



Instituto Politécnico  
de Castelo Branco  
Escola Superior  
de Artes Aplicadas

## **Estratégias para o sucesso no ensino da Formação Musical**

Margarida Isabel Gonçalves da Fonseca Gravito

### **Orientadora**

Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho

### **Coorientadora**

Doutora Maria Manuela Cravo Branco Prata Abrantes

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música – Formação Musical e Classe de Conjunto, realizada sob a orientação científica da Professora Adjunta Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho e coorientação científica da Professora Adjunta Doutora Maria Manuela Cravo Branco Prata Abrantes, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

**Outubro de 2015**



## **Composição do júri**

Presidente do júri

Professor Doutor José Filomeno Martins Raimundo

Professor Coordenador na Escola Superior de Artes Aplicadas do IPCB

Arguente

Professor Doutor Carlos Humberto Nobre dos Santos Luiz

Professor Adjunto na Escola Superior de Educação de Coimbra do IPC

Orientador

Professora Dourota Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho

Professora Adjunta na Escola Superior de Artes Aplicadas do IPCB

## **Dedicatória Pessoal**

Este relatório de estágio é o culminar de uma longa caminhada de trabalho, estudo e pesquisa. É realizado numa área que profissionalmente me diz respeito, para que me pudesse preparar o melhor possível para a caminhada profissional que me espera ao longo desta vida. Pelo apoio, compreensão, confiança, incentivo e paciência demonstrado ao longo deste percurso dedico o culminar de todo este trabalho ao meu marido, Ricardo Miguel Raposo da Fonseca Gravito, ao meu filho, João Salvador da Fonseca Gravito, ao meu irmão, Nuno Miguel Gonçalves Gravito e aos meus pais, José Gravito Soares e Rosa Maria Gonçalves Gravito Soares.

## Agradecimentos

Na elaboração deste trabalho foi importante a colaboração de muitas pessoas a quem deixo o meu sincero agradecimento.

Os meus pais, José e Rosa, que me ensinaram os valores pelos quais eu conduzo a minha vida.

Ao meu irmão, Nuno Gravito, que me ajudou na realização deste trabalho e nesta etapa da minha vida.

Ao meu marido Ricardo e ao meu filho João Salvador, pela alegria, entusiasmo e apoio que me transmitiram.

Às Professoras Doutoras Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho e Maria Manuela Cravo Branco Prata Abrantes pelo enorme empenho, pela grande competência e pelo extraordinário sentido humano por toda a disponibilidade e aconselhamento durante a orientação deste relatório.

Ao corpo docente e não docente do Conservatório Regional de Música da Covilhã, pelo apoio e disponibilidade prestados ao longo do meu estágio profissional.

Ao Professor João Pedro Delgado pela força e entusiasmo que me transmitiu, pela ajuda e pelos conselhos sempre úteis e oportunos que me deu.

À direção pedagógica por todo o apoio e disponibilidade prestados.

A todos os professores, docentes neste Mestrado em Ensino de Música, por toda a disponibilidade e apoio que sempre demonstraram perante os alunos.

Aos meus colegas Jorge Barbosa e Paula Pereira, amigos e companheiros de curso, pela amizade e ajuda durante todo este Mestrado.

À amiga Paula Carriço e grande companheira de viagens, com quem partilhei muitos quilómetros nestes últimos dois anos.

Aos meus alunos, pela colaboração que prestaram na realização deste trabalho e pelo empenho manifestado.

A todos aqueles que, de uma forma direta ou indireta, que de algum modo contribuíram com carinho, motivação e amizade, tornaram possível esta minha caminhada.

## Resumo

O presente Relatório incide sobre a Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Música na variante Formação Musical e Classe de Conjunto, nas turmas de Formação Musical IV grau e Coro Juvenil, no Conservatório Regional de Música da Covilhã.

Numa primeira parte do relatório centramo-nos no conhecimento do contexto, da escola e do ensino. São apresentadas descrições e apontamentos sobre as aulas durante o nosso desempenho como docente nas disciplinas de Formação Musical IV e Coro Juvenil, assim como disponibilizadas as planificações, reflexões e material utilizado.

Na segunda parte, apresentamos um Estudo de Investigação enquadrado na Prática de Ensino Supervisionada sendo abordado o tema: “ – Estratégias para o sucesso no ensino da Formação Musical”.

As questões de investigação orientadoras do estudo foram as seguintes:

- Que estratégias usar para melhorar as competências dos alunos na Formação Musical?
- Que experiências/atividades mais motivam os alunos nas aulas de Formação Musical?

A investigação baseou-se na análise da problemática do Ensino da Formação Musical no Ensino Especializado. Os procedimentos utilizados foram a caracterização da escola do ensino especializado – Conservatório; seleção das turmas, planificação e lecionação de aulas, recolha de dados e registos de observação, realização de inquéritos, recolha e análise dos dados e das reflexões produzidas, com vista à elaboração e divulgação dos resultados finais. Como instrumentos adotados destacam-se as referências bibliográficas, fichas de trabalho, os questionários, as ferramentas de trabalho estatístico e informático.

Concluindo, e de acordo com os objetivos da investigação, as estratégias adotadas parecem levar à melhoria das competências na classe de formação musical e as atividades que mais motivam os alunos foram tido em conta durante o ano letivo.

## Palavras-chave

Estratégias; Formação Musical; Motivação; Sucesso; Competências Musicais

## **Abstract**

This Report focuses on the Curriculum of Supervised Teaching Practice Master in Music Education Unit in variant Musical Training and Set Class, in the Musical Training classes 4th degree and Youth Choir, in Conservatório Regional de Música da Covilhã.

In the first part of the report we focus on the knowledge of the context of school and of teaching. Descriptions and notes are presented about the lessons during our performance as a teacher in the subjects of Music Training 4th degree and Youth Choir, as well as the available lesson plans, reflections and used material.

In the second part, we present a research study included in the Supervised Teaching Practice being approached the theme: "- Strategies for the success in the teaching of Musical Training".

The guiding research questions of the study were the following:

- What strategies to use to improve students' skills in Musical Training?
- What experiences / activities motivate more the students in Musical Education lessons?

The research was based on the analysis of the problematic of the Musical Education Teaching in Specialized Education. The used procedures were the characterization of the school specialized education - Conservatory; selection of classes, planning and teaching of lessons, data collection and observation records, realization of surveys, collection and analysis of data and of the produced reflections, with the aim to the elaboration and divulgation of the final results. As adopted instruments it is emphasizes the bibliographic references, worksheets, questionnaires, the statistical and computer work tools.

In conclusion and in accordance with the objectives of the investigation, the adopted strategies seem to improve the competences in the class of musical training and the activities that motivate the students more were taken into account during the school year.

## **Keywords**

Strategies; Musical training; Motivation; Success; Musical skills

# Índice geral

Dedicatória Pessoal	IV
Agradecimentos	V
Resumo	VI
Abstract	VII
Índice Geral	VIII
Índice de gráficos	XI
Índice de Tabelas	XII
Lista de abreviaturas, Siglas e acrónimos	XIV
Introdução	1
<b>Parte I – A Prática de Ensino Supervisionada</b>	<b>3</b>
1 – Caracterização do meio da escola e das turmas	4
1.1 Covilhã	4
1.2 Conservatório Regional de Música da Covilhã	4
1.3 Caracterização do Espaço Físico da Escola	8
1.4 Caracterização da Turma de Formação Musical do IV grau	9
1.5 Caracterização da Turma do Coro C	11
1.6 Curso Supletivo Básico e Secundário	13
1.7 Ensino Articulado	14
2 – O Desenvolvimento da Prática Supervisionada	17
3–Planificações e apontamentos sobre as aulas de Formação Musical IV e Coro C	18
3.1 Planificação e relatório sobre a 17 <sup>a</sup> -18 <sup>a</sup> aula de Formação Musical IV, lecionada em 3 de dezembro de 2013	23
3.2 Planificação e relatório sobre a 31 <sup>a</sup> – 32 <sup>a</sup> aula de Formação Musical IV, lecionada em 4 de fevereiro de 2014	25
3.3 Planificação e relatório sobre a aula 49 <sup>a</sup> -50 <sup>a</sup> aula de Formação Musical IV, lecionada em 6 de maio de 2014	28
3.4 Planificação e relatório sobre a 9 <sup>a</sup> aula de Coro C, lecionada a 4 de dezembro de 2013	31
3.5 Planificação e relatório sobre a 26 <sup>a</sup> aula de Coro C, lecionada em 19 de	34



Março de 2014

3.6 Planificação e relatório sobre a 26 <sup>a</sup> aula de Coro C, lecionada em 28 de Maio de 2014	37
4 – Reflexão final sobre a Prática de Ensino Supervisionada	39
<b>Parte II – Investigação: “Estratégias para o sucesso no Ensino da Formação Musical”</b>	<b>47</b>
1 – Introdução	48
2 – Problema e objetivos de estudo	49
3 – Fundamentação Teórica	50
3.1 O Ensino vocacional da Música no sistema Português	50
3.2 Ensino da Formação Musical	55
3.2.1 Diferentes metodologias de ensino	56
3.2.2 O papel do professor de Formação Musical	58
3.2.3 Relação com as outras disciplinas	60
3.3 Motivação na aprendizagem musical	61
3.3.1 Teoria da Atribuição	64
3.3.2 Teoria Expectativa-valor	65
4 – Plano de Investigação e Metodologia	67
4.1 Instrumentos de recolha de dados	68
4.1.1 Questionário	68
4.1.2 Observação	71
5 – Apresentação e análise dos resultados	73
5.1 Questionários	73
5.2 Observação das aulas	83
5.2.1 Síntese das diferentes aulas	86
6 – Discussão dos resultados	89
6.1 Triangulação	89
7 – Conclusão	95
8 - Limitações do Estudo e Recomendações Futuras	98
Bibliografia	99
Anexos	104

Anexo 1 – Planificação e fichas de trabalho da aula nº 25/26 do dia 14-01-2014	105
Anexo 2 – Planificação e ficha de trabalho da aula nº 27/28 do dia 21-01-2014	108
Anexo 3 – Planificação da aula nº 29/30 do dia 28-01-2014	111
Anexo 4 – Planificação e ficha de trabalho da aula nº 33/34 do dia 11-02-2014	113
Anexo 5 – Planificação e fichas de trabalho da aula nº 47/48 do dia 29-04-2014	116
Anexo 6 – Planificação e fichas de trabalho da aula nº 49/50 do dia 6-05-2014	120
Anexo 7 – Inquérito por Questionário	126

## Índice de gráficos

<b>Gráfico 1 -</b>	Instrumentos no 1º ciclo	5
<b>Gráfico 2 -</b>	Número de alunos por nível de ensino	6
<b>Gráfico 3 -</b>	Rapazes versus Raparigas da turma de Formação Musical IV	9
<b>Gráfico 4 -</b>	Instrumentos praticados na turma de Formação Musical do IV grau	10
<b>Gráfico 5 -</b>	Nível de escolaridade dos encarregados de educação dos alunos da turma de Formação Musical do IV grau	10
<b>Gráfico 6 -</b>	Raparigas versus rapazes da turma de Coro C, do ensino articulado e supletivo	11
<b>Gráfico 7 -</b>	Distribuição dos alunos do Coro C por género	12
<b>Gráfico 8 -</b>	Distribuição geral dos alunos do Coro C por naipe	12
<b>Gráfico 9 -</b>	Distribuição dos alunos do Coro C por grau	13
<b>Gráfico 10 -</b>	Percentagem de alunos do ensino supletivo básico e secundário por naipe	14
<b>Gráfico 11 -</b>	Percentagem dos alunos/as do ensino articulado, da turma Coro C	15
<b>Gráfico 12 -</b>	Instrumentos praticados pelos alunos/as do ensino articulado, da turma Coro C	16
<b>Gráfico 13 -</b>	Nível de escolaridade dos encarregados de educação dos alunos/as, da turma de Coro C	16
<b>Gráfico 14 -</b>	Profissão dos pais	75
<b>Gráfico 15 -</b>	Gostos dos alunos nos tempos livres em casa	75
<b>Gráfico 16 -</b>	Gostos dos alunos nos tempos livres fora de casa	76
<b>Gráfico 17 -</b>	Pergunta “E o que detesta fazer?”	76
<b>Gráfico 18 -</b>	Razões para a prática de instrumento	78
<b>Gráfico 19 -</b>	Projetos para o futuro	82
<b>Gráfico 20 -</b>	Profissão a seguir	82

## Índice de tabelas

<b>Tabela 1 -</b>	Número de alunos por instrumento no 1º ciclo	5
<b>Tabela 2 -</b>	Número de alunos por instrumento	6
<b>Tabela 3 -</b>	Número de alunos por grau no Regime Articulado	7
<b>Tabela 4 -</b>	Número de alunos por grau no Regime Supletivo	7
<b>Tabela 5 -</b>	Número de alunos do Ensino Articulado e Supletivo por instrumento	8
<b>Tabela 6 -</b>	Data de nascimento e disciplinas praticadas pelos alunos da turma de Formação Musical IV	9
<b>Tabela 7 -</b>	Lista dos alunos do Ensino Básico e Secundário do Coro C do Conservatório Regional de Música da Covilhã, com data de nascimento, naípe a que pertencem no Coro e disciplinas em que se encontram inscritos	13
<b>Tabela 8 -</b>	Lista de alunos do Ensino Articulado da turma de Coro C, com data de nascimento, naípe e disciplinas em que se encontram matriculados	14
<b>Tabela 9 -</b>	Síntese de todas as aulas lecionadas e supervisionadas na disciplina de Formação Musical durante o ano letivo	18
<b>Tabela 10 -</b>	Síntese das aulas supervisionadas pela Professora Supervisora	19
<b>Tabela 11 -</b>	Sumário de todas as aulas lecionadas, observadas e supervisionadas durante o ano letivo, na disciplina de Coro C	20
<b>Tabela 12 -</b>	Síntese das aulas supervisionadas pela Professora da Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco	21
<b>Tabela 13 -</b>	Carga horária semanal da componente de Formação Vocacional do Curso Básico de Música	52
<b>Tabela 14 -</b>	Carga horária semanal da componente de Formação Vocacional do Curso Básico de Música	52
<b>Tabela 15 -</b>	Carga horária semanal da componente de Formação Científica do Curso Secundário de Música	54
<b>Tabela 16 -</b>	Carga horária semanal da componente de Formação Técnica-Artística do Curso Secundário de Música	54
<b>Tabela 17 -</b>	Motivação, intenção e estratégia envolvidas nas abordagens da aprendizagem	62

<b>Tabela 18 -</b>	Guião do Inquérito	70
<b>Tabela 19 -</b>	Modelo de registo das estratégias para melhorar as competências e as atividades motivadoras	72
<b>Tabela 20 -</b>	Idade e género dos alunos	73
<b>Tabela 21 -</b>	Naturalidade e residência dos alunos	73
<b>Tabela 22 -</b>	Instituição de Ensino e retenções	73
<b>Tabela 23 -</b>	Curso e instrumentos dos alunos	74
<b>Tabela 24 -</b>	Agregado familiar e respetivas idades	74
<b>Tabela 25 -</b>	Formação académica dos encarregados de educação	74
<b>Tabela 26 -</b>	Frequência e acompanhamento a ouvir música	77
<b>Tabela 27 -</b>	Local onde ouvem música	77
<b>Tabela 28 -</b>	Qual o género de música preferido	77
<b>Tabela 29 -</b>	Gosto musical dos pais	78
<b>Tabela 30 -</b>	Ouvir música incentiva o estudo	78
<b>Tabela 31 -</b>	Estudo do Instrumento/Estudo da Formação Musical	79
<b>Tabela 32 -</b>	Adesão ao Ensino Especializado da Música	79
<b>Tabela 33 -</b>	Preferência das disciplinas	80
<b>Tabela 34 -</b>	Dificuldades/gostos na disciplina de Formação Musical	80
<b>Tabela 35 -</b>	Importância da Formação Musical	80
<b>Tabela 36 -</b>	Alteração às aulas de Formação Musical	81
<b>Tabela 37 -</b>	Preferências nas aulas de Formação Musical	81
<b>Tabela 38 -</b>	Estratégias e atividades motivadoras	83

## **Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos**

FM – Formação Musical

ATC – Análise e Técnicas de Composição

PT – Prática de Teclado

Flauta Trans. – Flauta Transversal

Gui – Guitarra

CRMC – Conservatório Regional de Música da Covilhã

ESART – Escola Superior de Artes Aplicadas

MD – Mão Direita

ME – Mão Esquerda

Art – Articulado

## Introdução

Provavelmente os pais ainda não olham para a Música como uma profissão a seguir, mas sim como um complemento da sua formação. Hoje em dia, podemos dizer que esta premissa está, aos poucos, a ser ultrapassada. No entanto, no passado, os pais olhavam com maior desconfiança para o futuro de um filho que escolhia a música como profissão. Hoje em dia já não é tanto assim.

Segundo Graça Mota, professora na Área de Música do Departamento de Artes e Motricidade Humana da Escola Superior de Educação do Politécnico do Porto, o ensino da música em Portugal “Não se compara com o que era há 20 ou 30 anos. Os nossos alunos estão todos a trabalhar. Os pais já perceberam que, nesta crise de emprego, não há cursos melhores do que outros. Não me parece que seja assim uma coisa tão pouco desejada por parte dos pais.” (Mota, 2008)

Apesar das mudanças, parece evidente que na escola a disciplina de Formação Musical ainda é uma área subvalorizada. É perante esta constatação e esta convicção que ganha sentido a nossa investigação.

O presente Relatório Final de Estágio enquadra-se no Mestrado em Ensino de Música, na variante de Formação Musical e Classe de Conjunto, apresentando-se dividido em duas partes: a primeira parte descreve o desenvolvimento da prática supervisionada, contendo uma caracterização do meio onde a prática foi desenvolvida e as planificações e descrições das aulas que fazem parte do objeto de estudo deste Relatório Final, culminando com uma reflexão final sobre a prática de ensino supervisionada.

Esta prática foi desenvolvida em duas turmas do Conservatório Regional de Música da Covilhã, uma turma de Formação musical do 4º grau e uma turma de Classe de Conjunto (Coro Juvenil C).

A segunda parte do Relatório apresenta o projeto de investigação cujo tema é: “Estratégias para o sucesso no ensino da Formação Musical”.

É dentro desta temática que este projeto de investigação surge, no sentido em que procuramos responder às motivações dos alunos e encontrar estratégias que levem os alunos a mostrarem mais interesse e gosto pela disciplina de Formação Musical e consequentemente o seu sucesso.

Na nossa experiência enquanto docentes, temo-nos debatido com algumas questões, tais como: como ensinar música, proporcionando uma aprendizagem estimulante aos alunos e obrigando-os a desvendar o mundo musical que os rodeia sendo, ao mesmo tempo, coerente com o contexto histórico-cultural? O desafio que premeia o nosso trabalho diário enquanto professores de Formação Musical está na busca incessante entre a relação pessoa Vs música e no eco que a mesma tem na vida dos alunos.

Neste projeto de investigação é apresentada para tal, a fundamentação teórica que inclui a legislação atualmente em vigor, o Ensino Vocacional da Música, ensino da Formação Musical, o papel do professor de Formação Musical, a relação com as outras disciplinas e a motivação na aprendizagem Musical.

É feita, ainda, uma descrição do estudo, culminando, a segunda parte do Relatório, com a análise dos resultados obtidos pela metodologia aplicada e uma conclusão/reflexão sobre todo o trabalho de investigação e de Prática de Ensino Supervisionada. Serão ainda mencionadas todas as referências bibliográficas que serviram de suporte para todo este processo de prática e investigação, bem como os anexos finais com todos os trabalhos, questionários, fichas e material diverso das disciplinas lecionadas.



## **Parte I - A Prática de Ensino Supervisionada**

A Prática de Ensino Supervisionada teve início no dia 8 de outubro de 2013, tendo terminado com o final de ano letivo em 11 de junho de 2014, e foi supervisionada e coorientada/cooperada por dois professores, da Escola Superior de Artes Aplicadas e do Conservatório Regional de Música da Covilhã. A prática decorreu nas instituições de ensino Escola Secundária/3º Ciclo da “Quinta das Palmeiras” e Conservatório Regional de Música da Covilhã”, e foi desenvolvida em duas turmas do Conservatório Regional de Música da Covilhã, uma turma de Formação musical 4º grau e uma turma de Classe de Conjunto (Coro Juvenil C).

## **1 - Caracterização do meio da escola e das turmas**

### **1.1 Covilhã**

Cidade portuguesa e porta da Serra da Estrela cujo perímetro urbano é formado por cinco freguesias: Covilhã e Canhoso, Teixoso e Sarzedo, Cantar-Galo e Vila do Carvalho, Boidobra e Tortosendo. O natural ou habitante de Covilhã denomina-se covilhanense.

Reclinada na encosta da Serra da Estrela, voltada a Nascente, a Covilhã oferece a quem a visita a bela paisagem do seu casario, enquadrada num majestoso anfiteatro de montanhas.

É a terra da indústria da lã, de cariz operário, berço de descobridores de quinhentos, hoje uma cidade com Universidade pública. É uma cidade de características próprias desde há séculos, conjugando em simultâneo factos interessantes da realidade portuguesa, como os registos da passagem dos reis, a presença de célebres descobridores, as importantes fábricas dos lanifícios, entre outros.

O Concelho tem uma área de mais de 550 Km<sup>2</sup> e a sua população está estimada em 51 mil 797 habitantes residentes (segundo o Censos 2011). É Cidade desde 20 de Outubro de 1870, título atribuído por D. Luís I. (Câmara da Covilhã).

Em pleno século XXI, a Covilhã é uma cidade moderna que promove um desenvolvimento verdadeiramente sustentado. Sente-se o pulsar da cidade que novamente se apresenta como um município em constante progresso, preparado para enfrentar todos os desafios.

### **1.2 Conservatório Regional de Música da Covilhã**

O Conservatório Regional de Música da Covilhã está situado na Rua Nuno Alvares Pereira, número 44, 6200-154 Covilhã, e tinha no ano letivo 2013-2014 a frequentar na sua escola um total de 293 alunos.

Em relação ao número de alunos, estes estão distribuídos pelas várias vertentes da escola: 36 alunos no pré-escolar, com idades entre os dois anos e os seis anos, 66

alunos no 1º ciclo, e, 36 alunos externos que frequentam o conservatório só na parte musical, 137 alunos do ensino articulado do 1º ao 5º grau e 18 alunos que frequentam o ensino supletivo do 2º ao 8º grau, sendo que não existem alunos do ensino supletivo a frequentar o 1º grau.

De seguida (Tabela 1) apresentamos os dados estatísticos referentes ao universo dos 66 alunos do 1º ciclo distribuídos pelos diferentes instrumentos:

INSTRUMENTO	Nº DE ALUNOS
PIANO	16
VIOLINO	23
VIOLA D'ARCO	2
VIOLONCELO	2
FLAUTA TRANSVERSAL	1
GUITARRA	8
SEM INSTRUMENTOS	20
<b>TOTAL</b>	<b>72</b>

Tabela 1 - Número de alunos por instrumento no 1º ciclo

Dos alunos que frequentam o 1º Ciclo do ensino Básico, 23 alunos tocam violino, enquanto 20 alunos não tocam nenhum instrumento. Existem 16 alunos inscritos em piano, 8 tocam guitarra, 2 viola d'arco e violoncelo, e apenas 1 aluno frequenta a Flauta transversal. De salientar que no total existem 72 alunos a frequentar a disciplina de instrumento, sendo que existem vários alunos (num universo de 66) que frequentam vários instrumentos.

Apresenta-se de seguida o (gráfico 1) com os dados estatísticos referidos na tabela 1

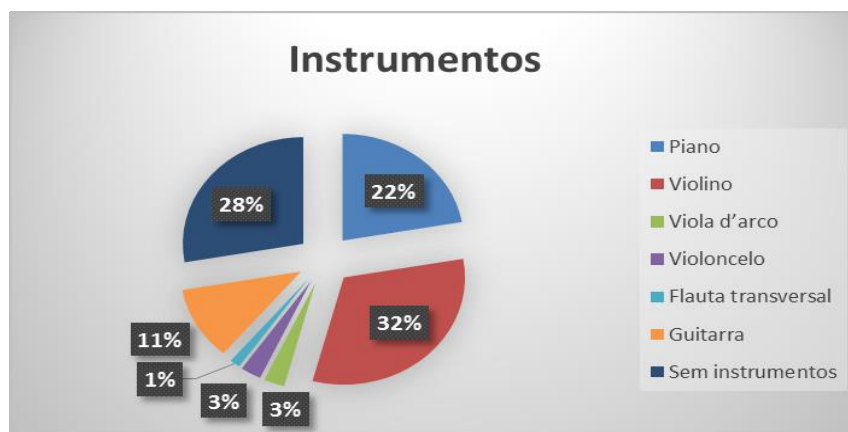


Gráfico 1 - Instrumentos no 1º ciclo

Apresenta-se de seguida o (Gráfico 2) onde se pode verificar o número de alunos externos (36 alunos) por ano de matrícula de Iniciação Musical.

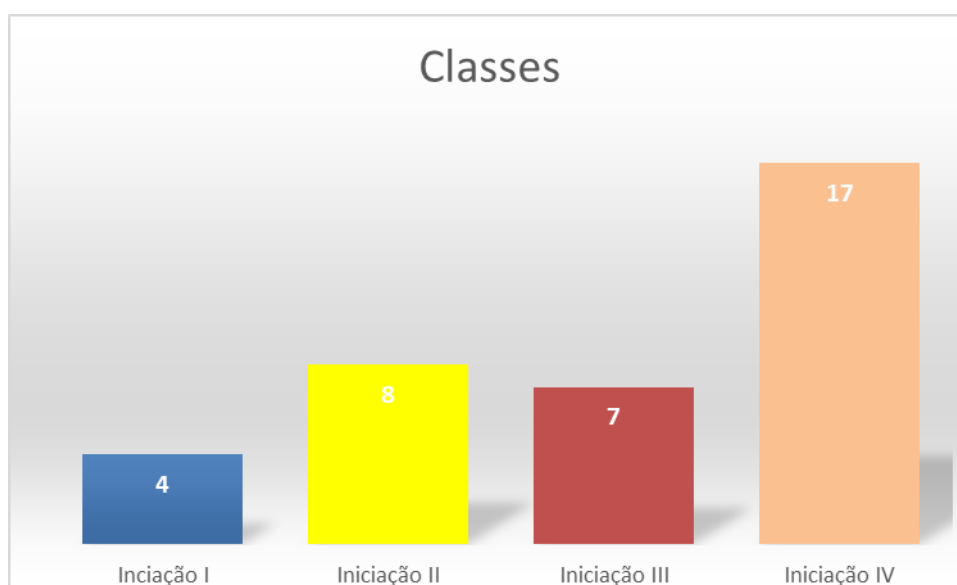


Gráfico 2 - Número de alunos por nível de ensino

Segundo os dados do gráfico 2, a maioria dos alunos (17) estão em Iniciação IV, tendo a Iniciação II e III, 8 e 7 alunos respetivamente. Por fim, a Iniciação I conta com apenas 4 alunos.

A tabela 2 apresenta o número de alunos externos de Iniciação Musical que frequentam cada instrumento musical.

INSTRUMENTO	NÚMERO DE ALUNOS
PIANO	16
VIOLINO	19
VIOLONCELO	1
FLAUTA TRANSVERSAL	1
GUITARRA	3
ACORDEÃO	1
TOTAL	41

Tabela 2 - Número de alunos por instrumento

Como se pode verificar na tabela 2, a preferência dos alunos das turmas de Iniciação Musical frequentadas pelos alunos externos recai sobre o Violino com 19 alunos, de seguida o piano com 16 alunos, segue-se a guitarra com três alunos, o Violoncelo, a Flauta Transversal e o Acordeão com um aluno cada. É de referir que existem alunos a frequentar dois instrumentos.

Relativamente aos 2º e 3º ciclos do ensino básico, no ensino articulado existem 137 alunos que frequentam os vários graus, sendo que 45 frequentam o 1º grau, 29 o 2º grau, 22 o 3º grau, 20 o 4º grau e 21 o 5º grau.

Em relação ao Ensino Supletivo, um aluno frequenta o 2º grau, dois o 3º grau, três o 4º grau, um o 5º grau, seis o 6º grau, três o 7º grau e dois o 8º grau.

Nas tabelas seguintes é apresentado o número de alunos que frequentam o ensino articulado (tabela 3) e o ensino supletivo (tabela 4).

GRAUS	NÚMERO DE ALUNOS
1º GRAU	45
2º GRAU	29
3º GRAU	22
4º GRAU	20
5º GRAU	21
6º GRAU	0
7º GRAU	0
8º GRAU	0
<b>TOTAL</b>	<b>137</b>

Tabela 3 - Número de alunos por grau no Regime Articulado

GRAUS	NÚMERO DE ALUNOS
1º GRAU	0
2º GRAU	1
3º GRAU	2
4º GRAU	3
5º GRAU	1
6º GRAU	6
7º GRAU	3
8º GRAU	2
<b>TOTAL</b>	<b>18</b>

Tabela 4 - Número de alunos por grau no Regime Supletivo

Observa-se através das tabelas 3 e 4 que no ensino básico, existem mais alunos no ensino articulado que no ensino supletivo, e a partir do 6º grau, ou seja, no ensino secundário, existem apenas alunos no ensino supletivo.

Também se pode constatar que à medida que os anos vão aumentando, vai diminuindo o número de alunos no ensino articulado.

Em relação às disciplinas frequentadas, no ensino básico todos os alunos frequentam as aulas de Formação Musical, Coro, um ou dois instrumentos, e duas Classes de Conjuntos<sup>1</sup> que podem ser Orquestra de Guitarras, Orquestra de Violinos, ao passo que no ensino secundário acresce a Análise e Técnicas de Composição, História e Cultura das Artes e Prática de Teclado.

A tabela 5 apresenta o número de alunos a frequentar os diversos instrumentos musicais.

<sup>1</sup> No caso das classes de conjunto, os alunos de piano apenas frequentam uma classe de Coro, enquanto que os alunos de Corda frequentam duas classes de Conjunto, uma instrumental e outra coral.

<b>INSTRUMENTO</b>	<b>Nº DE ALUNOS</b>
<b>PIANO</b>	49
<b>VIOLINO</b>	48
<b>VIOLONCELO</b>	6
<b>CLARINETE</b>	3
<b>SAXOFONE</b>	4
<b>OBOÉ</b>	1
<b>FLAUTA TRANSVERSAL</b>	3
<b>TROMPETE</b>	1
<b>GUIARRA</b>	35
<b>ACORDEÃO</b>	3
<b>PERCUSSÃO</b>	2
<b>TOTAL</b>	155

**Tabela 5** - Número de alunos do ensino articulado e supletivo por instrumento

Verifica-se pela tabela 5 que a preferência dos alunos incide sobre os instrumentos de corda: Piano, Violino e Guitarra, com, respetivamente, 49, 48 e 35 alunos cada; seguindo-se o Violoncelo com seis alunos; o Saxofone com quatro alunos; o Clarinete, a Flauta Transversal e o Acordeão com três alunos cada; a Percussão com dois alunos e por fim o Oboé e o Trompete com um aluno cada.

É de referir ainda que existem alunos matriculados em dois instrumentos simultaneamente.

### 1.3 Caracterização do Espaço Físico da Escola

O Conservatório Regional de Música da Covilhã, no que diz respeito ao espaço físico é constituído por quatro salas de 1º ciclo, uma sala de Pré-Escolar, uma secretaria, uma sala para aula de Ballet e Dança Criativa, doze salas para o ensino da Música, um auditório, uma sala da Direção, uma sala de professores e coordenação pedagógica, uma biblioteca, uma sala de tempos livres, um ginásio, um refeitório, quatro casas de banho para as crianças, três casas de banho para adultos e uma reprografia.

No que diz respeito ao espaço exterior envolvente está em bom estado de conservação e tem equipamento de lazer/desportivo. Parte da área exterior reservada ao Pré-Escolar, está coberta. Todo o logradouro está devidamente vedado.

O Conservatório adquiriu um edifício para apoiar as aulas do ensino artístico que se designa de Plataforma das Artes, a poucos metros do edifício principal, situado na Rua Dr. Almeida Eusébio sendo este constituído por três andares: cave, rés-do-chão e primeiro andar. O primeiro andar é constituído por sete salas destinadas à leção de instrumentos musicais; o rés-do-chão é constituído por cinco divisões, sendo duas salas para lecionar Formação Musical, uma sala para os ensaios da orquestra de guitarras, uma sala para pequenos concertos, fazendo ainda parte deste andar uma casa de banho para senhoras. A cave do edifício é constituída por duas salas para

ensaio das classes de conjunto, Coro e Orquestra, e uma casa de banho para homens. Ambas as instalações se encontram em bom estado de conservação.

### 1.4 Caracterização da Turma de Formação Musical do IV grau

Como se pode observar em baixo no gráfico 3, a turma de Formação Musical IV grau é constituída por 11 alunos, sendo três do sexo masculino e nove do sexo feminino. Temos que referenciar uma aluna que frequenta o III grau de Formação Musical e está em regime supletivo, mas por motivos de horário e por pertencer à mesma turma na escola oficial, foi colocada nesta turma de IV grau, sendo avaliada como aluna de III grau.

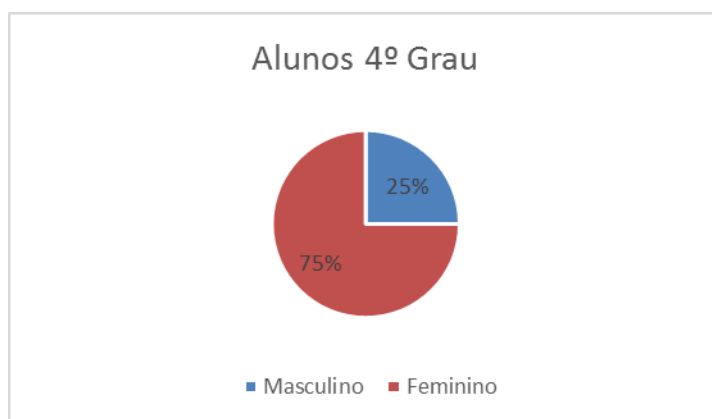
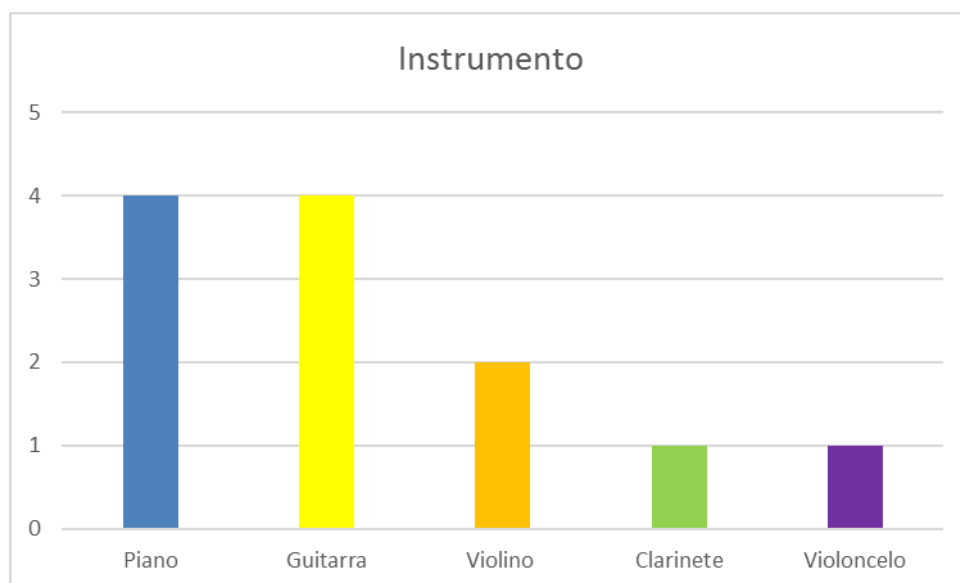


Gráfico 3 - Rapazes versus Raparigas da turma de Formação Musical IV

Alunos	Disciplinas/grau			
	Data de Nascimento	Instrumento	Formação Musical	Coro
Aluno 1	20-02-2000	Piano – 4º	4º	4º
Aluno 2	02-10-2000	Violino – 4º	4º	4º
Aluno 3	15-05-2000	Guitarra – 4º	4º	4º
Aluno 4	13-01-2000	Guitarra – 4º	4º	4º
Aluno 5	30-08-2000	Piano – 4º	4º	4º
Aluno 6	16-06-2000	Guitarra - 3º	3º	3º
Aluno 7	30-07-2000	Piano – 4º	4º	4º
Aluno 8	07-05-2000	Piano -4º; violoncelo -3º	4º	4º
Aluno 9	02-05-2000	Clarinete – 4º	4º	4º
Aluno 10	17-10-2000	Guitarra – 4º	4º	4º
Aluno 11	08-06-2000	Violino – 4º	4º	4º

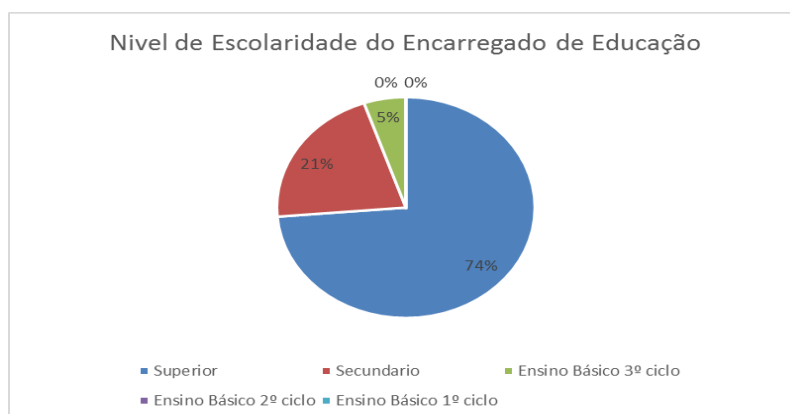
Tabela 6 - Data de nascimento e disciplinas praticadas pelos alunos da turma de Formação Musical IV.

Segundo a análise descritiva da tabela 6, os alunos da turma pertencem todos ao IV grau de Formação Musical, Instrumento e coro, excetuando um aluno que pertence ao III grau. De destacar que todos os alunos nasceram no ano 2000.



**Gráfico 4** - Instrumentos praticados na turma de Formação Musical do IV grau

Pode-se verificar no gráfico 4, que em relação ao instrumento a maioria dos alunos optou por aprender Piano e Guitarra. Dois alunos escolheram o violino e um o clarinete. De destacar que o violoncelo é escolhido por um aluno que também está matriculado a piano.



**Gráfico 5** - Nível de escolaridade dos encarregados de educação dos alunos da turma de Formação Musical do IV grau.

Em relação ao nível de escolaridade dos encarregados de educação, a maioria, 74%, possui formação académica superior, enquanto os restante possuem formação de nível secundário, 21%, ou básico de 3º ciclo, 5%.



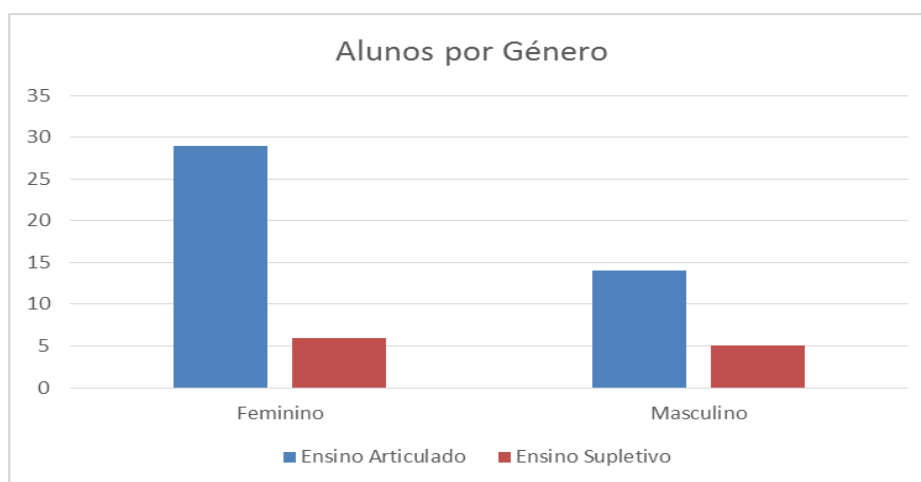
## 1.5 Caracterização da Turma do Coro C

No ensino artístico do Conservatório Regional de Música da Covilhã, existem quatro coros: o coro infantil a uma voz, constituído por crianças que frequentam a Iniciação Musical I, II, III e IV; o coro A e B, a duas vozes, com alunos do 1º, 2º e 3º grau do ensino básico, e por último o Coro C (a turma de música de conjunto do estágio), a quatro vozes, constituído por jovens e adultos, que frequentam o 3º, 4º, 5º, 6º, 7º e 8º grau do ensino articulado e supletivo. Destacamos um aluno adulto que apesar de frequentar o 2º grau frequenta o coro C a quatro vozes devido a ser um aluno que está preparado tanto fisicamente como em termos vocais para integrar um coro a quatro vozes.

A turma é constituída por 54 alunos, que frequentam do 2º ao 8º grau de Formação Musical, sendo dezanove de sexo masculino e trinta e cinco do sexo feminino. O Professor titular da turma é o Diretor Pedagógico da Instituição e Professor cooperante da Prática de Ensino Supervisionada, no âmbito do nosso estágio.

Dos 54 alunos, onze estão matriculados no Ensino Supletivo, sendo cinco do sexo masculino e seis do sexo feminino, e os restantes 43 estão matriculados no Ensino Articulado, dos quais vinte e nove são do sexo feminino e catorze do sexo masculino.

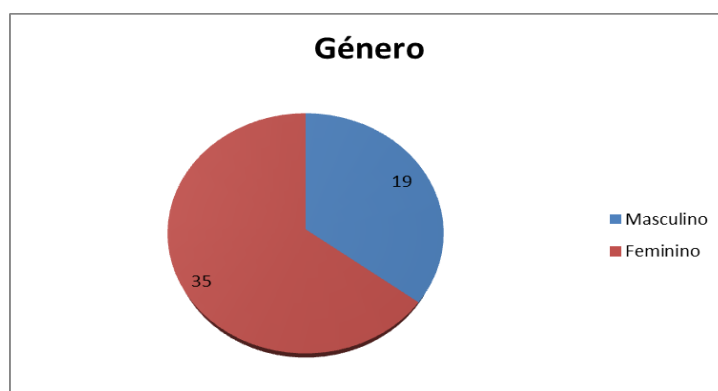
Esta turma ensaia no edifício “Plataforma das Artes”, como já referido anteriormente, situado a alguns metros do edifício principal.



**Gráfico 6** - Raparigas versus rapazes da turma de Coro C, e do ensino articulado e supletivo.

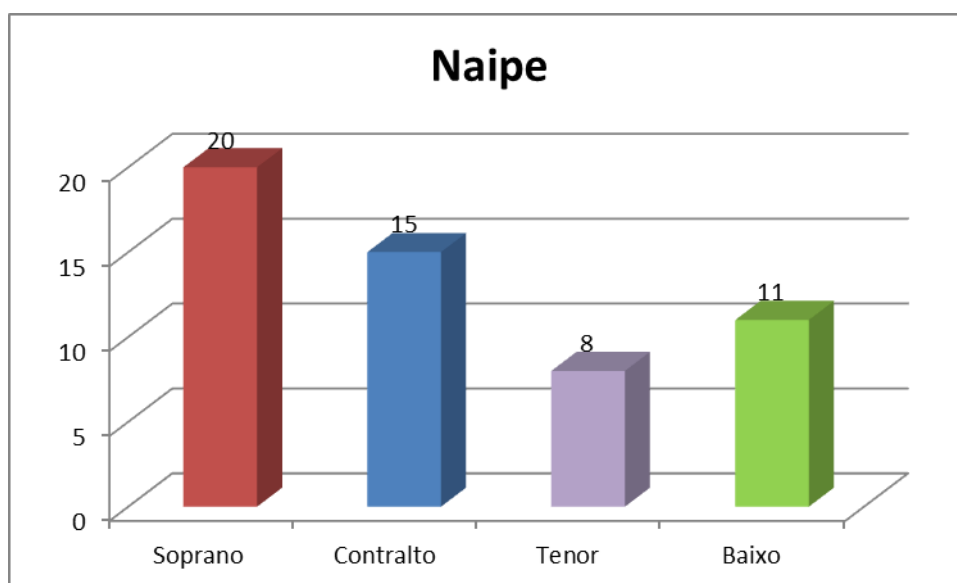
Como se pode verificar pelo gráfico 6 existem, 29 alunos do sexo feminino e 14 do sexo masculino no ensino articulado. No ensino supletivo existem 5 do sexo masculino e seis do sexo feminino.

De uma forma global verifica-se no seguinte gráfico (7) que o género dominante é o feminino, com 35 alunas, contra 19 alunos do sexo masculino.



**Gráfico 7** - Distribuição dos alunos do Coro C por género

Já no que diz respeito ao naipe, podemos observar no gráfico 8, a distribuição geral dos alunos da turma.



**Gráfico 8** - Distribuição Geral dos alunos do Coro C por Naipe

Como se pode observar no gráfico 8, na turma do Coro C existem 20 alunos do naipe Sopranos, 15 Contraltos, 11 Baixos e 8 Tenores.

Em relação aos níveis/graus dos alunos que constituem o Coro, podemos observar no gráfico 9, que a maioria dos alunos pertence ao 4º e 5º grau. De destacar que não existem alunos de 1º grau e que apenas existem 1 aluno nos graus 7º e 8º.

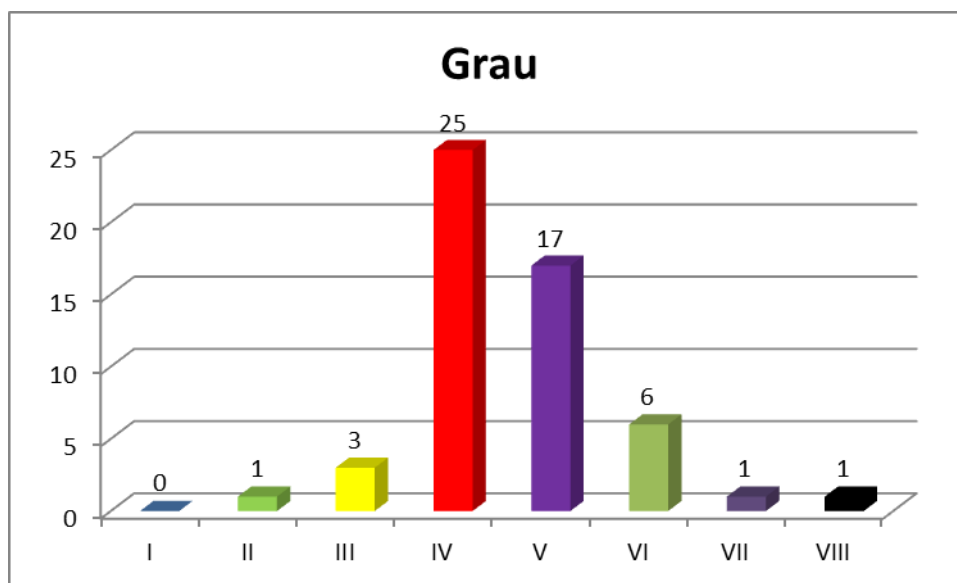


Gráfico 9 - Distribuição dos alunos do Coro C por grau.

## 1.6 Curso Supletivo Básico e Secundário

<b><i>Alunos</i></b>	<b><i>Data de Nascimento</i></b>	<b><i>Naípe</i></b>	<b><i>Disciplinas e graus</i></b>
<b><i>Aluno 1</i></b>	21-09-1997	Baixo	FM6º; Violino6º; Coro:6º; PT:2º
<b><i>Aluno 2</i></b>	26-09-1998	Contralto	FM6º; Piano6º; Coro:6º; Guit. 1º
<b><i>Aluno 3</i></b>	02-03-1998	Contralto	FM6º; Clarinete6º; Coro:6º PT:1º
<b><i>Aluno 4</i></b>	06-11-1998	Soprano	FM6º; Violino6º; Coro:6º; PT:1º
<b><i>Aluno 5</i></b>	02-06-1997	Baixo	FM7º; Violino7º; Coro: 7º;ATC:2º
<b><i>Aluno 6</i></b>	10-06-1996	Baixo	FM8º; Guitarra8º;Coro:8º;ATC:3º
<b><i>Aluno 7</i></b>	19-12-1998	Contralto	FM6º; violino6º;Coro:6º; PT:1º
<b><i>Aluno 8</i></b>	02-03-1998	Tenor	FM6º; violino6º;Coro:6º; PT:1º
<b><i>Aluno 9</i></b>	16-06-2000	Soprano	FM3º; Guitarra3º; Coro: 3º
<b><i>Aluno 10</i></b>	21-01-1996	Contralto	FM5º; Flauta Trans.5º; Coro: 5º
<b><i>Aluno 11</i></b>	12-10-1965	Baixo	FM2º; Piano2º; Coro: 2º

**Tabela 7** - Lista dos alunos do ensino básico e secundário do coro C do Conservatório Regional de Música Covilhã, com data de nascimento, naípe a que pertencem no coro e disciplinas em que se encontram inscritos.

Segundo a análise descritiva da tabela 7, podemos destacar que a idade dos alunos se situa entre os 14 e 18 anos, excetuando um aluno “Sénior” que possui 49 anos de idade. Para além da disciplina de Coro, os alunos frequentam na sua maioria a disciplina de Prática de Teclado (PT) e Instrumento, enquanto alguns alunos (2) frequentam a disciplina de Análise e Técnicas de Composição (ATC). Em relação ao grau, a maioria dos alunos pertence ao 6º grau de classe de conjunto, sendo que os restantes se situam espalhados entre o 2º e o 8º grau (1 aluno em cada).

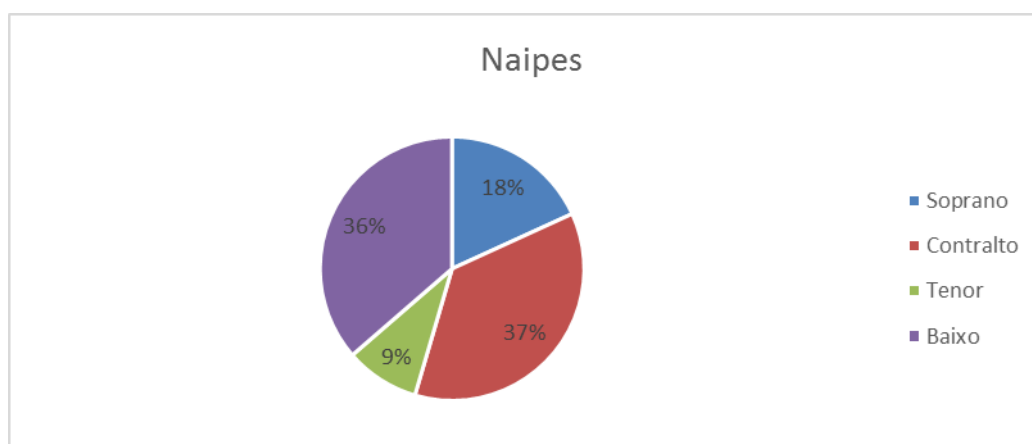


Gráfico 10 - Percentagem de alunos/as do ensino supletivo básico e secundário por naipe.

Pela análise do gráfico 10, a turma apresenta-se dividida maioritariamente pelos naipes dos contraltos e baixos (37%), (36%), seguido dos sopranos com (18%) e os tenores (9%).

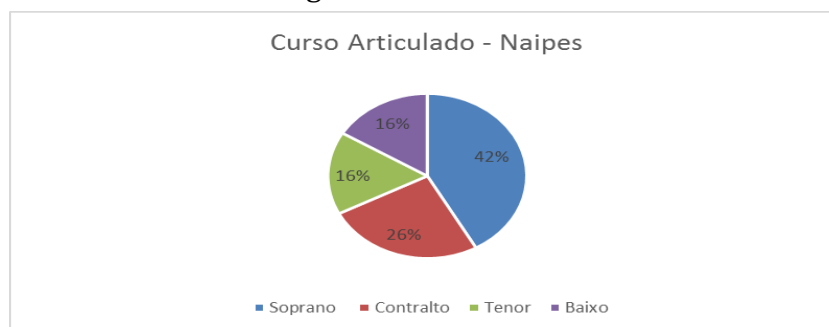
## 1.7 Ensino Articulado

<i><b>Alunos</b></i>	<i><b>Data de Nascimento</b></i>	<i><b>Naipe</b></i>	<i><b>Disciplinas e graus</b></i>
<i><b>Aluno 1</b></i>	20-12-1999	Contralto	FM5º; violino5º; coro: 5º
<i><b>Aluno 2</b></i>	14-02-1999	Soprano	FM5º; piano5º; coro: 5º
<i><b>Aluno 3</b></i>	02-02-1999	Soprano	FM5º; violino5º; coro: 5º
<i><b>Aluno 4</b></i>	18-08-1999	Tenor	FM4º; guitarra5º; coro: 5º
<i><b>Aluno 5</b></i>	03-12-1998	Baixo	FM4º; Guitarra5º; coro: 5º
<i><b>Aluno 6</b></i>	13-08-1999	Soprano	FM5º; piano5º; coro: 5º
<i><b>Aluno 7</b></i>	22-05-1999	Contralto	FM5º; guitarra5º; coro: 5º
<i><b>Aluno 8</b></i>	04-12-1998	Baixo	FM4º; guitarra5º; coro: 5º
<i><b>Aluno 9</b></i>	13-05-1999	Baixo	FM5º; percussão5º; coro: 5º
<i><b>Aluno 10</b></i>	14-07-1999	Contralto	FM5º; violino5º; coro: 5º
<i><b>Aluno 11</b></i>	03-06-1999	Contralto	FM5º; violino5º; coro: 5º
<i><b>Aluno 12</b></i>	04-03-1999	Contralto	FM4º; piano4º; coro: 4º
<i><b>Aluno 13</b></i>	12-10-1999	Contralto	FM4º; violino4º; coro: 4º
<i><b>Aluno 14</b></i>	26-06-1999	Baixo	FM5º; saxofone5º; coro: 5º
<i><b>Aluno 15</b></i>	21-02-1999	Contralto	FM4º; piano4º; coro: 4º
<i><b>Aluno 16</b></i>	16-02-1999	Contralto	FM5º; guitarra5º; coro: 5º
<i><b>Aluno 17</b></i>	01-07-1999	Baixo	FM4º; guitarra4º; coro: 4º
<i><b>Aluno 18</b></i>	29-11-1999	Contralto	FM4º; acordeão4º; coro: 4º
<i><b>Aluno 19</b></i>	20-07-1999	Baixo	FM5º; guitarra5º; coro: 5º
<i><b>Aluno 20</b></i>	31-10-1999	Contralto	FM5º; violino5º; coro: 5º
<i><b>Aluno 21</b></i>	16-08-1999	Tenor	FM4º; violino4º; coro: 4º
<i><b>Aluno 22</b></i>	27-10-2001	Soprano	FM3º; violino3º; coro: 3º
<i><b>Aluno 23</b></i>	30-06-1999	Baixo	FM4º; acordeão4º; coro: 5º

<b>Aluno 24</b>	28-02-2000	Soprano	FM4º;violino4º;Piano1º,coro:4º
<b>Aluno 25</b>	14-07-2000	Contralto	FM3º; violino4º; coro: 4º
<b>Aluno 26</b>	09-11-2000	Soprano	FM4º; violino4º; coro: 4º
<b>Aluno 27</b>	01-09-2000	Soprano	FM4º; violino4º; coro: 4º
<b>Aluno 28</b>	13-06-2000	Soprano	FM4º; piano4º; coro: 4º
<b>Aluno 29</b>	01-01-2000	Tenor	FM4º; guitarra4º; coro: 4º
<b>Aluno 30</b>	25-10-2000	Soprano	FM4º; violino4º; coro: 4º
<b>Aluno 31</b>	02-05-2000	Tenor	FM4º; clarinete4º; coro: 4º
<b>Aluno 32</b>	30-07-2000	Soprano	FM4º; piano4º; coro: 4º
<b>Aluno 33</b>	17-10-2000	Tenor	FM4º; guitarra4º; coro: 4º
<b>Aluno 34</b>	11-07-2000	Soprano	FM3º; piano4º; coro: 4º
<b>Aluno 35</b>	26-02-2000	Soprano	FM4º; violino4º; coro: 4º
<b>Aluno 36</b>	20-02-2000	Tenor	FM4º; piano4º; coro: 4º
<b>Aluno 37</b>	30-08-2000	Soprano	FM4º; piano4º; coro: 4º
<b>Aluno 38</b>	02-10-2000	Soprano	FM4º; violino4º; coro: 4º
<b>Aluno 39</b>	15-05-2000	Soprano	FM4º; guitarra4º; coro: 4º
<b>Aluno 40</b>	13-01-2000	Soprano	FM4º; guitarra4º; coro: 4º
<b>Aluno 41</b>	07-05-2000	Soprano	FM4º; piano3º; Violoncelo3º, coro: 4º
<b>Aluno 42</b>	08-06-2000	Soprano	FM4º; violino4º; coro: 4º
<b>Aluno 43</b>	08-04-2001	Tenor	FM3º; piano3º; coro: 3º

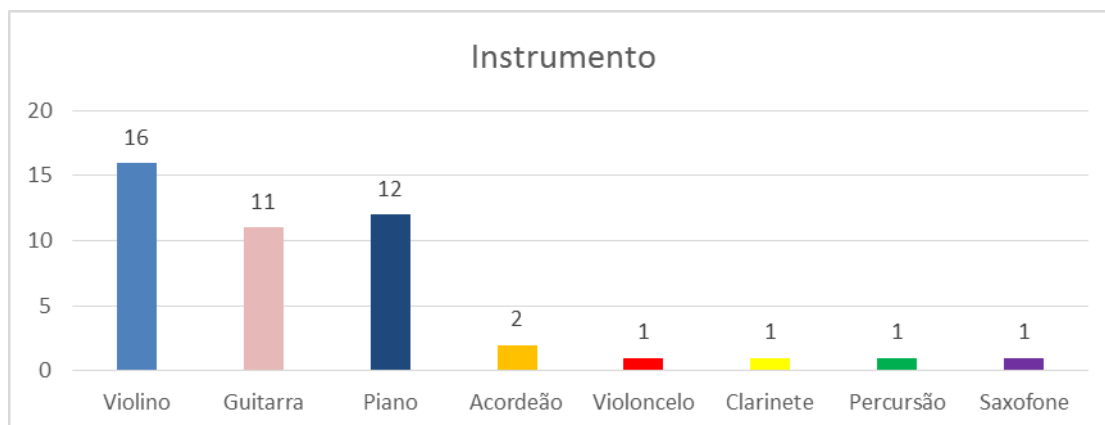
**Tabela 8** - Lista dos alunos do ensino articulado da turma de coro C, com data de nascimento, naipe e disciplinas em que se encontram matriculados.

Segundo a análise descritiva da tabela 8, podemos destacar que a idade dos alunos se situa entre os 13 e 16 anos, o que representa uma fase de idade correspondente à adolescência. Para além da disciplina de Coro, todos os alunos frequentam também a disciplina de Formação Musical e Instrumento. Em relação ao grau, a maioria dos alunos pertence ao 4º grau (58%), sendo que 37% (16 alunos) pertencem ao 5º grau e apenas dois alunos estão no 3º grau.



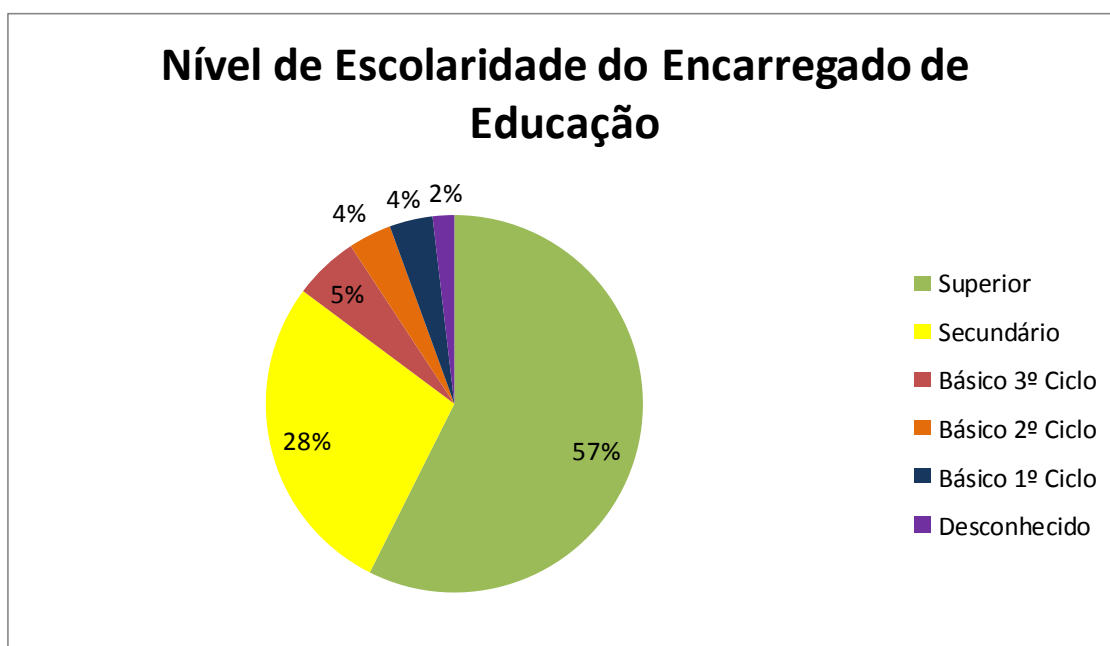
**Gráfico 11** - Percentagem de alunos/as do ensino articulado, da turma Coro C.

No que diz respeito ao Curso Articulado, a maioria dos alunos pertence ao naipe dos sopranos (42%), seguido dos contraltos (26%). O naipe dos tenores e baixos apresentam 16% dos alunos.



**Gráfico 12** - Instrumentos praticados pelos alunos/as do ensino articulado, da turma coro C

Em relação à prática de instrumento, a maioria dos alunos optou por aprender violino, seguido do piano (12) e guitarra (11). De destacar que dois alunos escolheram o acordeão, bem como dois alunos que escolheram o saxofone e percussão, pois são instrumentos pouco usuais. Ressalva-se ainda que duas alunas optaram por ter um segundo instrumento.



**Gráfico 13** - Nível de escolaridade dos encarregados de educação dos alunos/as, da turma Coro C.

Segundo a análise ao nível de escolaridade dos encarregados de educação (gráfico 13), salienta-se que a maioria (57%) é titular de um curso superior, e que 28% dos encarregados de educação possuem o ensino secundário. Os restantes encarregados de educação apresentam níveis de escolaridade básicos de 1º, 2º e 3º ciclo (13%).

## 2 - O Desenvolvimento da Prática Supervisionada

A Prática Supervisionada em Ensino de Música decorreu entre o dia 8 de Outubro de 2013 e 11 de Junho de 2014, nas instituições de ensino Escola Secundária/3º Ciclo da “Quinta das Palmeiras” e Conservatório Regional de Música da Covilhã.

As aulas de Formação Musical desenrolaram-se na Escola “Quinta das Palmeiras” em vez de serem no Conservatório como aconteceu com a disciplina de Coro, devido a uma melhor articulação e conveniência horária para os alunos. Deste modo, a Escola disponibilizou uma sala para a lecionação destas aulas, que decorreram à terça-feira, pelas 8h30 com duração de 90 minutos. Já em relação à disciplina de Coro, as aulas desenrolaram-se à quarta-feira às 19h15, com a duração de 45 minutos.

Pela nossa experiência profissional na Instituição Conservatório ser já de alguns anos, e estar já dentro do sistema e ambientada com as normas e regras de funcionamento da instituição, propus que a minha prática supervisionada fosse realizada no âmbito da minha prática profissional, sendo assim mais fácil a integração e realização do estágio, através de uma classe em que já era professora titular da turma de formação musical, sendo o mesmo ainda realizado na disciplina de Coro, mas esta numa turma lecionada pelo professor cooperante.

Assim, no início do ano letivo, foi explicado à turma que a professora titular estava a realizar um estágio e como ia realizar um estudo de investigação iriam ser abordadas algumas estratégias diferentes durante o ano letivo em curso.

Foi-nos atribuída uma turma de Formação Musical IV e Coro C (composta por alunos de diferentes graus).

Tendo em atenção que a disciplina de Formação Musical para a maior parte dos alunos não é a que preferem, e é onde o sucesso é mais baixo e se verificam mais dificuldades, tentamos elaborar algumas estratégias para que as aulas se tornassem mais ricas e diversificadas para motivar os alunos. Deste modo, e a partir da reflexão da prática na sala de aula, mais concretamente da informação que obtivemos por diferentes vias, a problemática do nosso Estudo de Investigação que apresentamos na Parte II deste Relatório.

Logo, decidimos estruturar as aulas de Formação Musical da seguinte forma:

Foi distribuído um inquérito por questionário sobre o tema proposto para a análise do problema a todos os alunos da turma. De acordo com os dados recolhidos no questionário nas diferentes aulas foram-se trabalhando os conteúdos em que se verificaram mais dificuldades de aprendizagem, usando inúmeras estratégias diversificadas. Assim, foram realizadas algumas fichas de trabalho com exercícios diversificados para tornar as aulas mais ricas e menos exaustivas.

Durante as aulas fez-se uma observação indireta a todos os alunos para recolha e análise dos dados, que em conjunto com as reflexões produzidas, geraram conclusões sobre as estratégias utilizadas.

### 3 - Planificações e apontamentos sobre as aulas de Formação Musical IV e Coro C

De seguida é apresentada a tabela 9 com o sumário de todas as aulas lecionadas na disciplina de Formação Musical IV, durante o ano letivo. O sumário apresenta de forma sucinta os conteúdos programáticos abordados na aula.

<i><b>Aula nº</b></i>	<i><b>Data</b></i>	<i><b>Sumário</b></i>
<b>1-2</b>	2013/10/08	Leituras, aquecimento auditivo <sup>2</sup> e ditado melódico.
<b>3-4</b>	2013/10/15	Aquecimento auditivo, leituras, trabalho de escrita e realização de exercícios.
<b>5-6</b>	2013/10/22	Aquecimento auditivo, leituras e trabalho de escrita.
<b>7-8</b>	2013/10/29	Leituras, ditado rítmico com notas dadas, treino auditivo e ditado de funções tonais.
<b>9-10</b>	2013/11/05	Leituras, ditado melódico, treino auditivo e ditado de funções tonais.
<b>11-12</b>	2013/11/12	Aquecimento auditivo, leituras, trabalho de escrita e realização de exercícios.
<b>13-14</b>	2013/11/19	Leituras, ditados polifónicos, treino auditivo e ditado de funções tonais
<b>15-16</b>	2013/11/26	Leituras, ditado de memorização, treino auditivo.
<b>17-18</b>	2013/12/03	Leituras, ditado rítmico com notas dadas e treino auditivo.
<b>19-20</b>	2013/12/10	Teste de avaliação escrito.
<b>21-22</b>	2013/12/17	Teste de avaliação oral.
<b>23-24</b>	2014/01/07	Leituras, correção dos trabalhos de férias e ditados a duas partes.
<b>25-26</b>	2014/01/14	Aquecimento auditivo, leituras e ditado melódico.
<b>27-28</b>	2014/01/21	Leituras, treino auditivo, ditado de funções tonais e ditado melódico a 2 vozes.
<b>29-30</b>	2014/01/28	Leituras, audição de obras e audição e visualização de uma partitura.
<b>31-32</b>	2014/02/04	Leituras, treino auditivo, ditado de funções tonais e ditado melódico.
<b>33-34</b>	2014/02/11	Aquecimento auditivo, leituras e ditado de melodia (com notas dadas) para escrita do ritmo.
<b>35-36</b>	2014/02/18	Leituras rítmicas e solfejadas. Ditados rítmicos a duas partes e ditado de intervalos (série de 11 notas).
<b>37-38</b>	2014/02/25	Leituras rítmicas e solfejadas. Realização de exercícios teóricos e ditado rítmico a duas partes.

<sup>2</sup> O aquecimento auditivo consiste na elaboração de exercícios que vão desenvolver vários aspectos tais como: audição e afinação; o ouvido absoluto, o ouvido relativo e o ouvido harmónico; a percepção do movimento sonoro; a audição interior e o raciocínio rápido.



<b>39-40</b>	2014/03/18	Teste de avaliação escrito.
<b>41-42</b>	2014/03/25	Teste de avaliação oral.
<b>43-44</b>	2014/04/01	Entrega das fichas de avaliação.
<b>45-46</b>	2014/04/22	Leitura rítmica a duas partes e leitura solfejada em claves alternadas, aquecimento auditivo e revisões.
<b>47-48</b>	2014/04/29	Leitura rítmica e solfejada com mudança de compasso. Treino auditivo, ditado de funções tonais e ditado de notas dadas.
<b>49-50</b>	2014/05/06	Leitura rítmica em claves alternadas, leitura rítmica a duas partes. Ditado melódico a duas vozes, timbres e identificação de tonalidade, graus, cadências e escrita de notas e ritmo.
<b>51-52</b>	2014/05/13	Leitura entoada e leitura rítmica com mudança de compasso. Audição de obras e visualização da partitura.
<b>53-54</b>	2014/05/20	Teste de avaliação escrito.
<b>55-56</b>	2014/05/27	Teste de avaliação oral.
<b>57-58</b>	2014/06/03	Entrega das fichas de avaliação.

**Tabela 9** - Síntese de todas as aulas lecionadas e supervisionadas na disciplina de Formação Musical durante o ano letivo.

Segue-se a tabela 10, com a síntese das aulas supervisionadas pela professora da Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco:

<b>17-18</b>	2013/12/03	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura rítmica a dois níveis;</li> <li>- Leitura solfejada em clave de dó na 3ª linha;</li> <li>- Ditado rítmico com notas dadas;</li> <li>- Ditado polifónico, entoação da escala, acordes e ditado polifónico;</li> <li>- Acordes de Sétima da dominante e inversões.</li> </ul>
<b>31-32</b>	2014/02/04	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura rítmica a dois níveis;</li> <li>- Leitura solfejada na clave de dó;</li> <li>- Entoação de intervalos e escalas e identificação de intervalos e escalas;</li> <li>- Ditado de funções tonais;</li> <li>- Ditado polifónico e entoação do ditado.</li> </ul>
<b>49-50</b>	2014/05/06	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura rítmica em claves alternadas;</li> <li>- Leitura rítmica a duas partes;</li> <li>- Leitura rítmica com alternância de mãos;</li> <li>- Ditado melódico a duas vozes;</li> <li>- Identificação dos instrumentos que aparecem na obra – Timbres;</li> </ul>

- Identificação de tonalidade, graus e cadências;
- Escrita de notas e ritmo.

**Tabela 10** - Síntese das aulas supervisionadas pela professora supervisora

Apresenta-se de seguida a tabela 11 com o sumário de todas as aulas lecionadas, observadas e supervisionadas na disciplina de Coro C durante o ano letivo.

<b><i>Aula nº</i></b>	<b><i>Data</i></b>	<b><i>Sumário</i></b>
1 - Observada	2013/10/09	Apresentação; Início do estudo da peça: <i>Cancioneiro de Palacio</i> nº 437.
2 - Lecionada	2013/10/16	Início do estudo da peça: <i>Holy Popcorn</i> de António Gervasoni.
3 - Observada	2013/10/23	Estudo das peças: <i>Holy Popcorn</i> , <i>Cancioneiro de Palacio</i> nº 437. Início do estudo da peça <i>"In monte Oliveti"</i> .
4 - Lecionada	2013/10/30	Estudo da peça: <i>In monte Oliveti</i> de Franz Schubert.
5 - Lecionada	2013/11/06	Estudo da peça: <i>In monte Oliveti</i> de Franz Schubert.
6 - Observada	2013/11/13	Estudo da peça: <i>Holy Popcorn</i> de António Gervasoni.
7 - Observada e lecionada	2013/11/20	Estudo das peças: <i>Cancioneiro de Palacio</i> nº 437 e <i>In monte Oliveti</i> .
8 - Observada e lecionada	2013/11/27	Estudo das peças: <i>Of all the Birds</i> e <i>In monte Oliveti</i> .
9 - Observada, lecionada e supervisionada	2013/12/04	Estudo das peças: <i>Of all the Birds</i> e <i>In monte Oliveti</i> .
10 - Observada	2013/12/11	Estudo das peças: <i>Of all the Birds</i> e <i>In monte Oliveti</i> .
11 - Observada	2014/01/08	Início do estudo da canção: "Canção do Camponês".
12 - Observada	2014/01/15	Estudo da canção: "Canção do Camponês".
13 - Observada e lecionada	2014/01/22	Estudo da canção: "Canção do Camponês".
14 - Observada	2014/01/29	Estudo das peças: <i>Of all the Birds</i> , <i>In monte Oliveti</i> , <i>Cancioneiro de Palacio</i> e "Canção do Camponês".
15 - Observada	2014/02/05	Início do estudo da peça: "Canção de Catarina". Estudo das peças: "Canção do Camponês" e <i>Holy Popcorn</i> .
16 - Observada	2014/02/12	Estudo das peças: "Canção do Camponês", <i>Holy Popcorn</i> e "Canção de Catarina".
17 - Observada e lecionada	2014/02/19	Estudo da peça: "Canção de Catarina".
18 - Observada	2014/02/26	Introdução ao estudo das peças: <i>!Ay! Linda Amiga</i> e <i>Vem Kan Segla</i> .

19 - Observada, lecionada e supervisionada	2014/03/19	Estudo das peças: <i>!Ay! Linda Amiga</i> e <i>Vem Kan Segla</i> .
20 - Observada	2014/03/26	Estudo das peças: <i>!Ay! Linda Amiga</i> e <i>Vem Kan Segla</i> .
21 - Observada	2014/04/23	Estudo das peças: <i>!Ay! Linda Amiga</i> , <i>Vem Kan Segla</i> , “Canção de Catarina” e “Canção do Camponês”.
22 - Observada	2014/04/30	Estudo das peças: <i>!Ay! Linda Amiga</i> , <i>Vem Kan Segla</i> , “Canção de Catarina” e “Canção do Camponês”.
23 - Lecionada	2014/05/07	Introdução ao estudo da peça: <i>Go down Moses</i> .
24 - Observada	2014/05/14	Introdução ao estudo da peça: <i>Zum Sanctus</i> .
25 - Observada	2014/05/21	Estudo da peça: <i>Zum Sanctus</i> .
26 - Observada, lecionada e supervisionada	2014/05/28	Estudo das peças: <i>Go down Moses</i> e <i>Zum Sanctus</i> .
27 - Observada	2014/06/04	Estudo da peça: <i>Zum Sanctus</i> .
28 - Observada	2014/06/11	Estudo das peças : <i>Go down Moses</i> , <i>Zum Sanctus</i> e <i>Vem Kan Segla</i> .

**Tabela 11-** Sumário de todas as aulas lecionadas, observadas e supervisionadas durante o ano letivo, na disciplina de Coro C.

De seguida é apresentada a tabela 12 com a síntese das aulas supervisionadas pela Professora da Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco.




<b>Aula nº</b>	<b>Data</b>	<b>Sumário</b>	<b>Atividades/Estratégias</b>
<b>9</b>	2013/12/04	Estudo da frase do compasso 11 ao 17 da peça: <i>In monte Oliveti</i> de Franz Schubert.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aquecimento dos coralistas, relaxamento corporal, respiração, aquecimento vocal e equalização de vogais;</li> <li>- Junção do texto com a melodia;</li> <li>- Entoação da frase por naipes;</li> <li>- Junção dos 4 naipes na interpretação da frase.</li> </ul>
<b>19</b>	2014/03/19	Estudo da frase do compasso 9 ao 20 da peça: “ <i>Ay Linda Amiga</i> ” de Anónimo, séc. XVI.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aquecimento dos coralistas, relaxamento corporal, respiração, aquecimento vocal e equalização de vogais;</li> <li>- Junção do texto com a melodia;</li> <li>- Entoação da frase por naipes;</li> <li>- Junção dos 4 naipes na interpretação da frase.</li> </ul>

26	2014/05/28	Estudo das duas frases da peça para 4 vozes: <i>Go down, Moses</i> de compositor anónimo	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Aquecimento dos coralistas, relaxamento corporal, respiração, aquecimento vocal e equalização de vogais;</li> <li>- Junção do texto com a melodia;</li> <li>- Entoação da frase por naipes;</li> <li>- Junção dos 4 naipes na interpretação da frase.</li> </ul>
----	------------	--	---

**Tabela 12** - Síntese das aulas supervisionadas pela professora da Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco

De seguida, são apresentadas todas as planificações e relatórios que incidiram sobre as aulas supervisionadas. Estão ainda expostos todos os assuntos e matérias em destaque, tais como na planificação, a exposição dos objetivos, conteúdos, tempos parciais, atividades e estratégias,...; e nos relatórios, o sumário e a breve descrição da aula com os momentos mais relevantes.

### 3.1 - Planificação e relatório sobre a 17<sup>a</sup>-18<sup>a</sup> aula de Formação Musical IV, lecionada em 3 de Dezembro de 2013

<b>Instituição de Estágio</b> 	<b>Professora:</b> Margarida Gravito	<b>Formação Musical</b>	<b>Nível:</b> 4º Grau – 8º Ano <b>Aula nº</b> 17/18 <b>Duração total:</b> 90 m <b>Data:</b> 03-12-2013	<b>Instituição de Ensino</b>  	
Conteúdos	Objetivos	Atividades/estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Leitura de Claves  Ritmo	Desenvolver a leitura.  Desenvolver a capacidade de leitura de notas e ritmo.	<b>1. Leituras</b> . Leitura rítmica a dois níveis (pág.3 – 1A) . Leitura solfejada em clave de Dó na 3ª linha (pág.11 – 2) – Ler marcando a pulsação à colcheia.	Leituras do Manual	Observação Direta e Focada:  Participação;  Comportamento;  Atitude;  Cumprimento de Regras;  Autonomia;  Capacidade de recordar os conceitos já dados.	20'
Ritmo  Altura	Desenvolver a capacidade de concentração e memorização  Desenvolver a capacidade de leitura de notas, rítmica e entoada	<b>2. Ditado Rítmico com notas dadas</b> – G.F.Händel – Concerto grosso em fá maior Op. 6 N.º9, HMV 327 – 3º andamento . Ouvir uma vez para os alunos sentirem a pulsação. . Ouvir novamente a marcarem a pulsação. . Audição do ditado mais 4 vezes. . Identificação dos instrumentos . Questionar sobre a tonalidade e relativa menor . Entoação do ditado	Aparelhagem  Ficha de trabalho		30'
Escalas  Acordes  Conceitos teóricos	Desenvolver o ouvido absoluto, relativo e harmónico  Adquiri e consolidar conhecimentos teóricos	<b>3. Treino auditivo:</b> . Entoação de escala e acordes da tonalidade do ditado polifónico . Ditado polifónico – (em anexo) . Entoação do ditado (a 2 vozes)  . Exercícios de acordes com inversão . Exercícios de acordes de 7ª da dominante	Teclado  Caderno  Lápis  Borracha  Caneta		30'  10'

#### Sumário da aula:

- Leituras rítmicas a dois níveis e solfejada em clave de dó na 3ª linha do livro do aluno. -Ditado rítmico com notas dadas – *Concerto grosso em fá maior de Händel*. Exercícios de acordes: inversões e sétima da dominante.

#### Descrição da aula:

Como a professora supervisora não pode estar presente, a aula foi filmada para posteriormente ser analisada e avaliada.

Os objetivos propostos para esta aula foram alcançados na sua totalidade, tendo todos os alunos efetuado os exercícios propostos.

Em relação à leitura na clave de dó na 3ª linha existiram algumas dificuldades por parte de alguns alunos por ser uma clave menos trabalhada. Para colmatar esta dificuldade foi feita a leitura das notas (sem ritmo) por parte de todos os alunos e professora, e posteriormente a leitura integral.



No segundo momento da aula, o ditado rítmico com notas dadas (através de uma gravação), todos os alunos conseguiram sentir a pulsação após a primeira audição. Estava planeada a audição do ditado mais 4 vezes para a escrita do ritmo mas foi necessário realizar mais audições para que todos os alunos conseguissem. O ritmo do ditado não era difícil, este tipo de ditados ainda foi trabalhado poucas vezes, e estando os alunos habituados ao piano necessitam de mais tempo para se habituar a ouvir outro tipo de instrumentos. Uma das estratégias por nós utilizada nas aulas tem sido a audição de vários instrumentos, e que se tem revelado bem aceite pelos alunos. Sendo um ditado rítmico, no final foi possível entoar a melodia do ditado sem dificuldades por parte dos alunos.

No terceiro momento da aula, o ditado polifónico (a duas vozes) ao piano em Dó Maior não apresentou grandes dificuldades. O ditado tinha 8 compassos, sendo fácil em termos rítmicos e melódicos. No final da correção, o ditado foi entoado a duas vozes.

Para finalizar a aula foram realizados alguns exercícios de acordes. Não houve dificuldade por parte dos alunos, pois são conceitos que já estão assimilados.

Todos os exercícios foram efetuados dentro do tempo previsto na planificação efetuada para esta aula. No que respeita ao comportamento na sala de aula, houve a necessidade de chamar a atenção a alguns alunos que estavam a perturbar a aula, conversando com os colegas.

3.2 - Planificação e relatório sobre a 31<sup>a</sup>-32<sup>a</sup> aula de Formação Musical IV, lecionada em 4 de Fevereiro de 2014

Instituição de Estágio		Professora:	Formação Musical	Nível: 4º Grau – 8º Ano Aula nº31/32 (supervisionada) Duração total: 90m Data: 04-02-2014	Instituição de Ensino	
		Margarida Gravito			 Instituto Politécnico de Castelo Branco Escola Superior de Artes Aplicadas	
Conteúdos	Objetivos	Atividades/estratégias		Recursos	Avaliação	Tempo
Leitura de Claves  Ritmo	Desenvolver a leitura.  Desenvolver a capacidade de leitura de notas e ritmo.	<b>1. Leituras</b> . Leitura rítmica a dois níveis (pág.17 – 1 e 5). Primeiro separado depois com dois sons (mão/lápis e voz/mão). . Leitura solfejada em clave de Dó na 3ª linha (pág.13 – 2) – Ler marcando a pulsação à colcheia.		Leituras do Manual	Observação Direta e Focada:  Participação;  Comportamento;  Atitude;  Cumprimento de Regras;  Autonomia;  Capacidade de recordar os conceitos já dados.	20'
Escalas  Acordes   Conceitos teóricos	Desenvolver o ouvido absoluto, relativo e harmónico  Desenvolver a audição e afinação  Adquirir e consolidar conhecimento sobre os acordes e análise tonal	<b>2. Treino auditivo:</b> . Entoação de intervalos a partir de uma nota dada (só podem cantar a segunda); . Identificação de intervalos .Entoação de escalas: maior, menor natural, melódica, harmónica; .Identificação auditiva das escalas anteriores.  <b>. Ditado de funções tonais-</b> Primeiro colocar todos os graus possíveis em cada nota do baixo, depois ouvir e registar quais os acordes maiores, menores e por fim a sequência de acordes correta.		Teclado		40'
Altura	Desenvolver a capacidade de concentração e memorização  Desenvolver a capacidade de leitura de notas, rítmica e entoada	<b>3. Ditado:</b> . Entoação de escala e acordes da tonalidade do ditado polifónico . Ditado polifónico – (em anexo) . Entoação do ditado (a 2 vezes)		Teclado Caderno Lápis Borracha		30'

#### Sumário da aula:

- Leituras: rítmica a dois níveis e solfejada em clave de dó na 3ª linha do livro do aluno.
- Entoação e identificação de intervalos e escalas.
- Ditado de funções tonais e ditado polifónico.

#### Descrição da aula:

A aula foi supervisionada pela professora supervisora e pelo professor cooperante.

Nesta aula só não esteve presente uma aluna. Os objetivos propostos foram na sua maioria alcançados, pois todos os alunos realizaram os exercícios propostos com sucesso.

Em relação às leituras rítmicas a dois níveis, foram feitas inicialmente só com o ritmo juntando-se depois as duas partes só rimicamente. Sendo assim não havia grandes dificuldades. Mudando a estratégia de leitura, surgiram algumas dificuldades aquando da substituição das notas de cima pela voz, o que se tornava mais complicado para os alunos por ser uma forma diferente de trabalhar a leitura e ser pouco comum nos anos anteriores. Já no que concerne à leitura na clave de dó na 3ª linha verificaram-se algumas dificuldades por parte de alguns alunos por ser uma clave menos trabalhada. Para colmatar esta complexidade foi feita a leitura das notas (sem ritmo) por parte de todos os alunos e professora, e posteriormente a leitura integral.

No segundo momento da aula, existiram dificuldades de alguns alunos na entoação de intervalos a partir de uma nota dada. Estas dificuldades poderão ser ultrapassadas com facilidade através da realização deste tipo de exercícios em todas as aulas. No que diz respeito à identificação de intervalos foi bastante mais fácil, porque os alunos têm mentalmente uma canção que associam a cada intervalo, logo torna-se mais simples chegar aos intervalos corretos. Na entoação de escalas, não se verificaram dúvidas, sendo que antes de entoar cada escala foi perguntado aos alunos qual a armação de clave, relativas maiores em relação às escalas menores, e quais as alterações que há a fazer nas escalas harmónicas e melódicas. Este tipo de raciocínio foi feito oralmente para fazer com que os alunos desenvolvessem a memória e rapidez de resposta.

No ditado de funções tonais, houve muitas dificuldades por parte de alguns alunos por ser uma matéria que se começou a trabalhar este ano letivo e ainda não estar bem assimilada e trabalhada. Demos algumas estratégias: começando os alunos por realizar a escala da respetiva tonalidade do ditado e elaborarem os diferentes acordes





da escala, marcando os graus maiores e menores, de seguida em cada nota do baixo colocar o respetivo acorde e inversão, o próximo passo ouvir uma vez e identificar se os acordes são maiores ou menores e registar por cima da nota, para finalizar ouvir novamente e escolher o grau mais indicado para o baixo dado. Estas estratégias serviram para uma resolução mais rápida e compreensível por parte dos alunos, o que revelou maior facilidade apesar de demorada.

No terceiro momento da aula, o ditado polifónico (a duas vozes), ao piano, em Sol Maior apresentou algumas dificuldades por parte dos alunos, na parte dos baixos, devido a ser mais movimentado do que a voz de cima. O ditado tinha quatro compassos, mas como o tempo estava limitado optámos por só realizar metade. Em termos rítmicos não tinha grandes complexidades, no entanto, em termos melódicos o baixo era mais elaborado. No final, o ditado foi corrigido e entoado a duas vozes. Na planificação, devíamos ter começado por entoar a escala e acordes na tonalidade do ditado, mas não foi feito devido ao exercício anterior estar na mesma tonalidade do ditado.

Em relação aos exercícios efetuados, o ditado de funções tonais demorou mais tempo do que o previsto, e em relação aos outros não houve alterações. O comportamento dos alunos foi na generalidade bom, apesar de ter havido a necessidade de chamar a atenção em alguns momentos da aula.

3.3 - Planificação e relatório sobre a 49<sup>a</sup>-50<sup>a</sup> aula de Formação Musical IV, lecionada em 6 de Maio de 2014

<b>Instituição de Estágio</b> 		<b>Professora:</b> <i>Margarida Gravito</i>	<b>Formação Musical</b>	<b>Nível:</b> 4º Grau – 8º Ano <b>Aula nº</b> 49/50 (supervisionada) <b>Duração total:</b> 90m <b>Data:</b> 06-05-2014	<b>Instituição de Ensino</b> 	
<b>Conteúdos</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Atividades/estratégias</b>		<b>Recursos</b>	<b>Avaliação</b>	<b>Tempo</b>
Leitura de Claves  Ritmo	Desenvolver a leitura.  Desenvolver a capacidade de leitura de notas e ritmo.	<b>1. Leitura:</b> · Leitura rítmica em claves alternadas (pág.21- 3). · Leitura rítmica a duas partes (Pág. 24 – A), primeiro a parte de cima e depois a parte de baixo, e de seguida MD+ME; ME+MD; Voz+MD; Voz+ME) · Leitura rítmica com alternância de mãos (pág. 40), (MD+ME)		Leitura do Manual	Observação Direta e Focada:  Participação;  Comportamento;  Atitude;	30’
Altura	Desenvolver a capacidade de concentração e memorização  Desenvolver a capacidade de leitura de notas, rítmica e entoada	<b>2. Ditado:</b> · Ditado melódico a duas vozes – “Sonata em trio em fá maior, Op. 4 Nº 7, 1º andamento” de A. Corelli; · Indicações do ditado, tonalidade, alguns ritmos já escritos e tempo do último compasso; · Audição do ditado várias vezes.		Teclado  Ficha de trabalho nº 1  Computador		30’
Conceitos teóricos  Instrumentos  Tonalidades  Cadências  Acordes	Adquirir e consolidar conhecimento sobre as famílias dos instrumentos  Adquirir e consolidar conhecimento sobre os acordes, tonalidades e cadências	<b>3. Timbres:</b> · Audição do excerto da obra <i>Dans les steppes de l’ásie centrale</i> de A. Borodine; · Identificação dos instrumentos que vão aparecendo na obra.  <b>4. Identificação de Tonalidade, graus, cadências e escrita de notas e ritmo:</b> · Explicação das cadências – Perfeita (V-I) e Meia-cadência (I-V) · Escrita das tonalidades; · Audição e escrita dos acordes; · Escrita do ritmo e notas.		Ficha de trabalho nº 2 e nº3  Computador	Cumprimento de Regras;  Autonomia;  Capacidade de recordar os conceitos já dados.	40’

### Sumário da aula:

- Leitura em claves alternadas, leitura rítmica a duas partes e leitura rítmica com alternância de mãos.
- Ditado melódico a duas vozes – “Sonata em trio em fá maior, Op. 4 nº 7, 1º andamento” de Corelli.
- Audição do excerto da obra *Dans les steppes de l'Asie centrale* de A. Borodine para identificação dos instrumentos. Identificação de tonalidade, grau, cadências e escrita de notas e ritmo.

### Descrição da aula:

A aula foi supervisionada pela professora supervisora e pelo professor cooperante.

Nesta aula estiveram presentes todos os alunos. Os objetivos propostos foram alcançados na totalidade, pois todos os alunos realizaram os exercícios propostos com sucesso.

Em relação à leitura de claves alternadas não houve dificuldades. Na leitura rítmica a duas partes existiram algumas complexidades quando foi substituída a parte da mão direita pela voz, sendo mais difícil coordenar a voz com a mão esquerda. Na última leitura não houve grandes problemas, pois a partitura foi dividida por pautas e no fim juntou-se tudo, trabalhando-se alguns ritmos mais difíceis individualmente.

No segundo momento da aula, no ditado melódico a duas vozes existiram algumas dificuldades em escrever corretamente as notas que eram pedidas, mas em relação ao ritmo não houve tantas complicações. Em relação a este ditado, depois de refletir sobre a aula penso que deveria ter aplicado uma estratégia diferente da que usei. Devia ter usado a parte do violino para fazer um ditado de memorização por ser uma linha melódica simples. Os alunos ouviram o CD durante 10 segundos, da linha melódica, várias vezes, até estar decorada e só depois escreviam. Em relação ao baixo iam ouvindo e escrevendo ao mesmo tempo. O que aconteceu foi que ouviram a música várias vezes e os alunos tinham que escrever ao mesmo tempo o que iam ouvindo, demorando mais tempo.

No terceiro momento da aula, os alunos tinham que identificar vários instrumentos de um excerto de uma obra. Esta parte da aula serviu para os alunos relaxarem um pouco com este exercício. Sentimos que não houve dificuldade por parte dos alunos em identificarem os instrumentos, havendo alguns mais difíceis de identificar, como o oboé e o corne inglês, mas que os alunos acabaram por identificar depois de ouvirem mais vezes. Por parte dos alunos achámos que foi um exercício do



agrado deles e uma maneira de fazer uma breve revisão dos instrumentos da orquestra.

No último momento da aula, foi realizado um ditado de identificação de tonalidade, graus, cadências e escrita de notas e ritmo, utilizando uma outra estratégia de ditado para as aulas de Formação Musical. Começaram por ouvir e identificar as tonalidades do ditado que foi bastante fácil por parte de todos. De seguida, escreveram o ritmo e as notas da primeira parte que se repetia; houve algumas dúvidas em relação às notas, mas foram ultrapassadas; colocaram-se seguidamente os graus por onde passava a melodia. No momento que se seguiu ouviram a segunda parte e escreveram as notas e ritmo. Por fim demos uma pequena explicação sobre cadências e estas foram identificadas pelos alunos. Os alunos mostraram grande satisfação na realização deste exercício.

Relativamente aos exercícios efetuados, não houve nenhum que tivesse demorado mais do que estava planeado. Pensamos que temos que retomar o último exercício, das cadências, na próxima aula, para além de consolidar a matéria verificámos que por lapso identificámos mal a última cadência. O comportamento dos alunos foi na generalidade bom, apesar de ter havido a necessidade de chamar a atenção em alguns momentos da aula.

Na nossa opinião, consideramos que a aula foi produtiva e com uma diversidade de exercícios. Outro aspecto que verificámos foi que devíamos sempre que se termina um exercício corrigi-lo no quadro, ou então passar por todos os alunos para confirmar se todos o compreenderam.

### 3.4 - Planificação e relatório sobre a 9ª aula de Coro C, lecionada em 4 de Dezembro de 2013

<b>Instituição de Estágio</b> 	<b>Professora:</b> Margarida Gravito	<b>Classe de conjunto Vocal</b>	<b>Nível:</b> 4º, 5º, 6º, 7º e 8º grau <b>Aula:</b> 9 (supervisionada) <b>Duração total:</b> 45m <b>Data:</b> 04-12-2013	<b>Instituição de Ensino</b> 	
Conteúdos	Objetivos	Atividades/estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Vocalizos com várias vogais	Ativar a circulação e o sistema respiratório; Ativar o diafragma; Ativar o aparelho vocal; Acordar as ressonâncias; Desenvolver maior controle da voz.	Exercícios de relaxamento corporal  Exercícios de respiração  Exercícios de aquecimento vocal e equalização de vogais	Teclado	Observação direta e focada;  Participação;	1' 1' 3' Total:5'
Peça para 4 vozes: <i>In monte Oliveti</i> de Franz Schubert.	Promover o gosto pelo canto em grupo; Conhecer repertório coral de diferentes culturas; Desenvolver a afinação; Desenvolver a memória auditiva; Desenvolver a leitura de partituras; Fomentar a performance em grupo; Criar sentido de responsabilidade dentro do grupo.	Junção do texto com melodia do compasso 11 ao 17.  Entoação da frase (compasso 11 ao 17) por naipes (1º os sopranos, depois contraltos, de seguida baixo e por último tenores).  Junção dos quatro naipes, da execução da frase acima mencionada.	Partitura  Lápis e borracha	Comportamento;  Atitude;  Cumprimentos de regras.	20'

Como já foi referido a aula foi lecionada pelas duas estagiárias, à vez. Em relação aos primeiros cinco minutos da aula que fazem parte do aquecimento do coro são realizados em conjunto, sendo que o resto do ensaio é da responsabilidade de cada estagiária, ensaiando a peça referida na planificação em aproximadamente vinte minutos, uma vez que a duração da aula é de 45 minutos.

Sumário da aula:

- Vocalizos com várias vogais;

- Peças a 4 vozes: *In monte Oliveti* de Franz Schubert e *Of all the Birds*, de John Bartlet.

Descrição da aula:

A aula de Coro começou com exercícios de relaxamento orientados pela outra estagiária, e seguidamente, exercícios de respiração efetuados com a nossa intervenção. Para terminar, foram ainda realizados exercícios de aquecimento vocal.

Iniciou-se o trabalho das peças musicais com a outra estagiária, a ensaiar a segunda frase da peça *Of All the Birds* de John Bartlet. A peça foi trabalhada individualmente por naipes e por fim fez-se a junção dos quatro. Em relação à aprendizagem da frase, os tenores revelaram mais dificuldade, sendo necessário repetir várias vezes, e para uma melhor consolidação, dividiu-se a frase em duas partes, juntando estas apenas na parte final.



Continuamente, iniciámos o ensaio da peça *In monte Oliveti* de Franz Schubert, que já vinha a ser trabalhada em aulas anteriores. A secção da peça trabalhada foi do compasso 11 ao 17, começando por ensaiar individualmente os diferentes naipes. Em relação aos sopranos e baixos não houve grandes dificuldades rítmicas nem melódicas, pois logo após a demonstração os respetivos naipes reproduziram sem dificuldade. Em relação aos contraltos, a frase apresentava algumas dificuldades melódicas, sendo necessário repetir mais vezes para que ficasse totalmente correta. No que diz respeito aos tenores, por ser um naipe com mais dificuldade e onde a frase continha complicações melódicas mais acentuadas, foi reunido com os restantes naipes apenas no final. Sendo assim, tornou-se necessário insistir várias vezes na entoação e exemplificação da frase, para que a mesma ficasse bem consolidada a fim de ser cantada em conjunto com os outros naipes.

Para finalizar a aula, juntaram-se os quatro naipes entoando a frase duas vezes.

Refletindo, a aula foi bastante positiva e proveitosa, conseguindo-se trabalhar duas frases novas de duas peças diferentes e com um grau de dificuldade diferente (melódico, rítmico e línguas diferentes). Verifica-se que existe um maior interesse e empenho por parte dos alunos na entoação e execução das peças, no entanto, existiu

por vezes ainda a necessidade de chamar a atenção a alguns alunos devido ao seu comportamento.

### 3.5 - Planificação e relatório sobre a 19ª aula de Coro C, lecionada em 19 de Março de 2014

<b>Instituição de Estágio</b> 		<b>Professora:</b> Margarida Gravito	<b>Classe de conjunto Vocal</b>	<b>Nível:</b> 4º, 5º, 6º, 7º e 8º grau <b>Aula:</b> 20(supervisionada) <b>Duração total:</b> 45m <b>Data:</b> 19-03-2014	<b>Instituição de Ensino</b> 	
Conteúdos	Objetivos	Atividades/estratégias		Recursos	Avaliação	Tempo
Vocalizos com várias vogais	Ativar a circulação e o sistema respiratório; Ativar o diafragma; Ativar o aparelho vocal; Acordar as ressonâncias; Desenvolver maior controle da voz.	Exercícios de relaxamento corporal  Exercícios de respiração  Exercícios de aquecimento vocal e equalização de vogais		Teclado  Partitura   Lápis e borracha	Observação direta e focada;  Participação;	1’  1’  3’  Total:5’
Peça para 4 vozes: “ Ay Linda Amiga” de Anónimo, séc. XVI	Promover o gosto pelo canto em grupo; Conhecer reportório coral de diferentes culturas; Desenvolver a afinação; Desenvolver a memória auditiva; Desenvolver a leitura de partituras; Fomentar a performance em grupo; Criar sentido de responsabilidade dentro do grupo.	Junção do texto com melodia do compasso 9 ao 20.  Entoação da frase (compasso 9 ao 20) por naipes (1º os sopranos, depois contraltos, de seguida baixo e por último tenores).  Junção dos quatro naipes, da execução da frase acima mencionada.			Comportamento;  Atitude;  Cumprimentos de regras.	20’



### Sumário da aula:

- Vocalizos com várias vogais;
- Peça para 4 vozes: “ Ay Linda Amiga” de Anónimo, séc. XVI e *Vem Kan Segla* de Gunnar Erikson.

### Descrição da aula:

A aula de Coro começou com exercícios de relaxamento, respiração e ressonância realizados pela outra estagiária. De seguida foram ainda realizados exercícios de aquecimento vocal orientados pelas duas professoras estagiárias.




Continuamente deu-se início ao trabalho das peças musicais com a outra estagiária a ensaiar as primeiras duas frases da peça *Vem Kan Segla*, canção tradicional nórdica com o texto em sueco, de Gunnar Eriksson. Antes de começar o ensaio da parte musical foi trabalhado o texto exemplificando a dição e a pronúncia de cada palavra ou letra aos alunos. A peça foi trabalhada individualmente por naipes e por fim a junção de todos. Em relação às vozes masculinas, e tendo em atenção que se trata de uma peça composta para três vozes, juntaram-se numa só voz os tenores e os baixos.

Seguidamente, demos início ao ensaio da peça “Ai! Linda Amiga” de um compositor anónimo do século XVI, em que a primeira parte já tinha sido trabalhada em aulas anteriores. A secção da peça realizada foram os compassos 9 ao 20, começando por ensaiar individualmente os diferentes naipes. Em relação aos sopranos não houve grandes dificuldades rítmicas nem melódicas, pois logo após a demonstração o respetivo naipe reproduziu sem dificuldade. Em relação aos contraltos, a frase apresentava algumas complexidades melódicas, sendo necessário dividir a frase em duas e trabalhar cada frase separadamente, repetindo inúmeras vezes para que a frase ficasse totalmente correta, e só por fim a junção das duas pequenas frases. Após a tarefa, juntaram-se os dois naipes femininos. No final, ensaiaram-se os naipes masculinos, começando pelos baixos que não tiveram dificuldades em reproduzir a frase. Já em relação aos tenores, por ser um naipe com mais complicações e onde a frase continha complexidades melódicas mais acentuadas, optámos pela estratégia usada no naipe dos contraltos, dividindo a frase em duas mais pequenas e repetindo várias vezes as pequenas frases e só depois juntar as duas. Sendo assim tornou-se necessário insistir várias vezes na entoação e demonstração da frase, para que a mesma ficasse bem consolidada a fim de ser cantada em conjunto com os outros naipes. Para finalizar a aula, juntaram-se os quatro naipes entoando a frase duas vezes.

Refletindo, a aula foi positiva e proveitosa, conseguindo-se trabalhar duas frases novas de duas peças diferentes e com grau de dificuldade distinto (melódico, rítmico e línguas diferentes). Verifica-se que existe um interesse e empenho por parte dos

alunos na entoação e execução das peças, no entanto, existiu por vezes ainda a necessidade de chamar a atenção a alguns alunos devido ao seu comportamento.

### 3.6 - Planificação e relatório sobre a 26ª aula de Coro C, lecionada em 28 de Maio de 2014

<b>Instituição de Estágio</b> 		<b>Professora:</b> <i>Margarida Gravito</i>	<b>Classe de conjunto Vocal</b>	<b>Nível:</b> 4º, 5º, 6º, 7º e 8º grau <b>Aula nº</b> 27 (Supervisionada) <b>Duração Total:</b> 45m <b>Data:</b> 28-05-2014	<b>Instituição de Ensino</b>   <small>Instituto Politécnico de Castelo Branco Escola Superior de Artes Aplicadas</small>		
<b>Conteúdos</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Atividades/estratégias</b>			<b>Recursos</b>	<b>Avaliação</b>	<b>Tempo</b>
Exercícios de relaxamento;  Exercícios de respiração;  Vocalizos com várias Vogais	Preparar o corpo para o ato de cantar; Obter relaxamento vocal; Tomar consciência do funcionamento da respiração: inspiração e expiração; Os alunos deverão efetuar estes vocalizos com a finalidade de estimular a circulação e o sistema respiratório, ativar o diafragma, ativar o aparelho vocal, trabalhar as ressonâncias e desenvolver um maior controle da voz.	- Realização de exercícios de relaxamento corporal;  - Realização de exercícios de respiração;  - Realização de exercícios de aquecimento vocal e equalização de vogais.			Teclado	Observação direta e focada;  Participação;  Comportamento;  Atitude;	1’  1’  3’  Total: 5’
Peça para 4 vozes: <i>Go down, Moses</i> compositor anónimo	Promover o gosto pelo canto em grupo; Conhecer reportório coral de diferentes culturas; Desenvolver a afinação; Desenvolver a memória auditiva; Desenvolver a leitura de partituras; Fomentar a performance em grupo; Criar sentido de responsabilidade dentro do grupo.	Leitura do texto da peça com o ritmo.  Entoação das duas frases (compasso 1 ao 8) por naipes (1º os sopranos, depois contraltos, de seguida baixos e por último tenores).  Junção dos naipes após o estudo individual: sopranos + contraltos e tenores +baixos.  Junção dos quatro naipes, da execução das frases acima mencionada.			Teclado  Partitura  Lápis e borracha	Cumprimento de regras.	20’

#### Sumário da aula:

- Vocalizos com várias vogais;
- Peça para 4 vozes: *Go down, Moses* compositor anónimo e *Zum Sanctus* de Franz Schubert.

#### Descrição da aula:

A aula de Coro começou com exercícios de relaxamento, efetuados outra estagiária, e exercícios de respiração efetuados por nós. De seguida foram ainda realizados exercícios de aquecimento vocal orientados pelas duas.

Demos início ao ensaio com o estudo da peça *Go down, Moses* um espiritual negro de um compositor anónimo. Começámos por trabalhar individualmente cada naipe, as duas frases da peça, ou seja os oito primeiro compassos, tendo em seguida juntado os naipes dois a dois, os sopranos com os contraltos e baixos com tenores. Por fim juntaram-se os quatro naipes para entoarem as duas frases. Não houve dificuldade por parte de nenhum naipe em entoar as duas frases na sua totalidade.

De seguida a outra estagiária, ensaiou a terceira frase da peça *Zum Sanctus*, de Franz Schubert. Começou por trabalhar o texto, o facto de ser em alemão provoca dificuldades de dição e pronúncia em algumas palavras. Depois do texto trabalhado, começou a ensaiar a terceira frase da peça individualmente por cada naipe. Após este trabalhado juntaram-se os naipes, e no final foi executado por todos os naipes em simultâneo.

Em relação ao naipe dos sopranos, contraltos e baixos não houve qualquer problema na entoação, já em relação aos tenores houve necessidade por parte da colega estagiária a repetição da frase várias vezes, para ficar totalmente afinada e compreendida por parte deste naipe.

Refletindo, a aula foi positiva e proveitosa, conseguindo-se trabalhar duas frases novas de duas peças diferentes e com grau de dificuldade distinto (melódico, rítmico e línguas diferentes). Verifica-se que existe um interesse e empenho por parte dos alunos na entoação e execução das peças, no entanto, existiu por vezes ainda a necessidade de chamar a atenção a alguns alunos devido ao seu comportamento. A planificação foi cumprida na totalidade.

## 4 - Reflexão final sobre a Prática de Ensino Supervisionada

Mais um ano, mais uma etapa... É-nos difícil descrever o que neste momento sentimos, pois foram demasiados momentos, experiências, peripécias, divertimento, e estaríamos aqui sempre a esquecer algum... Assim, este foi o ano em que realmente aprendemos, mesmo não esquecendo todo o enquadramento teórico aprendido anteriormente. Aqui, viveu-se a experiência a um nível profissional, o que leva a um acréscimo da responsabilidade, da paciência, da resistência e adaptação, e que nos torna mais fortes e competentes, nesta longa caminhada de formação de docente.

Atualmente, muito se tem questionado acerca da formação dos professores, sendo que muitas vezes isso se dá a partir da atuação do profissional no processo de ensino/aprendizagem apresentado nos estabelecimentos de ensino. Neste sentido é fundamental que os profissionais envolvidos neste processo e neste caso, os professores do Ensino Artístico tenham uma formação com característica crítica e reflexiva. Nesta linha e de acordo com Leite (2003, p.23),

...o exercício profissional dos professores coloca desafios que exigem uma formação inicial que não se esgote na aquisição de conhecimentos específicos de uma dada área disciplinar, nem na prescrição de um conjunto de técnicas didáticas a pôr em marcha em qualquer situação, mas sim, que se amplie a uma capacitação para o exercício da autonomia e para a vivência de situações caracterizadas pela enorme complexidade que atravessa qualquer ato social.

A prática supervisionada deve ser entendida como uma atividade estratégica para o exercício do diálogo crítico com a realidade e instrumento de articulação entre ensino pesquisa-extensão no campo da formação docente, envolvendo experiências no planeamento, na gestão, organização, intervenção pedagógica, pesquisa e exercício docente no contexto do ensino e música. De acordo com Würdig (1994), a prática pedagógica (estágio) é um momento rico para o trabalhador, pois é uma oportunidade de ser mais estudioso, rever as suas teorias e ser pesquisador. Além disso, proporciona uma aprendizagem canalizada para associar teoria e prática, permitindo refletir sobre a prática. Assim, esta reflexão final, para além da prática pedagógica não se limita apenas às formalidades e/ou ao conhecimento racional-técnico, mas pretende transcende-lo através reflexão crítica e sistematizada relativamente à atividade desenvolvida ao longo deste ano letivo.

A prática de ensino supervisionada teve início no dia 8 de outubro de 2013, tendo terminado com o final de ano letivo em 11 de junho de 2014, e foi supervisionada e coorientada/cooperada por dois professores, da Escola Superior de Artes Aplicadas e do Conservatório Regional de Música da Covilhã.

Inicialmente e partindo de uma pesquisa qualitativa e descritiva, da participação ativa nas instalações educativas e na perspetiva de atender às carências pedagógicas e artísticas atuais, como tema de exploração, caracterizaram-se as dinâmicas do

grupo de trabalho, percebendo a estruturação, ligação funcional ascendente, trabalho desenvolvido pelos seus intervenientes, assim como o impacto resultante das ações por estes desenvolvidas. De destacar as convicções do trabalho desenvolvidas e o nosso contributo no processo de organização da escola, do desenvolvimento musical e apoio artístico. Embora idealizado no sentido da aprendizagem e como promotor da aquisição e desenvolvimento de competências para o crescimento pessoal e técnico-profissional, o estágio pedagógico constituiu igualmente, uma oportunidade ímpar para a melhoria da posição como professora confinada não apenas aos problemas do seu espaço da aula, mas ativa na sua capacidade de intervenção comunitária e escolar do Conservatório e seus alunos, com vista ao aumento da qualidade de vida e aquisição de conhecimentos na arte musical.

No que diz respeito à planificação, Olímpio Bento (1996), define o planeamento como uma reflexão pormenorizada acerca da duração e do controlo do processo de ensino numa determinada disciplina. O autor afirma ainda que o plano é um modelo racional permitindo antecipadamente reconhecer e regular o comportamento atuante e que tem como funções motivar e estimular os alunos além de permitir a racionalização da ação e também a orientação e controlo. À luz dos princípios pedagógicos, psicológicos e didático-metodológicos, o professor deve planear conforme as indicações contidas nos programas e outros documentos, tendo sempre em conta os objetivos, conteúdos, métodos a utilizar, condições materiais e espaciais, atividades de grupo, com o propósito de guiar o processo de ensino-aprendizagem, alcançando o desenvolvimento dos diferentes domínios da personalidade dos alunos. Para isso deve, não só ter em conta a preparação e realização racional do ensino, como também deixar claras as tomadas de posição / decisão acerca das atuações didáticas e metodológicas.

Para orientar a estrutura do ano letivo, foi necessário traçar linhas orientadoras, de modo a existir uma orientação base. Assim, foi necessário criar um plano anual, onde se incluem todas as atividades que se realizam ao longo do ano, bem como datas importantes, feriados, períodos de férias letivas escolares, entre outras. Este planeamento é um documento contínuo e flexível, pois está sujeito a mudanças em qualquer momento, devendo por isso ser visto apenas como um documento orientador.

Já individualmente, cada professor elabora as suas planificações pessoais, tendo como base as turmas atribuídas, horários, avaliações diagnósticas dos alunos, observações gerais de comportamento, níveis e motivações dos alunos. Essencialmente, realiza-se uma extensão e sequência dos conteúdos e planos de aula para cada nível/turma e onde são explanadas as matérias a lecionar, as componentes técnicas de cada matéria e respetivos conteúdos, tempos de prática, momentos e procedimentos do processo de avaliação, bem como as estratégias usadas, tomando em conta os diversos fatores apresentados anteriormente. Relativamente aos planos

de aula, seguimos uma estrutura bastante simples e de fácil uso. Assim, no plano de aula constava num cabeçalho inicial, o nome do professor, o local da aula, o ano letivo, a turma, o período, a hora, a duração e a data da aula, o número da aula, o material e os objetivos da aula. Deste modo, o plano revelou-se um documento muito útil pois está sempre disponível para consulta em caso de dúvida, encontrando-se, na nossa opinião, bastante completo, simples e de fácil compreensão.

Já na implementação, esta foi uma das tarefas mais importante e presente da prática supervisionada, pois é a execução do trabalho, a implementação de tudo o que se planeia, como a aquisição de conhecimentos e a relação pedagógica. Deste modo, foi estabelecida desde o início uma posição cordial e pedagógica, transmitindo sempre o melhor conhecimento científico-pedagógico que possuímos. Ao nível das aulas tentámos sempre manter uma linha pessoal, dando liberdade através do mecanismo da relação de respeito dos alunos pelo professor, corrigindo, e orientando os avisos nos pontos cruciais. Verificamos que o nosso trabalho é reconhecido pelos alunos, não só pela evolução técnica dos mesmos ao longo do período de aprendizagem, mas também pela aquisição de competências sociais e de convivência na relação entre os demais alunos e na relação aluno-professor. Com efeito, consideramos que mantemos com os alunos uma relação de proximidade e de respeito mútuo, tendo criado no decurso das aulas um ambiente de liberdade, responsabilidade e disciplina, que os alunos sabem respeitar. Esta metodologia foi, na nossa perspetiva, uma mais valia ao nível do funcionamento das aulas e da motivação dos utentes.

Ao nível da motivação para a prática das aulas, não se verificaram muitos casos negativos. No geral, os alunos gostam da disciplina e são empenhados nas tarefas. No entanto, é de ressaltar que em quase todas as matérias, existem alunos pouco motivados, muito por culpa das dificuldades que sentem. Neste âmbito, adotámos sempre o método de motivar o aluno a tentar, mesmo que nem sempre com sucesso. Existem ainda alunos com muito pouca autoestima, para os quais a intervenção pedagógica é um ponto fulcral. Nestes casos, usámos diálogo pessoal e fora do contexto da aula, tentámos saber as causas do comportamento ou rendimento menos pretendido, encorajando e dando conselhos práticos de vertente psicológica adequados a cada situação.

No que respeita à instrução, sempre tivemos o cuidado de colocar o diálogo com os alunos da maneira mais audível possível, colocando um tom de voz alto e claro, sempre adequando a linguagem às diferentes faixas etárias. A Instrução é uma técnica de intervenção pedagógica que visa comunicar informação, corrigir, avaliar positiva ou negativamente, demonstrar ou questionar o aluno de um determinado aspeto. Segundo Carreiro da Costa (1995), a eficácia da apresentação dos exercícios assenta no respeito por duas preocupações fundamentais. A primeira refere-se ao tempo gasto na apresentação, que deverá ser naturalmente curto. A segunda diz respeito à

clareza e objetividade com que o professor deve realizar a apresentação, já que é delas que irá depender o grau de consciência sobre os desafios da aprendizagem. Um dos aspetos mais importantes para a eficácia da instrução não é a organização do exercício, nem a transição entre os exercícios, mas sim dar uma informação de retorno aos alunos acerca do seu desempenho, pois só assim eles evoluem. Ainda assim, a informação deve ser pertinente, correta, simples e corretiva, tornando o feedback com qualidade e apropriado.

No que concerne à gestão, Piéron (1996), refere que a gestão do tempo de aula é um elemento chave na eficácia do ensino das atividades. O empenhamento do aluno nas tarefas que lhe são propostas representa uma condição essencial para facilitar as aprendizagens, pois tal como nos refere Siedentop (1983), a gestão eficaz de uma aula consiste num conjunto de comportamentos do professor que produzam elevados índices de envolvimento dos alunos nas tarefas da aula através de um uso eficaz do tempo. Para que exista um tempo de empenhamento motor elevado é necessária uma planificação cuidada, um controlo constante das tarefas e a ocorrência de um clima de suporte e motivação, para aumentar a confiança e o interesse dos alunos na tarefa. Na nossa intervenção procurámos constantemente a otimização do tempo de prática, utilizando diversas estratégias para o efeito. Uma das qualidades do professor é a sua capacidade de adaptação ao imprevisto e resolução dos problemas, sempre com vista à gestão temporal, espacial e de recursos disponíveis. Neste ponto, a imaginação e a plasticidade cerebral foram ferramentas bastante usadas e estão sempre presentes no nosso dia-a-dia de trabalho.

Em relação ao clima e à disciplina, conseguimos gerar sempre um bom clima no seio das turmas, onde o companheirismo e a amizade eram palavras de ordem. As classes eram vistas como equipas e os seus elementos a composição delas. Como tal, incutimos sempre nos alunos relações estreitas de entre ajuda e incentivo, resultando numa melhor e mais fácil obtenção dos objetivos e realização das tarefas propostas. Ainda assim, com o empenhamento que a maioria dos alunos mostrou, a aprendizagem revelou-se garantida.

Sena Lino (2007) diz que as intervenções de afetividade que o Professor tem no decorrer do processo de ensino, desempenham um papel decisivo no clima da aula e consequentemente, na motivação, na confiança, na concentração e restantes aspetos que condicionam a predisposição do aluno para aprender. Para que se possa criar um bom clima na aula devemos atender a alguns requisitos chave. A congruência nas interações, dirigir as interações apenas a comportamentos significativos, relacionar as interações com o desempenho na tarefa através de especificidade, interagir sobre fatores pessoais e manter o entusiasmo no aperfeiçoamento dos alunos foram alguns dos fatores que nos auxiliaram para criar o clima indicado para a aula. Ao longo da nossa intervenção procurámos fazer uso do encorajamento, como estratégia de



suporte para a promoção do êxito, de forma a criar condições afetivas que facilitassem a ocorrência de aprendizagem.

Em suma, todos os alunos no final do ano letivo mantêm connosco uma relação de confiança, liberdade e intimidade para qualquer tipo de problema a resolver ou diálogo pessoal que sintam necessidade de ter, sendo acima de tudo uma grande “Amiga”, nunca descurando a posição hierárquica de Professora.

No que concerne à avaliação, o processo de ensino é um sistema de tarefas de aprendizagem orientado segundo intenções/propósitos definidos, representando um conjunto de ações que promovem e facilitam as aprendizagens dos alunos. Partindo deste pressuposto e segundo Ribeiro (1993, p. 32) “é vital para qualquer professor que consiga delinear estas intenções/propósitos, pois só assim pode saber definir os objetivos do ensino, o método para os atingir e a avaliação para os regular”. Entendemos que para haver avaliação do processo de ensino-aprendizagem, este só faz sentido se houver toda uma planificação do processo. A avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez analisadas, apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens. É através dela que vão sendo comparados os resultados obtidos no decorrer do trabalho conjunto do professor e dos alunos, conforme os objetivos propostos, a fim de verificar progressos, dificuldades e orientar o trabalho para as correções necessárias.

A avaliação é um processo que se pode tornar subjetivo, se não estiverem bem definidos os instrumentos. Contudo, é sem dúvida dos momentos com mais ansiedade para os alunos e professor. É nesta circunstância que reside o culminar de todo um processo de ensino-aprendizagem e que no fim a cada aluno se atribui um parecer. Ainda assim, a avaliação final resulta de todas as componentes da avaliação com os seus variados pesos que ao longo das aulas vamos registando, sendo estes o ponto fulcral a reter, pois trata-se de um procedimento fundamental do processo ensino-aprendizagem. Durante as aulas, foi tida sempre em conta a avaliação formativa, registando alguns dados nas reflexões e anotações, facilitando assim uma avaliação final mais justa. Os outros domínios foram sempre salvaguardados, com a realização de registo da assiduidade, pontualidade, comportamento e participação (domínio sócio-afectivo). De acordo com Damião (1996, p.45), esta avaliação é “destinada a fornecer informações a professores, alunos e encarregados de educação, acerca do desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem e, assim, apoia decisões de aperfeiçoamento.” A Avaliação Formativa assume assim um carácter contínuo e sistemático, visando a regulação do ensino e das aprendizagens, utilizando vários instrumentos de recolha de informação, tendo em conta os diferentes contextos e o tipo de aprendizagem.

Numa perspetiva de relação com a qualidade pedagógica, todas as matérias selecionadas foram preparadas através de planificações, tendo em conta os

programas a cumprir e os objetivos de cada nível e aula. No sentido do cumprimento integral dos conteúdos programáticos o ponto de partida foi sempre a avaliação diagnóstica. Foram utilizadas, sempre que possível, as novas tecnologias (Livros, Documentos de Apoio, Internet, PowerPoint, DVD, Leitor de CD Áudio) para apoio às aulas, com o intuito de as tornar mais motivadoras e inovadoras para os alunos. Desta forma, nas aulas, foram adotadas várias estratégias de captação de atenção/concentração, assim como de motivação pelos exercícios a abordar. Frequentemente, além dos instrumentos de ensino e de avaliação ditos mais tradicionais (observação direta na prática) recorremos também a questões diárias no início e final de cada aula, a diálogos orientados para as experiências/vivências dos alunos, como forma de captar a sua atenção e interesse e como forma de transferir esses conhecimentos práticos do dia-a-dia para as situações várias das aulas. Importa realçar também que, face a algumas situações pontuais de insucesso em algum exercício proposto, implementámos estratégias diversificadas, devidamente fundamentadas aos alunos em causa, de modo a que superassem as dificuldades. Sempre que nos foi possível, o ritmo de aprendizagem de cada um dos alunos foi respeitado. Além disso, diversificámos as técnicas de comunicação, as estratégias de avaliação e observação e os grupos de trabalho, tendo em conta as diferenças individuais existentes dentro da aula. Os alunos com dificuldades beneficiam de um ensino mais individualizado e de uma consolidação de conteúdos através de um maior incitamento à participação prática, e possível realização de trabalhos complementares. Foi sempre tido em conta o ritmo de aprendizagem dos alunos e as principais dificuldades de cada um. Sempre que necessário, fizemos uma adaptação, revisão e/ou consolidação de conteúdos sobre os quais os alunos demonstraram mais dificuldades. Mostrámos sempre disponibilidade, dentro e fora da aula, para esclarecer dúvidas apresentadas ou dar orientações de forma a auxiliar os alunos na realização dos exercícios. Deste modo, consideramos que o envolvimento dos alunos em todo o processo ensino – aprendizagem foi integralmente atingido. Talvez pela especificidade das disciplinas, a relação pedagógica é bastante próxima e por esse facto a relação afetiva entre professor e alunos permite que a primeira saia mais favorecida. Apesar de ser bastante exigente nas aulas e esse ser uma imagem de marca perante os alunos, temos com todos eles uma excelente relação pedagógica, com um bom conhecimento individual das suas capacidades e dificuldades, não havendo privilégio dos mais dotados para a disciplina e uma despreocupação com os alunos com mais dificuldades. Fora do contexto de aula, estivemos disponível para dar apoio informal aos pais/encarregados de educação e mantivemos uma relação cordial com os alunos. Foi nesta perspetiva que estabelecemos uma relação de recetividade total às necessidades de cada aluno, considerando-os seres únicos e individuais, agindo de modo a solucionar os problemas ou evitando-os quando oportuno. Cabe neste parâmetro referir que desenvolvemos com os alunos a nosso cargo uma relação que se pautou pelo desenvolvimento e aplicação de normas de

conduta pessoais e sociais que muito contribuíram para o bom decorrer das atividades letivas, nomeadamente através de contactos frequentes, pessoais, com os Pais/Encarregado de Educação.

Atendendo à nossa participação dentro do grupo, sempre procurámos encarar os compromissos de uma forma profissional e assentes numa dedicação e perfeccionismo face às diferentes tarefas que nos foram propostas, não deixando porém de atuar de forma pró-ativa no sentido de expor as nossas perspetivas para a condução e acompanhamento das tarefas a realizar. Conscientes da importância de saber trabalhar em grupo, qualidade essencial para a prática docente nos dias de hoje, também aqui, a nossa atuação se pautou num sentido profissional e de grande envolvimento, onde não ignorámos o sentido crítico e a pontual apresentação de alternativas para a consecução das tarefas planeadas.

Na relação com os orientadores, o cooperante esteve sempre presente do início ao fim do estágio, bem como em algumas aulas que lecionámos e nas dúvidas que nos ocorriam. Foi uma pessoa que nos fez crescer muito profissionalmente, pois todos os feedbacks e intervenções mudaram a nossa forma de pensar em relação ao processo ensino-aprendizagem. Hoje, podemos dizer que, o espírito que “eles” nos transmitiram, o conhecimento e experiência que mostraram, a “liberdade” que nos deram, e tudo o que fizeram para que tudo corresse da melhor maneira, foi mesmo o melhor “currículo” que tivemos até a data, no processo de ensino-aprendizagem. Quanto à supervisora da ESART, acompanhou-nos algumas vezes, mais especificamente nas observações presenciais: duas aulas de 90’ da disciplina de Formação Musical, uma no início de Fevereiro e outra no início de Maio, e ainda observada outra através de gravação no início de Dezembro. Observou ainda três aulas da disciplina de Coro, a primeira no final de Dezembro, a segunda a meio de Março e a terceira no final de Maio. Deste modo, é de ressaltar a sua colaboração quer na correção da planificação bem como os feedbacks lançados aquando das supervisões. Em suma, sem a intervenção e presença dos “orientadores”, a nossa formação não estaria completa e é através da sua observação que tivemos a oportunidade de aprender um pouco mais sobre a nossa profissão e de evoluir enquanto pessoa e docente.

Após o término desta prática pedagógica supervisionada, à qual atribuímos um saldo bastante positivo, pensamos que tudo fizemos para que a qualidade, inovação e profissionalismo fossem atributos que nos reconhecessem. Neste âmbito, e ao longo do nosso trabalho, todo o serviço prestado teve em conta os resultados e interesses do grupo de trabalho, Escola e alunos, tentando sempre responder com eficácia, criatividade e excelência no que diz respeito à oferta educativa que o Conservatório tem ao seu dispor.

Já o bom relacionamento estabelecido com os colegas de trabalho, variados professores da escola, orientadores, superiores hierárquicos e demais intervenientes

foi notável, onde as relações pedagógicas e profissionais foram tidas em conta de modo mais cordial e assertivo, conduzindo a um aumento das relações interpessoais, bem como a criação de laços de afetividade profissional e amistosa, fatores estes reveladores do sucesso na obtenção dos objetivos, na competência do serviço prestado, na adaptação, no compromisso e responsabilidade para com o trabalho executado. Como ser humano em constante crescimento e formação, a aquisição de novos conhecimentos e experiências são ordens presentes na nossa vida profissional e pessoal, pois procurámos aplicar sempre os mais modernos conhecimentos e técnicas de atuação científica e pedagógicos conquistados. Assim, e de um modo sucinto, este foi um período em que também aprendemos, não esquecendo todo o enquadramento teórico adquirido anteriormente.

## **Parte II - Investigação: “ Estratégias para o sucesso no Ensino da Formação Musical”**

## 1 - Introdução

A formação artística e cultural das sociedades tem sido um dos maiores desafios do nosso tempo. O ensino artístico em geral e o ensino especializado da música, em particular, têm desempenhado um papel decisivo nessa valorização e qualificação sociais.

A educação musical é um campo importante da formação integral do aluno ao longo de toda a sua vida, particularmente nas etapas iniciais do período de escolaridade obrigatória, momento em que a educação musical contribui para o desenvolvimento das capacidades cognitivas, psicológicas, físicas, estéticas, afetivas e sociais da pessoa. (Hallan, 2010; Schellenberg, E. G. & Weiss, M. W, 2013; Luiz, C. S. & Coimbra, D. 2008, 2009)

Assim sendo, a música foi introduzida por lei no ensino obrigatório, levando a todos os alunos a possibilidade de aprendizagem musical. No ensino especializado, a realidade nota-se relativamente diferente, pois a existência de um programa que inclui a prática de instrumento e a classe de conjunto, leva a que a motivação seja maior e os gostos dos alunos sejam de certo modo mais tidos em conta. Ainda assim, não devem ser descurados casos de insucesso, pois a obrigação do estudo de três disciplinas leva por vezes ao desinteresse numa delas.

Falar sobre a Formação Musical no Ensino Especializado nem sempre é fácil. Normalmente, tendemos a ignorar o contexto social onde o ensino do mesmo ocorre, isto é, o meio sociocultural onde ocorrem as aprendizagens.

Se considerarmos a música como uma comunicação escrita por símbolos, e que transmite sensações, que diz o que nos vai na alma e que, ao mesmo tempo, tem um carácter marcadamente social, geralmente desencadeia-se a convicção de que os nossos alunos podem expor, assumir as suas experiências musicais e que nós podemos dialogar sobre elas. De todos os valores que potencializam o ensino da música nos dias de hoje, o que parece ser o mais importante é este último – o carácter social. Esta premissa parece simples e irrefutável.

Na nossa experiência enquanto docentes, temo-nos debatido com algumas questões, tais como: como ensinar música, proporcionando uma aprendizagem estimulante aos alunos e obrigando-os a desvendar o mundo musical que os rodeia sendo, ao mesmo tempo, coerente com o contexto histórico-cultural? O desafio que premeia o nosso trabalho diário enquanto professores de Formação Musical está na busca incessante entre a relação pessoa Vs música e no eco que a mesma tem na vida dos alunos.

É dentro desta temática e problemática que este projeto de investigação surge, no sentido em que procuramos responder às motivações dos alunos e encontrar

estratégias que levem os alunos a mostrarem mais interesse e gosto pela disciplina de Formação Musical e consequentemente ao seu sucesso.

Neste projeto de investigação são apresentados inicialmente os objetivos de estudo com enunciação do problema a investigar, seguido de uma fundamentação teórica que inclui a legislação atualmente em vigor, o Ensino Vocacional da Música, ensino da Formação Musical, o papel do professor de Formação Musical, a relação com as outras disciplinas e a motivação na aprendizagem Musical.

É feita, ainda, uma descrição do estudo, culminando com a análise dos resultados obtidos pela metodologia aplicada e uma conclusão/reflexão sobre todo o trabalho de investigação e de Prática de Ensino Supervisionada. Serão ainda mencionadas todas as referências bibliográficas que serviram de suporte para todo este processo de prática e investigação, bem como os anexos finais com todos os trabalhos, questionários, fichas e material diverso das disciplinas lecionadas.

## **2 - Problema e objetivos de estudo**

Provavelmente os pais ainda não olham para a Música como uma profissão a seguir, mas sim como um complemento da sua formação. Hoje em dia, podemos dizer que esta premissa está, aos poucos, a ser ultrapassada. No entanto, no passado, os pais olhavam com maior desconfiança para o futuro de um filho que escolhia a música como profissão.

Apesar das mudanças, parece evidente que na escola a disciplina de Formação Musical ainda é uma área subvalorizada, ganhando sentido e espaço a realização de investigações.

Assim, com tais premissas em mente, tentaremos responder às perguntas que se impõem:

- Que estratégias usar para melhorar as competências dos alunos na Formação Musical?**
- Que experiências/atividades mais motivam os alunos nas aulas de Formação Musical?**

Partindo dos problemas apresentados, enunciamos os objetivos que pretendemos alcançar com o progresso desta investigação, a saber:

- Identificar os gostos dos alunos relativamente à Música.
- Posicionar o aluno perante o ensino especializado da Música.

- Melhorar as competências dos alunos na Formação Musical através de estratégias diferenciadas.

### **3 - Fundamentação teórica**

#### **3.1 - O Ensino Vocacional da Música no Sistema Português**

Presentemente em Portugal tem havido por parte do Ministério da Educação um cuidado em reestruturar o ensino artístico especializado delimitando soluções que permitam enquadrar a formação artística especializada de nível básico e secundário.

Procurou-se através da legislação existente apresentar a situação do quadro legal do ensino artístico da música em Portugal, transcrevendo apenas os aspetos que mais diretamente se cruzam com o Ensino Artístico da Música.

O Decreto-Lei nº 310/83 é um marco importante na viragem crucial na política educativa seguida em Portugal no domínio do ensino artístico: música, dança, teatro e cinema. Esta política educativa passa a conceber, a partir do início da década de oitenta, embora tenha havido experiências pedagógicas neste sentido na década de setenta, a inserção do ensino artístico no sistema geral de ensino, o qual é constituído na sua base por um ramo unificado coincidente com a escolaridade obrigatória a partir do 2º ciclo.

O artigo 6º do referido Decreto-Lei especifica onde o ensino da música poderá ser ministrado, seja em estabelecimentos com ensino integrado (as disciplinas do currículo geral e as de formação artística são frequentadas na mesma escola) em conservatórios ou escolas especializadas, seja em escolas genéricas do ensino básico e/ou secundário, onde o ensino é ministrado de uma forma articulada (as disciplinas do currículo geral são lecionadas nas escolas do ensino básico ou secundário, enquanto as disciplinas das componentes específicas da educação artística são lecionadas numa escola especializada do ensino artístico). Em relação aos planos de estudo (geral e artístico) no ensino supletivo, as disciplinas da componente de formação vocacional são lecionadas em escolas do ensino artístico especializado.

Está ainda prevista neste Decreto a regulação da legislação geral dos estabelecimentos de ensino particular e cooperativo que ministram o ensino de Música, podendo adotar a organização, planos de estudo e programas do ensino público ou ter planos de estudo e programas próprios. Aos estabelecimentos de ensino que o requeiram e reúnam condições, pode ser concedido paralelismo pedagógico.

Com o Despacho 76/SEAM/85, do Gabinete do Secretário de Estado Adjunto do Ministro de 9/10/85, foram criados os cursos supletivos que visam uma formação



musical idêntica à ministrada pelos cursos básicos e complementar (hoje secundário) genéricos, tendo em atenção a situação de muitos alunos que terão de continuar a frequentar o ensino da música em acumulação com outros estudos ou trabalhos profissionais, dando-lhes a possibilidade de frequência em horários pós-laboral, os quais permitirão também apoiar os casos frequentes de vocações tardias, que não é possível integrar nas classes normais de alunos que frequentam os ensinos básicos ou secundário unificado.

O Despacho 4.B/SESE/91, do Gabinete do Secretário de Estado do Sistema Educativo, de 28/11/91, estabelece que a disciplina de Coro do curso básico de Música em regime supletivo passa a ter a designação de Classes de Conjunto.

Assim, e após algumas alterações na legislação, o Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho, através da Portaria 225/2012, de 30 de julho, estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos do ensino básico, reforçando, entre outros aspetos, a autonomia pedagógica e organizativa das escolas, introduzindo uma maior flexibilidade na organização das atividades letivas, designadamente na definição da duração, no tempo a atribuir a cada disciplina, dentro dos limites estabelecidos, um mínimo por disciplina e um total de carga curricular a cumprir tanto no ensino particular como no particular e cooperativo.

O Artigo 2º constante da mesma portaria, refere-se à organização do currículo e estabelece:

- 1- Os planos de estudo integram:
  - a) Áreas disciplinares e disciplinas de formação geral, de acordo com o Decreto-Lei 139/2012, de 5 de julho, que visam contribuir para a construção da identidade pessoal, social e cultural dos alunos;
  - b) Áreas disciplinares e disciplinas de formação vocacional que visam desenvolver o conjunto de conhecimentos a adquirir e capacidades a desenvolver inerentes à especificidade do curso em que se insere;
  - c) Carga horária semanal mínima decada uma das disciplinas;
  - d) Carga horária total a cumprir.[...]
- 4 - As cargas horárias dos planos de estudo são estabelecidas em função da natureza das disciplinas e das condições existentes na escola [...].

O curso de Música pode ser frequentado em regime integrado, como já referido anteriormente, onde os alunos frequentam todas as disciplinas de formação geral e vocacional num só estabelecimento de ensino; em regime articulado, onde os alunos frequentam as disciplinas em dois estabelecimentos de ensino: as disciplinas do ensino geral são frequentadas numa escola do ensino genérico e as disciplinas do ensino vocacional são frequentadas numa escola especializada, neste caso de música.

No que respeita às componentes disciplinares que compõem os cursos básico e secundário de música, observamos nas tabelas seguintes as respetivas distribuições das cargas horárias pelos anos de escolaridade para cada componente.

**Curso Básico de Música - 2º Ciclo**

<b>Formação Vocacional</b>	<b>5º Ano</b>	<b>6º Ano</b>
<b>Formação Musical</b>	2 (3)	2 (3)
<b>Instrumento</b>	2	2
<b>Classe de Conjunto</b>	2 (3)	2 (3)

Tabela 13 - Carga horária semanal da componente de Formação Vocacional do Curso Básico de Música

De acordo com a tabela 13, onde são expostas as cargas horárias semanais do 2º Ciclo na componente de formação vocacional do curso básico de Música, constante no anexo III, parte B da portaria 225/2012, organizada em períodos de 45 minutos, incluindo 45 minutos a ser integrados, em função do projeto da escola, na disciplina de Formação Musical ou de Classe de Conjunto. Observa-se que no 5º e 6º anos existem 2 blocos para cada componente: Formação Musical, Instrumento e Classe de Conjunto, com possibilidade de serem 3 na Formação Musical e Classe de Conjunto.

**Curso Básico de Música - 3º Ciclo**

<b>Formação Vocacional</b>	<b>7º Ano</b>	<b>8º Ano</b>	<b>9º Ano</b>
<b>Formação Musical</b>	2 (3)	2 (3)	2 (3)
<b>Instrumento</b>	2	2	2
<b>Classe de Conjunto</b>	2 (3)	2 (3)	2 (3)

Tabela 14- Carga horária semanal da componente de Formação Vocacional do Curso Básico de Música

De acordo com a tabela 14, onde são expostas as cargas horárias semanais do 3º Ciclo na componente de formação vocacional do curso básico de Música, constante no anexo IV, parte B da portaria 225/2012, organizada em períodos de 45 minutos, incluindo 45 minutos a ser integrados, em função do projeto da escola, na disciplina de Formação Musical ou Classe de Conjunto, ou a ser destinados à criação de uma disciplina de oferta complementar. Observa-se que no 7º, 8º e 9º anos de escolaridade existem 2 blocos para cada componente: Formação Musical, Instrumento e Classe de Conjunto, com possibilidade de serem 3 na Formação Musical e Classe de Conjunto.

O Artigo 5º da Portaria 225/2012, de 30 de julho, refere ainda que as escolas possuem autonomia para organizar os tempos letivos na unidade que considerem mais conveniente, desde que respeitem as cargas horárias semanais. No caso do Conservatório Regional de Música da Covilhã os alunos têm uma carga horária de Formação Musical de dois tempos letivos, de instrumento um tempo letivo e na Classe de Conjunto os alunos de corda têm duas classes de conjunto uma vocal e outra instrumental perfazendo dois tempos letivos, os outros alunos têm uma única classe de conjunto vocal de dois tempos letivos.

No que diz respeito à admissão de alunos, o artigo 8º da Portaria refere que podem ser admitidos nos Cursos Básicos de Música os alunos que ingressem no 5º ano de escolaridade, ou que, através da realização de provas específicas, o estabelecimento de ensino que ministra a componente de formação vocacional ateste que o aluno tem, em todas as disciplinas daquela componente, os conhecimentos e capacidades necessários à frequência do ano/grau correspondente ou mais avançado relativamente ao ano de escolaridade que o aluno frequenta.

Esta Portaria estabelece ainda que poderão ser ministrados nas escolas de ensino especializado de música os cursos básicos e secundários dos seguintes instrumentos: “Acordeão; Alaúde; Bandolim; Bateria; Clarinete; Clavicórdio; Contrabaixo; Cravo; Fagote; Flauta de bisel; Flauta; Guitarra Clássica; Guitarra portuguesa; Harpa; Oboé; Órgão; Percussão; Piano; Saxofone; Trombone; Trompa; Trompete; Tuba; Viola da gamba; Violeta; Violino; Violoncelo”.

No que se refere ao ensino secundário, o Decreto-Lei nº 139/2012, de 5 de julho, através da Portaria nº 243-b/2012, de 13 de julho, estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos do ensino secundário, reforçando, entre outros aspetos, a autonomia pedagógica e organizativa das escolas.

É também criado o Curso Secundário de Música com as vertentes em Instrumento, Formação Musical e Composição, aprovando os respetivos planos de estudo em regime integrado, articulado e supletivo, assumindo estes últimos uma formação semelhante à do plano de estudos dos cursos secundários em regime integrado e em regime articulado, no que respeita ao conhecimento e capacidades essenciais a desenvolver.

**Curso Secundário de Música ( Área Científica )**

<i>Formação Científica</i>	<i>10º Ano</i>	<i>11º Ano</i>	<i>12º Ano</i>
<i>História da Cultura e das Artes</i>	3	3	3
<i>Formação Musical</i>	2	2	2
<i>Análise e Técnicas de Composição</i>	3	3	3
<i>Oferta Complementar</i>	(2)	(2)	(2)

**Tabela 15** - Carga horária semanal da componente de Formação Científica do Curso Secundário de Música

De acordo com a tabela 15, onde são expostas as cargas horárias semanais da Formação Científica do Curso Secundário de Música, constante no anexo II, parte B da portaria 243-B/2012, organizada em períodos de 45 minutos, incluindo a oferta complementar, disciplina a ser criada de acordo com os recursos da escola, e de oferta facultativa, em qualquer das componentes de formação, com uma carga horária até 2 blocos letivos. Observa-se que existem 3 blocos para as componentes História da Cultura e das Artes Análise e Técnicas de Composição, e 2 na Formação Musical.

**Curso Secundário de Música ( Área Técnica-Artística )**

<i>Formação Técnica-Artística</i>	<i>10º Ano</i>	<i>11º Ano</i>	<i>12º Ano</i>
<i>Instrumento/Educação Vocal/Composição.</i> <i>(Disciplina a frequentar conforme a variante do curso: respetivamente Instrumento, Formação Musical ou Composição)</i>	2	2	2
<i>Classes de Conjunto</i>	3	3	3
<i>Disciplina de opção (Baixo Contínuo; Acompanhamento e Improvisação; Instrumento de Tecla). (O aluno está apenas obrigado a frequentar nos 11º ou 12º anos, uma das disciplinas)</i>	0	1 (2)	1 (2)
<i>Oferta Complementar</i>	(2)	(2)	(2)

**Tabela 16** - Carga horária semanal da componente de Formação Técnica-Artística do Curso Secundário de Música

De acordo com a tabela 16, são expostas as cargas horárias semanais da Formação Técnica e artística do Curso Secundário de Música, constante no anexo II,

parte B da portaria 243-B/2012, organizada em períodos de 45 minutos, incluindo a oferta complementar, disciplina a ser criada de acordo com os recursos da escola, e de oferta facultativa, em qualquer das componentes de formação, com uma carga horária até 2 blocos letivos. Observa-se que existem 2 blocos na componente Instrumento/Educação Vocal/Composição e 3 blocos na Classe de Conjunto, ao longo do 10º, 11º e 12º anos de escolaridade. De ressaltar a existência de 1 a 2 blocos na disciplina de opção, que só se inicia no 11º ano.

De referir que a legislação atual prevê que todos os alunos inscritos no ensino articulado de Música, quer no 2º ciclo do ensino básico, no 3º ciclo do ensino básico ou no ensino secundário, frequentem este ensino especializado gratuitamente, sendo o Estado Português a suportar todos os custos.

### **3.2 - Ensino da Formação Musical**

Há anos que investigadores e pedagogos se debruçam sobre as mais variadas questões, relacionadas com o processo de ensino/aprendizagem musical. Mesmo a literatura de referência que se debruça sobre a aprendizagem musical no ensino especializado, ou seja, nos conservatórios, aborda as mais variadas questões sob a perspetiva da aprendizagem musical formal (Cope, 2002). Vasconcelos (2002) dá um exemplo claro relativamente a isto: ao consultar um livro de atas pertencente a um conservatório português que foi objeto de estudo, no âmbito do seu trabalho, encontrou o seguinte texto: “A professora [...] expôs a sua preocupação em relação às dificuldades de leitura e entoação reveladas pelos alunos de instrumento. A delegada de Formação Musical referiu a necessidade de haver um maior diálogo entre os professores de Instrumento e Formação Musical no sentido de minimizar estes problemas tratando-os caso a caso” (p. 285). Segundo este autor, a centralidade do instrumento na formação, a compartimentação e a divisão do trabalho pedagógico, assim como uma lógica de visibilidade, acabam por ser fatores predominantes no modo de estar, e no modo de atuar no seio da organização.

Assim, pode-se dizer que não abundam os estudos sobre Formação Musical, apesar de se tratar de uma disciplina nuclear no currículo do ensino especializado, que “ (...) parece jogar um papel não negligenciável nas funções de seleção dos conservatórios” (Culioli, 1996, p.17).

### 3.2.1 - Diferentes metodologias de ensino

As diferentes metodologias utilizadas em Formação Musical, fruto de diferentes concepções do ensino, também têm uma implicação direta na forma como esta disciplina é vista pelos alunos. Mcpherson (2005) aponta erros à Formação Musical no sentido lato dos alunos de música. Refere que os jovens aprendizes deveriam ser expostos a uma série de habilidades performativas visuais, auditivas e criativas para os ajudar a expandir e desafiar de diferentes formas, de modo a aprenderem como coordenar os seus ouvidos, olhos e mãos.

Na nossa experiência de contacto com os alunos são recorrentes questões como “ porque é que tenho que aprender a ler na clave de fá, se, para executar o meu instrumento só utilizo a clave de sol?” ou “se eu não gosto de cantar, porque é que tenho de cantar, se até sou bom aluno de oboé, e não de canto?” Algumas competências são fundamentais para criar não só condições de progressão ao nível do desempenho instrumental, mas também progressão ao nível expressivo, musical, artístico e até ao nível de desenvolvimento emocional e pessoal. Existe uma série de conteúdos que contribuem para o enriquecimento do aluno não só como músico mas também como pessoa, e do ponto de vista da aprendizagem musical, como um ser sensível, qualidade inaccessível de alguém que pretenda dedicar-se à atividade artística. Por outro lado, o discurso e a linguagem musical são, em certa medida, “função de expressão emocional, da capacidade de elaborar, de modular os dados afetivos e transformá-los em experiência integrando o seu mundo interior” (Caterina & Bunt, 2004, p.461).

De acordo com Clarke (2002) “A *performance* musical é a construção e articulação do significado musical, no qual todos os atributos cerebrais, corporais, sociais e históricos do intérprete convergem (...) ” (p. 69). É no âmbito da Formação Musical que essa convergência começa por acontecer, dada a variedade de competências que se exige a cada aluno. “Para que a educação (musical) seja eficaz é preciso que um certo número de fatores intervenha” afirma Tafuri (2004, p. 572), indo ao encontro de Clarke (2002), reforçando a ideia de que uma formação inicial não pode ser entendida sem ter em consideração o desenvolvimento de uma *inteligência musical*.

Esta autora chegou a conceber um modelo de ensino/aprendizagem que compreende quatro componentes fundamentais a ter em consideração: a *interação* entre o ensino/aprendizagem e a situação afetiva/emocional; os *acores da situação educativa*, alunos e professores, com as suas necessidades, os seus interesses, e as suas motivações; o *contexto*, ou quadro geral em que se situa a aprendizagem, e, por isso, o ambiente e o campo cultural e disciplinar; e o *modo de conceção, de organização e de gestão* da situação educativa (escolha dos objetivos, quadro, métodos, atividades, horários, conteúdos, etc.) (Tafuri, 2004). A *inteligência musical*, para Tafuri, é fortemente influenciada pelo método de ensino utilizado. Método que se desenvolve no seio da disciplina de Formação Musical: “Com que método são os alunos guiados na apropriação de uma dada atitude? Que etapas os fazemos ultrapassar? Os estádios dos processos preceptivo-cognitivos e afetivos são respeitados? Que espaço é reservado ao que sabem já fazer, à sua criatividade, à sua necessidade de apoio e de apreciação, aos seus interesses, aos ritmos de aprendizagem individuais? Se, por exemplo, a escrita é apresentada como um conjunto de símbolos gráficos devendo corresponder a uma realidade musical que não está ainda apreendida, o método está condenado ao fracasso: a aprendizagem é extremamente fastidiosa, desencorajadora e desemboca numa taxa elevada de abandono” (Tafuri, 2004, p. 573-574).

A necessidade de frequência desta disciplina e o seu carácter obrigatório poderão ser aspetos pouco apreciados pelos alunos, pelo que, poderá não existir um verdadeiro reconhecimento da importância dessa disciplina no currículo artístico. Podemos estar perante um “disfuncionamento” na instituição *conservatório*, como facto que “impede a Formação Musical de cumprir o papel que deveria exercer no seio do ensino especializado” (Culioli, 1996, p.8).

Vasconcelos (2002), referindo-se à importante formação dos professores neste sector, aponta para novas áreas de ensino, que compreendem a visão deste, como um fator que se reveste da máxima importância. O autor afirma que:

“ [...] no contexto de ensino especializado de música, falar de formação implica necessariamente falar de uma arte, de territórios e mundos diferenciados, de projetos e intercâmbios, vinculados pelas diversas práticas sociais, culturais e artísticas. Se se pensar que um dos elementos centrais de formação de um docente de música deve privilegiar a construção de uma individualidade e de um modo de ser e ver único, importa encontrar outros polos não redutores do exercício dessa atividade” (p.134).

### 3.2.2 - O papel do professor de Formação Musical

Qual o papel desempenhado pelo professor de Formação Musical no processo de ensino/aprendizagem? A preocupação com a influência que este exerce na aprendizagem musical tem vindo a ser cada vez mais levada em consideração nos estudos sobre aprendizagem musical. Em 1979, Swanwick afirmava: “Devemos aceitar que o papel de um professor envolve uma preocupação com o reforço da relação entre alunos e música” (pág. 42). Nos dias de hoje esta frase parece ser completamente desapropriada, tal foi a mudança surtida quer nas práticas educativas, quer nos diversos sistemas de ensino, e concepções dos mesmos, face ao aparecimento de maior investigação neste domínio. No seu trabalho acerca dos conservatórios de música portugueses, Vasconcelos (2002) apresenta um dado importante acerca do papel do professor de instrumento na aprendizagem musical. Assim, no âmbito das entrevistas realizadas, os professores inquiridos revelam os fatores que mais os influenciaram na sua aprendizagem, sendo que o professor de música aparece em primeiro lugar (48,1%), seguido de prática musical de conjunto (25,9%) e de contacto com outros músicos (11,1%). O autor afirma que: “a figura predominante do professor, leia-se professor de instrumento, na influência exercida na aprendizagem é um elemento estruturante da maioria das configurações identitárias detetadas” (p. 231). Nada é dito acerca do professor de Formação Musical, pelo que se supõe que este não terá tido uma afetiva influência na formação dos professores entrevistados, eles próprios docentes do ensino especializado de música.

Segundo Vasconcelos (2002), a qualidade da relação que o aluno tem com os adultos que o encorajam, isto é, pais e professores, é de extrema importância para determinar o investimento que fará na aprendizagem musical. Ainda que o volume de horas de estudo tenha grande influência na progressão obtida, o aluno que beneficia de um acompanhamento carinhoso por parte dos professores, e de apoio por parte dos pais (que inclui um envolvimento direto destes na aprendizagem dos filhos) tem mais probabilidades de evoluir musicalmente.

De acordo com Burland & Davidson (2002), referindo-se à formação da personalidade artística do aluno (que pode ir dos 12 ou 13 anos até 23 ou 24 anos), os professores desempenham um “papel vital na relação “mestre-estudante”, com o professor concentrado nos aspetos técnicos da *performance*, adicionados ao desenvolvimento da personalidade total do aluno”. Estes autores referem que aqueles alunos que não encontram ou reconhecem um “mestre”, desenvolvem a sua personalidade e as suas crenças de acordo com o ambiente, e com os seus pares, assim “a inexistência de uma relação “mestre-estudante” pode ter reflexos negativos no desenvolvimento artístico e profissional do estudante. [...] Para aqueles que têm um bom professor, a transição (de aluno para profissional) tende a ser bem sucedida, devido à quantidade de apoio e assistência. No entanto, para aqueles que não têm, a



transição tende a ser errática, e pode não vir a ter resultado esperado de uma carreira artística” (p. 123).

Tendo em consideração as afirmações anteriores de Burland & Davidson, somos levados a considerar que um dos problemas que poderá existir no ensino da Formação Musical será o papel desempenhado pelo professor no imaginário do aluno. Sendo que a relação “mestre-estudante” está, à partida, estabelecida com o professor de instrumento, que esperará o aluno da parte do professor de Formação Musical? Será que a forma como este é visto pelo aluno condiciona a predisposição para a aprendizagem na disciplina em causa? Mesmo respondendo a estas questões, estes paradigmas são efeitos a considerar aquando de uma análise aprofundada das influências do meio sociocultural na aprendizagem musical, designadamente na área da Formação Musical.

A forma como decorrem as aulas de Formação Musical também parece exercer alguma influência no processo de ensino/aprendizagem. Para Debra Gordon (2002) a eficácia na aula de música verifica-se quando o professor conhece as necessidades dos alunos e providencia experiências de aprendizagem bem sucedidas e significativas, fornecendo um ambiente seguro e acolhedor. A autora afirma que um ambiente de aprendizagem eficiente congrega, entre outros aspetos, metodologia, pedagogia, fornecimento de modelos de aprendizagem, ordens e comunicação explícitas, gestão justa e consistente, motivação intencional, e prazer em trabalhar com os estudantes. Segundo Nogueira (2002) “os professores que se sentem eficazes criam um clima nas aulas em que o rigor académico e o desafio intelectual são acompanhados pelo apoio emocional e o encorajamento necessários para lidar com esse desafio” (p. 48).

Ao colocar em evidência a dinâmica introduzida na sala de aula, Debra Gordon (2002) chama a atenção para um aspeto que, com efeito, poderá influenciar a aprendizagem. Na verdade, as aulas de Formação Musical decorrem em grupo, mas as de instrumento não. A relação estabelecida entre um professor e uma turma tem dimensões diferentes daquela que é estabelecida entre um professor e um aluno, sozinhos numa sala de aula. É certo que, de acordo com Dolasky, “as complexas interações diárias entre um professor e uma turma de alunos vão, de modo cumulativo, afetando os resultados dos alunos através da criação de uma atmosfera que tanto pode aumentar como impedir a eficácia do professor, motivar ou desmotivar os alunos a ter impacto no seu desenvolvimento afetivo e cognitivo” (cit. Nogueira, 2002, p. 47). O comportamento do aluno varia, igualmente, se se encontra sozinho ou acompanhado pelos seus pares. A informação transmitida é, certamente, absorvida de forma diferente porque, numa aula individual, existem menos probabilidades do aluno se distrair do trabalho a realizar. Por outro lado, pela via empírica, podemos afirmar que um só aluno em aula potencia um ensino mais direcionado, mais eficaz, e permite que o professor se concentre mais nas

características individuais do aluno, desenvolvendo estratégias mais orientadas, de acordo com as facilidades ou dificuldades deste.

À medida que os alunos atingem um nível cada vez mais elevado na sua formação, mais se tornam capazes de distinguir as características pessoais e profissionais dos seus respetivos professores (Davidson, 2002).

### **3.2.3 - Relação com as outras disciplinas**

Parece que o professor de Formação Musical nem sempre é visto como um executante, ao contrário do professor de instrumento. Refletimos acerca do facto de não ser habitual o professor de Formação Musical aparecer como executante, no seio dos conservatórios. Podemos adiantar que, segundo Nettl (1995), entre as atividades desenvolvidas, “*a performance* é vista como central”, pela sociedade que constitui a escola de música, e que “há aqueles que executam [*perform*] e aqueles que não” (p. 56). O estudo etnomusicológico deste autor é baseado na observação de um conservatório superior de música, isto é, uma instituição com contornos diferentes dos observados nos conservatórios não-superiores, que constituem um objeto de estudo. A afirmação acima citada diz respeito aos alunos que frequentam essa instituição, no entanto alguns deles são já professores, o que constitui uma circunstância semelhante à realidade portuguesa. Na instituição observada por Nettl (1995), é recorrente a máxima “os que podem, fazem, os que não podem ensinam [ou escrevem livros] ” (p.56). Logo, os estudantes/professores de disciplinas como musicologia, teoria musical, educação musical, composição são vistos como pessoas que não executam um instrumento, o que, segundo a ótica da “cultura de conservatório (Kingsbury, 1988) remete estes profissionais para um plano periférico, não central, (o caso dos compositores é ainda mais anómalo) (Nettl, 1995). Esse plano não central é oriundo de uma dicotomia observável neste tipo de ensino, relacionada com o exercício da função docente. Existe o “músico” e o “professor”. Alguns professores de instrumento não gostam de se ver como professores mas antes como músicos (Vasconcelos, 2002); por outro lado, os alunos da instituição têm tendência a ver os professores de instrumento como “músicos”, por contraste com os professores das outras disciplinas (Formação Musical, História da Música, Acústica, Composição), que são vistos como “professores”. Talvez esta diferença na atribuição de estatuto aos professores tenha como consequência o despoletar da falta de reconhecimento do papel da disciplina de Formação Musical, uma vez que os professores de Formação Musical tendem a não executar publicamente um instrumento. Os executantes [*performers*] vêem-se a si próprios (e são vistos pelo público geral e académico) como centrais, porque executam as obras dos grandes mestres que governam o sistema” (Nettl, 1995, p. 56). Se o professor de Formação Musical não é visto como *performer* não pode ser visto, pelo aluno, como um elemento central no sistema de ensino do

conservatório. Na atualidade, alguns professores de Formação Musical aparecem já como executantes de um instrumento, quer porque participam em atividades que exigem a sua prestação com instrumentistas (audições gerais, concertos de professores, participação em projetos de âmbito escolar, como, por exemplo, gravações de cd's), quer porque a formação superior em Portugal é hoje diferente da que existia há 30 anos atrás.

### 3.3 - Motivação na aprendizagem musical

A motivação é o termo mais usado em contexto escolar para encontrar uma razão válida quer para o sucesso, como para o insucesso escolar. Muitos professores, ou intervenientes no ensino, afirmam que a “falta de motivação” por parte dos alunos é a maior barreira encontrada tanto para a compreensão como para a aprendizagem dos conteúdos escolares. Logo, existe quem defenda que as dificuldades assinaladas por parte dos professores poderão ter como origem os próprios professores e a sua própria motivação em obter conhecimentos necessários para diagnosticar e descobrir os interesses dos seus alunos, tendo em conta, por um lado, a especificidade de cada um e, por outro, os problemas e condicionantes intrínsecos à aprendizagem.

Como indicado por vários autores, a motivação tem uma importância enorme no sucesso escolar. Há mesmo quem afirme (Allen, 1979) que será possível construir uma equação, nos seguintes termos: *Êxito=Inteligência + Motivação*.

O conceito de *abordagem de aprendizagem*, usado por Almeida (1991) refere-se a uma intenção de aprendizagem gerada através de um *motivo* e de uma *estratégia* de aprendizagem (ver tabela 17). Os três motivos e as três estratégias apontadas nesta tabela têm sido operacionalizados, no sentido de ser possível medir até que ponto os alunos preferem determinadas abordagens de aprendizagem. Por exemplo, a relação entre musicalidade, motivação e aprendizagem. O que é musicalidade? Musicalidade é a tendência ou inclinação do indivíduo para a música. Trata-se de um processo cognitivo e social que envolve o contacto sonoro e a perceção rítmica, melódica e harmónica, como refere o autor referenciado no modelo de intenção de aprendizagem que apresentamos. Embora o incentivo familiar e a iniciação na infância sejam positivos, o estímulo de maior impacto é promovido pela escola e pelos amigos. Este processo pode ocorrer intuitivamente ou por intermédio de um profissional e da sua motivação.

<b>ABORDAGEM</b>	<b>MOTIVAÇÃO</b>	<b>INTENÇÃO</b>	<b>ESTRATÉGIA</b>
<b>PROFUNDA</b>	Intrínseca: O principal objetivo é atualizar o interesse nas disciplinas	Intenção de extrair o significado máximo dum tópico por competição.	Examinar as conclusões e as provas. A procura de relações com experiência pessoal e conhecimentos prévios.
<b>SUPERFICIAL</b>	Instrumental: O principal objetivo é atingir os critérios da disciplina.	Intenção de reproduzir os factos principais e os detalhes mais importantes.	Memorizar bocados de informação verbal, essencial e isolada; por repetição.
<b>REALIZAÇÃO</b>	Competição: O principal objetivo é obter notas altas. Competir com outros.	Intenção de sucesso de acordo com o seu ponto de vista e o dos outros.	Comportando-se como um aluno modelo. Tenta saber perguntas de exame ou procura dicas dos professores. Organizar o tempo de estudo.

**Tabela 17** - Motivação, intenção e estratégia envolvidas nas abordagens da aprendizagem  
(Fonte: Almeida, 1991, p.119)

Na perspetiva de Vigotsky (1998), no contexto escolar, o professor desafia e reage às tentativas do aprendiz, incentivando, corrigindo, colocando novas perguntas e estímulos. O aluno, por sua vez, evolui por estar constantemente a receber e a integrar novas informações e novos desafios, que fazem com que ele vá além do que já sabe.

A aprendizagem supera as competências específicas (por exemplo, de tocar um dado instrumento musical), buscando o todo (por exemplo, a coordenação dos músicos numa classe de conjunto), superando a divisão das disciplinas (tocar num conjunto musical envolve domínio da componente teórica e prática musicais tais como o solfejo, a destreza em tocar um instrumento, a coordenação da classe de conjunto). No fundo, supera-se a passividade e estimula-se a criatividade e a praticidade.

A postura do professor face à aprendizagem e desempenho musical do aluno também serão fulcrais no desenvolvimento da motivação interna deste. No sentido de desenvolver uma atitude pedagógica adequada à potenciação e conservação de níveis elevados de motivação durante o longo processo de aprendizagem, será extremamente importante o professor conseguir encontrar um equilíbrio desafiante nas tarefas que propõe ao aluno, assim como saber quais as dimensões adequadas a valorizar.

Susan Hallan (2009) propõe um modelo de motivação que referencia vários fatores fulcrais para o envolvimento e motivação para a música, fatores estes que diferem de aluno para aluno.

Entre estes fatores, observa-se a “necessidade de realização pessoal”, a “curiosidade e a autonomia” (Motte-haber, cit. Hallam, 2009), a “necessidade de indução emocional” proveniente da música, assim como a “necessidade do reconhecimento social” que esta oferece (Nagel, 1987 cit. Hallam, 2009).

Será também de salientar que a motivação está diretamente ligada com a dificuldade da tarefa proposta e o valor que essa própria tarefa tem para o aluno. Desta forma, é crucial o equilíbrio entre a dificuldade da tarefa ou o desafio e as competências do aluno impedindo assim o desinteresse perante uma tarefa demasiado fácil ou a ansiedade perante uma tarefa demasiado difícil.

“O valor que cada aluno confere a uma atividade, e consequentemente a sua motivação para a mesma, pode ser identificado através das razões com que ele justifica a sua participação nessa atividade” (Asmus, 1986, p.268).

Ainda de referir que outro fator crucial na motivação para a música, persiste na interação com os colegas, pais e/ou professores, visto que a motivação dos alunos está dependente da perceção do aluno e dos outros, ou seja, crenças sobre as capacidades e envolvimento em ambientes positivos e desafiantes.

O grande desafio dos professores será o de estimular nos alunos a motivação para o gosto pela música; para a realização de atividades musicais promovendo momentos positivos, essenciais na evolução do seu processo de aprendizagem musical, bem como compreender o modo para motivar intrinsecamente os alunos com o intuito de alcançar os resultados desejados.

É de referir que, Susan O'Neill e Gary McPherson (O'Neill & McPherson, 2002, p.40) e Martin Maehr, Paul Pintrich e Elizabeth Linnebrink (Maehr, Martin L., Paul R. Pintrich, and E.A. Linnebrink, 2002) apresentam algumas estratégias para aumentar os níveis de motivação intrínseca dos alunos que consistem em envolver efetivamente os alunos nas atividades de aprendizagem musical; reconhecer os níveis de excelência e desistência de cada aluno, e saber ajustar os objetivos e o nível de desafio/esforço necessário; incentivar o sentido de competência; fornecer modelos positivos; desenvolver tarefas com um nível adequado de exigência; fornecer instruções que estimulem maior controlo e responsabilidade na organização das atividades; ter consciência dos efeitos sociais provenientes do envolvimento dos alunos com aprendizagem musical. (Hallan, 2010; Schellenberg, E. G. & Weiss, M. W, 2013; Luiz, C. S. & Coimbra, D. 2008, 2009)

O papel que as crenças de eficácia desempenham na motivação dos indivíduos é o primeiro foco das perspetivas teóricas, outras que não a Teoria Social Cognitiva (Pajares, 1996). No que se refere à motivação na aprendizagem musical, salientamos duas teorias de motivação, aplicadas à aprendizagem genérica que são citadas com bastante frequência na literatura de referência sobre a matéria: Teorias da Atribuição e Expectativa-valor que a seguir caracterizamos.

### **3.3.1 Teoria da Atribuição**

Para os defensores da *Teoria da Atribuição*, os juízos dos estudantes acerca da causa dos seus sucessos e insucessos determinam as suas expectativas para o desempenho futuro, isto é, a motivação no desempenho aumenta, em virtude do falhanço ser atribuído a falta de apoio, ao passo que as atribuições à falta de habilidade tendem a diminuir a motivação (Zimmerman, 1995). Segundo Pajares (1996), há investigações recentes que sugerem que, entre as expectativas de desempenho e atribuições causais de insucesso, existe uma relação recíproca, e que as atribuições influenciam a motivação e o desempenho através do papel mediador da auto-eficácia. Além disso, as atribuições casuais também medeiam o impacto das experiências nas expectativas de auto-eficácia: se o sucesso (insucesso) for atribuído a fatores externos pouco impacto terá.

Weiner (1984) é apontado como o expoente máximo neste domínio e, segundo este teórico, o foco da questão não está no sucesso ou no falhanço, mas sim nas causas às quais se atribui o resultado atingido; e serão essas atribuições causais que determinarão as expectativas do aluno sobre se continuará a ter desempenhos positivos ou negativos.

Assim sendo, esta teoria centra-se nas diferentes razões que um aluno encontra para explicar uma performance bem-sucedida ou mal-sucedida. As pesquisas realizadas nesta área permitem concluir que as causas mais frequentemente atribuídas pelos alunos ao seu desempenho se relacionam com a sua capacidade e o seu esforço, sendo as menos frequentes as atribuições relacionadas com fatores de sorte ou resultantes de aplicação de estratégias de aprendizagem; os alunos que atribuem resultados mal-sucedidos à falta de esforço e à adoção de estratégias de aprendizagem erradas parecem ter mais facilidade em antecipar melhorias no seu desempenho em situações futuras. Os alunos que atribuem o seu sucesso ou fracasso às suas capacidades tendem a abordar a tarefa de forma diferente dos seus colegas que atribuem os resultados dos seus sucessos ou fracassos ao esforço que empenharam na resolução da tarefa (O'Neill e McPherson, 2002).

### 3.3.2 Teoria Expectativa-valor

A teoria conhecida por *Expectativa-valor*, defende que a motivação resulta de crenças dos indivíduos acerca dos resultados esperados das suas ações, e da valorização que é feita desses resultados (Pajares, 1996). No caso de uma *performance* de qualidade elevada, só as expectativas de resultados não são suficientes para motivar o comportamento (Bandura, 1991). O autor afirma: “nem a intenção, nem o desejo sozinho têm muito efeito se as pessoas não tem capacidade de exercer influência sobre a sua própria motivação e comportamento” (p.249). Além disso, no quadro desta teoria, os julgamentos da competência pessoal diferem dos julgamentos das consequências desejadas que o comportamento produzirá. As expectativas de resultados estão relacionados com as crenças de eficácia, porque essas crenças, em parte, determinam essas expectativas (Pajares, 1996; Zimmerman, 1995; Bandura, 1991).

A teoria de expectativa-valor tem por base a proposta de Atkinson, em 1974, mas foi-se aprimorando e ramificando através do trabalho de diversos teóricos que se sucederam. De uma forma geral, pode-se centrar a sua base no princípio de que as expectativas que o indivíduo tem em relação a determinada tarefa, assim como o valor que lhe atribui, condicionam a motivação que o sujeito direciona para a sua realização, e, conseqüentemente o seu desempenho. Assim, os modelos baseados nesta perspectiva englobam três componentes: componentes de valor – importância que o indivíduo atribui à tarefa; componentes de expectativa – crença do sujeito acerca das suas competências para ser bem-sucedidas no desempenho da tarefa; e componentes afetivas – sentimento do indivíduo para consigo próprio em relação a essa atividade. (Hallam et al., 2009; Gil, 2013).

O modelo de motivação expectativa-valor tem sido utilizado, desde a sua criação, como suporte teórico para várias investigações na área da educação. E, mais recentemente, vários investigadores centrados na aprendizagem musical têm considerado este modelo um suporte teórico de excelência também para a pesquisa sobre o processo motivacional na sua área.



## 4 - Plano de investigação e metodologia

Com a nossa investigação tentaremos descrever e interpretar, os dados que iremos recolher acerca das Estratégias para o sucesso no Ensino da Formação Musical, com base nas opiniões manifestadas nas respostas aos inquéritos por questionário realizados aos alunos. Pretendemos, pois, compreender a forma como estes alunos reagem a estratégias diversificadas para melhorar as competências na Formação Musical, bem como as experiências que mais motivam os alunos nas aulas. O objeto de estudo teve incidência na nossa amostra, neste caso, a turma de Formação Musical de 4º grau, tal como foi descrita na 1ª parte do relatório. Assim, podemos dizer que o nosso estudo é de natureza qualitativa, identificando-se como investigação-ação, uma vez que atribuímos relevo às fases de planificação, implementação, observação e reflexão que a caracterizam, completando assim, um ciclo de uma espiral que se inicia com a nossa formação para a profissionalização na área da formação musical (Coutinho et al., 2009).

O estudo inclui a realização de inquéritos por questionário, recolha e análise dos dados e reflexões produzidas, com vista à elaboração e divulgação dos resultados finais.

A pesquisa qualitativa apresenta cinco características básicas que definem esse tipo de estudo (Bogdan e Biklen, 1982, citado por Ludke e André, 1986):

- 1 – O ambiente natural funciona como fonte direta dos dados e ao investigador cabe o papel principal na recolha dos mesmos;
- 2- Os dados recolhidos são na sua maioria de carácter descritivo;
- 3- O processo surge para o investigador como principal preocupação ao invés do estudo;
- 4- Tentativa de entender o ponto de vista e o interesse dos participantes;
- 5- A análise dos dados tende a assumir um carácter indutivo

Na investigação em Educação, as abordagens qualitativas têm ganho um lugar com destaque cada vez maior ao longo das últimas décadas. Para Ludke e André (1986, p.11) “...é cada vez mais evidente o interesse que os pesquisadores na área da Educação vêm demonstrando pelo uso das metodologias qualitativas”.

Consideramos, que dentro da Investigação qualitativa, o nosso estudo é um Estudo de Caso, pois como referem Coutinho & Chaves (2002, pp.221-224):

...se é verdade que na investigação educativa em geral abundam sobretudo os estudos de caso de natureza interpretativa/qualitativa, não menos verdade é admitir que, estudos de caso existem em que se combinam com toda a legitimidade métodos quantitativos e qualitativos.

Ainda assim, segundo estes autores, que se apoiam numa vasta revisão literatura,

...o facto de o investigador estar pessoalmente implicado na investigação confere aos planos qualitativos um forte cariz descritivo, daí que a grande maioria dos investigadores considere o estudo de caso como uma modalidade de plano qualitativo.

Considerando toda a bibliografia analisada, podemos dizer que o estudo de caso representa uma abordagem metodológica de investigação, que é especialmente adequada quando procuramos, explorar, descrever e compreender acontecimentos, e que este constitui uma estratégia de pesquisa nas Ciências Sociais. O estudo de caso é uma investigação com características próprias, incidindo sobre situações específicas únicas e especiais, descobrindo o que essa investigação tem de fundamental e específico, cuja finalidade é compreender um determinado fenómeno ao qual o investigador atribui importância e em que a amostra ou sujeitos do estudo são fundamentais pois constituem o cerne da investigação. O seu objetivo geral é explorar, descrever, explicar, avaliar e /ou transformar, podendo considerar que, quase tudo pode ser um estudo de caso. Deste modo, é considerado em relação à modalidade de investigação, e segundo a maioria dos autores, como um estudo de cariz descritivo cuja modalidade passa pelo plano qualitativo.

Em relação à validade do estudo, o estudo de caso, e segundo vários autores, não deve ser generalizado, devido à especificidade do “caso”. Representa assim, um método de investigação relevante numa pesquisa intensiva e aprofundada de um determinado objeto de estudo, que se encontra bem definido e que visa a singularidade e globalidade do caso em simultâneo.

## **4.1 Instrumentos de recolha de dados**

O estudo inclui a realização de inquéritos por questionário, observação de aulas, recolha e análise dos dados e das sínteses produzidas, com vista à elaboração e divulgação dos resultados finais.

### **4.1.1 Questionários**

O inquérito é “a técnica de construção de dados que mais se compatibiliza com a racionalidade instrumental e técnica que tem predominado nas ciências sociais e na sociedade em geral” (Ghiglione e Matalon, 1978).

Segundo Ferreira, (1986), “toda ação de pesquisa se traduz no ato de perguntar. Isto é válido para todo o questionário científico. Tudo se resume a saber fazer perguntas e a identificar os elementos constituintes da resposta” (p.167).

De acordo com a autora que acabámos de citar, “inquérito é, de facto, a técnica de construção de dados que mais se compatibiliza com a racionalidade instrumental e técnica que tem predominado nas ciências e na sociedade em geral.”

Segundo Quivy, (1998), “o inquérito por questionário consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores” (p. 188).

A vantagem do inquérito por questionário prende-se com a forma mais simples da sua aplicação, podendo ser realizado em qualquer lugar, não sendo necessária a utilização de quaisquer aparelhos sofisticados. Pode ser aplicado em grande escala e, ao mesmo tempo podemos escolher os indivíduos aos quais o queremos aplicar.

É uma forma prática de recolher informação relativa a atitudes, opiniões e conhecimentos relacionados com os sujeitos que constituem a amostra em estudo. É um processo que se pode considerar económico e cómodo aquando da existência de limitações temporais, permitindo também o anonimato do inquirido e não sendo influenciado pelo investigador no momento da recolha de dados.

Uma das desvantagens do inquérito por questionário, prende-se com o facto de os inquiridos responderem de forma a criarem uma boa impressão, podendo os dados recolhidos não refletirem o que o inquirido pensa ou faz.

O objetivo geral do questionário que elaborámos para inquirir os alunos da nossa turma de Prática de Ensino Supervisionada do 4º grau de Formação Musical é conhecer o seu posicionamento em relação à disciplina de Formação Musical para podermos desenvolver estratégias e atividades que vão ao encontro das dificuldades dos alunos.

O questionário continha perguntas com respostas de escolha múltipla, tendo como estratégia a obtenção de respostas diretas e claras, bem como de resultados mais precisos, para uma melhor interpretação dos dados aquando da sua análise e de criar a possibilidade de utilizar tais resultados na mudança de práticas do ensino.

O questionário foi distribuído e preenchido na aula, e era composto por 28 questões agrupadas em seis categorias. As categorias estavam relacionadas:

- A- Identificação
- B- Identificação da Família
- C- Hábitos
- D-Hábitos Musicais
- E- Posicionamento em relação à disciplina de Formação Musical
- F – Projetos para o futuro

<b>A - Identificação</b>	1.Idade (até 31 de Julho de 2014) / Sexo: Masculino      Feminino 2.Naturalidade 3.Vives na Covilhã? Sim Não 4.Em que escolas estudas / Ano de escolaridade 5.Qual o teu curso? / Instrumento? 6.Já reprovaste algum ano? Se sim, quantos e quais?
<b>B - Identificação da Família</b>	1.Com quem vives? Pai Mãe Outros / Idades Habilitações Académicas Profissão do Pai / Profissão da Mãe
<b>C - Hábitos</b>	1.O que gostas mais de fazer em casa? 2.E fora de casa? 3.E o que detestas fazer?
<b>D - Hábitos Musicais</b>	1.Costumas ouvir música? Sim Não 2.Se sim, com que frequência? Todos os dias/Ocasionalmente/Ao fim de semana/Raramente 3. Qual o teu género de música preferido (assinala com um x a resposta correta) 4.Onde é que costumavas ouvir música? (assinala com um x a opção correta) 5.Com quem costumavas ouvir música? (assinala com um x a opção correta) 6.Os teus pais têm os mesmos gostos musicais que tu? Sim Não Não sabe 7.Achas que ouvir música pode incentivar o estudo? Sim Não Não sabe 8. O que te levou a tocar um instrumento? 9.Quanto tempo dedicas ao instrumento por semana? O tempo de aula/Todos os dias/ 2 vezes/ 4 vezes 10. Quanto tempo dedicas a disciplina de Formação Musical por semana? O tempo da aula/ Todos os dias/ 2 vezes/ 4 vezes

<b>E</b> <b>Posicionamento em relação à disciplina de Formação Musical</b>	- 1.Quais as razões que te levaram a frequentar o Ensino Especializado de Música? 2.Gostas mais da disciplina de Formação Musical, Instrumento ou Classe de Conjunto? 3.Quais as dificuldades e gostos que mais sentes na disciplina de Formação Musical? Ordena por ordem decrescente de dificuldade/gosto (sendo o nº 1 o mais difícil e que menos gostas e o número 10 o mais fácil e que mais gostas) 4.Para ti a disciplina de Formação Musical é importante no ensino da Música? Sim Não Porquê? 5.O que podia ser mudado nas aulas de Formação Musical de maneira a tornarem-se mais interessantes? 6.O que mais gostarias que fosse abordado nas aulas de Formação Musical?
<b>F – Projetos Futuros</b>	1.Que projetos tens para o futuro? 2.Qual a profissão que gostarias de seguir?

Tabela 18 - Guião do Inquérito

#### 4.1.2 Observação

Para Estrela (1992), devemos definir o plano em que nos queremos situar para desta forma podermos esclarecer conceitos e escolher metodologias a aplicar. Ainda segundo esta autora existem dois grandes tipos de observação: distanciada e participativa, existindo entre eles um terceiro género que se situa entre os anteriores. No primeiro, o observador coloca-se em extraterritorialidade relativamente ao observado, enquanto no segundo o observado e o observador coexistem no mesmo território. É importante também referir que para cada posição que o observador pode tomar existem diferentes princípios, processos e técnicas a utilizar pelo mesmo.

Postic (1992), define observar como “pôr-se defronte de/a”, ou seja é uma recolha de informações sobre o objeto de estudo. Esta recolha exige pois, uma codificação tanto ao nível dos sistemas de seleção como ao nível dos sistemas de produção. Existem variados modelos de observação e devem ser aplicados consoante os objetivos a que nos propomos. Numa fase mais avançada e complexa do estudo, e entrando já nos domínios da análise, considera-se que observar é um processo que se situa para além da perceção e que torna conscientes as sensações que captamos, organizando-as. Observar implica que se centre a atenção nos implicados, analisando a interdependência dos seus comportamentos. Estes comportamentos estão diretamente relacionados com a imagem que o sujeito tem de si mesmo. O observador pode-se encontrar em duas situações distintas: aquela onde não tem influência e onde

aplica o que os outros enunciam e que se reveste de objetividade, e aquela onde está implicado e em que perturba perdendo assim a objetividade que estava inerente na situação anterior.

Para outros autores como Anguera (1997), a sistematização da observação divide-se em ocasional ou não controlada, sistematizada ou controlada e muito sistematizada. Posto isto, de referir que a observação sistematizada pode ser preparada ou equipada e que cada uma destas se subdivide, em naturalista e clínica. Este autor estudou quais as etapas de cada um dos métodos, as suas vantagens e desvantagens. A observação não sistematizada, define-se por não necessitar de nenhum tipo de trabalho anterior, não obedecendo a nenhuma regra e podendo ser executada em qualquer altura. Porém este tipo de trabalho apresenta algumas limitações como o facto de ser impossível, até para o observador mais capacitado absorver tudo o que se passa numa aula o que nos conduz ao problema da seleção.

Tendo em conta que a nossa investigação possui um carater qualitativo, Tuckman (2000) alude que neste tipo de pesquisas, a observação visa examinar o ambiente através de um esquema geral para nos orientar e que o produto dessa observação é registado em notas de campo. Bogdan e Biklen (1994) referenciam que a observação participante é a melhor técnica de recolha de dados neste tipo de estudos. Em sintonia com a afirmação anterior, e no que diz respeito à importância da observação como método de recolha de dados, Vale (2004) refere que a observação é a melhor técnica de recolha de dados do indivíduo em atividade, em primeira mão, pois permite comparar aquilo que diz, ou o que não diz, com aquilo que faz.

Deste modo, e segundo a literatura apresentada, a nossa observação classifica-se como participante, tendo decorrido durante a Prática de Ensino Supervisionada entre o dia 8 de Outubro de 2013 e 11 de Junho de 2014, na instituição de ensino Escola Secundária/3º Ciclo da “Quinta das Palmeiras. As aulas iniciavam pelas 8h30 com duração de 90 minutos. As observações realizadas para o estudo em causa, restringiram-se ao 2º e 3º período (6 aulas), com incidência nas aulas referidas na tabela que apresentamos na análise dos resultados, com as estratégias para melhorar as competências e as atividades motivadoras, que foi sendo construída à medida das necessidades.

<i>Aulas</i>	<i>Estratégias para melhorar as competências</i>	<i>Atividades motivadoras</i>

**Tabela 19** - Modelo de registo das estratégias para melhorar as competências e as atividades motivadoras

## 5 - Apresentação e análise dos resultados

### 5.1 Questionários

Neste ponto apresentamos os dados recolhidos através do Inquérito por Questionário e a sua análise.

#### A- Identificação dos Alunos

<i>Dados</i>	<i>Género</i>		<i>Idade</i>	
	<i>Masculino</i>	<i>Feminino</i>	<i>13</i>	<i>14</i>
Itens				
Nº de Alunos	3	8	3	8
Percentagem	27,7%	73,3%	27,7%	73,3%

**Tabela 20** - Idade e Género dos alunos

Segundo a análise da tabela 20, a maioria dos alunos são do género feminino e têm 14 anos (73,3%). Ainda assim, 27,7% dos inquiridos são do sexo masculino e apresentam uma idade de 13 anos.

<i>Dados</i>	<i>Naturalidade</i>		<i>Residência na Covilhã</i>	
	<i>Covilhã</i>	<i>Outros Locais</i>	<i>Sim</i>	<i>Não</i>
Itens				
Nº de Alunos	8	3	10	1
Percentagem	73,3%	27,7%	90,9%	9,1%

**Tabela 21** - Naturalidade e Residência dos alunos

Os dados da tabela 21 mostram que 73,3% dos alunos é natural da Covilhã e que na globalidade todos residem nesta cidade. De destacar que 3 alunos não nasceram na Covilhã e um vive fora da cidade.

<i>Dados</i>	<i>Escola</i>		<i>Retenções</i>	
	<i>Quinta das Palmeiras</i>	<i>Outras</i>	<i>Sim</i>	<i>Não</i>
Itens				
Nº de Alunos	11	0	0	11
Percentagem	100%	0%	0%	100%

**Tabela 22** - Instituição de Ensino e Retenções

No que diz respeito à tabela 22, todos os alunos (100%) pertencem à Escola Quinta das Palmeiras e nenhum apresenta retenções no histórico escolar (0%).

Itens	Curso		Instrumento		
	Básico	Outro	Piano	Cordas	Sopro/Madeiras
Nº de Alunos	11	0	4	7	1
Percentagem	100%	0%	36,3%	63,6%	9,1%

Tabela 23 - Curso e Instrumento dos alunos

Já em relação à tabela 23, todos os alunos (100%) pertencem ao Curso de Ensino Básico, no entanto, divergem na escolha do Instrumento. Os instrumentos de cordas são os mais escolhidos (63,7%), seguido do piano (36,3%). Os instrumentos de Sopro/Madeiras apresentam apenas uma preferência (9,1%).

Numa análise geral no que respeita à Identificação dos alunos, a maioria da turma são do género feminino, têm 14 anos, são naturais e residentes na Covilhã. A totalidade frequenta a mesma instituição de ensino, pertence ao Ensino Básico e nunca teve uma retenção no percurso escolar. A maioria toca instrumento de cordas, seguidos do piano e sopro/madeiras.

## B- Identificação da Família

Itens	Agregado Familiar			Idades			
	Pai	Mãe	Outros Familiares	Pais		Outros Familiares	
				≤45	≥45	≤15	≥15
Nº de Alunos	10	11	10	16	5	9	4
Percentagem	90,9%	100%	90,9%	76,2%	23,8%	69,2%	30,8%

Tabela 24 - Agregado familiar e respetivas idades

Segundo a análise da tabela 24, todos os alunos vivem com a mãe e 90,9% dos alunos vive também com o pai e outros familiares (irmãos, avós, tios,...).

Em relação à idade dos pais, 76,2% tem idade igual ou superior a 45 anos e 23,8% dos progenitores apresenta-se igual ou inferior a 45 anos. No que concerne aos Outros, de destacar que a maioria (69,2%) apresenta idade igual ou superior a 15 anos.

Itens	Formação Académica					
	Pais			Outros		
	Básico	Secundário	Superior	Básico	Secundário	Superior
Nº de Pessoas	1	4	16	7	0	6
Percentagem	4,8%	19%	76,2%	53,8%	0%	46,2%

Tabela 25 - Formação Académica dos encarregados de educação



No que respeita à tabela 25, a maioria dos pais (76,2%) apresenta formação superior, seguido de 19% que tem as habilitações de Secundário. Em relação aos outros, o Ensino Básico predomina com 53,8% em relação ao Superior (46,2%).

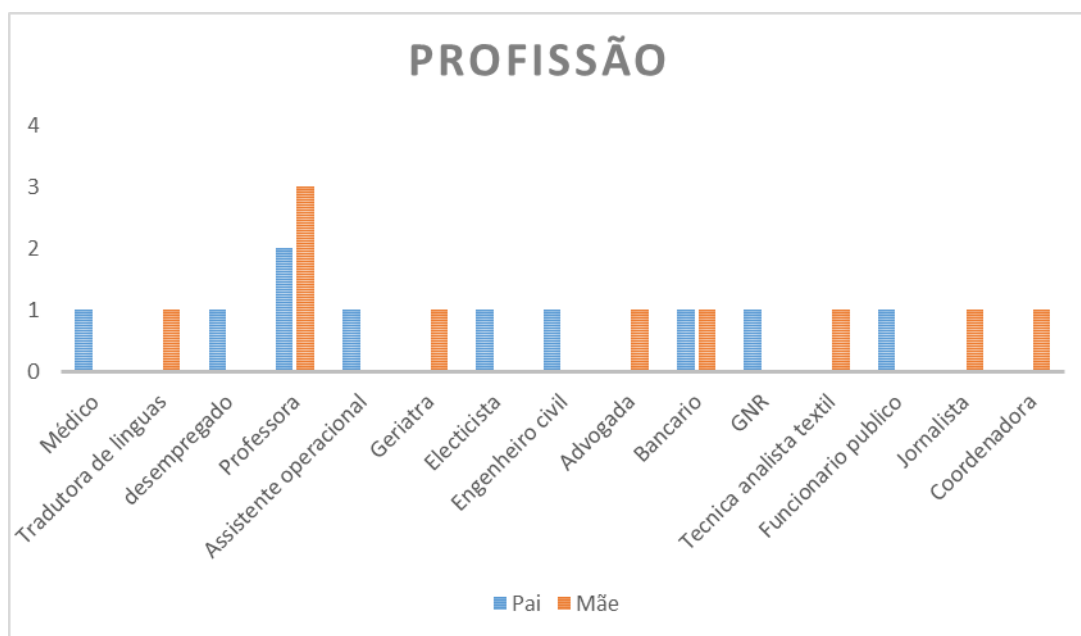


Gráfico 14 - Profissão dos Pais

Os dados do gráfico 14, mostram que a profissão mais frequente é a de Professor (a) com 3 mães e 2 pais, seguido dos Bancários com 1 pai e uma mãe. Todas as outras profissões existentes apresentam apenas uma escolha.

De uma forma global no que concerne à identificação da família, a maior parte dos alunos vivem com os pais e outros familiares, com idades superiores a 45 anos e formação académica superior. As profissões são maioritariamente trabalhos qualificados, sendo que a que apresenta maior destaque é a de Professor.

### C- Hábitos

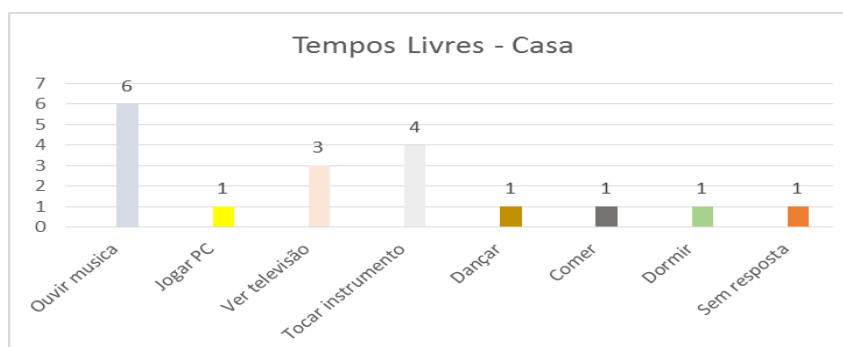
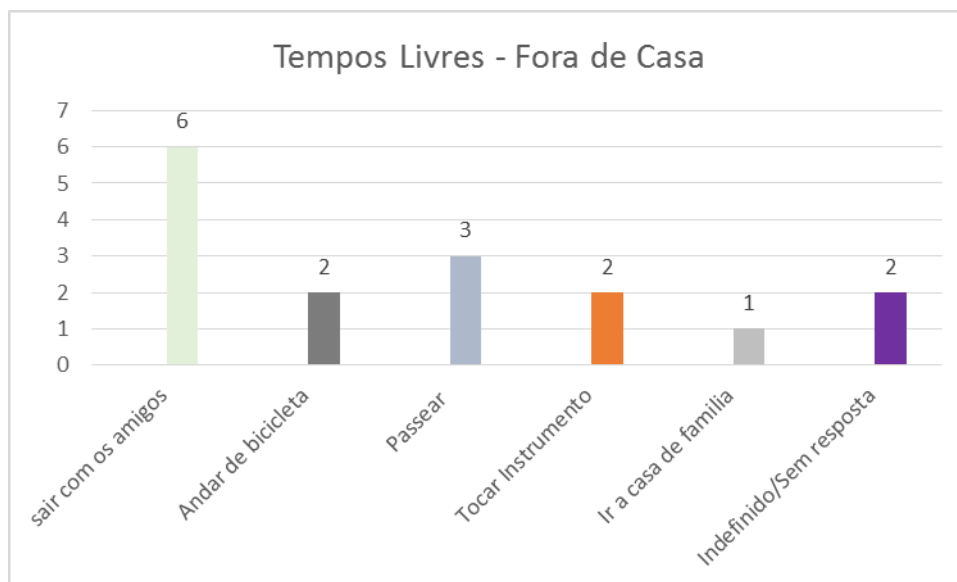


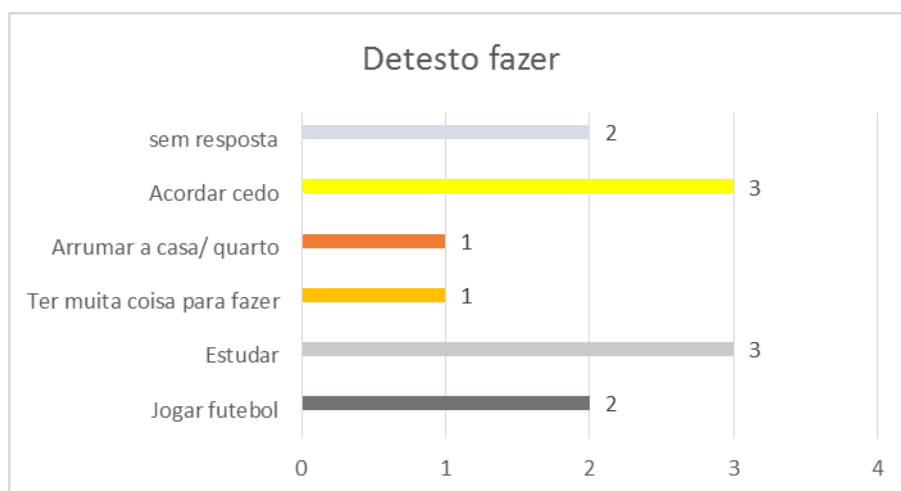
Gráfico 15 - Gostos dos alunos nos Tempos Livres em Casa

Em relação à análise do gráfico 15, quando os alunos são questionados sobre as suas preferências nos tempos livres, salienta-se que “em casa” estes preferem “Ouvir música” e “Tocar instrumento”. Ainda assim alguns alunos (3) revelam gostar de ver televisão, enquanto uma minoria (1) gosta de dançar, dormir ou mesmo comer.



**Gráfico 16 - Gostos dos alunos nos Tempos Livres fora de Casa**

Já no que diz respeito ao gráfico 16, a maioria dos alunos (6) elege sair com os amigos, enquanto que os restantes mencionam “Passear” (3), “tocar instrumento” (2), andar de bicicleta (2) ou mesmo sem preferência definida (2).



**Gráfico 17 - Pergunta “E o que detestas fazer?”**

Na análise do gráfico 17, quando questionados pelo que detestam fazer, os alunos mencionam o estudo e o acordar cedo como acções mais repulsivas. De destacar ainda que 2 alunos detestam jogar futebol e outros dois não apresentam qualquer acção preferida.

Em análise geral dos Hábitos dos alunos, a maioria dos alunos quando está em casa prefere ouvir música e tocar instrumento, enquanto que fora de casa gosta de sair com os amigos e passear. Do lado contrário, a maioria não gosta de estudar e acordar cedo.

#### D - Hábitos Musicais

Dados	Ouvir Música		Frequência		Acompanhamento		
	Sim	Não	Todos os dias	Ocasional	Sozinho	Amigos	Familiares
Itens	11	0	10	1	11	7	1
Nº de Alunos	11	0	10	1	11	7	1
Percentagem	100%	0%	90,9%	9,1%	100%	63,6%	9,1%

**Tabela 26** - Frequência e acompanhamento a ouvir música

Na tabela 26, todos os alunos (100%) afirmam ouvir música e sozinhos, sendo que a maioria (90,9%) diz fazê-lo todos os dias. Ainda assim, 63,6% dos alunos afirma ouvir música também com os amigos e 9,1% com os familiares.

Dados	Local					
	Quarto	Sala	Carro	Escola	Casa de amigos	Outros
Itens	10	5	7	5	4	1
Nº de Alunos	10	5	7	5	4	1
Percentagem	90,9%	45,5%	63,6%	45,5%	36,4%	9,1%

**Tabela 27** - Local onde ouvem música

No que diz respeito à tabela 27, 90,9% dos alunos afirma fazê-lo no quarto e 63,6% no carro. Ainda assim, os alunos respondem que também ouvem música na Sala e na Escola (ambos com 45,5%), bem como na casa dos amigos (36,4%).

Dados	Estilo de Música					
	Pop-Rock	Clássica	Hip-Hop	Eletrónica	Jazz	Outro
Itens	10	7	4	2	5	0
Nº de Alunos	10	7	4	2	5	0
Percentagem	90,9%	63,6%	36,4%	18,2%	45,5%	0%

**Tabela 28** - Qual o género de música preferido

Em relação à tabela 28, a maioria (90,9%) dos inquiridos prefere o Pop-Rock, bem como a música Clássica (63,7%). Contudo, 45,5% gosta de Jazz e 36,4% o Hip-Hop. No fundo das preferências apresenta-se a música eletrónica com 18,2%.

<i>Dados</i>	<i>Gosto Musical dos Pai/Filho</i>		
Itens	Igual	Diferente	Não Sabe
Nº de Alunos	5	5	1
Percentagem	45,5%	45,5%	9,1%

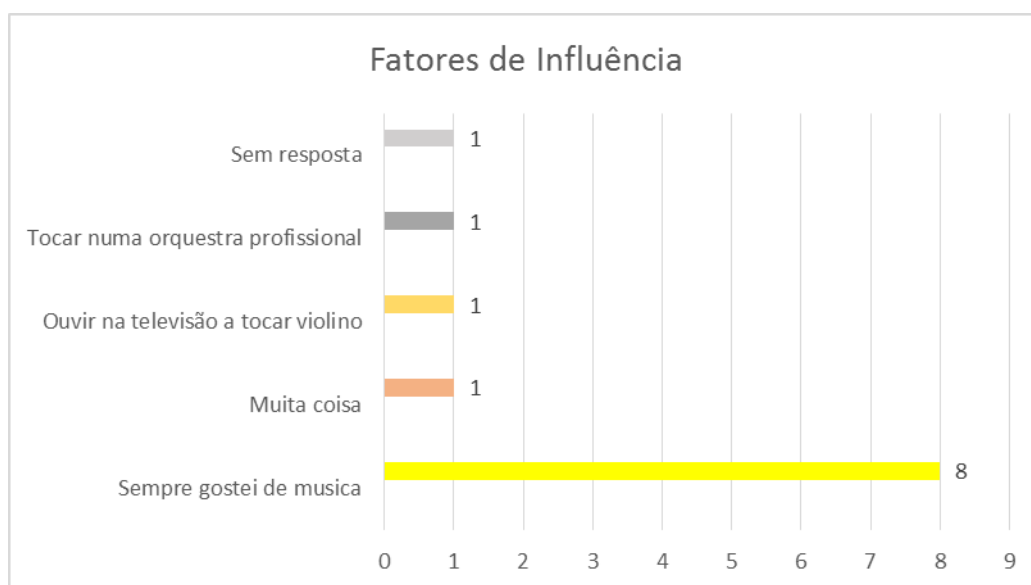
**Tabela 29** - Gosto musical dos Pais

Os dados da tabela 29 revelam que o gosto musical dos pais tanto é divergente como semelhante ao dos filhos (45,5%). Apenas 9,1% dos alunos desconhece o gosto musical dos progenitores.

<i>Dados</i>	<i>Ouvir Música e Incentivo ao estudo</i>		
Itens	Sim	Não	Não Sabe
Nº de Alunos	8	2	1
Percentagem	73%	18%	9%

**Tabela 30** - Ouvir musica incentiva o estudo

Na relação da audição de música e incentivo ao estudo (tabela 30), a maioria dos alunos (73%) é unânime na afirmação de que “ouvir música” ajuda a estudar. Já 18% dos inquiridos não vê qualquer relação e 9% não tem opinião formada sobre o assunto.



**Gráfico 18** - Razões para a prática de Instrumento

Nas razões apontadas pelos inquiridos para escolha da prática de instrumento no gráfico 18, a maioria refere o gosto musical que sempre teve presente (8 alunos). Outras razões são ainda mencionadas pelos alunos, tais como “ouvir na televisão a tocar violino” e “tocar numa orquestra profissional”.

<i>Dados</i>	<i>Estudo Instrumento</i>		<i>Estudo Formação Musical</i>	
	$\geq 3 X$	$\leq 3 X$	$\geq 3 X$	$\leq 3 X$
Itens				
Nº de Alunos	7	4	1	10
Percentagem	63,6%	36,3%	9,1%	90,9%

**Tabela 31** - Estudo do Instrumento/Estudo da Formação Musical

Já no que concerne à tabela 31, a frequência semanal de estudo despendido pelos alunos na disciplina de Instrumento, 64% realizam esta prática 3 ou mais vezes, enquanto 36% o faz de 1 a 3 vezes.

Contudo no estudo da Formação Musical, os dados revelam o oposto, onde a maioria dos alunos (90,9%) tem uma frequência de estudo semanal igual ou inferior a 3 vezes e apenas 9,1% o faz com mais assiduidade ( $\geq 3 x$ ).

De uma forma geral, em relação aos gostos dos alunos relativamente à Música, a grande parte dos alunos gosta de ouvir música sozinho e todos os dias, e tocar o instrumento. O estilo de música que mais gostam é a Música Clássica e Pop-rock, sendo que é o mesmo que os pais. A maioria dos alunos é unânime quando diz que ouvir música incentiva o estudo. No que respeita ao estudo do instrumento e Formação Musical os alunos estudam mais o instrumento do que a Formação Musical.

#### **E- Posicionamento em relação à disciplina de Formação Musical**

<i>Dados</i>	<i>Adesão Ensino Especializado da Música</i>				
	Gosto pela Música	Melhoria no Instrumento	Relaxamento e Concentração	Carreira Musical	Indefinido
Itens					
Nº de Alunos	4	3	1	1	2
Percentagem	36,3%	27,3%	9,1%	9,1%	18,2%

**Tabela 32** - Adesão ao Ensino Especializado da Música

Segundo os dados da tabela 32, 36,3% dos alunos seguiram o Ensino Especializado da Música por gosto pela música e por ajuda na prática do instrumento (27,3%). Destaque para 18,2% dos alunos que não sabem ou não respondem quando questionados, levando a uma resposta indefinida.

<i>Dados</i>	<i>Preferências</i>			
Itens	Formação Musical	Instrumento	Classe Conjunto	Sem Resposta
Nº de Alunos	0	7	3	1
Percentagem	0%	63,6%	27,4%	9,1%

Tabela 33 - Preferência das disciplinas

Em relação à tabela 33, a maioria dos alunos (63,6%) prefere a disciplina Instrumento, seguido da Classe de Conjunto com 27,4% das preferências. Destaque para a Formação Musical que não acolheu nenhuma escolha (0%).

Dificuldades   Preferências	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Ditados melódicos	6	6	2	2						2	1
Ditados rítmicos	1		1	1	3	2	1	1	1		3
Exercícios teóricos		2	1	3	2	1	1		1	1	1
Leituras rítmicas		1	1	1							
Leituras solfejadas	1				1	1					
Leituras melódicas	1			2				2		1	2
Ditado com notas dadas	1	1	1	1		3	2	2	2	1	3
Ditado com ritmo dado	1	1		2	1		1	5	3		
Questionário analítico	1	1	1	2	1		1	1		1	1
Funções harmônicas	4	3	4	4	1	2		1			

Tabela 34 - Dificuldades/gostos na disciplina de Formação Musical

Legenda: Vermelho – Dificuldades; Verde – Preferências; 1- Mais Dificuldade/Menos Preferência; 10- Menos Dificuldade/ Mais Preferência

Segundo a análise da tabela 34, verifica-se que os ditados melódicos são os menos preferidos e que representam mais dificuldade (6 escolhas), seguidos das Funções Harmónicas (4 e 3 escolhas). Ao invés, os ditados rítmicos são os que apresentam a melhor preferência, seguidos das Leituras Rítmicas e Solfejadas que apresentam também menos grau de dificuldade (3 escolhas). Num patamar intermédio, com valores entre 4 e 6 de dificuldade/preferência, aparecem os ditados com ritmo dado, seguido dos ditados com notas dadas.

<i>Dados</i>	<i>Importância Formação Musical</i>			<i>Razões</i>		
Itens	Sim	Não	Indefinido	Ajuda à Prática de Instrumento	Ler notas musicais e ritmos	Indefinido
Nº de Alunos	10	0	1	6	2	2
Percentagem	90,9%	0%	9,1%	54,6%	18,2%	18,2%

Tabela 35- Importância da Formação Musical

No que respeita à tabela 35, a importância da disciplina de Formação Musical, as respostas são unânimes e positivas (90,9%). As justificações apresentadas incidem na ajuda à prática dos instrumentos (54,6%) e na leitura de notas musicais e ritmos (18,2%). Destaque para 18,2% dos que não sabe ou não responde.

<i>Dados Alterações nas aulas de Formação Musical</i>					
Itens	Não fazer ditados	Mais leituras	Mais recursos tecnológicos	Nada	Indefinido
Nº de Alunos	4	1	1	3	2
Percentagem	36,3%	9,1%	9,1%	27,3%	18,2%

**Tabela 36** - Alteração às aulas de Formação Musical

No que diz respeito à tabela 36, as alterações que os alunos queriam ter nas aulas de Formação Musical, 36,3% dos alunos preferem “não fazer ditados”. Destaque para 27,3% dos alunos que não querem nenhuma alteração e 18,2% que não sabe ou não responde (indefinido). Um dos alunos (9,1%) refere que gostava de ter mais leituras e outro (9,1%) que queria ter acesso a mais recursos tecnológicos.

<i>Dados Preferências nas aulas de Formação Musical</i>							
Itens	Ouvir Música	Abordar mais compositores	Cantar	Questionários Analíticos	Tocar Instrumento	Nada	Indefinido
Nº de Alunos	4	4	2	2	1	1	1
Percentagem	36,3%	36,3%	18,2%	18,2%	9%	9%	9%

**Tabela 37** - Preferências nas aulas de Formação Musical

Em relação à tabela 37, as preferências dos alunos nas aulas de Formação Musical verifica-se que 36,3% gosta de “ouvir música” bem como “abordar mais compositores”. Ainda assim, 18,2% da turma prefere “Cantar” e realizar “Questionários Analíticos”. De destacar que apenas 9% gosta de tocar instrumento nas aulas.

Numa visão global, a maioria dos alunos prefere a disciplina Instrumento, seguido da Classe de Conjunto, sendo a Formação Musical preterida. Ainda assim reconhecem a importância da disciplina de Formação Musical, pois ajuda na prática dos instrumentos e na leitura de notas musicais e ritmos. Em relação ao posicionamento perante o ensino Especializado da Música, 36,3% dos alunos justifica o fato pelo gosto musical e pelo apoio na prática do instrumento. Na disciplina de Formação Musical conclui-se que 36,3% dos alunos preferem “não fazer ditados”, ainda que gostassem de ter mais leituras e ter acesso a mais recursos tecnológicos. Por fim, conclui-se que as preferências dos alunos nas aulas de Formação Musical centram-se em “ouvir música”, “abordar mais compositores”, “Cantar” e realizar “Questionários Analíticos”, ainda que se ressalve uma minoria que gosta de tocar instrumento nas aulas.

## F - Projetos para o futuro

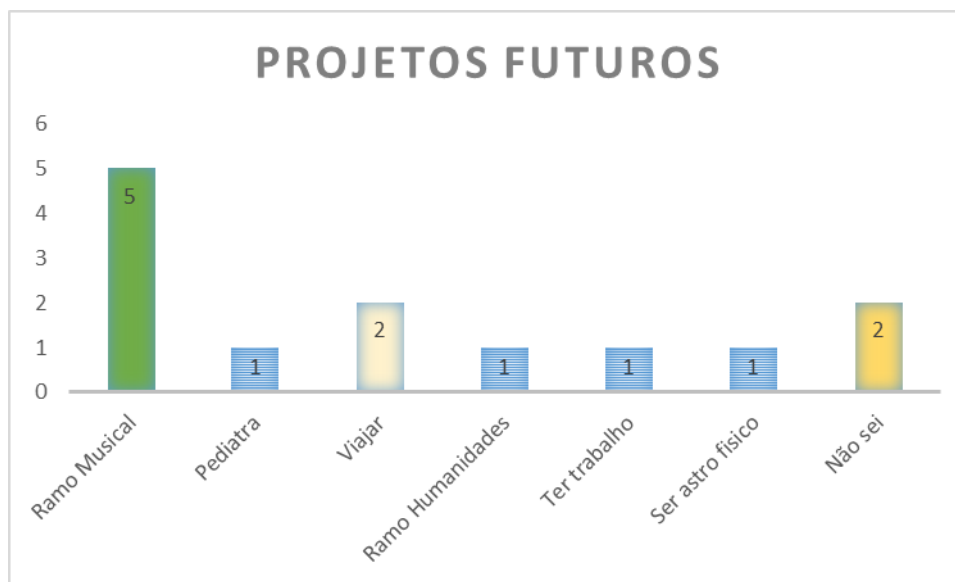


Gráfico 19 - Projetos para o futuro

Na pergunta do gráfico 19, “Projetos Futuros”, a maioria dos alunos (5) quer seguir o ramo musical, sendo que 2 alunos ainda não sabem e 2 pretendem viajar.

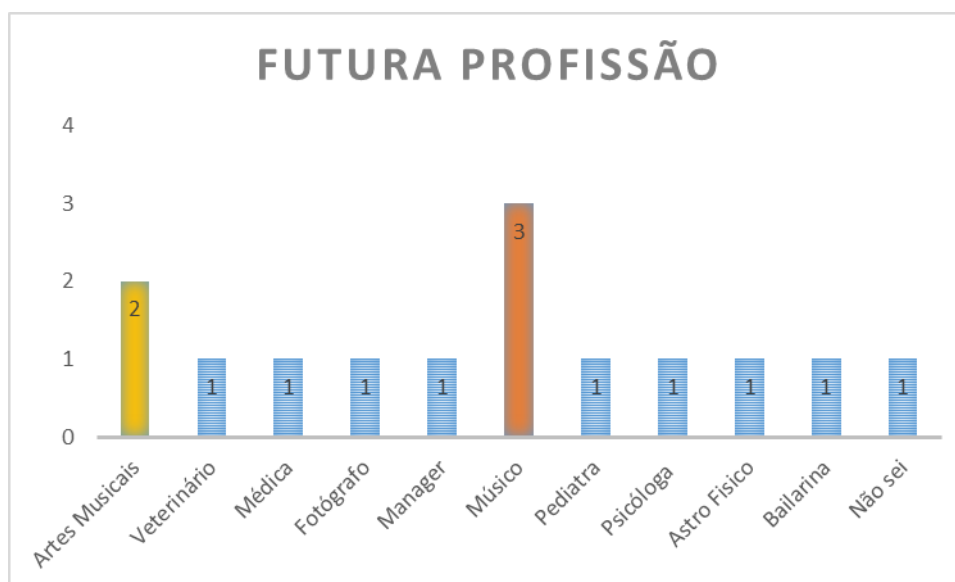


Gráfico 20 - Profissão a seguir

Ainda no que concerne ao gráfico 20, o ramo musical continua nas preferências dos alunos, quer através das artes musicais (2 alunos) e músico (3 alunos). Ainda assim as preferências são muito heterogêneas, com variedade na profissão futura



escolhida com uma escolha por aluno (Veterinário, Médica, Fotógrafo, Manager, Pediatra, Psicóloga, Astro Físico, Bailarina). Destaque ainda para a existência de um aluno que ainda não sabe que profissão gostava de ter futuramente.

## 5.2 Observação das Aulas

Decorrendo da análise dos questionários implementados nas aulas, de seguida apresentamos uma tabela com algumas estratégias que pudessem melhorar as competências dos alunos e fossem simultaneamente motivadoras. Deste modo, descrevemos as estratégias que usámos de forma sequencial para chegar à atividade motivadora.

<i><b>AULAS</b></i>	<i><b>ESTRATÉGIAS</b></i>	<i><b>ATIVIDADES MOTIVADORAS</b></i>
<b>AULA 25/26</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Sentir a pulsação;</li> <li>- Marcar a pulsação;</li> <li>- Identificar Tonalidade;</li> <li>-Entoar a melodia.</li> </ul>	Execução da tarefa (ditado melódico) do modo mais motivador utilizando o instrumento melódico neste caso o violino (com gravação).
<b>AULA 27/28</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A partir das notas do baixo os alunos colocaram todos os graus possíveis;</li> <li>- Audição e registo dos acordes maiores e menores;</li> <li>- Registo de sequência de acordes correta.</li> <li>- Escrever em primeiro lugar a voz do baixo tocada pelo fagote;</li> <li>- Ouvem e memorizam a linha mais aguda (clarinete);</li> <li>- Entoar a linha mais aguda;</li> <li>- Escrita da voz mais aguda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ditado de funções tonais com participação ativa de todos os alunos.</li> <li>- Execução da tarefa (ditado melódico) utilizando a audição de dois instrumentos diferentes, o clarinete e o fagote. (com gravação)</li> </ul>
<b>AULA 29/30</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Breve contextualização histórica das obras;</li> <li>- Explicação dos diferentes Andamentos que existem na música;</li> </ul>	-Audição de obras com a identificação da época, reconhecimento das várias características.

**AULA  
33/34**

- Audição para identificação das diferentes famílias de instrumentos;

- Explicação da biografia dos compositores. (Bach, Haendel, Haydn e Mozart)

- Preenchimento de quadro síntese com os seguintes itens para as diferentes obras dos diferentes compositores (Obra, modo, compasso, andamento, instrumentação e época)

-Identificação dos instrumentos;

- Identificar a tonalidade e compasso da obra escritos na partitura;

-Conseguir seguir a partitura ao mesmo tempo que a ouvimos.

-Ouvir e marcar a pulsação;

-Escrita dos padrões rítmicos no quadro;

-Colocar as barras de compasso;

-Escrever o ritmo

- Identificar a tonalidade;

-Analisar os intervalos que fazem parte da melodia e trabalhar cada um deles separadamente;

-Leitura da parte rítmica com marcação da pulsação;

-Solfejar com marcação da pulsação;

-Entoar as leituras

- Audição e visualização de uma partitura em simultâneo

- Ditado rítmico a partir de uma melodia dada com a introdução de novos padrões rítmicos mais complexos

-Leituras entoadas de excertos de obras de um compositor (Mozart)

<b>AULA 47/48</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Audição do ditado todo;</li> <li>- Divisão do ditado em três partes;</li> <li>- Audição das três partes separadamente;</li> <li>- Audição final</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ditado de funções tonais com a utilização de uma gravação.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ouvir e marcar a pulsação;</li> <li>- Ouvir e memorizar;</li> <li>- Entoar o ditado;</li> <li>- Escrita do ritmo;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ditado rítmico a partir de uma melodia dada (violoncelo).</li> </ul>
<b>AULA 49/50</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar a tonalidade, compasso;</li> <li>- Ouvir e marcar a pulsação;</li> <li>- Escrita do baixo em primeiro lugar;</li> <li>- Memorizar a voz mais aguda;</li> <li>- Entoação da voz mais aguda;</li> <li>- Escrita da voz mais aguda.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Ditado melódico a duas vozes (Violino e violoncelo) com gravação.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Audição da obra;</li> <li>- Identificação e escrita dos instrumentos na sequência de entrada</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificação dos instrumentos de uma obra orquestral;</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Audição da obra;</li> <li>- Identificação das tonalidades;</li> <li>- Escrita do ritmo e notas da primeira parte;</li> <li>- Escrita dos acordes;</li> <li>- Escrita do ritmo e notas da segunda parte;</li> <li>- Explicação das cadências: Perfeita e meia-cadência aos alunos no quadro;</li> <li>- Identificação das cadências na obra. Audição final.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificação de tonalidade, graus e cadências através de uma gravação (violino)</li> <li>- Escrita de notas e ritmo</li> </ul>

Tabela 38 - Estratégias para melhorar as competências e as atividades motivadora

### 5.2.1. Síntese das diferentes aulas

Em relação à aula nº 25/26 do dia 14 de janeiro de 2014, foram alcançados os objetivos propostos, pois todos os alunos realizaram as atividades propostas com sucesso. As estratégias que foram utilizadas para a realização do ditado foram gradualmente entendidas pelos alunos e conseguiram cumprir a atividade com sucesso. Habitualmente os ditados eram realizados ao toque do piano. Deste modo, os alunos gostaram da atividade (ditado) por ser diferente do habitual, pois foi utilizado um instrumento. Não existiram dificuldades, pois com as estratégias enunciadas o ditado tornou-se de execução bastante fácil.

Na aula nº 27/28 do dia 21 de janeiro de 2014, a primeira atividade proposta (ditado de funções tonais) não foi a mais fácil para os alunos, pois é uma matéria de maior dificuldade de assimilação, logo, utilizamos várias estratégias para inverter esta situação, de resolução mais rápida e compreensível por parte deles, como por exemplo realizar em primeiro lugar o registo de acordes maiores e menores, e só depois os graus possíveis em cada nota, o que revelou maior facilidade na resolução. Ainda assim, a concretização do ditado foi realizada em conjunto alunos-professor, existindo ainda participação ativa dos alunos no quadro através da correção. Com estas estratégias os alunos mostraram maior gosto pela atividade, tendo havido ainda uma boa interação e clima entre os alunos e o professor. A segunda atividade proposta, o ditado a duas vozes, apresentou algumas complexidades por serem dois instrumentos não tão usuais para ditados (neste caso o clarinete e o fagote) e que os alunos ouvem com menos frequência. O ditado era composto por oito compassos, tendo alguns compassos notas e ritmo facilitado a resolução do exercício. Contudo, foi pedido aos alunos que escutassem a linha mais aguda, mais especificamente o instrumento clarinete, por ser uma linha melodicamente mais simples e de memorização fácil. Esta estratégia adotada para a realização da atividade contribuiu de uma forma positiva para ultrapassar as dificuldades apresentadas inicialmente pelos alunos aquando da atividade proposta. No final, o ditado foi corrigido no quadro.

Na aula nº 29/30 do dia 28 de janeiro de 2014, os objetivos foram alcançados na totalidade, pois todos os alunos realizaram as atividades propostas com sucesso. A audição de obras dos diferentes compositores (Bach, Haendel, Haydn e Mozart) foi uma atividade bastante interessante para os alunos, motivados pela parte da explicação que foi feita da parte histórica de cada compositor (data de nascimento, história e marcas importantes da vida) e algumas obras mais importantes. Depois desta explicação os alunos preencheram um quadro síntese com as diferentes obras, contendo este quadro os seguintes itens (obra, modo, compasso, andamento, instrumentação e época).

Foi uma parte da aula em que os alunos mostraram todo o interesse e participaram com bastante empenho, pois são tarefas que não são comuns existirem nas aulas de Formação Musical. Em relação à visualização e audição da partitura (“Flauta Mágica” de Mozart) ao mesmo tempo não foi fácil para alguns alunos, tendo sido um pouco difícil seguir a partitura ao mesmo tempo que iam ouvindo (registrar as diferentes melodias dos diferentes instrumentos). Foi uma estratégia que utilizamos para tornar a aula um pouco diferente do habitual, logo saindo um pouco dos ditados mais realizados nas aulas. Apesar de algumas dificuldades que se verificaram pela complexidade da partitura (de orquestra), os alunos mostraram-se bastante receptivos a este tipo de atividade. Na nossa opinião, consideramos que foi uma aula diferente do habitual, motivando e estimulando bastante os alunos.

Na aula nº 33/34 do dia 11 de fevereiro de 2014, em relação às leituras entoadas, existiu alguma dificuldade de entoação, por serem excertos de peças complexas do compositor Mozart. Os alunos interiorizaram bem as estratégias, mostrando-se abertos a esta atividade, e no final as leituras foram entoadas sem complexidade. No ditado rítmico a partir de uma melodia dada com a introdução de novos padrões rítmicos mais complexos, existiram algumas dúvidas em alguns modelos rítmicos (exemplo: 2 semicolcheia, colcheia com ponto colcheia). Foram utilizadas algumas estratégias para superar as dificuldades verificadas (identificar e escrever os padrões rítmicos), tais como escrever os padrões rítmicos no quadro para uma melhor identificação. Deste modo, para uma melhor compreensão por parte dos alunos foram escritos no quadro os padrões existentes no ditado, lembrando através da reprodução destes a memória dos alunos, tornando a tarefa mais fácil de execução. Para facilitar a execução da atividade marcámos em primeiro lugar as barras de compasso, sendo que para terminarem a atividade foi necessário ouvir várias vezes. A turma manteve um bom comportamento, mostrou-se receptiva e participativa nas atividades propostas, existindo uma boa interação tanto entre professora-alunos como entre aluno/aluno.

Na aula nº 47/48 do dia 29 de abril de 2014, no ditado de funções tonais optamos por uma estratégia diferente da anterior, realizamos o ditado utilizando a audição de uma gravação em CD e não ao teclado como tinha sido feito anteriormente. As estratégias usadas para a resolução deste ditado foram iguais às estratégias para a resolução do ditado ao teclado, mas foi mais fácil de assimilar por parte dos alunos e mais interessante. Assim constatou-se um maior interesse e facilidade na resolução dos exercícios, tornando a atividade mais simples. O ditado para escrita das notas mostrou-se como outra estratégia como ditado adaptado para aulas de Formação Musical. Este é um ditado que utiliza um instrumento diferente do habitual piano, neste caso o violoncelo, e, onde os alunos já têm as notas escritas e apenas têm que escrever o ritmo. O ditado era bastante acessível, pois o ritmo repetia-se nalguns compassos. Em relação a esta atividade os alunos mostraram grande satisfação e facilidade devido ao instrumento utilizado ser tocado por uma aluna da turma.

No final, entoámos a peça acompanhada da gravação o que foi bastante motivante para os alunos, tendo eles revelado interesse em fazer novamente este tipo de atividade, integrando também outros instrumentos.

Na aula nº 49/50 do dia 6 de Maio de 2014, no ditado melódico a duas vozes existiram algumas dificuldades em escrever corretamente as notas que eram pedidas, no entanto, em relação ao ritmo não houve tantas complicações. Em relação a este exercício podíamos ter usado uma estratégia diferente da que usamos. Assim sendo, poderíamos ter usado a audição do instrumento de violino que apresenta uma linha melódica mais simples, através de um ditado de memorização. Em relação ao baixo iam ouvindo e escrevendo ao mesmo tempo. Na atividade seguinte os alunos tinham que identificar vários instrumentos de um excerto de uma obra. Este momento da aula serviu para os alunos estimularem os seus conhecimentos de uma forma mais motivante e descontraída. Sentimos que não houve dificuldade por parte dos alunos em identificarem os instrumentos, havendo alguns mais difíceis de identificar, o que tornou a atividade mais desafiante e motivadora. Por parte dos alunos achamos que foi uma atividade do agrado deles e uma maneira de fazer uma breve revisão dos instrumentos da orquestra. A última atividade desta aula foi a identificação de tonalidade, graus, cadências e escrita de notas e ritmo, outra estratégia adotada de ditado para as aulas de Formação Musical. Começámos por ouvir e identificar as tonalidades do ditado através de notas de referência, o que se revelou bastante fácil. De seguida, escreveram o ritmo e as notas da primeira parte que se repetia e depois ouviram a segunda parte onde escreveram as notas e ritmo. Por fim, demos uma pequena explicação sobre cadências e foram identificadas auditivamente pelos alunos. Em relação a esta atividade, e pela observação que fizemos dos alunos, estes mostraram grande satisfação e motivação na sua realização.

## 6 - Discussão dos Resultados

### 6.1-Triangulação

Bardin (1977) refere a Análise de Conteúdo como um conjunto de instrumentos metodológicos que se aperfeiçoa constantemente e que se aplica a discursos diversificados, principalmente na área das ciências sociais, com objetivos bem definidos e que servem para desvelar o que está oculto no texto, mediante decodificação da mensagem. Para este autor, a análise de conteúdo não é só um instrumento, mas um “leque de apetrechos”, ou, com maior rigor, um único instrumento marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. Na análise de conteúdo o objeto de estudo é o registo em si, presente em um texto, um documento, uma fala ou um vídeo. Num certo sentido podemos dizer que a análise de conteúdo está contida na análise do discurso, mas o inverso não ocorre. A análise de conteúdo proposta por Bardin (1977) é caracterizada por um conjunto de instrumentos metodológicos que se aplicam a discursos (conteúdos) extremamente diversificados. Esta análise é uma importante ferramenta para estudos socio-antropológicos, tanto para pequenos grupos quanto para amostras consideradas muito grandes.

Por termos à nossa disposição duas fontes diferentes de informação, e orientados pela metodologia de Patton (2002; in Yin, 2010), procedemos à triangulação entre os dados obtidos nos questionários aos alunos e as observações feitas nas aulas realizadas no sentido de, como afirma Stake (2009, p.141), “aumentar a confiança que temos” na interpretação do que se nos impôs como evidências relativamente às estratégias usadas nas aulas de Formação Musical. Procuramos ainda encontrar, entre a interpretação dos dados obtidos na síntese da observação das aulas e nas informações nos questionários, possíveis relações que reitem a nossa interpretação, a completem, ou ainda, que permitam fazer ilações. Tentaremos, com base na literatura apresentada e partindo da leitura e interpretação que foi realizada dos dados das sínteses das aulas (observações), verificar, ou não, uma eventual coincidência ou explicação nos questionários que os alunos realizaram, de modo a podermos encontrar resposta às nossas questões de investigação.

Assim sendo, e cruzando a literatura com os dados recolhidos, o papel da disciplina de Formação Musical em toda a construção do saber musical, limita-se a ser abordado de forma bastante superficial, o que não deixa de ser surpreendente, dada a frequência com que alguns professores de instrumento se lamentam, por exemplo, acerca das dificuldades de leitura musical dos seus alunos.

Segundo Vasconcelos (2002), a centralidade do instrumento na formação, a compartimentação e a divisão do trabalho pedagógico, assim como uma lógica de visibilidade, acabam por ser fatores predominantes no modo de estar, e no modo de atuar no seio da organização. Assim sendo, e cruzando a literatura com os dados recolhidos, o papel da disciplina de Formação Musical em toda a construção do saber musical, limita-se a ser abordado de forma bastante superficial, o que não deixa de ser surpreendente, dada a frequência com que alguns professores de instrumento se lamentam, por exemplo, acerca das dificuldades de leitura musical dos seus alunos. Segundo Vasconcelos (2002), a centralidade do instrumento na formação, a compartimentação e a divisão do trabalho pedagógico, assim como uma lógica de visibilidade, acabam por ser fatores predominantes no modo de estar, e no modo de atuar no seio da organização. Seguindo esta linha de pensamento, destacámos inicialmente o papel da formação musical, discurso este realizado no início e ao longo do ano letivo aos alunos e pais, com o objetivo da obtenção de um maior compromisso de ambas as partes.

As diferentes metodologias utilizadas em Formação Musical, fruto de diferentes conceções do ensino, também têm uma implicação direta na forma como esta disciplina é vista pelos alunos. A necessidade de frequência desta disciplina e o seu carácter obrigatório poderão ser aspetos pouco apreciados pelos alunos, pelo que, poderá não existir um verdadeiro reconhecimento da importância dessa disciplina no currículo artístico. Podemos estar perante um “disfuncionamento” na instituição *conservatório*, como fator que “impede a Formação Musical de cumprir o papel que deveria exercer no seio do ensino especializado” (Culioli, 1996, p.8). Como constatamos nos dados obtidos, a maioria dos alunos prefere a disciplina de Instrumento (63,6%), seguido da Classe de Conjunto com 27,4% das preferências, ao invés, a Formação Musical não acolhe nenhuma escolha (0%). Complementando, 36,3% dos alunos seguiram o Ensino Especializado da Música por gosto pela música e por ajuda na prática do instrumento (27,3%), ainda que 18,2% dos alunos não tenham uma razão evidente ou definida. Deste modo, e tendo em conta estes dados importantes, Mcpherson (2005) aponta erros à Formação Musical no sentido lato dos alunos de música. Refere que os jovens aprendizes deveriam ser expostos a uma série de habilidades performativas visuais, auditivas e criativas para os ajudar a expandir e desafiar de diferentes formas, de modo a aprenderem como coordenar os seus ouvidos, olhos e mãos. Assim sendo, nos hábitos musicais dos alunos fora do contexto de aula, todos afirmam ouvir música diariamente e sozinhos, sendo que 63,6% dos alunos também o faz com os amigos e apenas 9,1% com os familiares. No que diz respeito ao local onde escutam música, 90,9% dos alunos afirma fazê-lo no quarto e 63,6% no carro. Os dados revelam ainda que o gosto musical dos pais tanto é divergente como semelhante ao dos filhos (45,5%), e são centrados no estilo Pop-Rock (90,9%), bem como a música Clássica (63,7%).



Algumas competências são fundamentais para criar não só condições de progressão ao nível do desempenho instrumental, mas também progressão ao nível expressivo, musical, artístico e até ao nível de desenvolvimento emocional e pessoal. Segundo Vasconcelos (2002), a qualidade da relação que o aluno tem com os adultos que o encorajam, isto é, pais e professores, é de extrema importância para determinar o investimento que fará na aprendizagem musical. No mesmo sentido, e tendo em conta a importância da disciplina de Formação Musical apresentada, as respostas são unânimes e positivas (90,9%). As justificações apresentadas incidem na ajuda à prática dos instrumentos (54,6%) e na leitura de notas musicais e ritmos (18,2%).

Ainda que o volume de horas de estudo tenha grande influência na progressão obtida, o aluno que beneficia de um acompanhamento carinhoso por parte dos professores, e de apoio por parte dos pais (que inclui um envolvimento direto destes na aprendizagem dos filhos) tem mais probabilidades de evoluir musicalmente. Durante as aulas o incentivo ao estudo foi nota dominante, salientando sempre a necessidade e importância da música no trabalho e o estudo fora do contexto escolar, no sentido de estimular mais os conhecimentos e aquisição de competências. Os dados do questionário corroboram as premissas apresentadas na relação da audição de música e incentivo ao estudo, pois a maioria dos alunos (73%) é unânime na afirmação de que “ouvir música” ajuda a estudar. Já no que concerne à frequência semanal de estudo despendido pelos alunos na disciplina de Instrumento, 64% realizam esta prática 3 ou mais vezes, enquanto 36% o faz de 1 a 3 vezes. Por outro lado, e de acordo com a problemática da disciplina da Formação Musical, o estudo desta disciplina revela que maioria dos alunos (90,9%) tem uma frequência de estudo semanal igual ou inferior a 3 vezes e apenas 9,1% o faz com mais assiduidade ( $\geq 3$  x).

Focamos as alterações que os alunos referiram querer nas aulas de Formação Musical, em que 36,3% dos alunos preferem “não fazer ditados”. Ainda assim, 27,3% dos alunos não querem nenhuma alteração e 9,1% referem que gostavam de ter mais leituras e acesso a mais recursos tecnológicos. Em relação à preferência dos alunos nas aulas verifica-se que 36,3% gosta de “ouvir música” bem como “abordar mais compositores”.

A forma como decorrem as aulas de Formação Musical também parece exercer alguma influência no processo de ensino/aprendizagem. Para Debra Gordon (2002) a eficácia na aula de música verifica-se quando o professor conhece as necessidades e preferências dos alunos e providencia experiências de aprendizagem bem sucedida e significativa, fornecendo um ambiente seguro e acolhedor. Se o professor de Formação Musical não é visto como *performer* não pode ser visto, pelo aluno, como um elemento central no sistema de ensino do conservatório. Ainda assim, tendo em consideração as afirmações de Burland & Davidson, somos levados a considerar que um dos problemas que poderá existir no ensino da Formação Musical será o papel desempenhado pelo professor no imaginário do aluno. Na atualidade, alguns

professores de Formação Musical aparecem já como executantes de um instrumento, quer porque participam em atividades que exigem a sua prestação com instrumentistas (audições gerais, concertos de professores, participação em projetos de âmbito escolar, como, por exemplo, gravações de cd's), quer porque a formação superior em Portugal é hoje diferente da que existia há 30 anos atrás. Neste sentido, para uma maior resposta e motivação nas aulas, a adoção de estratégias que fossem ao encontro dessas necessidades foram tidas em conta, com a utilização de vários instrumentos musicais diferentes dos habituais (piano) nos exercícios em que os alunos apresentavam mais dificuldade, como podemos constatar por exemplo nas aulas 27/28 e 49/50, com a utilização de instrumentos como o fagote, o clarinete, o violino e o baixo-continuo. Deste modo, contribui-se para um aumento da satisfação e interesse dos alunos, colocando também desafios e propostas de trabalho relacionados com a Formação Musical, tais como o contato com diversas obras e compositores, bem como audição de excertos musicais, tais como ocorridas nas aulas nº 29/30. Foram utilizadas, sempre que possível, as novas tecnologias (Livros, Documentos de Apoio, Internet, PowerPoint, DVD, Leitor de CD Áudio) para apoio às aulas, com o intuito de as tornar mais motivadoras e inovadoras para os alunos. Desta forma, nas aulas, foram adotadas várias estratégias de captação de atenção/concentração, assim como de motivação pelos exercícios a abordar. Neste âmbito, e segundo a literatura, podemos afirmar que um só aluno em aula potencia um ensino mais direcionado, mais eficaz, e permite que o professor se concentre mais nas características individuais do aluno, desenvolvendo estratégias mais orientadas, de acordo com as facilidades ou dificuldades deste.

A motivação é o termo mais usado em contexto escolar para encontrar uma razão válida quer para o sucesso, como para o insucesso escolar. Muitos professores, ou intervenientes no ensino, afirmam que a “falta de motivação” por parte dos alunos é a maior barreira encontrada tanto para a compreensão como para a aprendizagem dos conteúdos escolares. Susan Hallan (2009) propõe um modelo de motivação que referencia vários fatores fulcrais para o envolvimento e motivação para a música, fatores estes que diferem de aluno para aluno. É de salientar que a motivação está diretamente ligada com a dificuldade da tarefa proposta e o valor que essa própria tarefa tem para o aluno. Segundo a análise dos dados, verifica-se que os ditados melódicos são os menos preferidos e que representam mais dificuldade, seguidos das Funções Harmónicas, como verificamos nas aulas nº 47/48 e 49/50. Ao invés, os ditados rítmicos são os exercícios preferidos e que apresentam um grau de dificuldade menor, seguidos das Leituras Rítmicas e Solfejadas. Para colmatar esta heterogeneidade de opiniões, preferências, e dificuldades encontradas nos alunos, a postura do professor face à aprendizagem e desempenho musical do aluno também serão fulcrais no desenvolvimento da motivação interna deste. Embora o incentivo familiar e a iniciação na infância sejam positivos, o estímulo de maior impacto é

promovido pela escola e pelos amigos. Este processo pode ocorrer intuitivamente ou por intermédio de um profissional e da sua motivação. No geral, os alunos são empenhados nas tarefas (por exemplo: aulas nº33/34), no entanto, é de ressaltar que em quase todas as matérias, existem alunos pouco motivados, muito por culpa das dificuldades que sentem. Neste âmbito, adotamos sempre o método de motivar o aluno a tentar (exemplo: participação ativa o quadro, incentivos através de um aumento do número de repetições nas audições e ditados), mesmo que nem sempre com sucesso. Existem ainda alunos com muito pouca autoestima, para os quais a intervenção pedagógica é um ponto fulcral. Nestes casos, usamos diálogo pessoal e fora do contexto da aula, tentamos saber as causas do comportamento ou rendimento menos pretendido, encorajando e dando conselhos práticos de vertente psicológica adequados a cada situação.

Ao colocar em evidência a dinâmica introduzida na sala de aula, Debra Gordon (2002) chama a atenção para um aspeto que, com efeito, poderá influenciar a aprendizagem. Na verdade, as aulas de Formação Musical decorrem em grupo, mas as de instrumento não. A relação estabelecida entre um professor e uma turma tem dimensões diferentes daquela que é estabelecida entre um professor e um aluno, sozinhos numa sala de aula. É certo que, de acordo com Dolasky (cit. Nogueira, 2002), as complexas interações diárias entre um professor e uma turma de alunos vão, de modo cumulativo, afetando os resultados dos alunos, como constatamos nas aulas nº 27/28. Conseguimos gerar sempre um bom clima no seio das turmas, onde o companheirismo e a amizade eram palavras de ordem. As classes eram vistas como equipas e os seus elementos a composição delas. Como tal, incutimos sempre nos alunos relações estreitas de entre ajuda e incentivo, resultando numa melhor e mais fácil obtenção dos objetivos e realização das tarefas propostas. Ainda assim, com o empenhamento que a maioria dos alunos mostrou, a aprendizagem revelou-se garantida. Sena Lino (2007) diz que as intervenções de afetividade que o Professor tem no decorrer do processo de ensino, desempenham um papel decisivo no clima da aula e consequentemente, na motivação, na confiança, na concentração e restantes aspetos que condicionam a predisposição do aluno para aprender. Para que se possa criar um bom clima na aula devemos atender a alguns requisitos chave. Tentamos sempre manter uma linha pessoal, dando liberdade através do mecanismo da relação de respeito dos alunos pelo professor, corrigindo, e orientando os avisos nos pontos cruciais. Verificamos que o nosso trabalho é reconhecido pelos alunos, não só pela evolução técnica dos mesmos ao longo do período de aprendizagem, mas também pela aquisição de competências sociais e de convivência na relação entre os demais alunos e na relação aluno-professor. Com efeito, consideramos que mantemos com os alunos uma relação de proximidade e de respeito mútuo, tendo criado no decurso das aulas um ambiente de liberdade, responsabilidade e disciplina, que os alunos sabem respeitar. Esta metodologia foi, na nossa perspetiva, uma mais valia ao nível do funcionamento das aulas e da motivação dos alunos, como podemos constatar nas

aulas nº 27/28 e 33/34 em que existiu uma participação ativa dos alunos no quadro através da correção e onde se verificou uma boa interação e clima entre os alunos e o professor.

Outro fator crucial na motivação para a música, persiste na interação com os colegas, pais e/ou professores, visto que a motivação dos alunos está dependente da percepção do aluno e dos outros, ou seja, crenças sobre as capacidades e envolvimento em ambientes positivos e desafiantes. O conceito de *abordagem de aprendizagem*, usado por Almeida (1991) refere-se a uma intenção de aprendizagem gerada através de um *motivo* e de uma *estratégia* de aprendizagem. Entre outros fatores, observa-se a “necessidade de realização pessoal”, a “curiosidade e a autonomia” (Motte-haber, cit. Hallam, 2009), a “necessidade de indução emocional” proveniente da música, assim como a “necessidade do reconhecimento social” que esta oferece (Nagel, 1987 cit. Hallam, 2009). Assim, o grande desafio dos professores será o de estimular nos alunos a motivação à música; para a realização de atividades musicais promovendo momentos positivos, como podemos constatar nas aulas nº 29/30 e 49/50, com atividades de identificação de vários instrumentos de um excerto de uma obra e abordagem a alguns compositores. A congruência nas interações, dirigir as interações apenas a comportamentos significativos, relacionar as interações com o desempenho na tarefa através de especificidade, interagir sobre fatores pessoais e manter o entusiasmo no aperfeiçoamento dos alunos foram alguns dos fatores que nos auxiliaram para criar momentos positivos durante a aula (exemplo aulas nº 49/50). Ao longo da nossa intervenção procurámos fazer uso do encorajamento, como estratégia de suporte para a promoção do êxito, de forma a criar condições afetivas que facilitassem a ocorrência de aprendizagem. Assim, todos os alunos mantêm com a Professora uma relação de confiança, liberdade e intimidade para qualquer tipo de problema a resolver ou diálogo pessoal que sintam necessidade de ter, sendo acima de tudo uma grande “Amiga”, nunca descurando a posição hierárquica de Professora. Estamos assim em concordância com as premissas de Nogueira (2002) “ os professores que se sentem eficazes criam um clima nas aulas em que o rigor académico e o desafio intelectual são acompanhados pelo apoio emocional e o encorajamento necessários para lidar com esse desafio” (p. 48).

## 7 - Conclusão

No presente relatório, foram aprofundadas duas grandes valências na etapa de formação de um professor. A primeira, remete-nos para a formação pedagógica em contexto escolar e de prática supervisionada e, a segunda, para a implementação de um estudo prático de investigação, em ambiente escolar.

A elaboração do presente relatório revestiu-se de uma grande importância na medida em que permitisse refletir sobre as estratégias no sucesso da formação musical, e como melhorar as competências e as experiências/atividades que mais motivam os alunos. Foi fundamental todo um conjunto de conhecimentos adquiridos ao longo de todas as formações anteriores ministradas pelo Conservatório Regional de Música da Covilhã e pela Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco, enquanto aluna destas instituições.

No que respeita à primeira valência, a prática de ensino supervisionada aconteceu em duas turmas diferentes, a de Formação Musical, em que a turma já era conhecida e a de classe de conjunto (coro), era uma turma com alunos de vários níveis de escolaridade, sendo lecionada por outro professor. Em relação à aprendizagem houve uma boa evolução durante o ano letivo. A nível comportamental não existiram casos de relevância, tendo sido o ambiente de aula favorável para a aprendizagem dos alunos e para a nossa formação individual e curricular como professor. Ainda relativamente a este ponto, o acompanhamento que tivemos quer do Professor Cooperante, quer da Professora Supervisora foi estável quanto necessário para a evolução das nossas capacidades pedagógicas no sentido de conseguir implementar estratégias e metodologias de aprendizagem que levaram os alunos a conseguir melhor as suas competências na disciplina de Formação Musical, fazendo-o motivados. Concluindo, a prática supervisionada realizada ao longo deste ano munuiu-nos de uma vasta experiência, permitindo um contacto mais direto com a realidade educativa e pedagógica.

Já em relação à segunda valência, a implementação de um estudo prático de investigação, em ambiente escolar, centrou-se na recolha de dados através de um questionário e na análise das aulas realizadas ao longo da prática pedagógica supervisionada, com o objetivo de encontrar respostas para as questões de investigação, 1- que estratégias usar para melhorar as competências dos alunos na Formação Musical; 2- que experiências/atividades mais motivaram os alunos nas aulas de Formação Musical. Partindo dos dilemas apresentados, enunciamos os objetivos que desejámos alcançar com o progresso desta investigação, a saber, a) identificar os gostos dos alunos relativamente à Música; b) posicionar o aluno perante o ensino especializado da música; c) melhorar as competências dos alunos na Formação Musical através de estratégias diferenciadas. As informações recolhidas através de questionário e da observação das aulas revelaram dados bastante

pertinentes. A realização desta investigação constitui-se como desafiante, tanto a nível profissional como pessoal, pois permitiu-nos desenvolver conhecimentos mais aprofundados sobre as atividades que mais motivaram os alunos nas aulas de Formação Musical, bem como a exploração de estratégias para melhorar as competências, um maior envolvimento e empenho nas tarefas, conceção mais sólida na relação humana e pedagógica com os alunos e daí resultante um maior sucesso escolar.

No que concerne às estratégias usadas para melhorar as competências dos alunos, podemos referir que as utilizadas resultaram e os alunos demonstraram um maior gosto pela disciplina, mostrando-se mais motivados para certo tipo de exercícios e atividades. Concluímos que as mais motivadoras para os alunos são as visualizações e audições de obras e abordagem de alguns compositores, bem como os ditados gravados com instrumentos melódicos diferentes. Assim, sempre que possível, as estratégias passaram pelo uso de novas tecnologias (Internet, PowerPoint, DVD, Leitor de CD Áudio) e outros recursos, para apoio às aulas, com o intuito de as tornar mais motivadoras e inovadoras para os alunos. É unânime a conclusão de que o professor assume um papel fundamental no processo motivacional do aluno, logo poder-se-á afirmar que a grande estratégia do professor será o de estimular a motivação e o interesse dos alunos para a aprendizagem musical; criar situações que envolvam os alunos afetivamente e cognitivamente, realizar atividades musicais que sejam simultaneamente desafiantes e geradoras de vontade de aprender, de participação ativa, essenciais para o alcance do seu sucesso escolar.

Em relação aos gostos dos alunos relativamente à Música, a grande parte dos alunos gosta de ouvir música sozinho e todos os dias, e tocar o instrumento. O estilo de música que mais gostam é a Música Clássica e Pop-rock, sendo que é o mesmo que os pais. A maioria dos alunos é unânime quando diz que ouvir música incentiva o estudo. No que respeita ao estudo do instrumento e Formação Musical os alunos estudam mais o instrumento do que a Formação Musical. A maioria dos alunos (63,6%) prefere a disciplina Instrumento, seguido da Classe de Conjunto, sendo a Formação Musical preterida. Ainda assim reconhecem a importância da disciplina de Formação Musical (90,9%), pois ajuda na prática dos instrumentos e na leitura de notas musicais e ritmos. Em relação ao posicionamento perante o ensino Especializado da Música, 36,3% dos alunos justifica o fato pelo gosto musical e pelo apoio na prática do instrumento. Na disciplina de Formação Musical conclui-se que 36,3% dos alunos preferem “não fazer ditados”, ainda que (9,1%) gostassem de ter mais leituras e ter acesso a mais recursos tecnológicos. Por fim, conclui-se que as preferências dos alunos nas aulas de Formação Musical centram-se em “ouvir música”, “abordar mais compositores”, “Cantar” e realizar “Questionários Analíticos”, ainda que se ressalve uma minoria que gosta de tocar instrumento nas aulas.

Importa ainda referir que este estudo, apesar de ter sido aplicado a uma amostra pequena, permitiu compreender que no contexto educacional, é importante entender os gostos dos alunos face às aprendizagens, de forma a desenvolver estratégias motivadoras que promovam competências mais eficazes, e por conseguinte o alcance de melhores resultados escolares.

## **8- Limitações do Estudo e Recomendações Futuras**

Sendo um estudo qualitativo, uma das limitações mais evidentes é a impossibilidade de generalizar conclusões. Ademais, tratando-se de um estudo de caso, a investigação tende a focar-se essencialmente no domínio da aprendizagem da Formação Musical, no que respeita às motivações dos alunos e estratégias que visam uma melhor aprendizagem. Seria interessante alargá-lo a outros domínios importantes no sucesso da aprendizagem, como por exemplo, a realização do mesmo estudo com professores, procurando saber as áreas que mais gostam de lecionar, suas motivações e estratégias que normalmente adotam para atingir o sucesso dos alunos.

Ainda nesta linha de pensamento, sugere-se a realização de um estudo longitudinal e transversal, onde se possam analisar variações nas características dos elementos da amostra (motivações, gostos, tempos de estudo, sucesso, classificações, abandono, permuta de instrumento) ao longo de um longo período de tempo, e, em várias instituições de ensino especializado.



## Bibliografia

Alarcão, I. & Tavares, J. (2010). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma Perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Coimbra: Almedina.

Anguera, M. T. (1997). *Sistematización de la observación*. in Metodología de la observación en las Ciencias Humanas. (6ª Ed.). Madrid: Ediciones Catedra.

Almeida, L. S. (1991). *Cognição e Aprendizagem Escolar*. Porto, APPORT, colecção Temas de Psicologia.

Allen, C. (1979). *Passing School examinations: a book for parents*. Londres: Edições Ponte.

Asmus, E. P. (1986). Students Beliefs about the Causes of Success and Failure in Music: A Study of Achievement Motivation. *Journal of Research in Music Education*, 34, pp.262-278.

Arends, R.I. (1995). *Aprender a ensinar* (7ª edição). Lisboa: McGraw-Hill.

Atkinson, J.W. (1974). *Motivation and achievement*. Washington, D.C. V.H. Winston

Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational behavior and human decision processes*, 50, pp. 248-287.

Bento, O. (1996). *Planeamento e avaliação em educação física*. Lisboa: Livros Horizonte.

Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa : Edições 70

Bogdan, R. & Biklen, S. (1982). *Investigação Qualitativa em Educação – Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora

Bogdan, R. e Bilken, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora. (pp.134-139)

Burland, K. & J. Davidson (2002). Training the talented. *Music Education Research*, vol. 4, nº1, pp. 121-140.

Carmo, H., & Ferreira. M.M (2008). *Metodologia da Investigação: Guia para Autoaprendizagem* (2ª edição). Lisboa: Universidade Aberta.

Carreiro da Costa, F. (1995). *Condições e factores de ensino-aprendizagem e condutas motoras significativas: Uma análise a partir da investigação realizada em Portugal*. Intervenção em condutas motrizes significativas. Universidade Técnica de Lisboa p.427-454

Carreiro da Costa, F. (1995). *O Sucesso Pedagógico em Educação Física. Estudo das Condições e Factores de Ensino-Aprendizagem Associados ao Êxito numa Unidade de Ensino*. Faculdade de Motricidade Humana. Universidade Técnica de Lisboa. Lisboa.

Caterina, R. & L. Bunt (2004). Musicothérapie. In J. – J. Nattiez (Dir.) *Musiques, une encyclopédie pour le XXI<sup>e</sup> siècle, vol. II: les savoirs musicaux* Paris: Actes Suds / Cité de la Musique, pp. 447-471.

Clarke, E. (2002). Understanding the psychology of performance. In J. Rink (Ed.) *Musical Performance*. Cambridge University Press, pp. 59-72.

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

Coutinho, C. P. & Chaves, J. H. (2002) – *O estudo de caso na investigação em Tecnologia Educativa em Portugal*. *Revista Portuguesa de Educação*, 2002, 15 (1), pp. 221-243. Universidade do Minho, Portugal. Acedido em 20 de julho de 2015 in: <http://repositorium.sdum.uminho.pt/retrieve/940/ClaraCoutinho.pdf>.

Coutinho, P. C. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina

Cope, P. (2002). Informal learning of musical instruments: the importance of social context. *Music Education Research*, vol. 4, nº1, pp. 93-104.

Culioli, C. (1996). *Objectif musique* (2<sup>a</sup> edição). Paris: Cité de La Musique.

Damião, M. (1996). Pré, inter e pós acção. *Planificação e avaliação em pedagogia*. Coimbra: Minerva.

Davidson, J. (2002). Developing the ability to perform. In J. Rink (Ed.) *Musical Performance*. Cambridge University Press, pp.89-101.

Estrela, A. (1992). *Um modelo de caracterização de situações pedagógicas*. in *Pedagogia, Ciência da Educação?*. Porto: Porto Editora, pp. 27-39.

Ferreira, V. (1986). *O Inquérito por Questionário na Construção de Dados Sociológicos*. In Augusto Santos Silva e José Madureira Pinto (org.), *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Afrontamento, pp. 165-195

Gil, Ana Paula Rosado de Sousa, 1982-. (2013, 1). O modelo de motivação expectativa-valor na aprendizagem da estatística : um estudo com alunos do 7.<sup>o</sup> ano a partir de dados reais.

Ghiglione, R., Matalon, B. (1978). *Les Enquêtes Sociologiques – Théories et Pratique*. Paris: Armand Colin

Gordon, D. G. (2002). Discipline in the music classroom: one componente contributing to teacher stress. *Music Education Research*, vol. 4, pp. 157-165.

Hallam, S. (2002). Musical Motivation: Towards a Model Synthesising the Research. *Music Education Research*, 4, pp. 225-244.

Hallam, S. (2009). *The role of psychology in music education – Susan Hallam on the nature and importance of musical ability*. In J. Sutton (editor), *The Psychologist*, dezembro de 2009, vol. 22, nº 12. UK: The British Psychological Society. Acedido em 15 de junho de 2015, em [http://www.thepsychologist.org.uk/archive\\_home.cfm/volumeID\\_22-editionID\\_182-ArticleID\\_1598-getfile\\_getPDF/thepsychologist%5C1209hall.pdf](http://www.thepsychologist.org.uk/archive_home.cfm/volumeID_22-editionID_182-ArticleID_1598-getfile_getPDF/thepsychologist%5C1209hall.pdf)

Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269–289.

Kingsbury, H. (1988). *Music, talento and performance*. Temple University Press, Philadelphia, USA.

Leite, C. (2003). *Formação de professores e a Declaração de Bolonha Comunicação realizada na Reitoria da Universidade de Aveiro*. Aveiro: Universidade de Aveiro, Portugal. Acesso em 15 de maio de 2015 de <HTTP://www.fpce.up.pt/ciie/invs/carlinda.htm>

Lemos, M.S. (1993). *A motivação no processo de ensino/aprendizagem, em situação de aula*. (Tese de Doutoramento em Psicologia.) Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto. Retirado em <http://repositorio-aberto.up.pt/handle/10216/17929>.

Ludke, M. & André, M. (1986). *Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU

Luiz, C. S., & Coimbra, D. (2008) Exploração dos efeitos da Aprendizagem musical. In M. A. O. Molina (Ed) *Música. Arte. Diálogo. Civilización* (pp. 17-25). Coimbra: Fernando Ramos (editor).

Luiz, C. S., & Coimbra, D. (2009) O impacto do ensino especializado da Música no desempenho académico. In M. A. O. Molina (Ed) *Música. Arte. Diálogo. Civilización* (pp. 135-138). Coimbra: Fernando Ramos (editor).

Maehr, Martin L., Paul R. Pintrich, and E.A. Linnebrink (2002). *Motivation and Achievement* in Richard Colwell and Carol Richardson (eds.). *The new Handbook of research on Music Teaching and Learning*. New York: Oxford University Press.

McPherson, G. E. (2005). From child to musician: Skill development during the beginning stages of learning na instrument. *Psychology of music*, vol. 33, pp. 5-35.

Mota, G. (2008, novembro). *A música é subvalorizada nas escolas*. *Educar.pt*. recuperado em 5 de julho de 2015, de <http://www.educare.pt/educare/Atualidade.Noticia.aspx?contentid=5AC8D7A40D3102DBE0400A0AB8002FDD&opsel=1&channelid=0>

Nettl, B. (1995). *HeartLand Excursions – Ethnomusicological Reflections on Schools of Music*. Board of Trustees of the University of Illinois, USA.

Nogueira, J. M. N. S. (2002). *Formar Professores Competentes e Confiantes*. (Tese de doutoramento.) Lisboa: Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa.

O'Neill, S.A. (1999) Quais os motivos do insucesso de algumas crianças na aprendizagem musical? Motivação e Flow Theory. *Revista Música Psicologia e Educação*, Vol. 1, pp. 35-43.

O'Neill, S.A., & McPherson, G. E. (2002). Motivation. In R. Parncutt & G. McPherson (Eds.), *The Science and Psychology of Music Performance: Creative Strategies for Teaching and Learning*, pp. 31-46. Oxford University Press.

Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic setting. *Review of Educational Research*, vol. 66 (4), pp.543-578.

Piéron, M. (1996). *Formação de professores*. Aquisição de Técnicas de Ensino e Supervisão Pedagógicas. Cruz Quebrada: Edições FMH

Postic, Marcel (1990), *A relação pedagógica*. Coimbra editora, Lda.

Postic, M. e De Ketele, J.-M. (1992). La observación sistemática. in *Observar las situaciones educativas*. Madrid: Narcea.

Quivy, R & Campenhoudt, L. (1998). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Grávida

Ribeiro, A. (1993). *Desenvolvimento curricular*. Lisboa: Texto Editora.

Schellenberg, E. G., & Weiss, M. W. (2013). Music and cognitive abilities. In D. Deutsch (Ed.), *The psychology of music* (3rd ed., pp. 499–550). Amsterdam, The Netherlands: Elsevier.

Sena Lino, P. (2007). *Criative-se: usar em caso de escrita*. Lisboa: Companhia do Eu

Sena Lino, L. e Viveiros, L. (2007). Apontamentos da Cadeira de Pedagogia do Desporto II. Licenciatura em Educação Física e Desporto. Universidade da Madeira.

Siedentop, D. (1983). *Developing Teaching Skills in Physical Education*. Second Edition. Mayfield Publishing Company.

Stake, R. (2009). *A arte de investigação com estudos de caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Swanwick, K. (1988). *Music, mind and education*. New York: Ed. Routledge.

Tafari, J. (2004). Dons musicaux et problèmes pédagogiques. In J. – J. Nattiez (Dir.) *Musiques, une encyclopédie pour le XXI<sup>e</sup> siècle, vol. II: les savoirs musicaux* (pp. 560-584). Paris: Actes Suds / Cité de la Musique.

Tuckman, B. (2000). *Manual de Investigação em Educação*. 2ª Edição. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vale, I. (2004). *Algumas notas sobre Investigação Qualitativa em Educação Matemática, O estudo de caso*. Revista da Escola Superior de Educação, vol. 5. Escola Superior de Educação de Viana do Castelo, pp. 171-202

Vasconcelos, A. A. (2002). *O Conservatório de Música – Professores, Organização e Políticas*. Lisboa: Instituto de inovação Educacional, M.E.

Vigotsky, L. S. (1998). *A Formação Social da Mente*. São Paulo: Martins Fontes

Yin, R. (2010). *Estudo de caso: planeamento e métodos*. Porto Alegre: Artmed Editora S.A.

Weiner, B. A. (1984). *Uma teoria da motivação para algumas experiências de sala de aula*. Psicologia da Educação. São Paulo: PUC, pp. 1-19.

Wurdig, R. (1994). *A contribuição da Prática de Ensino na formação de professores de Educação Física*. VII ENDIPE. Anais, Volume 1, Goiânia

Zimmerman, B. J. (1995). Self-efficacy and educational development. In A. Bandura (Ed.) *Self-efficacy in changing societies* (pp. 202-231). Cambridge University Press.

## Legislação

Decreto-Lei nº 310/83, de 1 de julho. *Diário da República nº 149/83*. I Série – Insere o ensino artístico nos moldes gerais de ensino em vigor da reconversão dos Conservatórios de Música em Escolas Básicas e Secundárias, criando as respectivas Escolas Superiores de Música inseridas na estrutura de Ensino Superior Politécnico.

Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de julho. *Diário da República nº 129/2012*. I Série.

Portaria 225/2012 de 30 de julho. *Diário da República nº 146/2012*. I Série.




Portaria 243-B/2012 de 13 de julho. *Diário da República nº 156/2012*. I Série.

Despacho nº 76/SEAM/85, de 9 de outubro. *Diário da República nº 232/85*. II Série. Gabinete do Secretário de Estado Adjunto do Ministro. (Criação dos cursos supletivos).

Despacho 4.B/SESE/91 de 28 de novembro. *Diário da República nº 5/91*. II Série. Gabinete do Secretário de Estado do Sistema Educativo. (Criação da designação de “Classe de Conjunto”).

## **Anexos**

**Anexo 1 - Planificação e fichas de trabalho da aula nº  
25/26 do dia 14-01-2014**

Instituição de Estágio		Professora:	Formação Musical	Nível: 4º Grau – 8º Ano Aula nº 25/26 Duração total: 90 m Data: 14-01-2014	Instituição de Ensino	
		Margarida Gravito			  Instituto Politécnico de Castelo Branco Escola Superior de Artes Aplicadas	
Conteúdos	Objetivos	Atividades/estratégias		Recursos	Avaliação	Tempo
Intervalos Acordes Escalas Ritmo	Desenvolver a audição e afinação; Desenvolver o ouvido absoluto, o ouvido relativo e o ouvido harmónico; Desenvolver a percepção do movimento sonoro; Desenvolver a audição interior; Desenvolver o raciocínio rápido.	<b>1. Aquecimento auditivo</b> .Entoação de ordenações melódicas; .Entoação de intervalos a partir de uma nota dada; .Reconhecimento auditivo de intervalos; (série de 5) .Reconhecimento auditivo de acordes (PM, Pm, A,D); (série de 5); .Reconhecimento de padrões rítmicos.		Teclado  Caderno  Lápis  Borracha  Caneta	Observação Direta e Focada:	20'
Leitura de Claves Ritmo Altura	Desenvolver a capacidade de leitura de notas/ritmo/entoada; Compreender ritmos ao nível auditivo/oral	<b>2. Leituras:</b> (Questionar sobre os compassos, unidade de tempo/unidade de compasso e tonalidade) . Leitura rítmica com mudanças de compasso (pág.15 – 1) . Leitura entoada (pág.18 – 1) – entoar marcando a pulsação.		Leituras do Manual	Participação;  Comportamento;  Atitude;  Cumprimento de Regras;	30'
Ritmo Altura	Desenvolver a capacidade de concentração e memorização;  Desenvolver a capacidade de leitura de notas, rítmica e entoada	<b>3. Ditado melódico</b> – L.V. Beethoven – “Trio com piano em dó menor, Op. 1 nº 3, 2º andamento”  . Ouvir uma vez para os alunos sentirem a pulsação. . Ouvir novamente a marcarem a pulsação. . Audição do ditado mais 7 vezes. . Questionar sobre a tonalidade . Entoação do ditado		Caderno  Lápis  Borracha  Caneta  Ficha de Trabalho nº 1  Computador	Autonomia;  Capacidade de recordar os conceitos já dados.	40'



## Conservatório Regional de Música da Covilhã



Ficha de Trabalho nº 1 – aula nº 25/26

4º Grau

Janeiro 2014

6

**Ditado melódico**

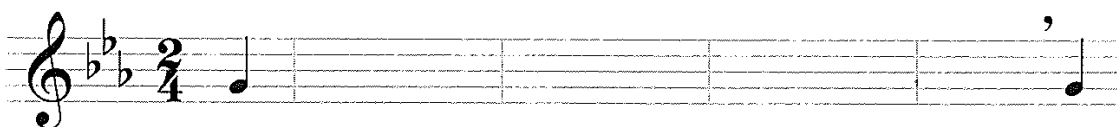
L.V. BEETHOVEN (1770-1827) - Trio com piano em dó menor, Op. 1 nº 3, 2º andamento

Ditado


A indicação de andamento da partitura original de Beethoven é "Andante cantabile" embora, na verdade, se sinta uma pulsação um pouco mais lenta, obrigando a que sigas muito bem os compassos dados.  
Este tema divide-se em duas frases distintas separadas pelo sinal de respiração.

*Andante cantabile*

Violino



## **Anexo 2 - Planificação e ficha de trabalho da aula nº 27/28 do dia 21-01-2014**

Instituição de Estágio		Formação Musical		Instituição de Ensino	
		<b>Professora:</b> Margarida Gravito		<b>Nível:</b> 4º Grau – 8º Ano <b>Aula nº27/28</b> <b>Duração total:</b> 90m <b>Data:</b> 21-01-2014	
Conteúdos	Objetivos	Atividades/estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Leitura de Claves Ritmo	Desenvolver a leitura. Desenvolver a capacidade de leitura de notas e ritmo.	<b>1. Leituras</b> . Leitura rítmica a dois níveis (pág.17 – 2 e 8). Primeiro separado depois com dois sons (mão/lápis e voz/mão). . Leitura solfejada em clave de sol (pág.15 – 2) – Ler marcando a pulsação à colcheia.	Leituras do Manual	Observação Directa e Focada:  Participação;  Comportamento;  Atitude;  Cumprimento de Regras;  Autonomia;  Capacidade de recordar os conceitos já dados.	20'
Escalas Acordes Conceitos teóricos	Desenvolver o ouvido absoluto, relativo e harmónico Desenvolver a audição e afinação Adquirir e consolidar conhecimento sobre os acordes e análise tonal	<b>2. Treino auditivo:</b> . Entoação de intervalos a partir de uma nota dada (só podem cantar a segunda); . Identificação de intervalos . Entoação de escalas: maior, menor natural, melódica, harmónica; . Identificação auditiva das escalas anteriores.  . <b>Ditado de funções tonais</b> - Primeiro colocar todos os graus possíveis em cada nota do baixo, depois ouvir e registar quais os acordes maiores, menores e por fim a sequência de acordes correta.	Teclado  Caderno  Lápis  Borracha  Caneta		30'
Altura	Desenvolver a capacidade de concentração e memorização Desenvolver a capacidade de leitura de notas, rítmica e entoada	<b>3. Ditado melódico a 2 vozes</b> – L. V. Beethoven – “3 Duetos para clarinete e fagote, WoO 27, nº 3, 1º andamento”. . Começar por escrever a voz do baixo tocada pelo fagote; . Memorizar a voz da linha mais aguda; . Entoação do ditado.	Computador  Ficha de trabalho nº1  Lápis  Borracha		40'

# Conservatório Regional de Música da Covilhã

Ficha de Trabalho nº 1 – aula nº 27/28

4º Grau

Janeiro 2014



21

## Ditado melódico a 2 vozes

L.V. BEETHOVEN (1770-1827) - 3 Duetos para clarinete e fagote, WoO 27, nº 3, 1º andamento

Ditado

Começa por escrever a voz do baixo tocada pelo fagote. Enquanto escreves a melodia do instrumento mais grave conseguirás memorizar intuitivamente a linha melódica mais aguda.




*Allegro sostenuto*

Clarinete (sons reais)




*p*

Fagote

**Anexo 3 - Planificação da aula nº 29/30 do dia  
28/01/2015**

Instituição de Estágio		Professora: Margarida Gravito		Formação Musical			Nível: 4º Grau – 8º Ano Aula nº 29/30 Duração total: 90m Data: 28-01-2014		Instituição de Ensino														
									  Instituto Politécnico de Castelo Branco Escola Superior de Artes Aplicadas														
Conteúdos		Objetivos		Atividades/estratégias			Recursos		Avaliação		Tempo												
Leitura de Claves  Ritmo  Altura		Desenvolver a capacidade de leitura de notas/ritmo/entoada;  Compreender ritmos ao nível auditivo/oral		1. <b>Leitura:</b> . Leitura entoada com acompanhamento (pág.32); . Leitura rítmica com mudança de compasso (pág. 27 – 2). Questionar os alunos sobre a tonalidade, unidade de tempo/unidade de compasso			Leitura do Manual		Observação Directa e Focada:  Participação;  Comportamento;  Atitude;  Cumprimento de Regras;  Autonomia;  Capacidade de recordar os conceitos já dados.		30'												
Compositores  Instrumentos  Andamentos  Modo  Compassos  Períodos da História da Música		Desenvolver a capacidade de concentração e memorização  Adquirir e consolidar conhecimento sobre as famílias dos instrumentos  Adquirir e consolidar conhecimentos sobre compositores  Adquirir e consolidar conhecimentos sobre História da Música		2. <b>Audição de obras:</b> . Breve contextualização histórica das obras a ouvir (Bach, Haendel, Haydn e Mozart);  . Explicação dos diferentes Andamentos que podem existir na música;  . Revisão das diferentes famílias de instrumentos;  . Breve biografia dos compositores das obras em análise;  . Preenchimento de um quadro síntese com as diferentes obras; <table border="1" data-bbox="759 1031 1467 1106"><tr><td>Obra</td><td>Modo</td><td>Compasso</td><td>Andamento</td><td>Instrumentação</td><td>Época</td></tr><tr><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr></table>			Obra	Modo			Compasso	Andamento	Instrumentação	Época							Computador  Cd's com obras dos diferentes compositores		30'
Obra	Modo	Compasso	Andamento	Instrumentação	Época																		
Compositor  Partitura		Desenvolver a capacidade de seguir uma partitura ao mesmo tempo que se ouve a obra		3. <b>Audição e visualização da partitura:</b> Obra: “Flauta Mágica” de Mozart.			Computador		30'														

**Anexo 4 - Planificação e ficha de trabalho da aula nº  
33/34 do dia 11-02-2015**

Instituição de Estágio		Professora:	Formação Musical	Nível: 4º Grau – 8º Ano Aula nº 33/34 Duração total: 90 m Data: 11-02-2014	Instituição de Ensino	
		Margarida Gravito			  Instituto Politécnico de Castelo Branco Escola Superior de Artes Aplicadas	
Conteúdos	Objetivos	Atividades/estratégias		Recursos	Avaliação	Tempo
Intervalos Acordes Escalas Ritmo	Desenvolver a audição e afinação; Desenvolver o ouvido absoluto, o ouvido relativo e o ouvido harmónico; Desenvolver a percepção do movimento sonoro; Desenvolver a audição interior; Desenvolver o raciocínio rápido.	<b>1. Aquecimento auditivo</b> .Entoação de ordenações melódicas; .Entoação de intervalos a partir de uma nota dada; .Reconhecimento auditivo de intervalos; (série de 5) .Reconhecimento auditivo de acordes (PM, Pm, A,D); (série de 5); .Reconhecimento de padrões rítmicos.		Teclado Caderno Lápis Borracha Caneta	Observação Direta e Focada: Participação;	20'
Leitura de Claves Ritmo Altura	Desenvolver a capacidade de leitura de notas/ritmo/entoada; Compreender ritmos ao nível auditivo/oral	<b>2. Leituras:</b> . Leituras entoadas (pág.59 – 1 e 2) . Identificar a tonalidade; . Analisar os intervalos que fazem parte da melodia e trabalhar cada um deles separadamente; . Ler a parte rítmica com marcação da pulsação; .Solfejar com marcação da pulsação; .Entoar as leituras.		Leituras do Manual	Comportamento; Atitude; Cumprimento de Regras; Autonomia;	40'
Ritmo Altura	Desenvolver a capacidade de concentração e memorização;  Desenvolver a capacidade de leitura de notas, rítmica e entoada	<b>3. Ditado de melodia para escrita do ritmo:</b> . J.S.Bach – “Sonata para flauta em lá maior”, BWV 1032, 2º andamento; . Ouvir uma vez para sentir a pulsação; .Ouvir e marcar a pulsação; . Colocar as barras de compasso; . Escrever o ritmo.		Ficha de trabalho nº 1 Lápis Borracha Computador	Capacidade de recordar os conceitos já dados.	30'



## Conservatório Regional de Música da Covilhã



Ficha de Trabalho nº 1 – aula nº 33/34

4º Grau

Fevereiro 2014

22

**Ditado de melodia para escrita do ritmo**

J. S. BACH (1685-1750) - Sonata para flauta em lá maior, BWV 1032, 2º andamento




Ditado

Este ditado para escrita do ritmo tem todos os trilos, ligaduras de prolongação e a única célula rítmica com fusas parcialmente dada escrita. Contudo, é necessário escrever algumas barras de divisão de compasso, pelo que é fundamental seguiremos a melodia marcando ao mesmo tempo a pulsação.

*Largo e dolce*

Flauta transversal

## **Anexo 5 - Planificação e fichas de trabalho da aula nº 47/48 do dia 29-04-2014**

Instituição de Estágio		Professora:	Formação Musical	Nível: 4º Grau – 8º Ano Aula nº 47/48 Duração total: 90m Data: 29-04-2014	Instituição de Ensino	
		Margarida Gravito			  Faculdade de Artes da Universidade de Coimbra Escola Superior de Artes Aplicadas	
Conteúdos	Objetivos	Atividades/estratégias		Recursos	Avaliação	Tempo
Leitura de Claves Ritmo	Desenvolver a leitura. Desenvolver a capacidade de leitura de notas e ritmo.	<b>1. Leitura:</b> . Leitura rítmica e solfejada com mudança de compasso (pág.20- 2). Leitura das notas, leitura do ritmo e por fim junção das duas.		Leitura do Manual	Observação Directa e Focada:  Participação;  Comportamento;  Atitude;  Cumprimento de Regras;  Autonomia;  Capacidade de recordar os conceitos já dados.	30'
Intervalos  Acordes	Desenvolver o ouvido absoluto, relativo e harmónico  Desenvolver a capacidade de concentração e memorização  Adquirir e consolidar conhecimento sobre acordes e análise tonal.	<b>2. Treino auditivo:</b> .Entoação de intervalos a partir de uma nota dada; . Identificação de intervalos.  <b>3. Ditado:</b> . Ditado funções tonais -“ <i>Raspotine</i> ” de L. Schmit ;  . Audição do ditado todo uma vez e depois foi dividido por partes (parte 1, 2 e 3), ouvindo 3 vezes cada parte;  . No final audição completa		Teclado  Ficha de trabalho nº1  Computador		30'
Altura  Ritmo	Desenvolver a capacidade de concentração e memorização  Desenvolver a capacidade de leitura de notas, rítmica e entoada	<b>4. Ditado de notas dadas:</b> . Ditado de melodia para escrita do ritmo da obra: “ <i>Sinfonia concertante para violoncelo e orquestra em si menor, Op. 8</i> ” de G. Enescu. . Ouvir uma vez para os alunos sentirem pulsação; . Ouvir marcando a pulsação; . Ouvir várias vezes até conseguirem escrever todo o ritmo em falta; . Entoação do ditado.		Ficha de trabalho nº2  Computador		40'

Conservatório Regional de Música da Covilhã



Ficha de Trabalho nº 1- aula nº 47/48

4º Grau

Abril 2014

26

### Ditado de melodia para escrita do ritmo

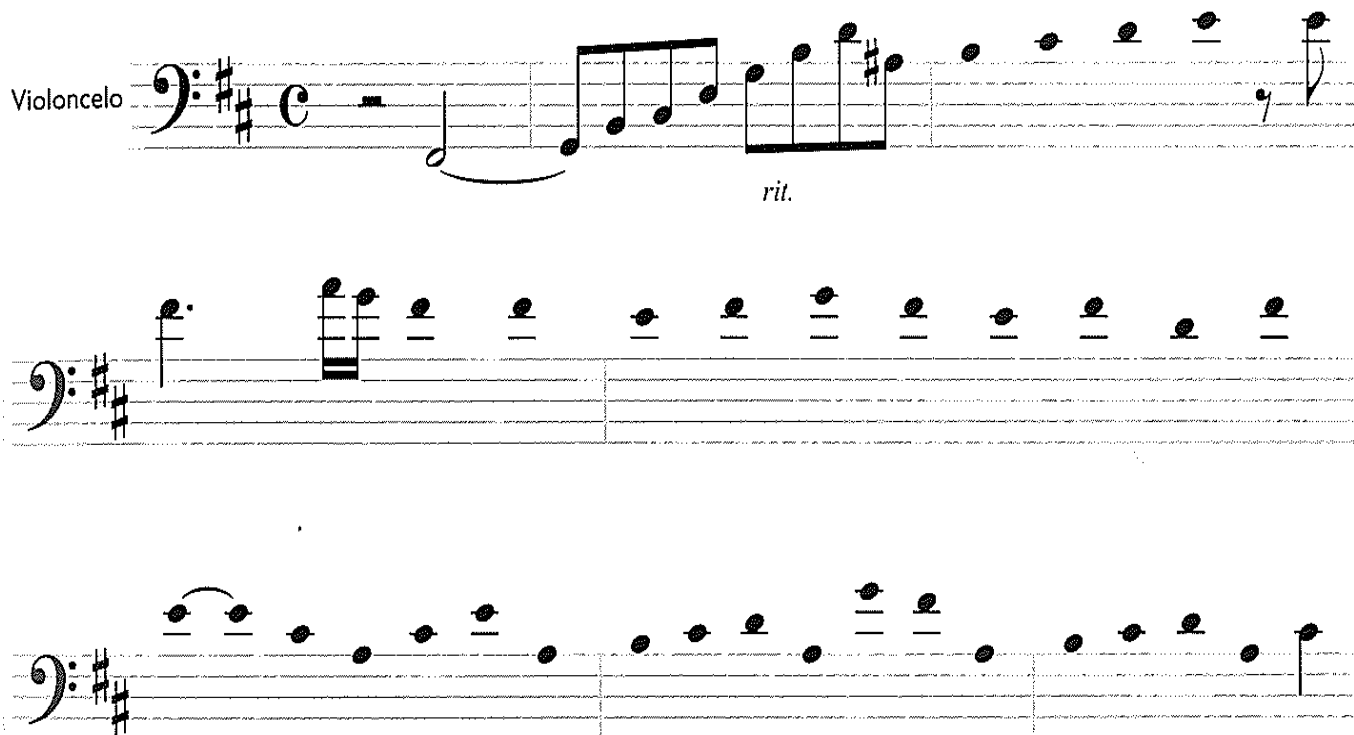
G. ENESCU (1881-1955) - Sinfonia concertante para violoncelo e orquestra em si menor, Op. 8

Ditado

A parte inicial da melodia tocada pelo Violoncelo é em "tempo de rubato", mas a parte a escrever começa "a tempo".  
Concentra-te em seguir as notas escritas sem te perderes, marcando os tempos e procurando memorizar o tema.  
As barras de compasso encontram-se todas escritas no enunciado.

Assez lent

a tempo



## Ficha de Trabalho nº 2 – aula nº 47/48

Abril 2014

## L. SCHMIT

Cadence :

Violon 2

① *Lent* *cadenza*

*f* *V* *I* *IV* *I*

5 *Andante* ② 0:22 *accelerando e cresc. poco a poco*


*mp*

10 ③ 0:38 *Lent* *Cadence :*

*legato* *IV*

Violon 1  
*pizz.* *m.g.*

## **Anexo 6 - Planificação e fichas de trabalho da aula nº 49/50 do dia 06-05-2014**

Instituição de Estágio		Formação Musical		Instituição de Ensino	
		<b>Professora:</b> Margarida Gravito		<b>Nível:</b> 4º Grau – 8º Ano <b>Aula nº</b> 49/50 <b>Duração total:</b> 90m <b>Data:</b> 06-05-2014	
Conteúdos	Objetivos	Atividades/estratégias	Recursos	Avaliação	Tempo
Leitura de Claves  Ritmo	Desenvolver a leitura.  Desenvolver a capacidade de leitura de notas e ritmo.	<b>1. Leitura:</b> . Leitura rítmica em claves alternadas (pág.21- 3). . Leitura rítmica a duas partes (Pág. 24 – A), primeiro a parte de cima e depois a parte de baixo, e de seguida MD+ME; ME+MD; Voz+MD; Voz+ME) . Leitura rítmica com alternância de mãos (pág. 40),(MD+ME)	Leitura do Manual	Observação Directa e Focada:  Participação;  Comportamento;  Atitude;  Cumprimento de Regras;  Autonomia;  Capacidade de recordar os conceitos já dados.	30'
Altura	Desenvolver a capacidade de concentração e memorização  Desenvolver a capacidade de leitura de notas, rítmica e entoada	<b>2. Ditado:</b> . Ditado melódico a duas vozes – “Sonata em trio em fá maior, Op. 4 nº 7, 1ª andamento” de A. Corelli; . Indicações do ditado, tonalidade, alguns ritmos já escritos e tempo do ultimo compasso; . Audição do ditado várias vezes.	Teclado  Ficha de trabalho nº 1  Computador		30'
Conceitos teóricos  Instrumentos  Tonalidades  Cadências  Acordes	Adquirir e consolidar conhecimento sobre as famílias dos instrumentos  Adquirir e consolidar conhecimento sobre os acordes, tonalidades e cadências	<b>3. Timbres:</b> . Audição do excerto da obra <i>Dans les steppes de l'Asie centrale</i> de A. Borodine; . Identificação dos instrumentos que vão aparecendo na obra.  <b>4. Identificação de Tonalidade, graus, cadências e escrita de notas e ritmo:</b> . Explicação das cadências – Perfeita (V-I) e Meia-cadência (I-V) . Escrita das tonalidades; . Audição e escrita dos acordes; . Escrita do ritmo e notas.	Ficha de trabalho nº 2 e nº3  Computador		40'

## Conservatório Regional de Música da Covilhã



Ficha de Trabalho nº 1- aula nº 49/50

4º Grau

Maio 2014

31

### Ditado melódico a 2 vozes

A. CORELLI (1653-1713) - Sonata em trio em fá maior, Op. 4 nº 7, 1º andamento

Ditado

Começa este ditado por escrever a parte do Violoncelo.

As complexidades maiores do ritmo do Violino I estão escritas por cima da pauta.

O último compasso deste excerto tem apenas 1 tempo.

Prelúdio

Largo

Violino I

Baixo contínuo



## Conservatório Regional de Música da Covilhã



Ficha de Trabalho nº 2- aula nº 49/50

4º Grau

Maio 2014

## 27. В СРЕДНЕЙ АЗИИ

Ecrivez le nom de l'instrument  
qui joue aux endroits indiqués  
par les flèches.

## DANS LES STEPPES DE L'ASIE CENTRALE

A. BORODINE  
(1833-1887)

1

8<sup>va</sup>

*pp*

*p cantabile*

2

*ppp*

3

*pp*

4

9

18

*dim.*

5

*p*

18

*simile*

25

*pp*

*p*

6

Alto + en

32

7

*pp*

39

*pp*

8

*cantabile espressivo*

47

## Conservatório Regional de Música da Covilhã



Ficha de Trabalho nº 3- aula nº 49/50

4º Grau

Maio 2014

### 33. KALINKA

Traditionnel russe

Arr<sup>t</sup>. L. Schmitt

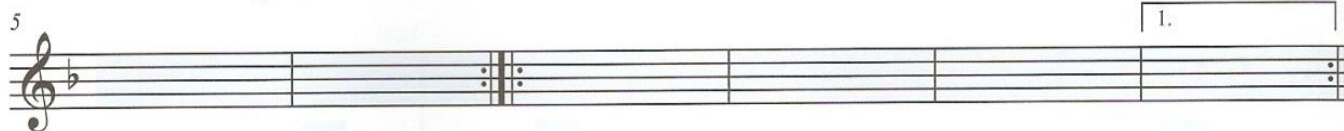
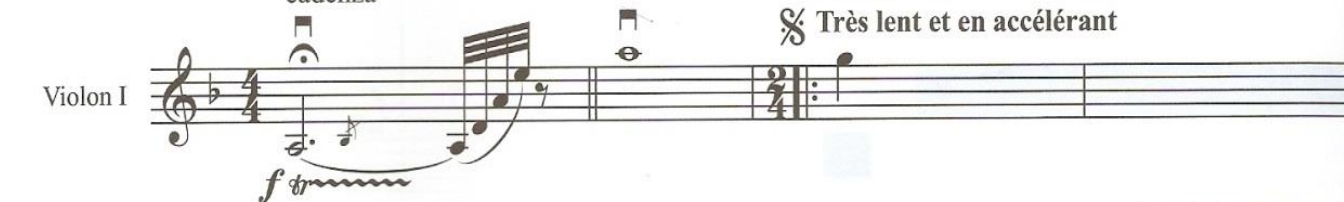
Indiquez les degrés et les cadences

cadenza

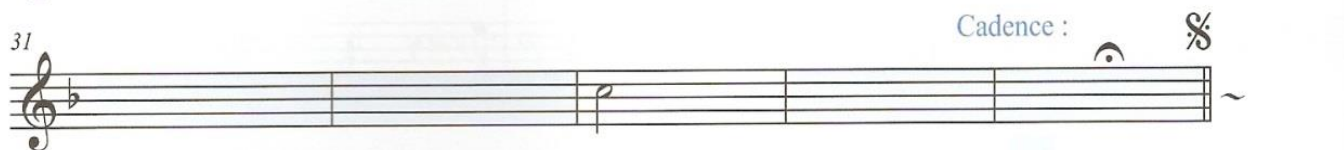
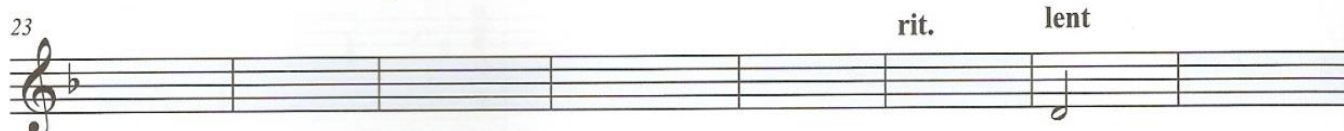
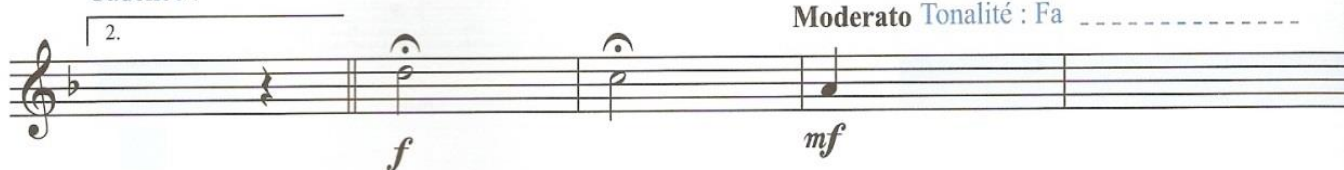
Tonalité : Ré -----

Très lent et en accélérant

Violon I



Cadence :



Extrait du recueil "Le petit tzigane", réf. 27918 H.L.  
© Copyright 2003 by Éditions Henry Lemoine, Paris.



## **Anexo 7 - Inquérito por Questionário**



ESCOLA SUPERIOR DE ARTES APLICADAS DE CASTELO BRANCO  
Mestrado em Ensino de Música – Formação Musical e Classe de Conjunto



### A – IDENTIFICAÇÃO

1. Idade (até 31 de Julho de 2014): \_\_\_\_\_ Sexo: Masculino ☐ Feminino ☐
2. Naturalidade \_\_\_\_\_
3. Vives na Covilhã? Sim ☐ Não ☐
4. Em que escola estudas? \_\_\_\_\_ Ano de Escolaridade: \_\_\_\_\_
5. Qual o teu curso? \_\_\_\_\_ Instrumento? \_\_\_\_\_
6. Já reprovaste algum ano? \_\_\_\_\_ Se sim, quantos e quais? \_\_\_\_\_

### B- IDENTIFICAÇÃO DA FAMÍLIA

1. Com quem vives? ☐ Pai ☐ Mãe ☐ Outros  
Idade: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_ Quais e Idade: \_\_\_\_\_

Habilitações Académicas (assinala com um x a opção correta)

Habilitações Académicas	Pai	Mãe	Irmão/Irmã	Irmão/Irmã	Irmão/Irmã	Irmão/Irmã
Nenhum ano de escolaridade						
1º Ciclo (Primária)						
2º Ciclo (6º ano)						
3º Ciclo (9º ano)						
Secundário (12ºano)						
Bacharelato						
Licenciatura						
Mestrado						
Doutoramento						

Profissão Pai: \_\_\_\_\_

Profissão Mãe: \_\_\_\_\_



ESCOLA SUPERIOR DE ARTES APLICADAS DE CASTELO BRANCO  
Mestrado em Ensino de Música – Formação Musical e Classe de Conjunto



C – HÁBITOS

1.O que gostas mais de fazer em casa? \_\_\_\_\_

2. E fora de casa? \_\_\_\_\_

3.E o que detestas fazer? \_\_\_\_\_

D – HÁBITOS MUSICAIS

1.Costmas ouvir música? Sim ☐ Não ☐

2.Se sim, com que frequência? Todos os dias ☐

Ocasionalmente ☐

Ao fim de semana ☐

Raramente ☐

3.Qual o teu género de música preferido? (assinala com um x a resposta coreta)

Clássica	
Pop-rock	
Hip-Pop	
Música Electrónica	
Samba	
Jazz	
Música popular Portuguesa	
Música brasileira	
Outro estilo. Qual?	
Não sabe	

4.Onde é que costumás ouvir música? (assinala com um x a opção coreta)

Quarto	
Sala	
Carro	
Casa de amigos	
Escola	
Outro local. Qual?	
Não sabe	



ESCOLA SUPERIOR DE ARTES APLICADAS DE CASTELO BRANCO  
Mestrado em Ensino de Música – Formação Musical e Classe de Conjunto



5. Com quem costumava ouvir música? (assinala com um x a opção certa)

Amigos	
Sozinho	
Com o/a namorado/a	
Familiares	
Outro. Qual?	
Não sabe	

6. Os teus pais têm os mesmos gostos musicais que tu? Sim ☐ Não ☐ Não sabe ☐

7. Achas que ouvir música pode incentivar o estudo? Sim ☐ Não ☐ Não sabe ☐

8. O que te levou a tocar um instrumento? \_\_\_\_\_

9. Quanto tempo dedicas ao instrumento por semana? O tempo da aula ☐

Todos os dias ☐

2 vezes ☐

4 vezes ☐

10. Quanto tempo dedicas a disciplina de Formação Musical por semana? O tempo da aula ☐

Todos os dias ☐

2 vezes ☐

4 vezes ☐

E – POSICIONAMENTO EM RELAÇÃO À DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL?

1. Quais as razões que te levaram a frequentar o Ensino Especializado de Música? \_\_\_\_\_

2. Gostas mais da disciplina de Formação Musical, Instrumento ou Classe de Conjunto? \_\_\_\_\_

Porquê? \_\_\_\_\_



**ESCOLA SUPERIOR DE ARTES APLICADAS DE CASTELO BRANCO**  
**Mestrado em Ensino de Música – Formação Musical e Classe de Conjunto**



**3.**Quais as dificuldades e gostos que mais sentes na disciplina de Formação Musical? Ordena por ordem decrescente de dificuldade/gosto (sendo o nº 1 o mais difícil e que menos gosto e o número 10 o mais fácil e que mais gosto)

Matérias/Atividades/Conteúdos	Gostos	Dificuldades
Ditados Melódicos		
Ditados Rítmicos		
Exercícios teóricos		
Leituras rítmicas		
Leituras solfejadas		
Leituras melódicas		
Ditados com notas dadas		
Ditado com ritmo dado		
Questionário analítico		
Funções harmónicas		

**4.**Para ti a disciplina de Formação Musical é importante no ensino da Música? Sim ☐ Não ☐ ☐ ☐  
 Porquê? \_\_\_\_\_

**5.**O que podia ser mudado nas aulas de Formação Musical de maneira a tornarem-se mais interessantes?

---



---

**6.**O que mais gostarias que fosse abordado nas aulas de Formação Musical?

---



---

**F- PROJETOS PARA O FUTURO**

**1.** Que projetos tens para o futuro? \_\_\_\_\_

**2.** Qual a profissão que gostarias de seguir? \_\_\_\_\_



