

# Perfil do docente vs perfil do aluno: processos de ensino-aprendizagem na disciplina de Formação Musical

Filipa Maria Cerqueira Correia Castilho

## **Orientadora**

Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira

## **Co - Orientador**

Professor Especialista Pedro Miguel Reixa Ladeira

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 Cristina Maria Gonçalves Pereira e coorientação científica do Professor Adjunto Especialista Pedro Miguel Reixa Ladeira, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

**Novembro de 2020**



## Composição do júri

Presidente do júri

Professor Doutor Miguel Nuno Marques Carvalhinho

Professor Adjunto – Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Professora Doutora Pilar Barrios Manzano (Arguente)

Professora Titular da Universidade de Extremadura

Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira (Orientadora)

Professora Adjunta – Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco



## **Dedicatória**

À memória dos meus avós Manuel, João e Maria Emília



## Agradecimentos

À Professora Doutora Cristina Pereira, minha orientadora, por todo o apoio, conselhos, boa disposição e disponibilidade.

À Professora Ana Margarida Leão, por todos os anos de ensinamento enquanto sua aluna e agora enquanto professora cooperante do estágio.

À direção e a todos os professores e funcionários do Conservatório Regional de Castelo Branco.

À minha avó, Maria Leonor, grande pilar da minha vida.

Aos meus pais, Joaquim e Maria Luísa, por tudo o que fizeram ao longo da minha vida e em especial durante este longo caminho académico.

Ao Miguel, pela sua paciência, carinho e suporte ao longo destes anos, e à sua família pela ajuda e apoio imprescindíveis.

À professora Goreti pelas conversas de café muito enriquecedoras, e à sua filha Beatriz por toda a ajuda prestada durante o estágio.



## Resumo

O presente relatório está dividido em duas partes. A primeira parte apresenta as atividades desenvolvidas ao longo da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada, inserida no Mestrado em Ensino de Música, opção de Formação Musical e Música de Conjunto. As atividades foram realizadas no Conservatório Regional de Castelo Branco, numa turma de segundo grau de formação musical, numa turma de coro do mesmo grau e na orquestra sinfónica.

A segunda parte encontra-se dividida em duas secções, onde na primeira foi realizada uma pesquisa documental preparatória à investigação e na segunda secção foi desenvolvida uma investigação apoiada numa metodologia de natureza mista com o objetivo de compreender as diferenças das perceções de ensino da disciplina de Formação Musical por parte dos professores da mesma e dos seus alunos.

As questões de investigação orientadoras do estudo foram as seguintes: (i) Quais os métodos que os professores de Formação Musical conhecem?; a segunda: (ii) Quais os métodos que os professores de Formação Musical utilizam?; a terceira: (iii) Quais são as estratégias que os alunos utilizam na aprendizagem musical?; a quarta (iv) Que estratégias os professores de Formação Musical utilizam para motivar os alunos para a aprendizagem?; e por último: (v) Qua perceções têm os professores e os alunos relativamente às práticas pedagógicas desenvolvidas na aula de FM?

A investigação baseou-se na análise do resultado dos inquéritos por questionário realizados a professores de Formação Musical e alunos da disciplina. O questionário foi contruído tendo por base entrevistas prévias e uma revisão de literatura sobre a temática em análise.

O facto de termos optado por auscultar simultaneamente alunos e professores, bem como a preocupação de utilizarmos um questionário que permite aferir a opinião dessas duas categorias de respondentes relativamente às mesmas dimensões do processo de ensino-aprendizagem, o que permitiu uma análise comparativa que se revelou útil para uma reflexão sobre aspetos pertinentes relacionados com a lecionação da disciplina de Formação Musical. Foi possível identificar similitudes, mas também divergências, nomeadamente sobre a perceção da motivação para a aprendizagem, sobre o repertório musical utilizado nas aulas e sobre a importância da utilização da improvisação nesse processo, pelo que os resultados obtidos podem suscitar formas de pensar e organizar o ensino da disciplina em análise.

## Palavras chave

Formação Musical; Estratégias de ensino-aprendizagem; Motivação; Professores; Alunos



## **Abstract**

This report is divided into two parts. The first part presents the activities developed during the Supervised Teaching Practice discipline, inserted in the Master in Music Teaching, option of Musical Formation and Ensemble Music. The activities were carried out at the Castelo Branco Regional Conservatory, in a class of second degree of musical formation, in a class of choir of the same degree and in the symphony orchestra.

The second part is divided into two sections, where in the first, a documentary research preparatory to the investigation was carried out and in the second section, an investigation based on a mixed nature methodology was developed in order to understand the differences in the perceptions of teaching in the discipline of Musical training by teachers and students.

The research questions guiding the study were as follows: (i) What methods do Music Education teachers know about ?; the second: (ii) What methods do Music Education teachers use ?; the third: (iii) What are the strategies that students use in musical learning ?; the fourth (iv) What strategies do Music Education teachers use to motivate students to learn ?; and lastly: (v) What perceptions do teachers and students have regarding the pedagogical practices developed in the FM class?

The investigation was based on the analysis of the results of the questionnaire inquiries made to Music Education teachers and students of the discipline. The questionnaire was built based on previous interviews and a literature review on the subject under analysis.

The fact that we chose to listen to students and teachers simultaneously, as well as the concern of using a questionnaire that allows us to assess the opinion of these two categories of respondents in relation to the same dimensions of the teaching-learning process, which allowed a comparative analysis that proved to be useful for a reflection on relevant aspects related to the teaching of the subject of Musical Formation. It was possible to identify similarities, but also divergences, namely on the perception of motivation for learning, on the musical repertoire used in classes and on the importance of using improvisation in this process, so that the results obtained can raise ways of thinking and organizing the teaching the subject under analysis.

## **Keywords**

Musical training Teaching-learning strategies; Motivation; Teachers; Students



# Índice Geral

Índice de figuras.....	XVII
Índice de Gráficos.....	XIX
Lista de tabelas.....	XXV
Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos.....	XXIX
Introdução.....	1
Parte I – Prática de Ensino Supervisionada.....	3
1. Caracterização do Meio, da Escola e das Turmas.....	5
1.1. Castelo Branco.....	5
Brasão e Bandeira.....	6
1.2. Conservatório Regional de Castelo Branco.....	7
1.2.1 Espaço Físico.....	12
1.2.2. Salas.....	14
1.3. Caracterização da Turma de Formação Musical do Segundo Grau.....	16
Caracterização dos Alunos.....	16
O aluno e a Escola de Ensino Regular.....	19
O aluno e o conservatório.....	24
O aluno e a Formação Musical.....	28
1.4. Caracterização da Turma do Coro B do Segundo Grau.....	30
Caracterização dos Alunos.....	30
O aluno e a Escola Regular.....	35
O aluno e o Conservatório.....	38
O Aluno e o Coro.....	43
1.5. Caracterização da Turma de Orquestra Sinfónica.....	46
Caracterização dos alunos.....	46
O aluno e a Escola Regular.....	51
O aluno e o Conservatório.....	54
O aluno e a Orquestra.....	58
2. O Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada.....	63
2.1. Planificações e Reflexões de Formação Musical.....	72
2.2. Planificações e Reflexões de Coro B.....	85
2.3. Reflexões de Orquestra Sinfónica.....	92
2.4. Reflexão Final sobre a Prática de Ensino Supervisionada.....	100

Parte II – Investigação: “Perfil do docente vs perfil do aluno: processos de ensino-aprendizagem na disciplina de Formação Musical” .....	103
Introdução .....	105
1. Problema e Objetivo do Estudo.....	107
2. Fundamentação Teórica .....	109
2.1. O ensino vocacional da música no sistema educativo português.....	109
2.2. Ensino da Formação Musical .....	116
2.2.1. Diferentes metodologias de ensino da formação musical.....	116
2.2.1.1. Émile Jacques Dalcroze .....	117
2.2.1.2. Justine Ward.....	119
2.2.1.3. Maurice Martenot.....	120
2.2.1.4. Zoltán Kodály .....	121
2.2.1.5. Edgar Williems .....	124
2.2.1.6. Carl Orff .....	127
2.2.1.7. Schinichi Suzuki .....	128
2.2.1.8. Murray Schafer .....	130
2.2.1.9. John Paynter .....	133
2.2.1.10. Keith Swanwick.....	134
2.2.1.11. Edwin Gordon .....	138
2.2.2. O Papel do Professor de Formação Musical.....	140
2.2.3. Estratégias usadas na aprendizagem .....	141
2.3. Motivação na aprendizagem musical.....	144
2.3.1. Teoria da Autodeterminação .....	147
2.3.2. Teoria da Atribuição causal.....	149
2.3.3. Teoria expetativa – Valor.....	150
3. Metodologia.....	153
3.1. Caracterização do Tipo de Investigação .....	154
3.2. Descrição do Estudo/Plano de Investigação.....	155
3.3. Instrumentos de Recolha de Dados .....	156
3.3.1. Inquérito por Entrevista .....	157
3.3.2. Inquérito por Questionário.....	159
3.4. Participantes no Estudo.....	163
4. Apresentação e Discussão dos Resultados .....	165
4.1. Inquéritos por Entrevista.....	165

4.1.1. Docente .....	165
4.1.2. Aluna .....	167
4.2. Inquéritos por Questionário .....	169
4.2.1. Professores .....	169
4.2.2. Questionário aos alunos .....	190
4.3. Discussão dos Resultados .....	215
4.3.1. Discussão dos Inquéritos por Questionário .....	216
5. Conclusões e Considerações Finais .....	225
5.1. Conclusões .....	225
5.2. Limitações do Estudo .....	228
5.3. Notas finais .....	228
6. Bibliografia .....	231
Legislação .....	240
8. Anexos .....	241
Anexo A – Inquérito por Entrevista – Professor .....	241
Anexo B – Transcrição do Inquérito por Entrevista - Professor .....	243
Anexo C – Inquérito por Entrevista – Aluno .....	247
Anexo D – Transcrição do Inquérito por Entrevista - Aluno .....	249
Anexo E – Inquérito por Questionário – Professores .....	253
Anexo F – Inquérito por Questionário – Alunos .....	259



## Índice de figuras

<b>Figura 1</b> - Brasão da Cidade de Castelo Branco .....	6
Figura 2 - Bandeira de Castelo Branco .....	7
<b>Figura 3</b> - Conservatório Regional de Castelo Branco (Fonte: Diário Digital) .....	8
<b>Figura 4</b> - Entrada do Conservatório Regional de Castelo Branco. (Fonte: CIMBB - Comunidade Intermunicipal da Beira Baixa) .....	13
<b>Figura 5</b> - Letra E - "Dias Cruzados" – Violoncelo .....	93
<b>Figura 6</b> - Letra E - "Pássaros na Cidade" – Violoncelo.....	93
<b>Figura 7</b> - Letra A - "Portal dos Ventos" - Soli Violoncelo.....	94
<b>Figura 8</b> - 1º Excerto (1ºs Violinos).....	95
<b>Figura 9</b> - 2º Excerto (1ºs Violinos).....	95
<b>Figura 10</b> - 3º Excerto (1ºs Violinos).....	96
<b>Figura 11</b> - 4º Excerto (1ºs Violinos).....	96
<b>Figura 12</b> - 5º Excerto (1ºs Violinos).....	96
<b>Figura 13</b> - 6º Excerto (1ºs Violinos).....	96
<b>Figura 14</b> - 1º Excerto (2º Violinos).....	97
<b>Figura 15</b> - 2º Excerto (2ºs Violinos).....	97
<b>Figura 16</b> - 3º Excerto (2º Violinos).....	98
<b>Figura 17</b> - 4º Excerto (2ºs Violinos).....	98
<b>Figura 18</b> - 5º Excerto (2ºs Violinos).....	98
<b>Figura 19</b> - Gestos da Fonomímica (Fonte: Teresa Mateiro & Beatriz Ilari (Org.) Pedagogia em Formação Musical, p. 74) .....	123
<b>Figura 20</b> - Kodály - Sistema de Silabas e os Padrões Rítmicos (Fonte: Teresa Mateiro & Beatriz Ilari (Org.) Pedagogia em Formação Musical, p. 78) .....	124
<b>Figura 21</b> - A espiral do desenvolvimento musical (Fonte: "Música, Mente e Educação" de Keith Swanwick) .....	137
<b>Figura 22</b> - Sequências Metodológicas.....	155



## Índice de Gráficos

<b>Gráfico 1</b> - Número de Alunos do Conservatório por Níveis de Ensino.....	10
<b>Gráfico 2</b> - Número de Alunos do Conservatório por instrumento .....	11
<b>Gráfico 3</b> - Número de alunos do Conservatório por disciplina Coletiva.....	12
<b>Gráfico 4</b> - Composição da Turma de 2º Grau do CRCB .....	16
<b>Gráfico 5</b> - Instrumentos praticados na turma de FM do 2ºG.....	17
<b>Gráfico 6</b> - Tempo de estudo nos instrumentos da turma do 2º Grau de Formação Musical (em anos) .....	18
<b>Gráfico 7</b> - Local de Residência dos alunos.....	18
<b>Gráfico 8</b> - Escolaridade dos Pais.....	19
<b>Gráfico 9</b> - Preferência Escolar dos alunos.....	19
<b>Gráfico 10</b> - Disciplinas preferidas dos alunos do 2º Grau de Formação Musical.....	20
<b>Gráfico 11</b> - Disciplinas em que os alunos sentem maiores facilidades/dificuldades de aprendizagem.....	21
<b>Gráfico 12</b> - Hábitos de Estudo.....	22
<b>Gráfico 13</b> - Atividades de ocupação dos tempos livres .....	23
<b>Gráfico 14</b> - Profissões do Futuro .....	23
<b>Gráfico 15</b> - Gosto dos alunos em frequentar o CRCB.....	24
<b>Gráfico 16</b> - Preferências dos alunos no CRCB.....	25
<b>Gráfico 17</b> - Disciplinas preferidas dos alunos .....	25
<b>Gráfico 18</b> - Motivos pelos quais os alunos escolheram o Conservatório para aprender música.....	26
<b>Gráfico 19</b> - Frequência com que os alunos assistem a concertos.....	26
<b>Gráfico 20</b> - Preferências Musicais dos alunos .....	27
<b>Gráfico 21</b> - Tempo que os alunos dedicam ao instrumento por semana .....	28
<b>Gráfico 22</b> - Preferências dos alunos na Disciplina de Formação Musical .....	28
<b>Gráfico 23</b> - Atividades em que os alunos sentem que aprenderam mais .....	29
<b>Gráfico 24</b> - Atividades em que os alunos sentem que aprenderam menos.....	29
<b>Gráfico 25</b> - Composição da Turma do Coro B do CRCB .....	30
<b>Gráfico 26</b> - Instrumentos praticados na Turma do Coro B.....	32
<b>Gráfico 27</b> - Tempo de estudo nos instrumentos .....	33
<b>Gráfico 28</b> - Local de Residência.....	33
<b>Gráfico 29</b> - Escolaridade dos Pais.....	34

<b>Gráfico 30</b> - Escolas de Ensino Regular Frequentadas .....	35
<b>Gráfico 31</b> - Preferência Escolar .....	35
<b>Gráfico 32</b> - Disciplinas.....	36
<b>Gráfico 33</b> - Disciplinas que os alunos apresentam maiores dificuldades .....	37
<b>Gráfico 34</b> - Tempo que os alunos dedicam ao estudo .....	37
<b>Gráfico 35</b> - Gosto dos alunos em frequentar o CRCB.....	39
<b>Gráfico 36</b> - Preferências dos alunos .....	39
<b>Gráfico 37</b> - Motivos pelos quais os alunos escolheram o Conservatório para aprender Música (Coro) .....	40
<b>Gráfico 38</b> - Frequência com que os alunos vão a concertos (Coro).....	41
<b>Gráfico 39</b> - Preferências musicais (Coro).....	42
<b>Gráfico 40</b> - Tempo que os alunos dedicam ao instrumento por semana (Coro).....	42
<b>Gráfico 41</b> - Gosto dos alunos em cantar (Coro) .....	43
<b>Gráfico 42</b> - Preferência por cantar, sozinho ou em grupo (coro).....	43
<b>Gráfico 43</b> - Voz no Coro.....	44
<b>Gráfico 44</b> - Opinião dos alunos sobre o repertório escolhido para as aulas (Coro) .....	44
<b>Gráfico 45</b> - Opinião dos alunos sobre as aulas (Coro).....	45
<b>Gráfico 46</b> - Opinião dos alunos sobre a importância da realização do aquecimento vocal (Coro).....	45
<b>Gráfico 47</b> - Composição da Turma de Orquestra Sinfónica .....	46
<b>Gráfico 48</b> - Instrumentos praticados na Classe de Orquestra.....	48
<b>Gráfico 49</b> - Tempo de estudo nos instrumentos.....	49
<b>Gráfico 50</b> - Local de Residência dos alunos .....	49
<b>Gráfico 51</b> - Escolaridade dos pais da turma de Orquestra Sinfónica .....	50
<b>Gráfico 52</b> - Preferência Escolar dos alunos da Orquestra .....	51
<b>Gráfico 53</b> - Disciplinas Preferidas vs Disciplinas Não Preferidas.....	51
<b>Gráfico 54</b> - Disciplinas em que os alunos relevam mais dificuldades .....	52
<b>Gráfico 55</b> - Tempo que os alunos dedicam ao estudo .....	53
<b>Gráfico 56</b> - Gosto dos alunos em frequentar o Conservatório .....	54
<b>Gráfico 57</b> - Preferência dos alunos.....	54
<b>Gráfico 58</b> - Tipos de Regime de ensino .....	55
<b>Gráfico 59</b> - Frequência em Concertos .....	56
<b>Gráfico 60</b> - Preferências Musicais.....	57
<b>Gráfico 61</b> - Tempo dedicado ao estudo do instrumento .....	57

<b>Gráfico 62</b> - Gosto em tocar em Orquestra.....	58
<b>Gráfico 63</b> - Porque de gostar de tocar em Orquestra.....	59
<b>Gráfico 64</b> - Tipos de Orquestra que os alunos gostam de tocar.....	59
<b>Gráfico 65</b> - Repertório das Aulas.....	60
<b>Gráfico 66</b> - Opinião dos alunos sobre as aulas.....	61
<b>Gráfico 67</b> - Idade dos Professores.....	169
<b>Gráfico 68</b> - Sexo dos inquiridos (professores).....	170
<b>Gráfico 69</b> - Cursos frequentado pelos Docentes.....	171
<b>Gráfico 70</b> - Universidades/Politécnicos onde estudaram.....	171
<b>Gráfico 71</b> - Ano de conclusão de curso.....	172
<b>Gráfico 72</b> - Tempo de Serviço.....	172
<b>Gráfico 73</b> - É Profissionalizado?.....	173
<b>Gráfico 74</b> - Como obteve a habilitação profissional?.....	173
<b>Gráfico 75</b> - Opinião sobre os conteúdos a aprender.....	175
<b>Gráfico 76</b> - Tempo de aula de F.M.....	176
<b>Gráfico 77</b> - Tempo acrescentado à disciplina.....	176
<b>Gráfico 78</b> - Competências adquiridas ao fim de um ciclo.....	177
<b>Gráfico 79</b> - Opinião, manual igual para todas as escolas.....	178
<b>Gráfico 80</b> - Métodos de ensino-aprendizagem.....	179
<b>Gráfico 81</b> - Utiliza algum método.....	180
<b>Gráfico 82</b> - Sequência de aprendizagem.....	181
<b>Gráfico 83</b> - Promover hábitos.....	181
<b>Gráfico 84</b> - Estilos de música passados nas aulas de Formação Musical.....	182
<b>Gráfico 85</b> - Frequência de audição de música.....	182
<b>Gráfico 86</b> - Audição de obras de referências em sala de aula.....	183
<b>Gráfico 87</b> - Solfejo nas aulas de F.M.....	184
<b>Gráfico 88</b> - Importância da Prática Vocal nas aulas de F.M.....	184
<b>Gráfico 89</b> - Cantar nas aulas de F.M.....	185
<b>Gráfico 90</b> - Exercícios de Improvisação e/ou Composição.....	185
<b>Gráfico 91</b> - Motivação de aprendizagem.....	187
<b>Gráfico 92</b> - Idade dos inquiridos (Alunos).....	190
<b>Gráfico 93</b> - Sexo dos inquiridos (Alunos).....	191
<b>Gráfico 94</b> - Grau de Formação Musical.....	191

<b>Gráfico 95</b> - Número de anos de estudo.....	192
<b>Gráfico 96</b> - Concelho da escola de música.....	192
<b>Gráfico 97</b> - Regime de estudos.....	193
<b>Gráfico 98</b> - Instrumentos aprendidos pelos alunos .....	193
<b>Gráfico 99</b> - Disciplinas que mais gostam .....	195
<b>Gráfico 100</b> - Disciplinas que menos gostam .....	196
<b>Gráfico 101</b> - Importância da disciplina de F.M. ....	198
<b>Gráfico 102</b> - Conteúdos que mais e menos gostam na disciplina de F.M. ....	200
<b>Gráfico 103</b> - Conteúdos onde sentem mais dificuldades .....	200
<b>Gráfico 104</b> - Opinião sobre a aprendizagem da F.M. ....	201
<b>Gráfico 105</b> - Tempo suficiente de aula de F.M. ....	201
<b>Gráfico 106</b> - Tempo acrescentado à disciplina .....	202
<b>Gráfico 107</b> - Utilização de um manual.....	203
<b>Gráfico 108</b> - Material didático útil para a disciplina.....	203
<b>Gráfico 109</b> - Promover e Desenvolver Hábitos de audição e apreciação musical.....	204
<b>Gráfico 110</b> - Estilos de música ouvidos na aula de F.M. ....	205
<b>Gráfico 111</b> - Frequência de audição musical nas aulas de F.M.....	206
<b>Gráfico 112</b> - Audição de obras de referência.....	206
<b>Gráfico 113</b> - Solfejo nas aulas de F.M.....	207
<b>Gráfico 114</b> - Prática vocal nas aulas de F.M.....	208
<b>Gráfico 115</b> - Frequência que os alunos devem cantar nas aulas de F.M.....	208
<b>Gráfico 116</b> - Improvisação e/ou composição nas aulas de F.M. ....	209
<b>Gráfico 117</b> - Estratégias para uma melhor aprendizagem.....	210
<b>Gráfico 118</b> - Motivação para a aprendizagem .....	211
<b>Gráfico 119</b> - Aulas dadas de forma apelativa.....	212
<b>Gráfico 120</b> - Importância da Disciplina de F.M. (Professores vs Alunos) .....	216
<b>Gráfico 121</b> - Opinião sobre aprendizagem (Professores vs Alunos) .....	217
<b>Gráfico 122</b> - Tempo suficiente de aula de F.M. (Professores vs Alunos).....	218
<b>Gráfico 123</b> - Tempo de acréscimo da aula de F.M. (Professores vs Alunos).....	218
<b>Gráfico 124</b> - Manual Igual para todas as escolas (Professores vs Alunos).....	219
<b>Gráfico 125</b> - F.M. deve promover e desenvolver hábitos de audição e apreciação musical (Professores vs Alunos).....	220
<b>Gráfico 126</b> - Frequência de audição nas aulas de F.M. (Professores vs Alunos).....	221
<b>Gráfico 127</b> - Audição de obras de Referência (Professores vs Alunos).....	221

<b>Gráfico 128</b> - Solfejo nas aulas de F.M. (Professores vs Alunos).....	222
<b>Gráfico 129</b> - Importância da Prática Vocal (Professores vs Alunos) .....	222
<b>Gráfico 130</b> - Cantar nas aulas de F.M. (Professores vs Alunos) .....	223
<b>Gráfico 131</b> - Exercícios de Improvisação e composição nas aulas de F.M. (Professores vs Alunos).....	224



## Lista de tabelas

<b>Tabela 1</b> - Salas do Conservatório Regional de Castelo Branco .....	14
<b>Tabela 2</b> - Salas do Conservatório Regional de Castelo Branco no Edifício CTT .....	15
<b>Tabela 3</b> - Composição da turma de 2º Grau de FM (data de nascimento e instrumento) .....	16
<b>Tabela 4</b> - Critérios para atribuição de valores às disciplinas preferidas dos alunos.....	20
<b>Tabela 5</b> - Critérios para atribuição de valores às disciplinas que os alunos sentem maiores facilidades/dificuldades.....	22
<b>Tabela 6</b> - Composição da Turma de Coro B.....	30
<b>Tabela 7</b> - Profissões que os alunos desejam ter no futuro .....	38
<b>Tabela 8</b> - Disciplinas Preferidas dos alunos .....	40
<b>Tabela 9</b> - Constituição da turma de Orquestra Sinfónica .....	46
<b>Tabela 10</b> - Profissões que os alunos desejam ter no futuro .....	53
<b>Tabela 11</b> - Disciplinas Preferidas dos alunos .....	55
<b>Tabela 12</b> - Síntese de todas as aulas assistidas e práticas na disciplina de Formação Musical durante o ano letivo 2019/2020 .....	64
<b>Tabela 13</b> - Síntese de todas as aulas assistidas e práticas na disciplina de Coro B durante o ano letivo 2019/2020 .....	70
<b>Tabela 14</b> - Síntese de todas as aulas assistidas na disciplina de Orquestra Sinfónica durante o ano letivo 2019/2020.....	71
<b>Tabela 15</b> - Planificação da aula 20 e 21 de Formação Musical, lecionada a 31 de outubro de 2019 .....	73
<b>Tabela 16</b> - Reflexão da aula 20 e 21 de Formação Musical, lecionada a 31 de outubro de 2019.....	76
<b>Tabela 17</b> - Planificação da aula 45 e 46 de Formação Musical, lecionada a 16 de janeiro de 2020.....	79
<b>Tabela 18</b> - Reflexão da aula 45 e 46 de Formação Musical, lecionada a 16 de janeiro de 2020.....	81
<b>Tabela 19</b> - Resultados da ficha de trabalho.....	82
<b>Tabela 20</b> - Planificação da aula 95 e 96 de Formação Musical, lecionada a 18 de junho de 2020.....	83
<b>Tabela 21</b> - Reflexão da aula 95 e 96 de Formação Musical, lecionada a 18 de junho de 2020 .....	84
<b>Tabela 22</b> - Reflexão da aula 4 de Coro, lecionada no dia 10 de outubro de 2019 .....	86
<b>Tabela 23</b> - Planificação da aula 15 de Coro, lecionada no dia 16 de janeiro de 2020.....	88
<b>Tabela 24</b> - Reflexão da aula 15 de Coro, lecionada no dia 16 de janeiro de 2020.....	90

<b>Tabela 25</b> - Reflexão da aula 19 e 20 de Orquestra Sinfónica, assistida no dia 19 de novembro de 2019 .....	92
<b>Tabela 26</b> - Reflexão da aula 41 e 42 de Orquestra Sinfónica, assistida no dia 18 de fevereiro de 2020.....	94
<b>Tabela 27</b> - Provas de Excertos dos Violinos e Classificações .....	99
<b>Tabela 28</b> - Carga horária de Iniciação Musical (Fonte: A música e a sua organização curricular no ensino em Portugal após o 25 de Abril).....	113
<b>Tabela 29</b> - Carga horária semanal da componente de Formação Vocacional do Curso Básico de Música - 2º ciclo, constante no anexo III da portaria 223-A/2018.....	113
<b>Tabela 30</b> - Carga horária semanal da componente de Formação Vocacional do Curso Básico de Música - 3º ciclo, constante no anexo IVI da portaria 223-A/2018.....	113
<b>Tabela 31</b> - Carga horária semanal da componente de Formação Vocacional do Curso Secundário de Música -, constante no anexo II da portaria 229-A/2018 .....	114
<b>Tabela 32</b> - Carga horária semanal da componente de Formação Vocacional do Curso Secundário de Música -, constante no anexo II da portaria 229-A/2018 .....	115
<b>Tabela 33</b> - A natureza da música segundo Edgar Willems (1970) .....	125
<b>Tabela 34</b> - Motivação, intenção e estratégia envolvidas nas abordagens da aprendizagem (Fonte: Almeida, 1991, p. 119) .....	145
<b>Tabela 35</b> - Continuum de Autodeterminação mostrando os tipos de motivação com o seu locus de causalidade e processos correspondentes. (Fonte: Fagundes, 2014) .....	148
<b>Tabela 36</b> – Fases de estudo .....	156
<b>Tabela 37</b> - Guião de Entrevista realizada a uma professora .....	157
<b>Tabela 38</b> - Guião de Entrevista a uma Aluna .....	158
<b>Tabela 39</b> - Guião do Inquérito por questionário aos Professores.....	160
<b>Tabela 40</b> - Guião do Inquérito por questionário aos Alunos.....	161
<b>Tabela 41</b> - Como considera ser o papel da disciplina de Formação Musical? .....	174
<b>Tabela 42</b> - Como considera a disciplina de Formação Musical? .....	174
<b>Tabela 43</b> - De que forma organizaria esse manual?.....	178
<b>Tabela 44</b> - Métodos utilizados .....	180
<b>Tabela 45</b> - Exercícios de improvisação e/ou composição.....	186
<b>Tabela 46</b> - Estratégias para melhorar as competências dos alunos.....	186
<b>Tabela 47</b> - Experiências ou atividades para motivar os alunos .....	188
<b>Tabela 48</b> - Alterações no ensino da Formação Musical.....	189
<b>Tabela 49</b> - Alterações no ensino da Formação Musical.....	189
<b>Tabela 50</b> - Razões para frequentar o ensino especializado .....	194
<b>Tabela 51</b> - Disciplinas que mais gostam no Conservatório .....	196

<b>Tabela 52</b> - Disciplinas que menos gostam no Conservatório .....	197
<b>Tabela 53</b> - Papel da Formação Musical na vida de um Músico/ aluno .....	199
<b>Tabela 54</b> - Hábitos de Audição e Apreciação Musical.....	204
<b>Tabela 55</b> - Exercícios de Improvisação e /ou composição .....	209
<b>Tabela 56</b> - Motivação para aprender Formação Musical.....	211
<b>Tabela 57</b> - Aula dadas de forma apelativa.....	213
<b>Tabela 58</b> - Alterações no ensino para tornar as aprendizagens mais apelativas e motivadoras .....	214



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

IPCB – Instituto Politécnico de Castelo Branco

CRCB – Conservatório Regional de Castelo Branco

PES – Prática de Ensino Supervisionada



## Introdução

O presente relatório de Estágio foi realizado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Música, opção de Formação Musical e Música de Conjunto, desenvolvido na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

A Prática de Ensino Supervisionada decorreu entre o dia 19 de setembro de 2019 e o dia 22 de junho de 2020 no Conservatório Regional de Castelo Branco em três turmas, Classe de Conjunto (Coro B – Segundo grau; Orquestra Sinfónica – Terceiro ao Oitavo grau) e Formação Musical (Segundo grau).

O Relatório de Estágio encontra-se estruturado em duas partes distintas: a primeira evidencia o desenvolvimento da própria prática de Ensino Supervisionada (Estágio), onde se inclui a caracterização do meio, a cidade de Castelo Branco, a Instituição de acolhimento, o Conservatório Regional de Castelo Branco, a caracterização das turmas, Coro B, Orquestra Sinfónica e Formação Musical, as planificações e as reflexões das aulas. Esta primeira parte culmina com a Reflexão Final sobre a Prática de Ensino Supervisionada.

Na segunda parte desenvolve-se um estudo de investigação com o tema “Perfil do docente vs Perfil do aluno: processos de ensino-aprendizagem na disciplina de Formação Musical”.

Sendo o primeiro ano que lecionamos aulas de Formação Musical, a investigação desta temática visa o aprofundamento de saberes profissionais que nos permitam gerir de forma mais eficaz o processo de ensino-aprendizagem. Assim, tem como principal objetivo recolher dados significativos acerca dos métodos pedagógicos utilizados pelos professores e das estratégias adotadas pelos alunos. Para isso investigamos sobre o ensino vocacional da música no sistema educativo, os principais pedagogos musicais, o papel do professor de Formação Musical, as estratégias usadas na aprendizagem, a motivação na aprendizagem musical, evidenciando as teorias da autodeterminação, atribuição causal e expectativa-valor.

Como metodologia optou-se por uma investigação de natureza mista, um estudo caso, com recurso a entrevistas exploratórias e questionários como ferramentas de recolha de dados. Depois da análise dos resultados o trabalho finaliza com uma conclusão, seguida das referências bibliográficas.



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



# 1. Caracterização do Meio, da Escola e das Turmas

## 1.1. Castelo Branco

A fundação de Castelo Branco, sobre a qual divergem os historiadores, tornou-se lendária (Santos, 1958). Parece poder-se afirmar serem destituídas de fundamento as teses que pretendem localizar, nas imediações da atual cidade de Castelo Branco, as povoações da Castra Leuca, Norba Cesareia e Belcagia (Leite, 1991). No entanto, documentos e monumentos pré-históricos, Luso-Romanos e Romanos revelam, a presença do homem desde as mais remotas eras e no que diz respeito à fundação de Castelo Branco, sabe-se apenas que a região já é habitada desde o Paleolítico, tal como comprovam as escavações arqueológicas de 2008, realizadas na zona do Castelo, que revelaram artefactos datados da Pré-história (Leite, 1991; CMCB, s.d.c.).

O que se acha positivamente averiguado sobre a génese desta cidade, quando ainda se denominava como Vila Franca da Cardoso, tem ligação direta com a doação feita por D. Afonso Henriques, depois de a ter conquistado aos mouros, à Ordem do Templo, por volta de 1165, e renovada em 1198 por D. Sancho I (Silveira, Azevedo & Azevedo, 2003).

Em 1214, D. Afonso II faz de novo doação desta povoação aos freires do Templo e quando os donatários obtiveram a confirmação do papa Inocêncio III, o Mestre D. Pedro Alvites, 11º da Ordem EM Portugal, deu-lhe foral e impôs-lhe o novo nome de Castelo Branco (Santos, 1958).

Desde que D. Dinis instituiu a Ordem de Cristo, transferindo para ela os bens do Templo, que fora dissolvido em 1312, passou Castelo Branco a ser comenda daquela ordem, com residência de um comendador (Santos, 1958). O mesmo Rei, no ano de 1285, visitou a vila, em companhia da Rainha Santa Isabel, percebeu que as muralhas constituíam um obstáculo à sua expansão. Então, a obra de alargamento foi concretizada já no reinado seguinte, ordenada por D. Afonso IV, em 1343. A expansão e desenvolvimento da vila são, então, reconhecidos no ano de 1510, por D. Manuel I, que durante uma visita lhe concede um novo foral (Matos, 1972).

Já nos finais do século XVII, o bispo da Guarda, D. Nuno de Noronha, ordenou a edificação do Paço Episcopal, um belo palácio rodeado de jardins que se destinava a moradia temporária dos prelados nos períodos de inverno, por Castelo Branco ter um clima mais ameno.

Por Alvará de 20 de março, publicado a 14 de abril de 1771, D. José concede à vila de Castelo Branco o título e foro de cidade, com o fim de legitimar a criação da Diocese Albicastrense, o que veio a fazer-se por Breve Apostólico de 17 de junho do mesmo ano. Por esta altura, a cidade tinha duas freguesias, Santa Maria do Castelo e S. Miguel, sendo esta última elevada a Sé (Santos, 1958).

Além das muitas igrejas e capelas, as mais significativas das quais eram as de Santa Isabel (Misericórdia Velha), S. Marcos, Nossa Senhora da Piedade, Espírito Santo e São João, havia dois conventos, o da Graça e o de Santo António. Com a extinção das ordens religiosas, estes dois conventos, passaram respetivamente para a Misericórdia e para o quartel (Martins, 1979).

O bispado de Castelo Branco durou pouco mais de um século, mantendo-se durante muitos anos na situação de sede vacante, sendo suprimido por letras Apostólicas de Leão XII, de 30 de outubro de 1881, sendo anexado então ao de Portalegre (Santos, 1958; Leite, 1991).

Por ocasião das invasões francesas, milhares de homens passaram por esta cidade, tendo-se cometido muitas atrocidades e muitos dos seus habitantes firam na miséria. Durante o período do constitucionalismo, repetiram-se os episódios de guerra civil e de vingança pessoal, comuns às outras cidades (Matos, 1972).

Em suma, Castelo Branco, pela sua situação geográfica e apesar de cidade do interior, representou, desde muito cedo, o papel de uma terra de encruzilhada, por ela passando algumas importantes vias de comunicação e por isso não foi esquecida pela corte. Por outro lado, e por causa dessa mesma condicionante geográfica, esteve ligada a alguns acontecimentos relevantes da história de Portugal, que infelizmente tiveram uma ação negativa e destrutiva para a cidade. Em consequência, Castelo Branco manteve a sua estrutura até praticamente aos finais do século XIX. Só durante a segunda metade deste século é que vão surgindo novas vias de comunicação, favorecendo assim, o desenvolvimento (Cardoso, 1953).

## Brasão e Bandeira

O brasão da cidade (Figura 1) está representado por um escudo vermelho, com um castelo de prata aberto e iluminado de negro e com uma coroa mural de prata de cinco torres. Possui ainda um listel branco, com a legenda a negro: “CIDADE DE CASTELO BRANCO”.



Figura 1 - Brasão da Cidade de Castelo Branco<sup>1</sup>

A bandeira (Figura 2) está quarteada de quatro peças de branco e quatro de negro, com cordões e borlas de prata e negro e uma haste e lança douradas (Câmara Municipal de Castelo Branco, s.d.b.).

---

<sup>1</sup> Fonte: Câmara Municipal de Castelo Branco. Acedido em: <https://www.cm-castelobranco.pt/municipe/castelo-branco/heraldica/>



Figura 2 - Bandeira de Castelo Branco<sup>2</sup>

## 1.2. Conservatório Regional de Castelo Branco

O Conservatório Regional de Castelo Branco (CRCB), figura 3, é uma Associação Cultural, desde dezembro de 1986, de utilidade pública e sem fins lucrativos. Tem a sua sede no Largo da Sé n.º 20, na cidade, freguesia e concelho de Castelo Branco.

Iniciou as suas atividades em outubro de 1974 como escola de música sob a direção pedagógica da Professora Maria do Carmo Gomes, tendo-lhe sido atribuído o Alvará com o n.º 2242 em 25 de maio de 1977, nos termos do n.º 5 do artigo 28º do Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de novembro, pelo Ministério da Educação, que permitiu a lecionação e a realização de exames com programas oficiais, abrangendo gradualmente os vários graus de ensino, desde a iniciação musical.

A 5 de Dezembro de 1986 foi constituído por escritura como Associação Cultural, tendo por objetivo expresso o ensino da música e da dança, visando sobretudo a formação de professores e instrumentistas, bem como a promoção cultural da população de Castelo Branco e respetiva área de influência. Já em 1986, dispunha de um corpo discente com cerca de seiscentos alunos e com uma oferta alargada de cursos de música, desde a iniciação, passando pelos Cursos Básicos e Complementares até ao Ensino Superior de Instrumento, Canto e Composição. Nesse mesmo ano foi o promotor das comemorações nacionais do Dia Mundial da Música, sendo-lhe atribuída a Medalha de Mérito Cultural pelo Ministério da Educação e Cultura e respetiva Secretaria de Estado da Cultura (Projeto Educativo, 2017-20).

<sup>2</sup> Fonte: Câmara Municipal de Castelo Branco. Acedido em: <https://www.cm-castelobranco.pt/municepe/castelo-branco/heraldica/>



Figura 3 - Conservatório Regional de Castelo Branco (Fonte: Diário Digital)<sup>3</sup>

Entre 1993 e 2006 desenvolveu-se o Projeto “Crescer com a Música”, que abrangeu todas as escolas públicas e privadas do Ensino Básico da cidade de Castelo Branco. Embora tenha sido extinto por deixar de ter enquadramento legal na altura em que o Ministério da Educação implementou a reforma de Organização Curricular e incluiu o ensino da música como atividade de complemento educativo, este projeto exerceu uma marcada influência em todo o país, refletindo-se na inspiração para o alargamento do ensino da música no 1º ciclo.

De 1993 a 2007 o Conservatório organizou e promoveu o Festival Internacional de Música de Câmara de Castelo Branco, “Primavera-musical”, com o apoio da Câmara Municipal de Castelo Branco, dos Ministérios de Educação e da Cultura e outras entidades.

Devido ao seu prestígio no que diz respeito às diversas formações instrumentais, no ano letivo de 2005/06 surgiu o convite para a participação no “Festival de Música da Beira Interior”, onde de forma ininterrupta continua a participar, bem como no “Festival Internacional de Clarinete”. Há ainda outros festivais e eventos para o qual é convidado: “1001 Músicos – Festa das Escolas de Música”, Mostra Internacional – Escolas de Música”, “Guitarrofonía”, Intercâmbios com outras escolas de música, estágios, etc.

No ano letivo 2008/09, de acordo com a reforma do Ensino Artístico Especializado da Música, levada a cabo pelo Ministério da Educação, o Conservatório estabeleceu, ao nível do 2º e do 3º ciclo e Secundário, protocolos de articulação com os agrupamentos de escolas da cidade de Castelo Branco (Agrupamento de Escolas António Faria de Vasconcelos, Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, Agrupamento de Escolas João Roiz e Agrupamento de Escolas José Sanches de Alcains), a fim de constituir turmas exclusivas em regime articulado.

---

<sup>3</sup> Disponível em: <https://diariodigitalcastelobranco.pt/noticia/36044/>

Entre 2007 e 2013, o CRCB promoveu e organizou o “Festival e Concurso de Acordeão de Castelo Branco – Folefest”, em colaboração com a Escola Superior de Artes Aplicadas (ESART), do Instituto Politécnico de Castelo Branco (IPCB), tendo-se afirmado como um marco importante na dinamização deste instrumento na região e país. Já em 2012 promove uma nova iniciativa, organizando o “Festival de Guitarra de Castelo Branco”, sendo já uma referência nacional no panorama guitarrístico, mantido até aos dias de hoje.

No ano letivo de 2014/15 comemorou o seu 40<sup>o</sup> aniversário, sendo que ao longo da sua existência muitos foram os nomes de grande relevo que por lá passaram, transmitindo os seus conhecimentos a centenas de jovens. Para todo este nível de qualidade, têm contribuído a realização de atividades muito diversificadas, desde a promoção de cursos e concursos, colóquios e conferências, *masterclasses* e *workshops*, seminários e concertos, muito deles em colaboração com várias instituições, como a Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Após a criação dos Mega Agrupamentos, o Conservatório continua a sua atividade pedagógica com os alunos em turmas de regime articulado no Agrupamento de Escolas Nuno Álvares (Escola Básica Faria de Vasconcelos, Escola Básica Cidade de Castelo Branco e Escola Secundária Nuno Álvares), Agrupamento de Escolas Afonso de Paiva, Agrupamento de Escolas Amato Lusitano (Escola Básica João Roiz e Escola Secundária Amato Lusitano), Agrupamento de Escolas José Sanches e São Vicente da Beira em Alcains, Agrupamento de Escolas José Silvestre Ribeiro em Idanha-a-Nova e Agrupamento de Escolas de Vila Velha de Ródão. Presentemente, no Conservatório são ministrados quase na sua totalidade os Cursos de Instrumento, assim como o de Canto, Composição e Formação Musical, desde a iniciação (6 anos de idade) até ao nível secundário. O seu corpo docente é constituído, quase na sua totalidade, por professores que iniciaram a sua formação musical nesta Escola, e que apresentam hoje formação superior, bem como a profissionalização no ensino especializado de Música (Projeto Educativo 2017/20204).

O CRCB dispõe de uma oferta formativa muito abrangente, que vai desde os três anos de idade até ao final do secundário, tendo ainda em funcionamento uma vertente de formação de adultos. No ano letivo 2019/2020, dos 396 alunos que frequentavam a instituição, 235 eram do sexo feminino e 161 eram do sexo masculino.

---

4 Acedido em: <https://conservatoriocb.wordpress.com/instituicao/documentosreguladores/>

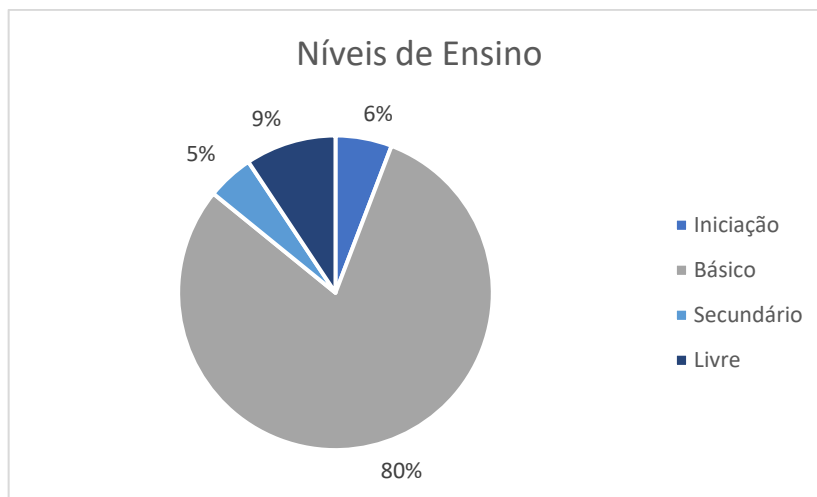


Gráfico 1 - Número de Alunos do Conservatório por Níveis de Ensino

Estes alunos, com idades compreendidas entre os 6 e os 65 anos de idade, são distribuídos pelos quatro níveis que o Conservatório dispõe: Curso de Iniciação, Curso Básico de Música, Curso Secundário de Música e Curso Livre.

Com base na análise do gráfico 1, observa-se que o Curso Básico de Música possui o maior número de alunos, representando assim a maioria, seguido, mas com uma acentuada diferença do curso livre.

Neste ano letivo, 2019/20, o Conservatório teve 99 novas matrículas, face aos 297 alunos que renovaram a sua matrícula. Os alunos são provenientes de várias escolas pertencentes a mega agrupamentos, sendo que a escola que dispõe de mais alunos inscritos no Conservatório é a Escola Básica Afonso de Paiva, com 122 alunos inscritos, enquanto que o Jardim Escola João de Deus apenas possui 1 aluno inscrito no conservatório.

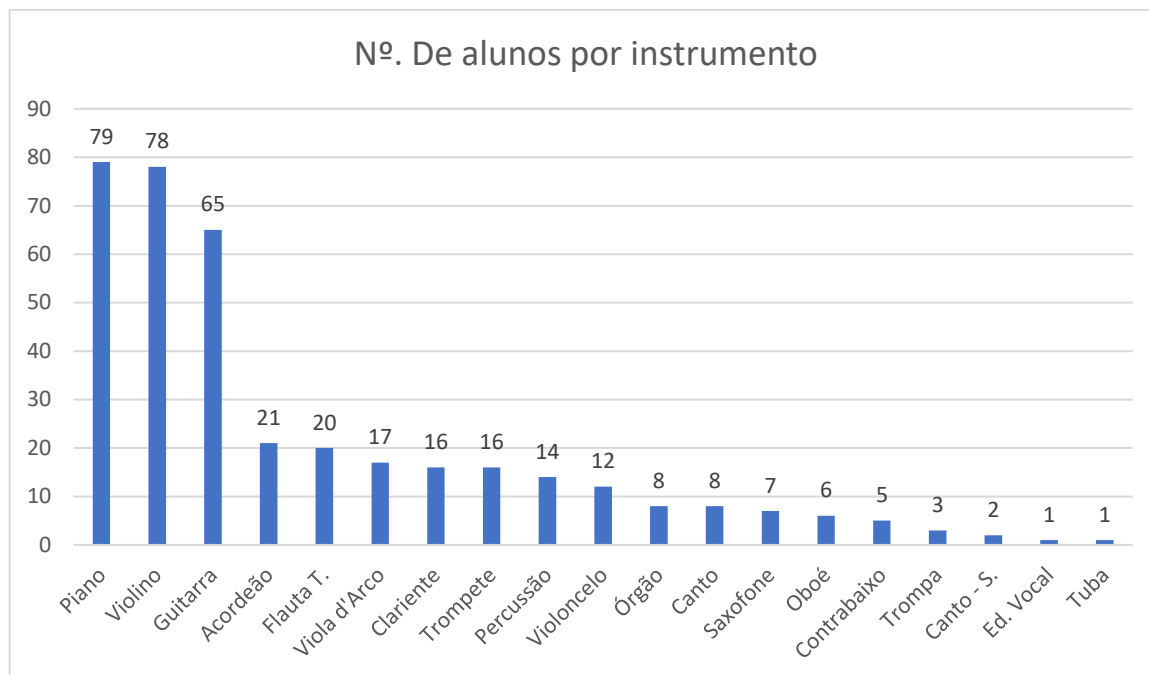


Gráfico 2 - Número de Alunos do Conservatório por instrumento

Já no que diz respeito às disciplinas que o Conservatório possui, os alunos estão distribuídos pelos vários instrumentos (19), bem como pelas disciplinas coletivas. Analisando o gráfico 2, os instrumentos que possuem mais praticantes são por ordem decrescente o Piano, o Violino e a Guitarra, o que é habitual em quase todas as escolas, enquanto que a disciplina de Educação Vocal e Tuba apenas possuem um aluno praticante em cada uma. É de salientar a posição do Acordeão, enquanto instrumento escolhido (21 praticantes), em quarto lugar, o que não é muito comum, a nível das restantes escolas.

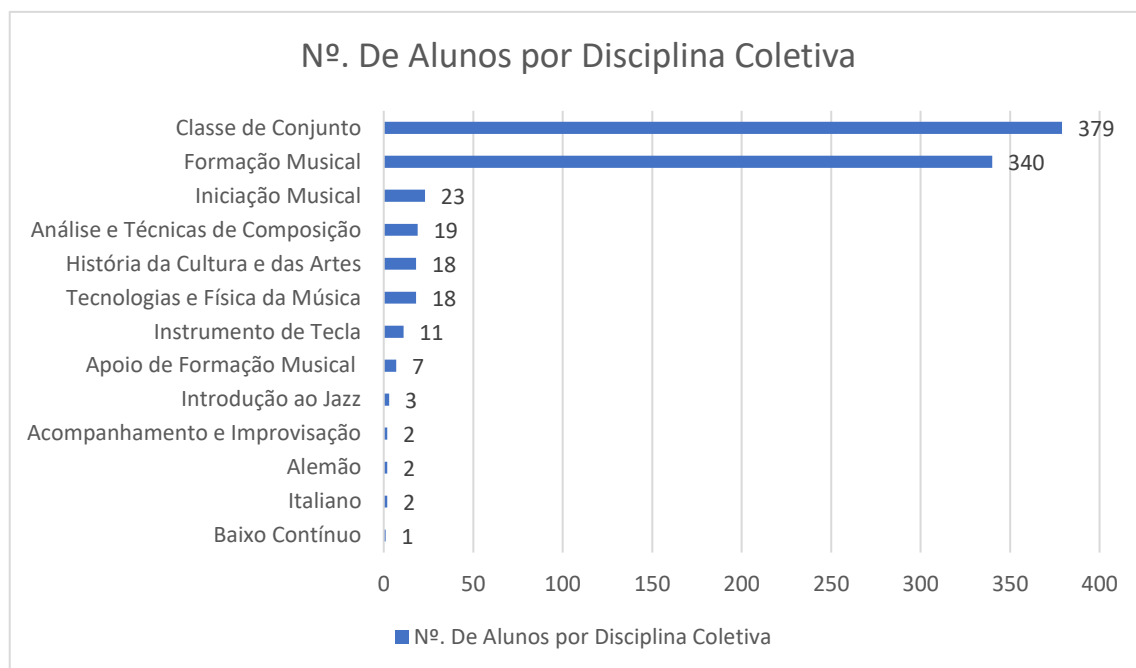


Gráfico 3 - Número de alunos do Conservatório por disciplina Coletiva

Observando o gráfico 3, relativo às disciplinas coletivas, conclui-se que aquela que possui mais alunos é a Classe de Conjunto, com 376 alunos inscritos. Disciplinas como Análise e Técnicas de Composição, História da Cultura das Artes e Tecnologias e Física da Música, são disciplinas frequentadas apenas por alunos do ensino secundário, e por essa razão terem um menor número de alunos inscritos.

### 1.2.1 Espaço Físico

O edifício do Conservatório Regional de Castelo Branco com sede no Largo da Sé foi reinaugurado a 24 de novembro de 2008. Estas obras vieram melhorar significativamente as condições para o seu funcionamento, uma vez que o edifício apresentava sinais evidentes de deterioração ao nível da sua estrutura e dos seus materiais. Atualmente, a escola apresenta um maior número de salas de aulas e espaços para os serviços administrativos e pedagógicos (Projeto Educativo 2017/2020).

O Conservatório está instalado em dois edifícios. Relativamente ao edifício central (figura 4) este encontra-se dividido em três pisos (piso inferior, primeiro andar e sótão). Este edifício conta com dezoito salas de aula para o ensino de música, dois auditórios (cada um com o seu piano de cauda), o sótão (com funções de sala de aula para o Coro e para a Orquestra Orff), sala de Direção, Secretária, Biblioteca (que pode ser utilizada como sala de aula individual/estudo, no caso de não haver sala disponível), cinco casas de banho (uma das quais para pessoas com mobilidade reduzida), Reprografia, Bar e Sala de Professores (que também pode ser utilizada como sala de aula individual/estudo, no caso de não haver sala disponível). Todas as salas dispõem dos materiais necessários para o bom funcionamento das aulas, nomeadamente as mesas, as cadeiras, quadro pautado, piano e colunas.



Figura 4 - Entrada do Conservatório Regional de Castelo Branco. (Fonte: CIMBB - Comunidade Intermunicipal da Beira Baixa) <sup>5</sup>

O outro edifício (edifício II) está localizado em frente (antigo edifício dos CTT) tem sete salas e duas casas de banho. A utilização deste espaço permitiu diminuir a carência de salas para lecionar, um problema que ocorreu devido ao aumento substancial do número de alunos. As salas deste edifício possuem somente mesas e cadeiras, uma vez que se destinam apenas às aulas individuais de instrumento e de música de conjunto (Coro e Orquestra).

O Conservatório funciona também na localidade de Idanha-a-Nova, em modelo de protocolo estabelecido com a Câmara Municipal dessa Vila. As instalações da Secção estiveram a funcionar até julho de 2008, provisoriamente, no Edifício da Incubadora de Empresas daquela localidade, mas as más condições acústicas perturbavam o bom funcionamento das aulas e a localização fora da localidade dificultavam a boa gestão dos horários dos alunos, uma vez que estavam dependentes de transporte para se deslocarem á escola. Daqui resultou um fraco envolvimento de alunos e encarregados de educação com a Escolas e as suas atividades.

Assim, no ano letivo 2008/09, esta secção passou para um novo edifício cedido pelo Câmara, no centro da vila, melhorando consideravelmente a acessibilidade, bem como a qualidade das aulas no que diz respeito à boa acústica das salas. O protocolo com a Câmara Municipal viabiliza a utilização de espaços para audições e concertos em três edifícios que possuem auditórios: Fórum Cultural de Idanha-a-Nova, Centro Cultural Raiano e Cyber Espaço Jovem.

<sup>5</sup> Acedido em: <http://www.cimbb.pt/o-que-fazemos/projetos-finalizados/contratualizacao/requalificacao-do-edificio-do-conservatorio-regional-de-castelo-branco.aspx>

Quanto às secções de Alcains, Vila Velha de Ródão e Proença-a-Nova, as aulas de música são ministradas na escola regular dessas localidades, motivo pelo qual não fazemos referência às suas instalações.

### 1.2.2. Salas

Tabela 1 - Salas do Conservatório Regional de Castelo Branco

<b>EDIFÍCIO PRINCIPAL</b>		
<b>Sala</b>	<b>Utilização</b>	
<b>Piso 0</b>	Biblioteca	Pode ser utilizada como sala de aula individual/estudo, no caso de não haver sala disponível
	Carl Orff	Aulas e estudo de Percussão Aulas e ensaio de Classe de Conjunto
	Auditório Vivaldi	Audições Aulas Individuais Aulas e Ensaios de Classe de Conjunto (Coro) Sala de Estudo
	Sala dos Professores	Pode ser utilizada como sala de aula individual/estudo, no caso de não haver sala disponível
<b>Piso 1</b>	Auditório Liszt	Audições Aulas e Ensaios de Classe de Conjunto
	Messiaen	Aulas Individuais Aulas Teóricas (Turma) Sala de Estudo
	Luís de Freitas Branco	Aulas Individuais Sala de Estudo
	Viana da Mota	Aulas Individuais Sala de Estudo
	Chopin	Aulas Individuais Sala de Estudo
	Kodály	Aulas Teóricas (Turma)
	Beethoven	Aulas Teóricas (Turma)
	Debussy	Aulas Individuais Sala de Estudo
	Bach	Aulas Teóricas (Turma)
	Lopes Graça	Aulas Individuais de órgão Aulas individuais de acordeão Sala de Estudo (Órgão)
	Schubert	Aulas Individuais

		Sala de Estudo
Piso 2	Sótão	Aulas e ensaios de Classe de Conjunto (Grupo Orff) Aulas Individuais Sala de Estudo

Tabela 2 - Salas do Conservatório Regional de Castelo Branco no Edifício CTT

<b>EDIFÍCIO CTT</b>		
	<b>Sala</b>	<b>Utilização</b>
Piso 1	Teórica	Aulas Teóricas (Turma) Aulas Individuais
	Pujol	Aulas individuais de Guitarra Sala de Estudo
Piso 2	Mahler	Audições Aulas e Ensaios de Classe de Conjunto
	Hindemith	Aulas Individuais Sala de Estudo
	Ligeti	Aulas Individuais Sala de Estudo
	Emmanuel Nunes	Aulas Individuais Sala de Estudo
	Pierre Van Hauwe	Aulas e ensaios de Classe de Conjunto Sala de Estudo

### 1.3. Caracterização da Turma de Formação Musical do Segundo Grau

#### Caracterização dos Alunos

A turma de Formação Musical, do 2º grau de ensino articulado do Conservatório Regional de Castelo Branco, é constituída por 13 alunos que frequentam o 6º ano do 2º ciclo do Ensino Básico da Escola EB 2,3 João Roiz.

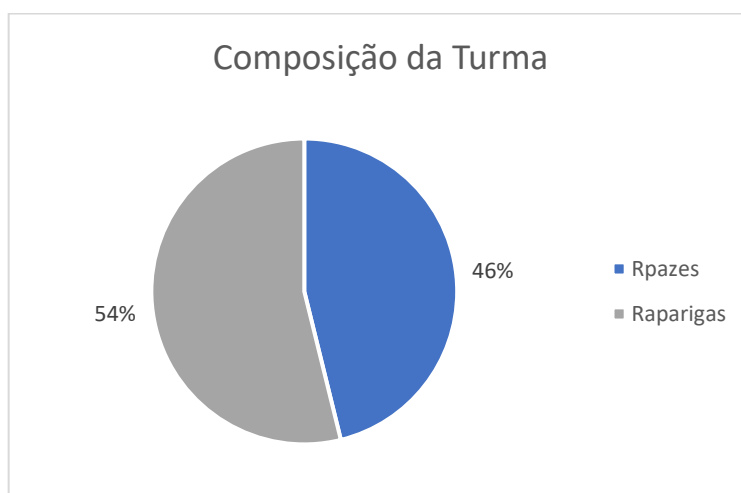


Gráfico 4 - Composição da Turma de 2º Grau do CRCB

Através do Gráfico 4 pode-se verificar que a turma é composta por 6 rapazes (46%) e 7 raparigas (54%), com idades compreendidas entre os 10 e os 11 anos.

Seguidamente, a tabela 5 representa a lista dos alunos da turma de Formação Musical do 2º grau, com as suas respetivas datas de nascimento e instrumento que praticam.

Tabela 3 - Composição da turma de 2º Grau de FM (data de nascimento e instrumento)

	Data de Nascimento	Instrumento
Aluno 1	20-03-2008	Acordeão
Aluno 2	04-02-2008	Piano
Aluno 3	19-10-2008	Acordeão
Aluno 4	13-08-2008	Piano
Aluno 5	14-03-2008	Piano
Aluno 6	28-03-2008	Piano
Aluno 7	27-11-2008	Flauta Transversal
Aluno 8	05-01-2008	Guitarra
Aluno 9	26-10-2008	Viola d' Arco

Aluno 10	04-04-2008	Guitarra
Aluno 11	10-10-2008	Piano
Aluno 12	20-10-2008	Guitarra
Aluno 13	29-07-2008	Violino

É de salientar que todos os alunos nasceram em 2008, não existindo nenhum aluno repetente na turma.

### Instrumentos praticados na turma

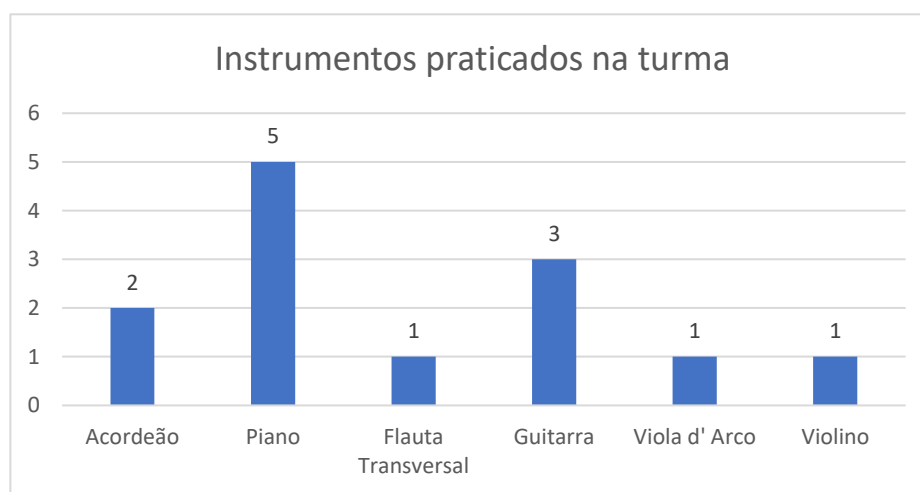


Gráfico 5 - Instrumentos praticados na turma de FM do 2ºG.

É possível verificar, através do gráfico 5, que existe uma heterogeneidade de instrumentos praticados pelos alunos, sendo que a maior escolha esteve no piano (5 alunos) e os instrumentos apenas com um aluno são a Flauta Transversal, a Viola d'Arco e o Violino.

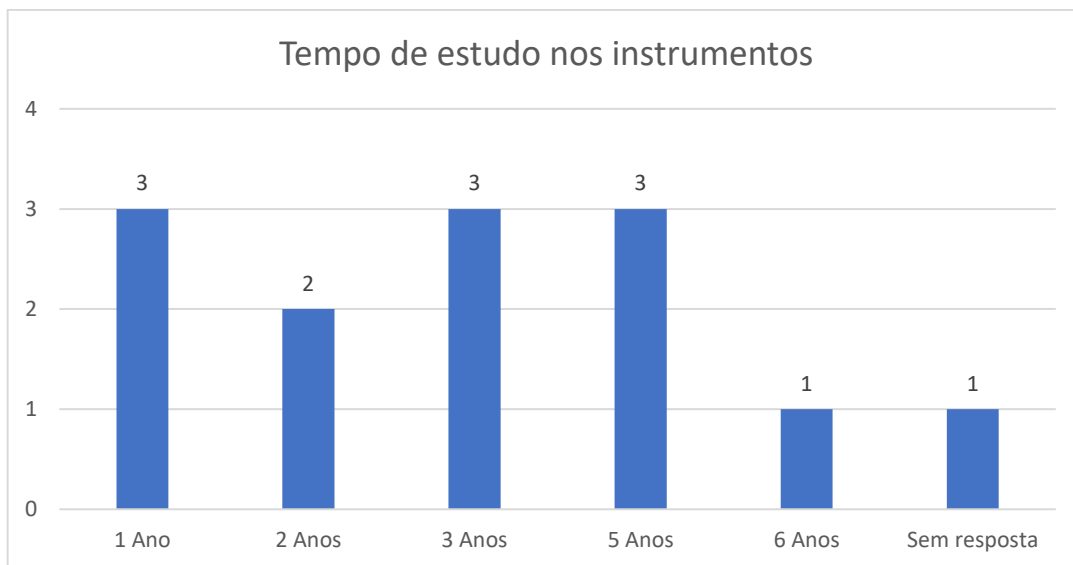


Gráfico 6 - Tempo de estudo nos instrumentos da turma do 2º Grau de Formação Musical (em anos)

Através do gráfico 6 podemos observar que a maioria (10) dos alunos da turma iniciou os seus estudos em regime de iniciação musical e que apenas três alunos iniciaram os seus estudos musicais quando entraram no 5º ano de escolaridade.

### Local de residência dos alunos

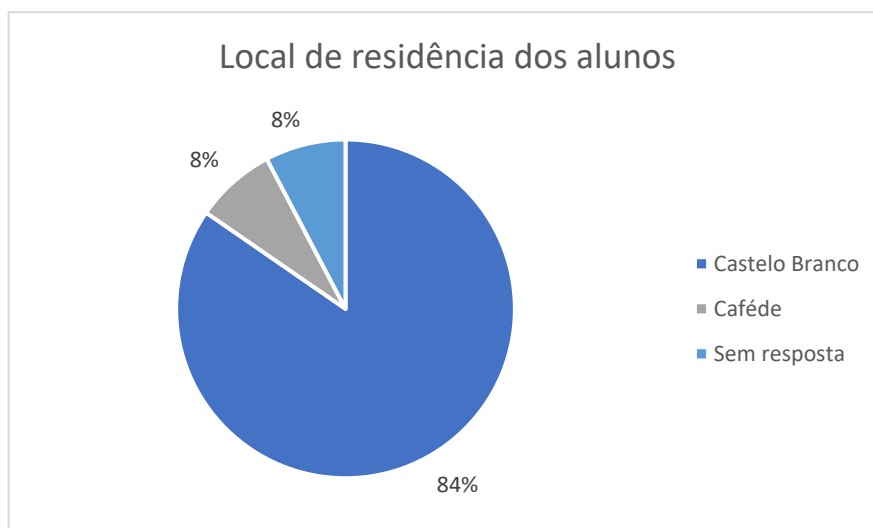


Gráfico 7 - Local de Residência dos alunos

Através da observação direta do gráfico 7 pode verificar-se que a maioria dos alunos reside na cidade de Castelo Branco, sendo que apenas um reside fora da cidade, na aldeia de Caféde, e outro que não respondeu a essa questão.

### Escolaridade dos Encarregados de Educação

Uma das alunas afirmou que não iria responder ao questionário nas informações que tivessem a ver com a mãe, pois afirmou que a mesma já tinha falecido e que não se sentia à vontade para escrever.

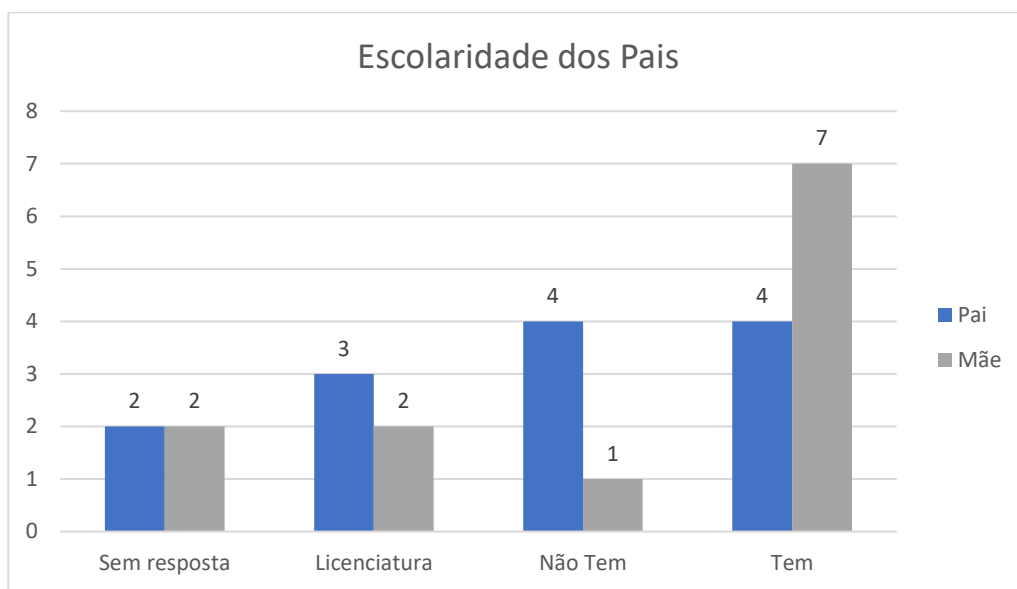


Gráfico 8 - Escolaridade dos Pais

Observado o gráfico 8, verifica-se que a maioria dos alunos não sabe que habilitações literárias tem os seus pais, pois apenas 3 alunos me responderam que os pais eram licenciados, o resto não sabia, ou afirmavam que tinham ou que não tinham, mas não sabiam o que tinham.

### O aluno e a Escola de Ensino Regular

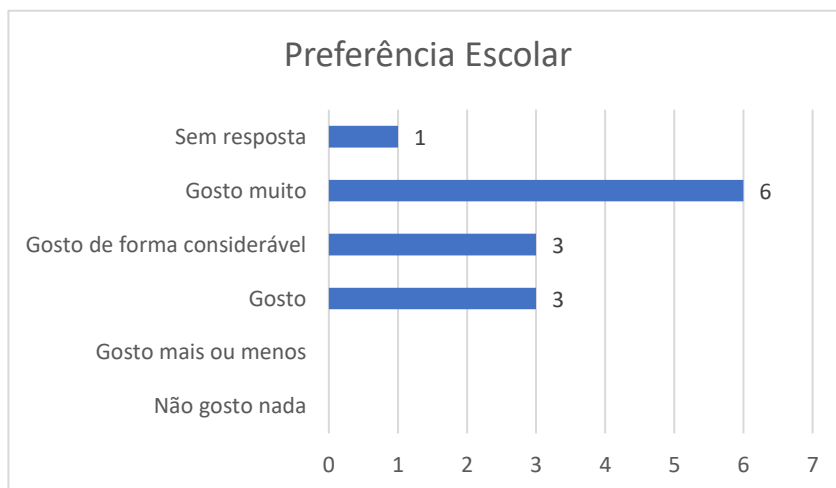


Gráfico 9 - Preferência Escolar dos alunos

O gráfico 9 representa o gosto/preferência dos alunos do 2º Grau do Conservatório Regional de Castelo Branco pela escola regular.

No que concerne aos resultados obtidos, podemos verificar que 46% da turma gosta muito da escola de ensino regular, e que os outros 46%, divididos em 2 grupos, sendo que os primeiros 23%, apenas afirmam que gostam de frequentar a escola e os outros 23% que gostam de frequentar de forma considerável. Um dos alunos optou por não responder a essa questão.

### Preferências dos alunos

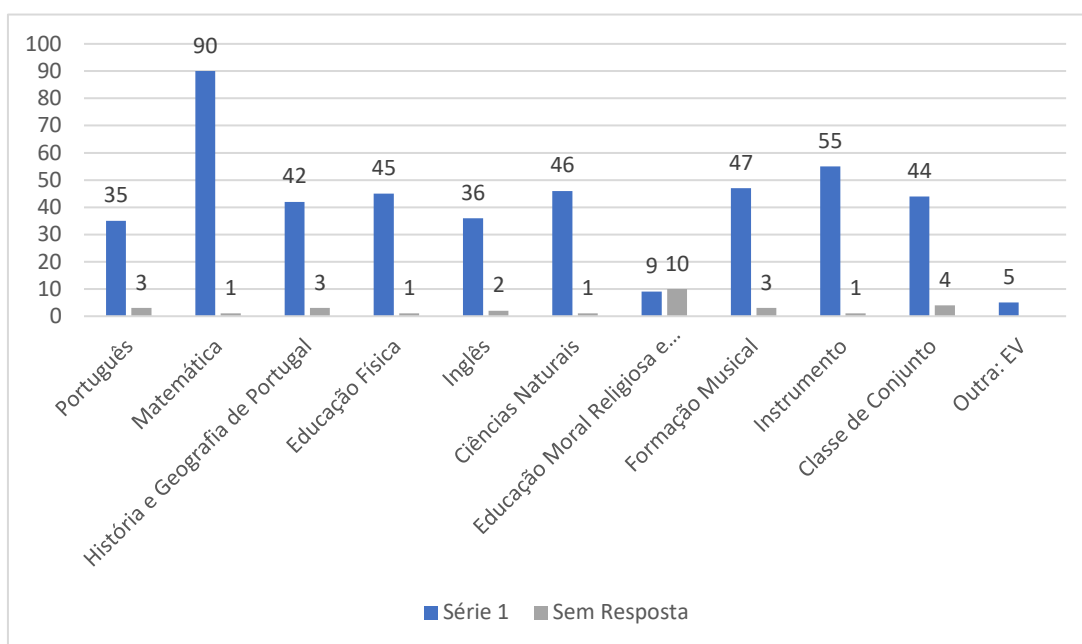


Gráfico 10 - Disciplinas preferidas dos alunos do 2º Grau de Formação Musical

No gráfico 10 estão representadas as disciplinas preferidas dos alunos do 2º grau de Formação Musical do Conservatório Regional de Castelo Branco. Os critérios para atribuição de valores a cada disciplina constam na tabela 6.

Tabela 4 - Critérios para atribuição de valores às disciplinas preferidas dos alunos.

Critérios	
Valores	Descrição
1	Não gosto nada
2	Gosto mais ao menos
3	Gosto
4	Gosto de forma considerável
5	Gosto muito

No que respeita aos resultados, podemos verificar que, as disciplinas preferidas pelos alunos do 2º Grau do Conservatório Regional de Castelo Branco são as seguintes: Matemática

(90 Valores), Instrumento (55 Valores), Formação Musical (47 Valores), Ciências Naturais (46 Valores), Educação Física (45 Valores), Classe de Conjunto (44 Valores) e História e Geografia de Portugal (42 Valores).

Através destes dados podemos constatar que os alunos “fogem” um pouco à norma, pois a disciplina que a turma mais gosta é Matemática e as que menos gostam é português e Inglês.

No que diz respeito à disciplina de Educação Moral Religiosa e Católica, apenas três alunos da turma têm essa disciplina, e por isso a maior parte (10 alunos) não terem respondido se gostavam ou não da disciplina.

### Facilidades/Dificuldades dos alunos

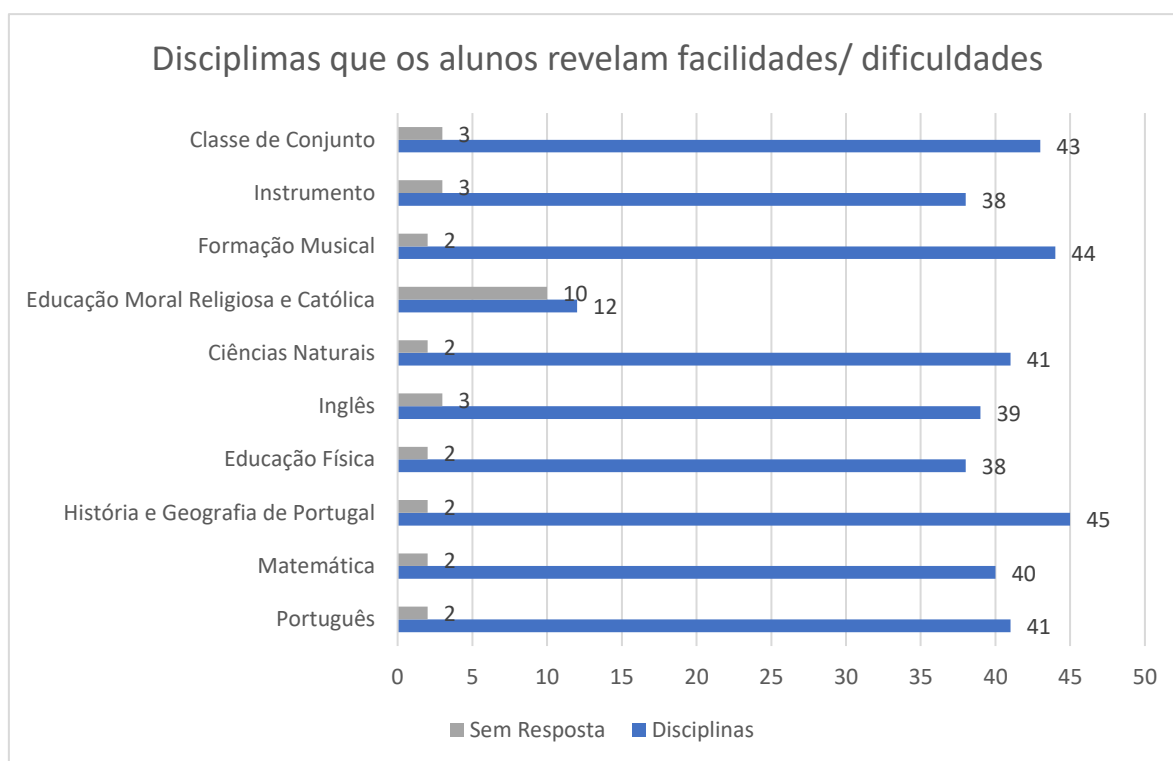


Gráfico 11 - Disciplinas em que os alunos sentem maiores facilidades/dificuldades de aprendizagem

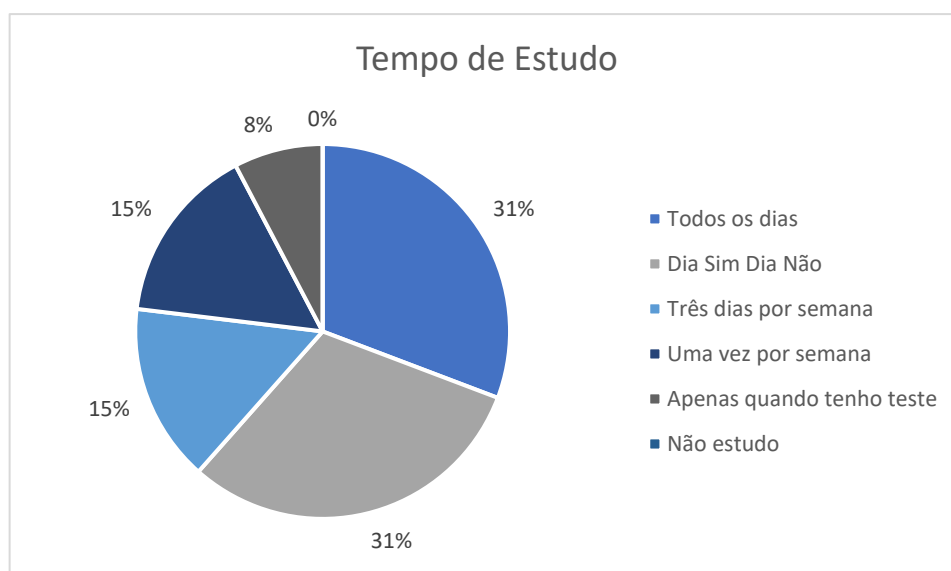
No gráfico 11 estão representadas as disciplinas em que os alunos do 2º grau de Formação Musical do Conservatório Regional de Castelo Branco apresentam maior facilidade ou dificuldade de aprendizagem. Os critérios para atribuição de valores a cada disciplina constam na tabela 5.

**Tabela 5** - Critérios para atribuição de valores às disciplinas que os alunos sentem maiores facilidades/dificuldades

Critérios	
Valores	Descrição
1	Tenho bastantes dificuldades
2	Tenho algumas dificuldades
3	Não tenho dificuldades
4	Estou à vontade
5	Sou um excelente aluno

No que respeita aos resultados, podemos verificar que os alunos do 2º grau do Conservatório sentem facilidades a quase todas as disciplinas que tem, pois, os resultados foram quase todos unânimes.

### Hábitos de estudo



**Gráfico 12** - Hábitos de Estudo

No gráfico 12 estão representados os hábitos de estudo na escola regular dos alunos do 2º Grau de Formação Musical do Conservatório Regional de Castelo Branco.

No que respeita aos resultados, é possível verificar que oito (62%) dos treze alunos da turma, divididos em dois grupos de 4 alunos (31%) estudam todos os dias e Dia sim/Dia Não, revelando, assim, boas práticas de estudo. Dois alunos (15%) estudam três dias por semana e outros dois (15%) estudam uma vez por semana, e apenas um aluno admitiu estudar somente quando tem teste, ou seja, na véspera do mesmo acontecer.

### Ocupação dos tempos Livres

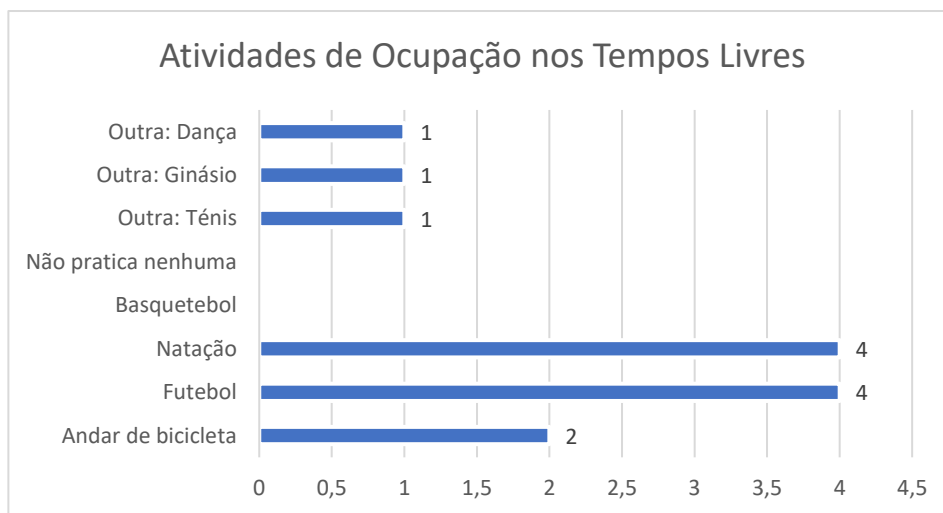


Gráfico 13 - Atividades de ocupação dos tempos livres

O gráfico 13 mostra as atividades que os alunos do 2º grau do Conservatório Regional de Castelo Branco realizam nos tempos livres.

No que respeita à análise dos resultados, podemos observar que as atividades que os alunos mais gostam de praticar são o futebol (4 alunos) e a natação (4 alunos), estando equilibradas na escolha dos alunos. Andar de bicicleta é a terceira atividade mais escolhida pelos alunos (2 alunos), sendo que as outras atividades praticadas são a Dança (1 aluno), ir ao Ginásio (1 aluno) e praticar ténis (1 aluno).

### Profissão do futuro

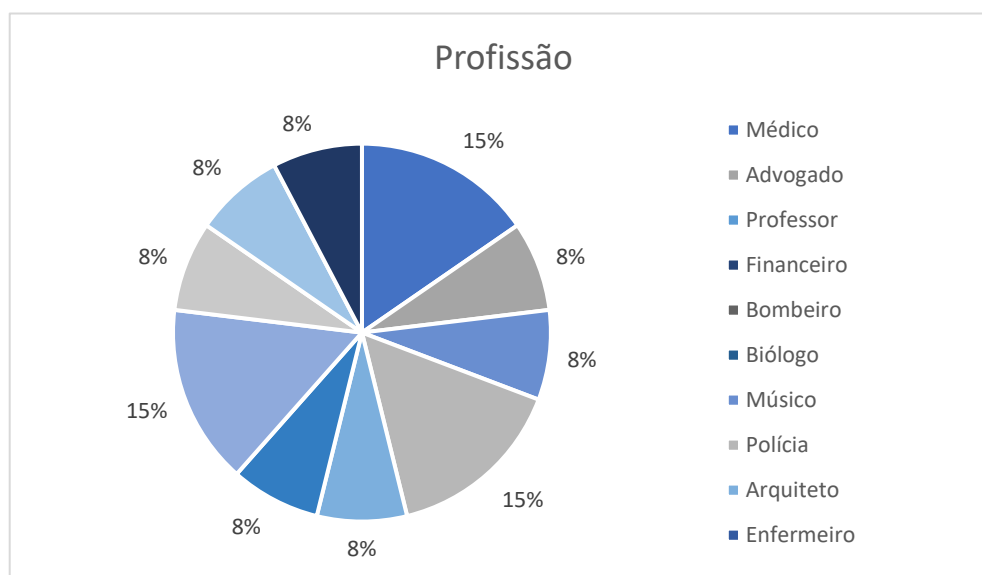


Gráfico 14 - Profissões do Futuro

No gráfico 14 são apresentadas as profissões que os alunos querem seguir no futuro.

No que concerne aos resultados, podemos verificar que as profissões são muito variadas, não existindo nenhuma que possamos afirmar que seja escolhida pela maioria. As profissões mais escolhidas foram a de polícia (2 alunos) e de médico (2 alunos), sendo que as outras são muito variadas. Dois dos alunos, optaram por responder à questão, afirmando que não sabiam aquilo que queriam ser no futuro.

## O aluno e o conservatório

De seguida no gráfico 15, apresentamos o gosto dos alunos da turma de Formação Musical de segundo grau em frequentar o Conservatório Regional de Castelo Branco.

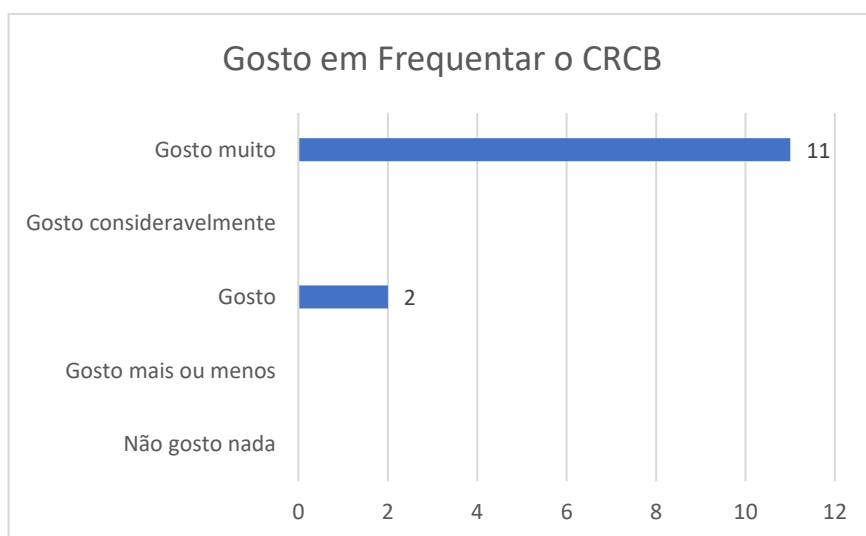


Gráfico 15 - Gosto dos alunos em frequentar o CRCB

No que respeita aos resultados do gráfico 15, verificamos que a maior parte dos alunos (11) gostam muito de frequentar o Conservatório, e que apenas 2 afirmam que gostam de frequentar, não existindo nenhum aluno que não goste de andar na instituição.

O gráfico seguinte (16) representa os motivos pelos quais os alunos da turma de Formação Musical gostam de frequentar o Conservatório Regional de Castelo Branco. Na resposta a esta questão, tal como nas anteriores, os alunos só assinalaram a opção que mais se adequa.

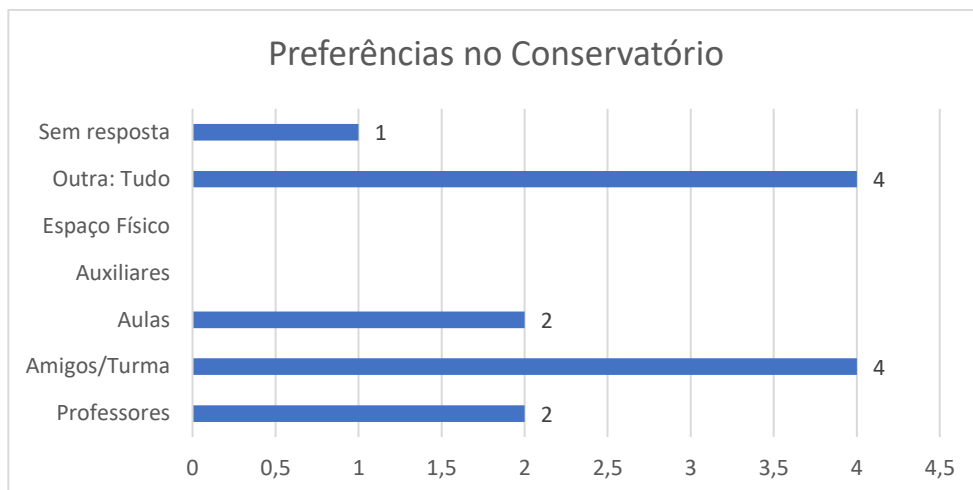


Gráfico 16 - Preferências dos alunos no CRCB

Relativamente aos resultados do gráfico 16, verifica-se que a grande escolha dos alunos recai sobre o gosto pelos amigos/turma e por todas as opções (4 respostas em cada opção), sendo que em terceiro lugar, a escolha assenta nos professores e nas aulas (2 respostas em cada opção), um dos alunos optou por não responder a essa questão. Podemos também observar que nenhum dos alunos assinalou o gosto pelos auxiliares nem o gosto pelo espaço físico.

Já no que diz respeito aos planos curriculares, o gráfico 17 representa as preferências dos alunos no que consta às disciplinas do Conservatório.

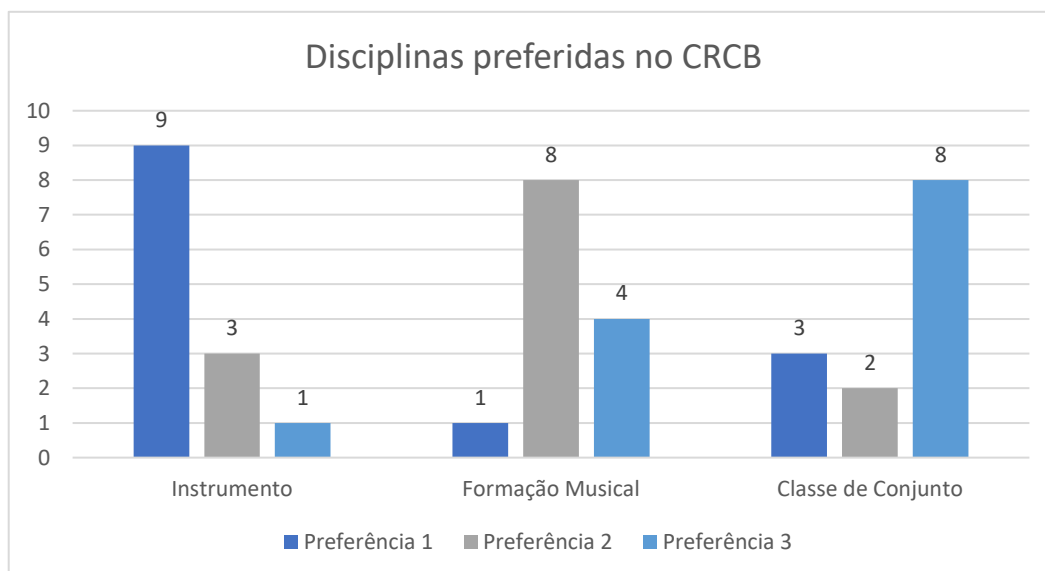


Gráfico 17 - Disciplinas preferidas dos alunos

Analisando o gráfico 17, conclui-se que as disciplinas que os alunos escolheram como primeira opção de preferência é o instrumento (9 respostas), e que as disciplinas de Formação Musical e de Classe de Conjunto são as suas 2ª e 3ª opção, salvo algumas exceções.

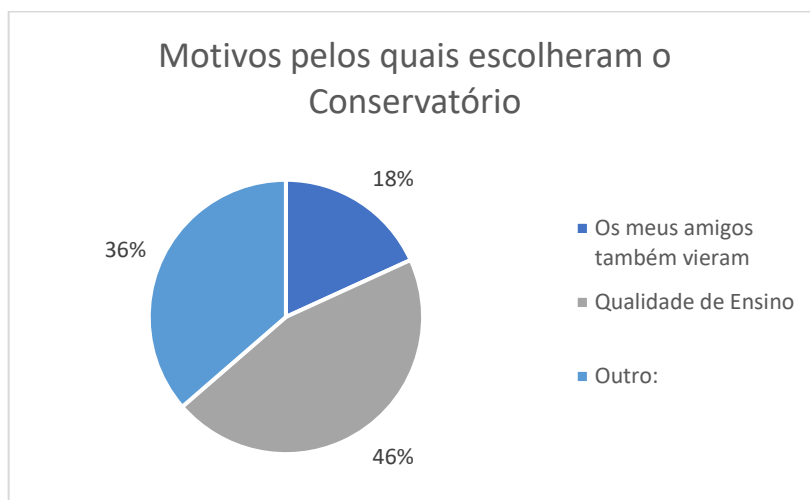


Gráfico 18 - Motivos pelos quais os alunos escolheram o Conservatório para aprender música

No que diz respeito aos motivos pelos quais os alunos desta turma escolheram o Conservatório Regional de Castelo Branco para aprender música, o gráfico 18 demonstra que a maioria dos alunos refere motivos como “sempre quis aprender a tocar piano”, ou “gosto de música”, ou “queria aprender acordeão”, inseridos na opção “outros”. Já os restantes alunos selecionaram as opções “os meus amigos também vieram” e “qualidade de ensino”.

No que toca ao facto dos alunos assistirem ou não a concertos, o gráfico 20 apresenta a frequência com que os alunos desta turma vão a concertos.

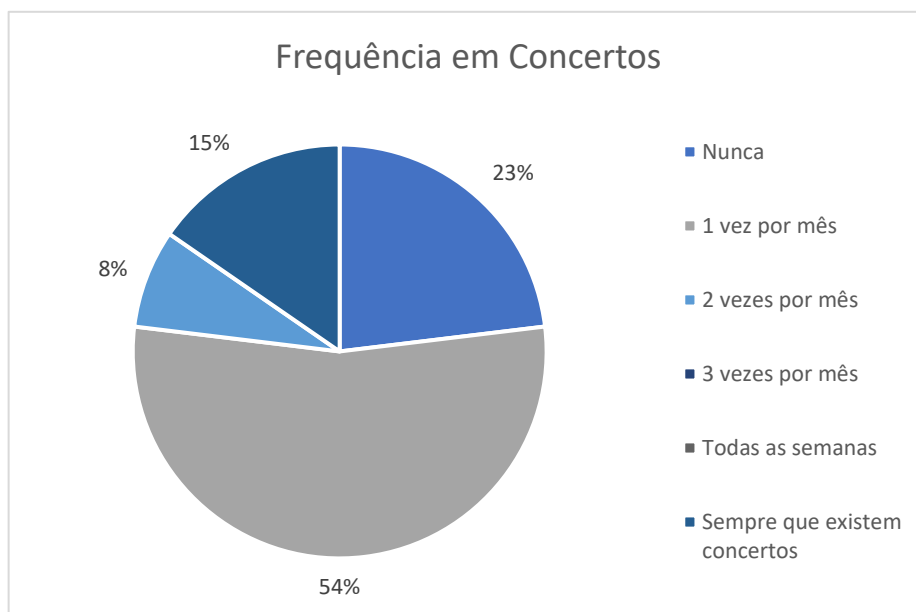


Gráfico 19 - Frequência com que os alunos assistem a concertos

Da análise do gráfico 19, constata-se que 54% assistem a concertos 1 vez por mês, 23% nunca vão a concertos, 15% vão a concertos sempre que existem e 8% a concertos 2 vezes por mês.

No que diz respeito ao facto dos alunos ouvirem música, constatou-se, que 9 alunos da turma ouvem música todos os dias, apenas dois alunos ouvem música em apenas 5 dias da semana, um aluno afirmou que ouvia 3 dias e outro que não ouvia música. Já no que consta ao género musical preferidos dos alunos, no gráfico 21 podem observar-se essas preferências.

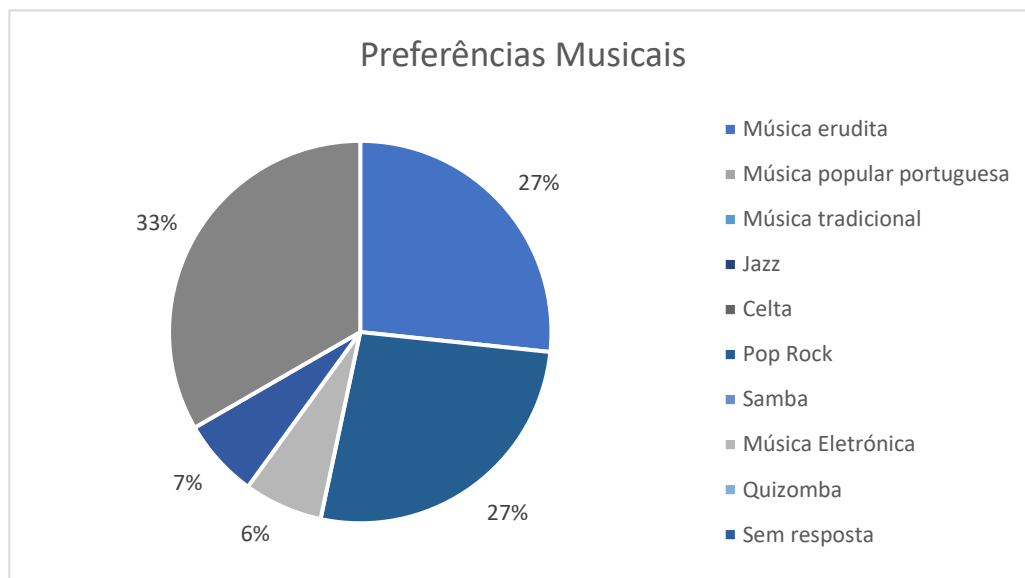


Gráfico 20 - Preferências Musicais dos alunos

Como se pode observar no gráfico 20, não existe um consenso no que toca aos géneros musicais que os alunos mais apreciam, sendo que cada um dos alunos aprecia géneros musicais diferentes. É de salientar que nesta questão os alunos podiam escolher no máximo duas opções. Mas aquelas que tem mais percentagem é “outra” porque os alunos falam em Funk como estilo que mais ouvem.

Relativamente às atividades de ocupação nos tempos livre os alunos referiam que ver televisão, estar com os amigos, fazer desporto, jogar computador, jogar playstation/xbox e ler fazem parte das suas atividades.

Por fim, no que toca ao tempo que os alunos dedicam ao estudo do seu instrumento, o gráfico 22 apresenta os resultados em dias por semana.

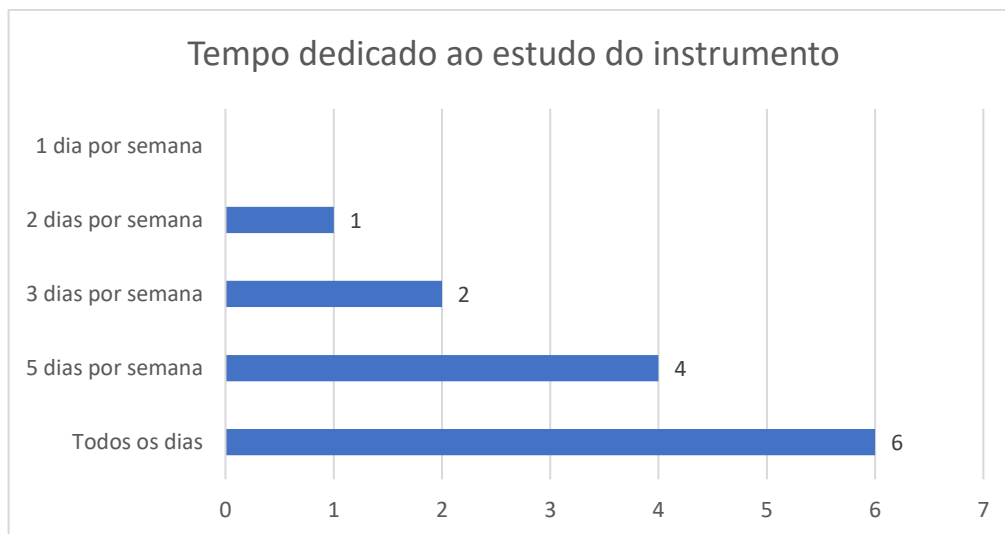


Gráfico 21 - Tempo que os alunos dedicam ao instrumento por semana

Depois de analisar o gráfico 21, pode concluir-se que grande parte dos alunos estudam todos os dias o seu instrumento, sendo um aspeto bastante positivo, uma vez que os professores por norma pedem aos alunos que se dediquem aos instrumentos todos os dias, nem que seja apenas um pouco, pois assim conseguem ter mais sucesso na sua prática instrumental.

## O aluno e a Formação Musical

No que diz respeito à disciplina de Formação Musical, no gráfico 22 estão representadas as atividades que os alunos da turma gostam de realizar nas aulas. Nesta questão os alunos numeraram de 1 a 4, por ordem de preferência.

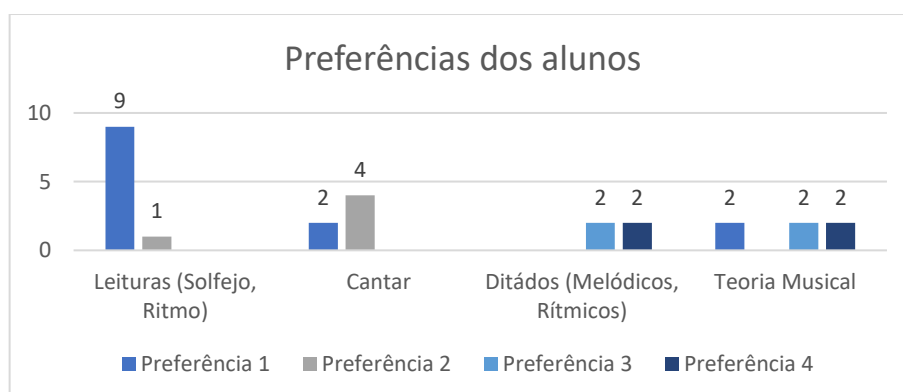


Gráfico 22 - Preferências dos alunos na Disciplina de Formação Musical

Analisando o gráfico 22, observa-se que a maior parte dos alunos (9) preferem trabalhar nas aulas leituras solfejadas e rítmicas, sendo que os restantes 4 alunos, estão divididos entre Cantar e Teoria Musical. No que diz respeito a esta questão os dados são poucos, pois a maior

parte dos alunos, decidiu apenas colocar uma cruz nas Leituras e deixando as outras opções em branco, sem as colocar por ordem.

Seguidamente, o gráfico 23 apresenta atividades em que os alunos sentem que aprenderam mais. Nesta questão, os alunos podiam escolher no máximo duas opções.

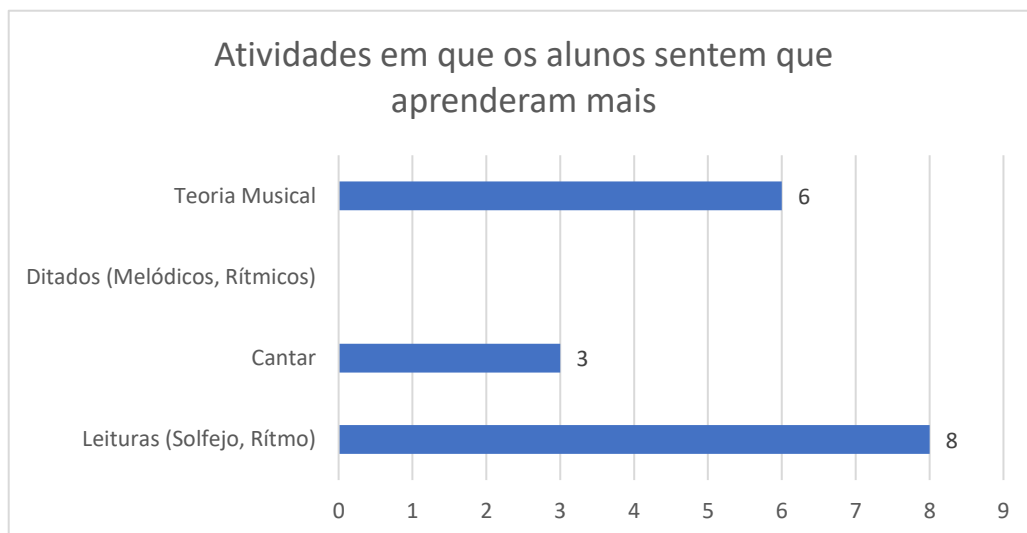


Gráfico 23 - Atividades em que os alunos sentem que aprenderam mais

Após observação do gráfico, conclui-se que as atividades em que os alunos desta turma sentem que aprenderam mais nas aulas de Formação Musical são nas leituras solfejadas e nas leituras rítmicas, que, por sinal, são as atividades preferidas pela maioria da turma.

Já o gráfico 24 representa as atividades em que os alunos sentem mais dificuldades, que, igualmente à questão anterior, os alunos podiam escolher no máximo duas opções.

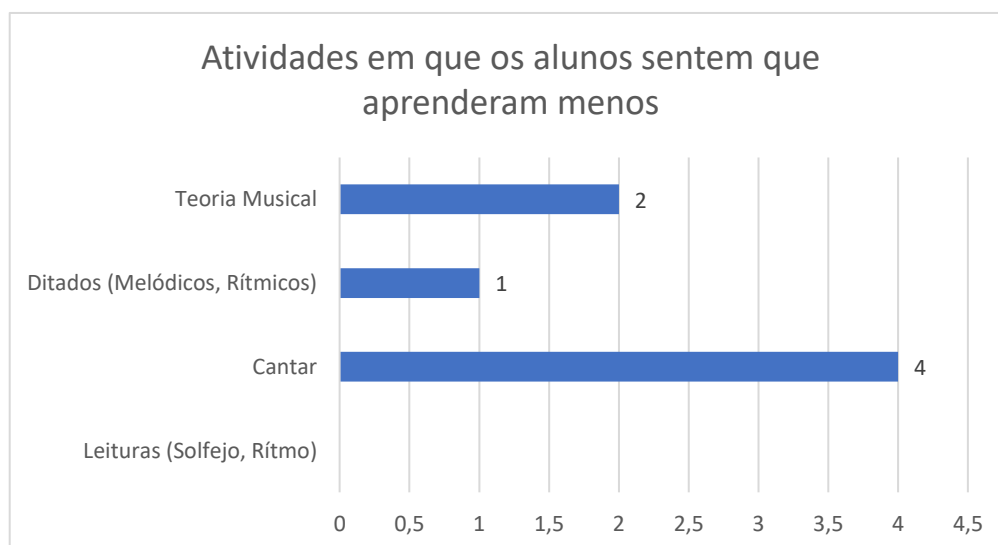


Gráfico 24 - Atividades em que os alunos sentem que aprenderam menos

Observando o gráfico 24, conclui-se que os alunos desta turma sentem que cantar é a atividade em que aprendem menos na aula.

## 1.4. Caracterização da Turma do Coro B do Segundo Grau

### Caracterização dos Alunos

A Turma de Coro B é constituída por 46 alunos que frequentam o 2º grau do Conservatório Regional de Castelo Branco.

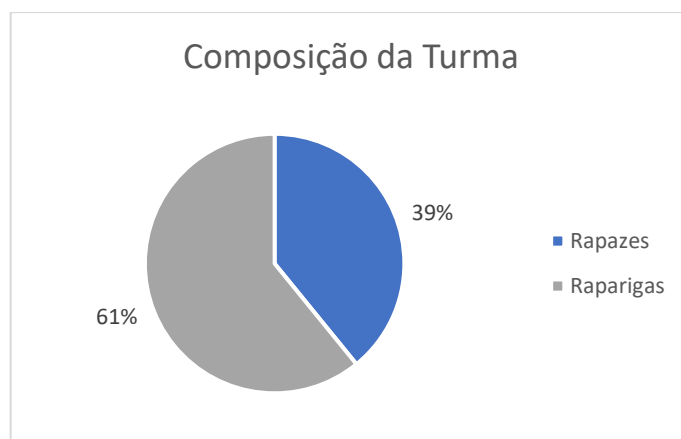


Gráfico 25 - Composição da Turma do Coro B do CRCB

A turma é constituída por 28 raparigas (61% da turma) e 18 rapazes (39% da turma), com 11 anos de idade.

Seguidamente, a tabela 6 representa a lista dos alunos da turma de Coro B (2º grau), com as respetivas datas de nascimento e instrumento que praticam.

Tabela 6 - Composição da Turma de Coro B

	Data de Nascimento	Instrumento
<b>Aluno 1</b>	20-03-2008	Acordeão
<b>Aluno 2</b>	08-05-2008	Piano
<b>Aluno 3</b>	10-01-2008	Flauta Transversal
<b>Aluno 4</b>	18-04-2008	Viola de Arco
<b>Aluno 5</b>	05-02-2008	Piano
<b>Aluno 6</b>	17-07-2008	Piano
<b>Aluno 7</b>	15-01-2008	Guitarra
<b>Aluno 8</b>	19-10-2008	Acordeão
<b>Aluno 9</b>	11-09-2008	Piano

<b>Aluno 10</b>	06-10-2008	Violoncelo
<b>Aluno 11</b>	28-08-2008	Viola de Arco
<b>Aluno 12</b>	13-08-2008	Piano
<b>Aluno 13</b>	08-12-2008	Clarinete
<b>Aluno 14</b>	24-02-2008	Violino
<b>Aluno 15</b>	18-04-2008	Percussão
<b>Aluno 16</b>	24-05-2008	Saxofone
<b>Aluno 17</b>	22-02-2008	Piano
<b>Aluno 18</b>	11-01-2008	Violino
<b>Aluno 19</b>	19-01-2008	Piano
<b>Aluno 20</b>	01-10-2008	Piano
<b>Aluno 21</b>	16-08-2008	Guitarra
<b>Aluno 22</b>	29-08-2008	Violino
<b>Aluno 23</b>	14-03-2008	Piano
<b>Aluno 24</b>	28-03-2008	Piano
<b>Aluno 25</b>	27-07-2008	Piano
<b>Aluno 26</b>	27-11-2008	Flauta Transversal
<b>Aluno 27</b>	27-06-2008	Guitarra
<b>Aluno 28</b>	01-03-2008	Canto
<b>Aluno 29</b>	07-06-2008	Acordeão
<b>Aluno 30</b>	20-01-2008	Viola de Arco
<b>Aluno 31</b>	23-01-2008	Violino
<b>Aluno 32</b>	05-01-2008	Guitarra
<b>Aluno 33</b>	12-03-2008	Violino
<b>Aluno 34</b>	26-10-2008	Viola de Arco
<b>Aluno 35</b>	12-06-2008	Guitarra
<b>Aluno 36</b>	25-01-2008	Guitarra
<b>Aluno 37</b>	04-04-2008	Guitarra
<b>Aluno 38</b>	31-10-2008	Violoncelo
<b>Aluno 39</b>	15-10-2008	Piano
<b>Aluno 40</b>	08-07-2008	Flauta Transversal
<b>Aluno 41</b>	12-10-2008	Piano
<b>Aluno 42</b>	20-10-2008	Guitarra
<b>Aluno 43</b>	06-12-2008	Violino
<b>Aluno 44</b>	29-07-2008	Violino

<b>Aluno 45</b>	01-08-2008	Guitarra
<b>Aluno 46</b>	18-10-2008	Acordeão

Com base na análise da tabela 6, verificamos que todos os alunos nasceram em 2008 e frequentam o 2º grau do Conservatório Regional de Castelo Branco.

### Instrumentos Praticados na turma

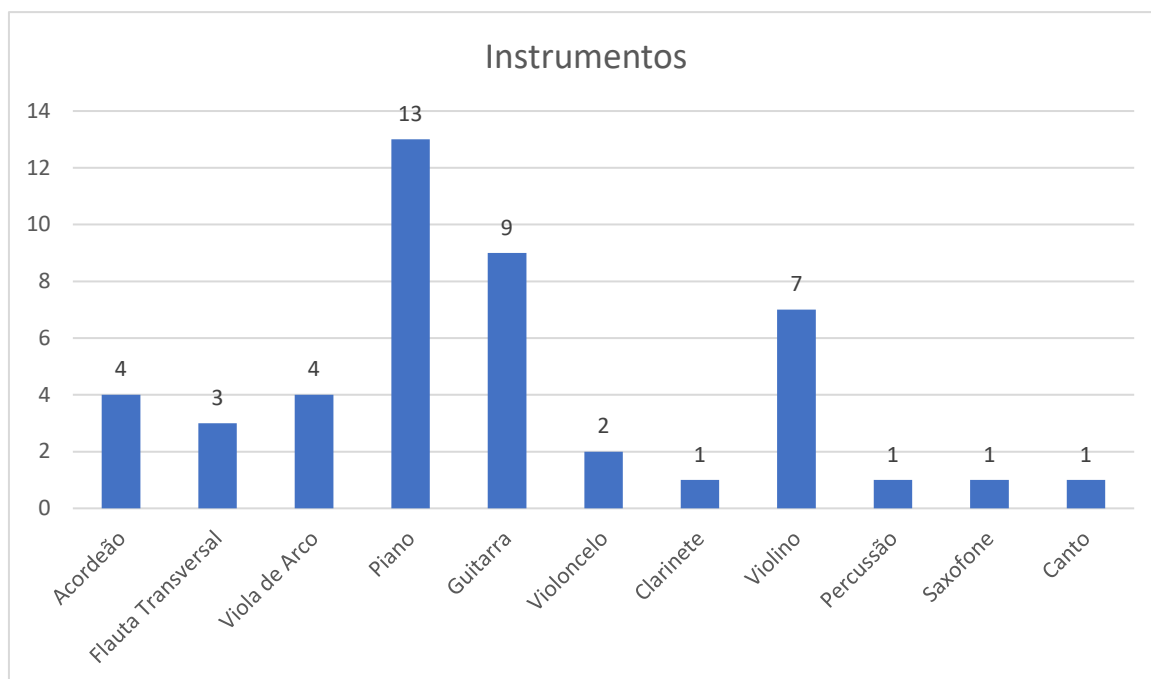


Gráfico 26 - Instrumentos praticados na Turma do Coro B

É possível verificar, através do gráfico 26, que existe uma heterogeneidade de instrumentos praticados pelos alunos, embora a maioria recaia sobre o Piano, a Guitarra e o Violino, contrariamente ao Canto, ao Saxofone, à Percussão e ao Clarinete com apenas um aluno em cada.

### Tempo de estudo nos instrumentos

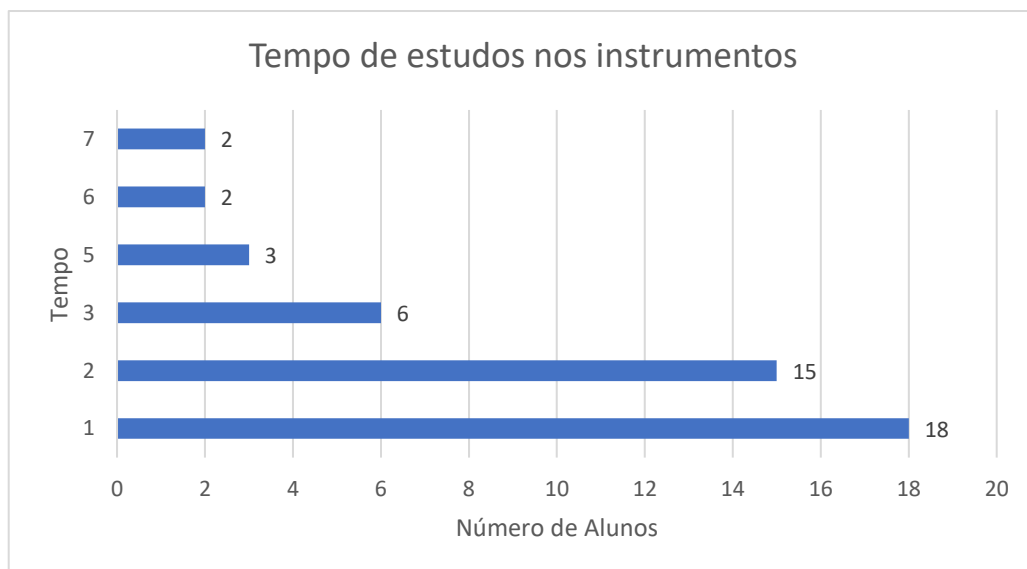


Gráfico 27 - Tempo de estudo nos instrumentos

Através do gráfico 27, pode observar-se que grande parte dos alunos praticam o seu instrumento há 1 ou 2 anos, sendo que ainda existem alguns alunos que com base nas suas respostas fizeram iniciação musical, tocando assim o seu instrumento há mais de dois anos.

### Local de residência dos alunos

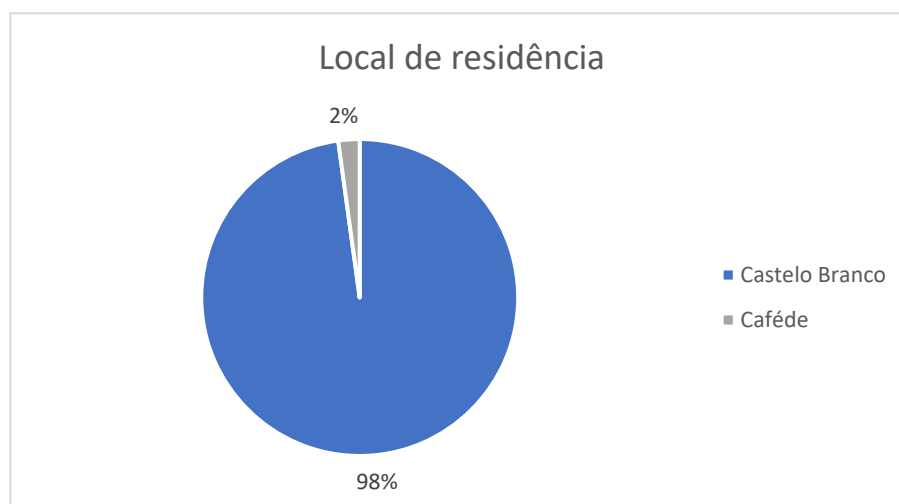


Gráfico 28 - Local de Residência

Observando o gráfico 28, pode verificar-se que a maioria dos alunos reside na cidade de Castelo Branco, sendo que apenas um aluno reside fora da cidade, na aldeia de Cafede.

## Escolaridade dos Pais

Dois dos alunos afirmaram que não iria responder ao questionário nas informações que tivessem a ver com um dos pais, pois os mesmos disseram que os mesmos já tinham falecido e que não se sentiam à vontade para escrever. E que uma aluna disse que iria escrever sobre o seu padrasto pois era ele que ela considerava como pai.

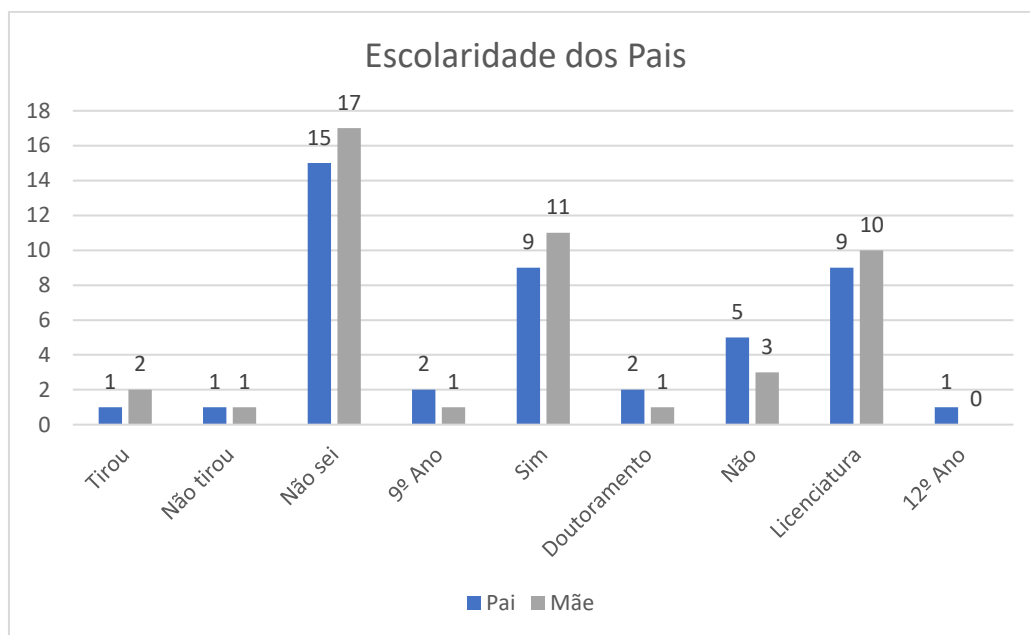


Gráfico 29 - Escolaridade dos Pais

Através da observação direta do gráfico 29, verifica-se que os alunos não conhecem ou não tem muita noção da escolaridade dos seus encarregados de educação, porque a maioria afirma que não sabe se eles são detentores de algum curso ou não, outros dizem que os pais têm um grau académico em relação ao ensino superior, mas que não sabem qual é, por isso existindo respostas como tirou/não tirou e sim/não.

## O aluno e a Escola Regular

No que diz respeito à escola de ensino regular, a turma de coro tem alunos de duas escolas, sendo elas a Escola EB 2,3 João Roiz (59%) e Escola EB 2,3 Afonso de Paiva (41%), como demonstra o gráfico 30.

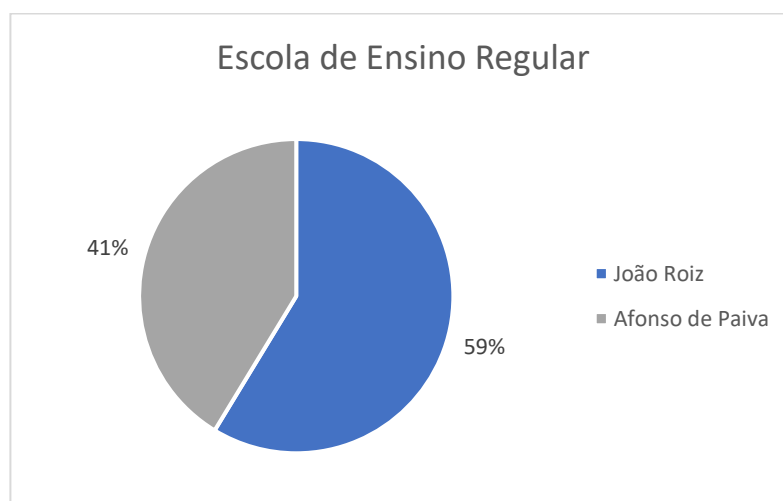


Gráfico 30 - Escolas de Ensino Regular Frequentadas

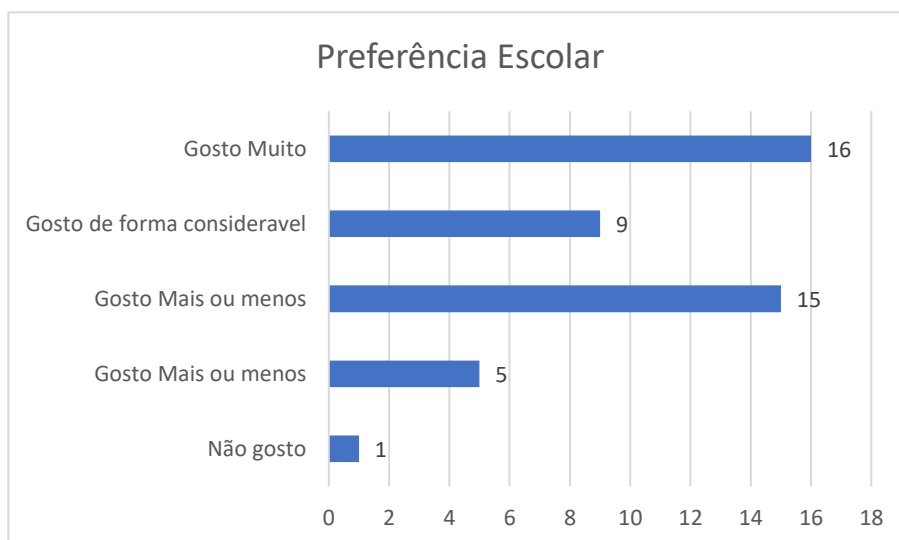


Gráfico 31 - Preferência Escolar

Através do gráfico 31, conclui-se que a turma se encontra de certa forma dividida no que diz respeito à sua preferência escolar, onde 15 alunos responderam que gostam mais ao menos de frequentar a escola de ensino regular, outros 16 alunos dizem que gostam muito.

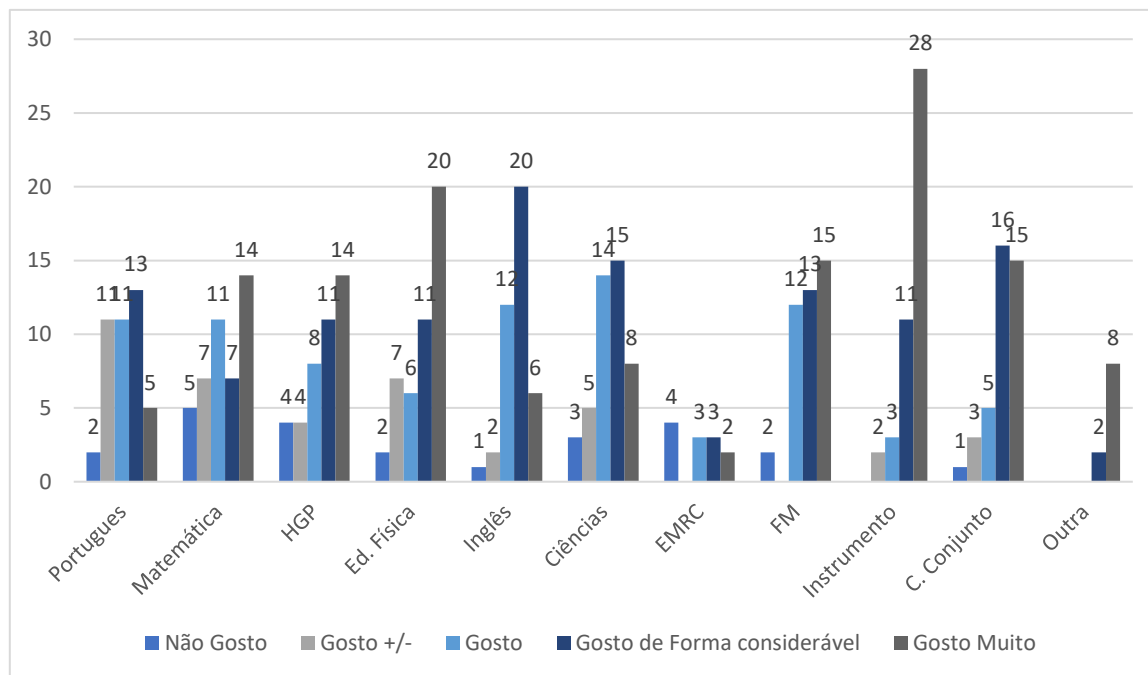


Gráfico 32 - Disciplinas

Através do gráfico 32, pode concluir-se que as disciplinas que a maior parte dos alunos preferem são Instrumento e Educação Física. Já as disciplinas em que os alunos mais assinalaram “não gosto” foram Matemática, História e Geografia de Portugal e Educação Moral e Religiosa Católica. Para esta pergunta, a maior parte dos alunos deu a sua classificação a todas as disciplinas, mas houve alguns que apenas apontaram 5 disciplinas onde as classificaram de 1 a 5 cada um delas, como por exemplo: “Educação Física -5, Ciências Naturais - 4, Português - 3, Matemática -2 e Educação Moral Religiosa e Católica -1”.

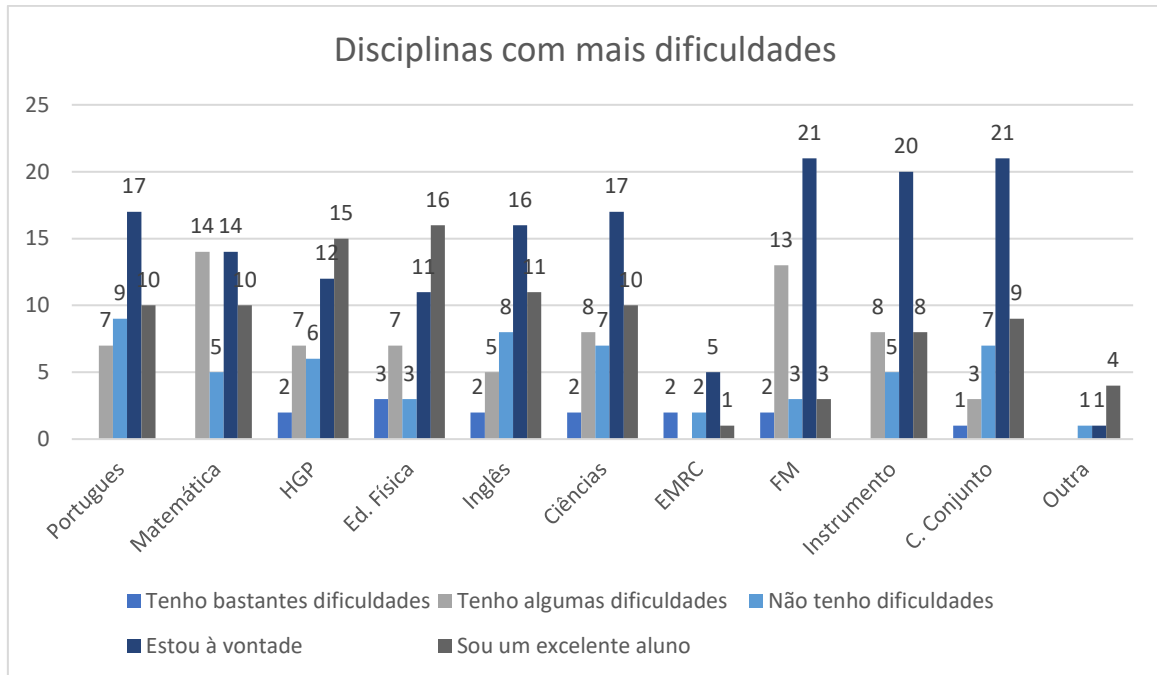


Gráfico 33 - Disciplinas que os alunos apresentam maiores dificuldades

Após observação do gráfico 33, verifica-se que as disciplinas em que os alunos se sentem à vontade são Educação Física e História e Geografia de Portugal, contrariamente às disciplinas de Formação Musical, Educação Moral Religiosa Católica e Ciências da Natureza, classificadas pelos alunos como as disciplinas em que sentem mais dificuldades.

No que diz respeito ao tempo que os alunos dedicam ao estudo destas disciplinas, o gráfico 34 representa a frequência (em dias) com que os alunos costumam estudar.



Gráfico 34 - Tempo que os alunos dedicam ao estudo

Pode, então, observar-se que grande parte da turma estuda para as várias disciplinas todos os dias, dia sim dia não e 3 dias por semana. É de salientar que as opções “nunca estudo” e “1 vez por semana! São as opções com menos percentagem de alunos, um aspeto bastante positivo, visto que o estudo constante é muito importante para resultados mais positivos.

Relativamente às modalidades desportivas praticadas pelos alunos constam atividades como andar de bicicleta, futebol, natação, basquetebol, dança, equitação, ballet, ginásio, acrobática, ténis e zumba, embora três alunos não pratiquem nenhuma modalidade.

Finalmente, a tabela 7 representa as profissões que os alunos desta turma desejam ter no futuro.

**Tabela 7 - Profissões que os alunos desejam ter no futuro**

Profissões	Nº. Alunos	Profissões	Nº. Alunos
Médico	7	Biólogo	1
Advogado	4	Músico	8
Arquiteto	4	Polícia	2
Juiz	2	Outra	18

Analisando a tabela 7, observa-se que 8 alunos gostariam de ser músicos e 7 gostariam de ser médicos, 4 alunos gostavam de ser advogados e outros 4 arquitetos. Na opção “outra”, foram referidas profissões como futebolista, veterinária, guia turística, basquetebolista, designer de modo e de interiores, astronauta, entre outros.

## O aluno e o Conservatório

De seguida, no gráfico 35, apresentamos o gosto dos alunos do Coro em frequentar o Conservatório Regional de Castelo Branco.

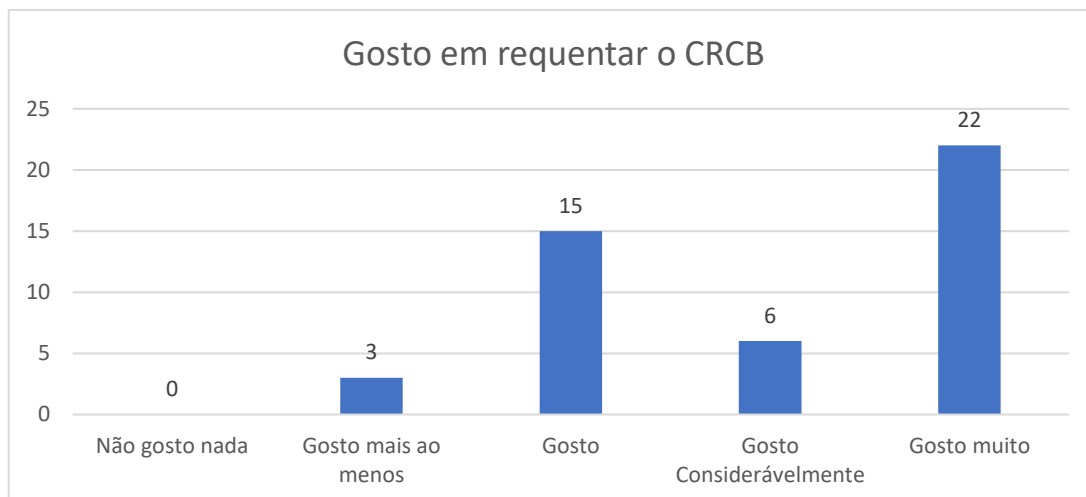


Gráfico 35 - Gosto dos alunos em frequentar o CRCB

No que respeita aos resultados do gráfico 35, verificamos que 22 alunos desta turma gostam muito de frequentar o conservatório, e que apenas 3 gostam mais ao menos, e que não existe nenhum elemento da turma que não goste de frequentar.

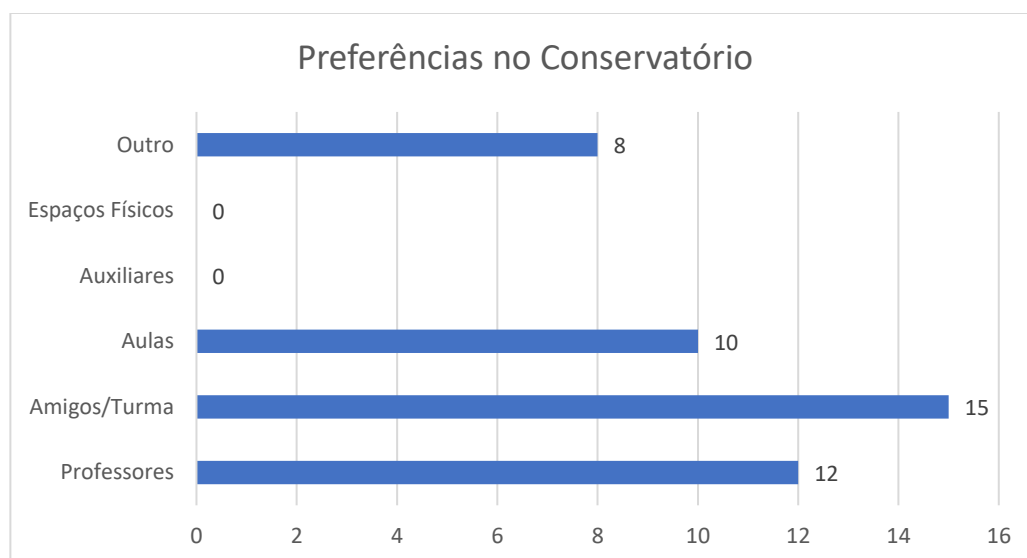


Gráfico 36 - Preferências dos alunos

O gráfico 36 representa os motivos pelos quais os alunos do Coro gostam de frequentar o Conservatório Regional de Castelo Branco. Na resposta a esta questão, tal como nas anteriores, os alunos só assinalaram a opção que mais se adequa.

Relativamente aos resultados do gráfico 36, verifica-se que a grande escolha dos alunos recai sobre a confraternização com os amigos (15 respostas), sendo que em segundo lugar, a escolha assenta no gosto pelos professores (12 respostas). Para além das opções apresentadas nos questionários, os alunos referiram na opção outra como “De tudo” (8 resposta).

Já no que diz respeito aos planos curriculares, a tabela 8, representa as preferências dos alunos no que consta às disciplinas do Conservatório.

Tabela 8 - Disciplinas Preferidas dos alunos

Disciplinas	Preferência 1	Preferência 2	Preferência 3
Instrumento	31	6	9
Formação Musical	10	19	17
Classe de Conjunto	5	21	20

Analisando a tabela 8, conclui-se que a disciplina que os alunos escolheram como primeira opção de preferência foi: Instrumento, com 31 respostas e a disciplina que grande parte dos alunos escolheram como última opção de preferência foi Classe de Conjunto (20 respostas), com uma diferença pouco significativa da disciplina de Formação Musical (17 respostas).

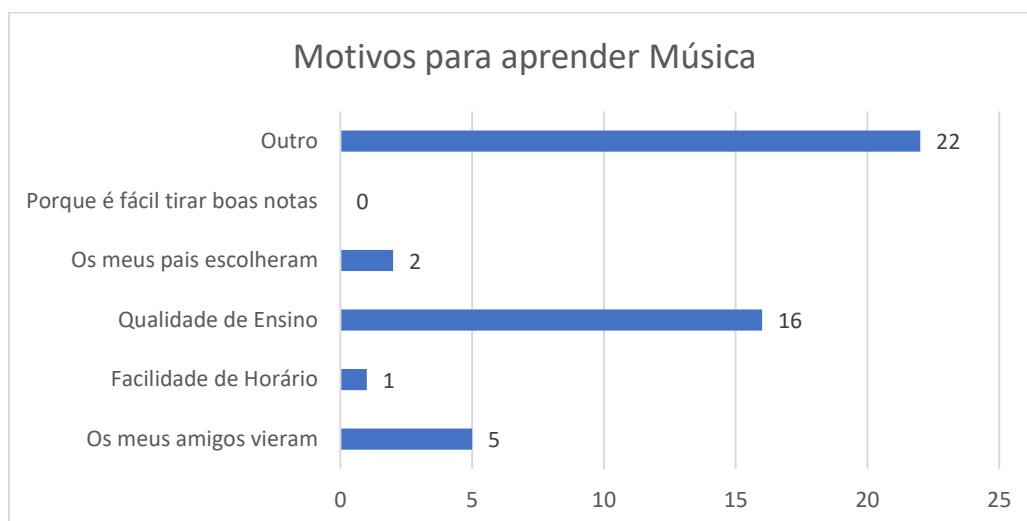


Gráfico 37 - Motivos pelos quais os alunos escolheram o Conservatório para aprender Música (Coro)

No que diz respeito aos motivos pelos quais os alunos desta turma escolherem o Conservatório Regional de Castelo Branco para aprender música, o gráfico 37 demonstra que a maioria escolheu a opção “outro” referindo motivos como “porque gosto de música” (15 respostas) e “porque sempre quis aprender a tocar um instrumento” (7 respostas). Já os restantes alunos selecionaram as opções “qualidade de ensino” (16 respostas), “os meus amigos vieram” (5 respostas), “os meus pais escolheram” (2 respostas) e “facilidade de horário”, com apenas uma resposta.

No que toca ao facto dos alunos assistirem ou não a concertos o gráfico 38 apresenta a frequência com que os alunos desta turma vão a concertos.

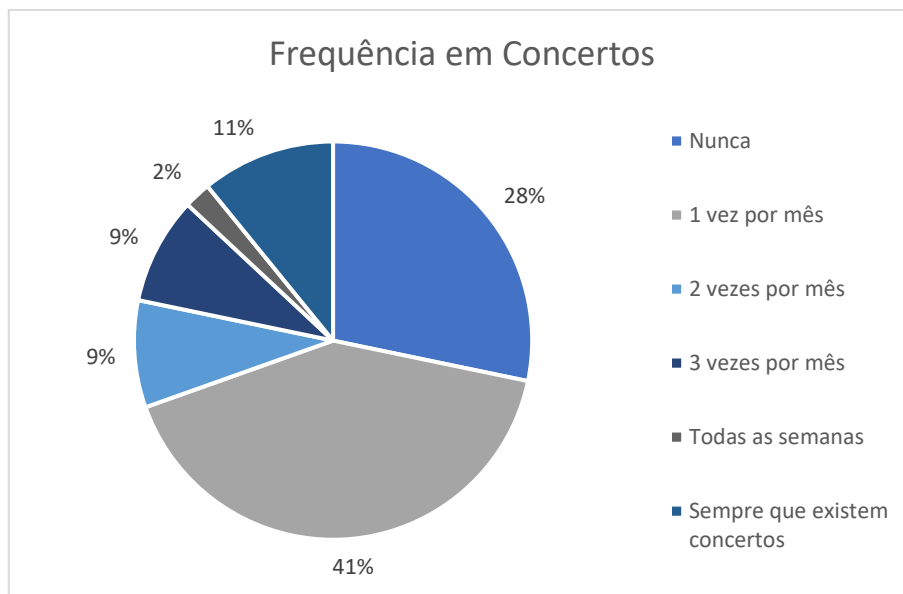


Gráfico 38 - Frequência com que os alunos vão a concertos (Coro)

Na análise do gráfico 38, constata-se que 41% dos alunos assistem a concertos pelo menos uma vez por mês, sendo que 11% vão a todos os concertos. É de salientar também que 28% dos alunos nunca assistem a concertos, um aspeto bastante negativo para estudantes e praticantes de música.

No que diz respeito ao facto dos alunos ouvirem música, constatou-se, que todos os alunos ouvem música. Relativamente à frequência com que ouvem música, 38 alunos referiram que ouvem todos os dias, sendo que dois alunos ouvem 5 dias por semana, outros três alunos ouvem 3 dias por semana e os restantes ouvem apenas um dia por semana. Estes alunos ouvem música através do acesso à internet (36 respostas), rádio (2 respostas), televisão (2 respostas), cd (1 resposta) e “outra” (5 respostas), onde afirmavam que ouviam em todos os meios referidos atrás (3 respostas), ou no Youtube (1 resposta) ou no computador (1 resposta). Já no que consta ao género musical preferido dos alunos, no gráfico 60 podem observar-se essas preferências.

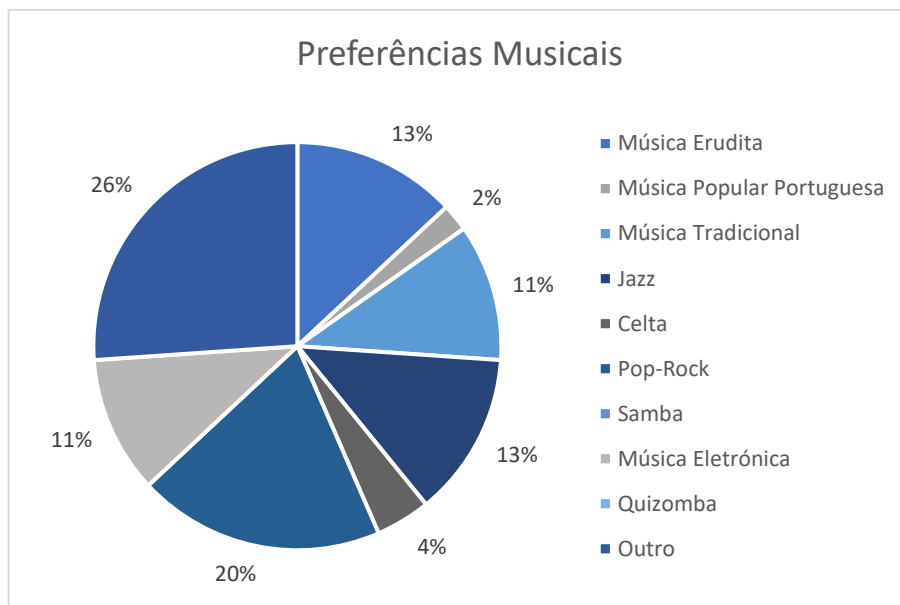


Gráfico 39 - Preferências musicais (Coro)

Através da observação direta do gráfico 39, conclui-se que 26% dos alunos preferem ouvir outro tipo de música que não as opções que estavam na lista inicial, apontando géneros como, “Trap, Rock, Pop, Rap, Funck, K-Pop e Hard Rock”, sendo que a Música Popular Portuguesa se encontra no fim da lista das preferências destes alunos, com apenas 2%.

Por fim, no que toca ao tempo que os alunos dedicam ao estudo do seu instrumento, o gráfico 61 apresenta os resultados em dias/ vezes por semana.

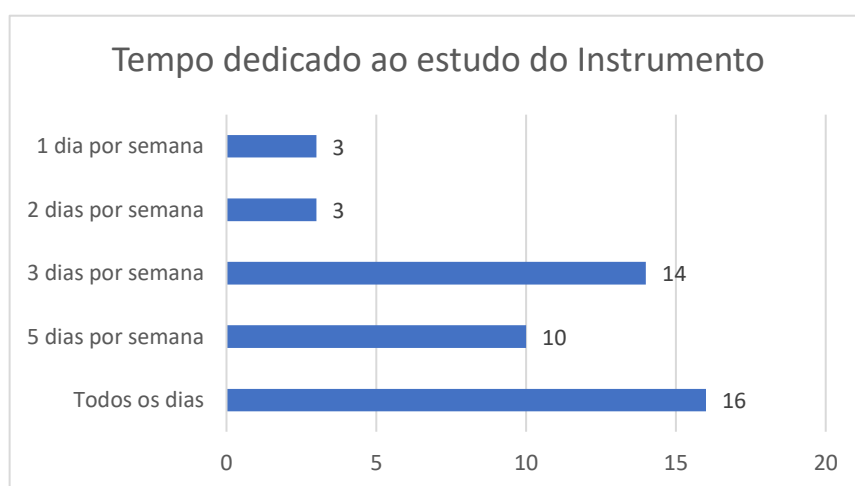


Gráfico 40 - Tempo que os alunos dedicam ao instrumento por semana (Coro)

Depois de analisar o gráfico 40, pode concluir-se que 16 alunos dedicam todos os dias um bocadinho do seu tempo ao estudo do instrumento, 10 alunos dedicam cinco dias ao estudo e 14 dedicam três dias por semana. Um aspeto até bastante positivo é que apenas 6 alunos desta turma dedicam menos de três dias por semana ao estudo do seu instrumento.

## O Aluno e o Coro

No que diz respeito à disciplina de Coro, no gráfico 41 está representado o gosto dos alunos do Coro em cantar.

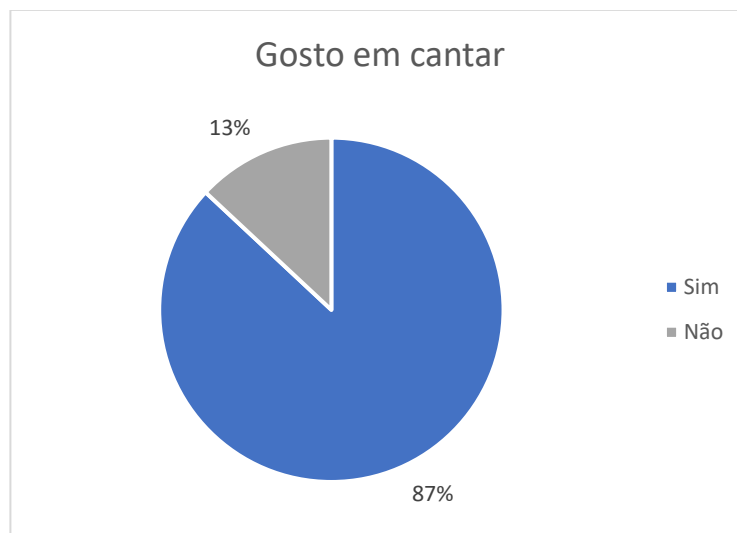


Gráfico 41 - Gosto dos alunos em cantar (Coro)

Observando o gráfico 41, conclui-se imediatamente que a maioria dos alunos do Coro gosta de cantar. Já no que diz respeito à preferência de cantar sozinho ou em grupo, esta está representada no gráfico 42.

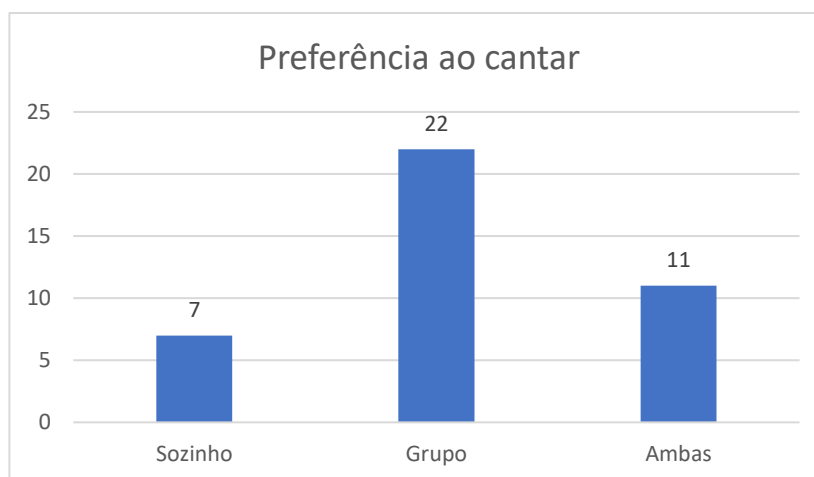


Gráfico 42 - Preferência por cantar, sozinho ou em grupo (coro)

Depois de analisado o gráfico 42, observa-se rapidamente que grande parte dos alunos gostam de cantar em grupo, embora onze alunos gostem tanto de cantar em grupo como sozinhos e sete alunos preferem mesmo cantar sozinhos.

No que diz respeito à voz que cada um afirma estar no coro, apenas temos respostas como 1ª e 2ª voz, como poderemos observar no gráfico seguinte (gráfico 43).



Gráfico 43 - Voz no Coro

A discrepância nas respostas é muita, tendo 67% dos alunos na 1ª voz e apenas 33% na 2ª voz, mas isso deve-se ao facto de na altura em que foi feita a recolha dos dados, muito teriam alterado a sua voz, e ainda não saberem bem qual seria a sua.

Já o gráfico 44 representa a opinião dos alunos relativamente ao repertório escolhido para as aulas e, consequentemente, apresentado nos concertos.

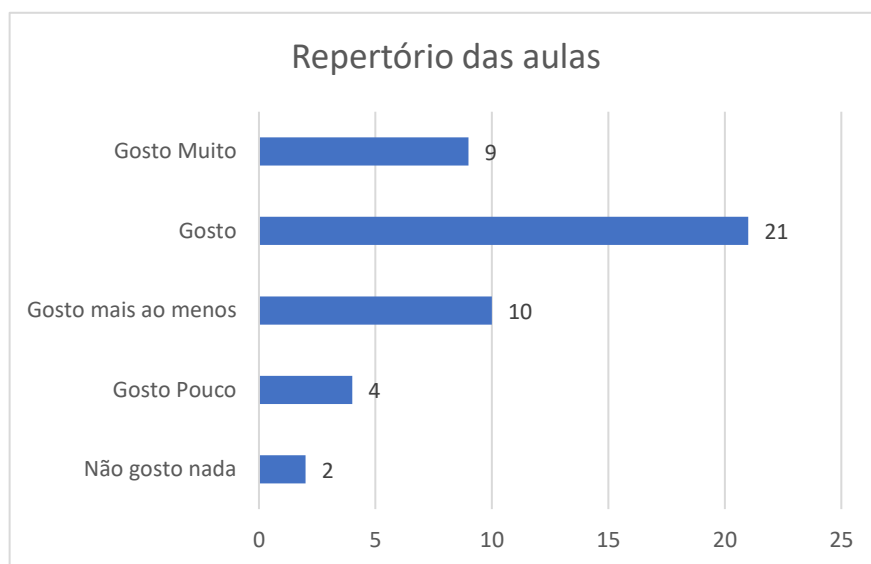


Gráfico 44 - Opinião dos alunos sobre o repertório escolhido para as aulas (Coro)

Analisando o gráfico 44, verifica-se que a grande maioria dos alunos desta turma gostam consideravelmente do repertório escolhido para as aulas de coro e, consequentemente, apresentado em concertos, sendo que apenas dois dos alunos revelaram não gostar nada deste repertório.

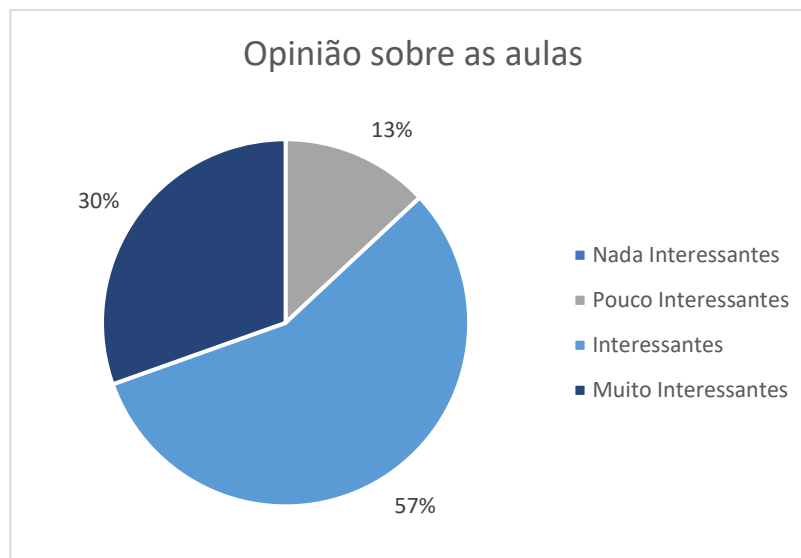


Gráfico 45 - Opinião dos alunos sobre as aulas (Coro)

O gráfico 45 representa a opinião dos alunos desta turma sobre as suas aulas de Coro. Observando o gráfico, percebe-se que a maioria (57%) da turma considera as aulas de coro interessantes, sendo que 30% acham as aulas muito interessantes e apenas 13% acha que as aulas de coro são pouco interessantes.

Já no que diz respeito à realização de um aquecimento vocal, o gráfico 46 demonstra a opinião dos alunos sobre a importância da sua realização.

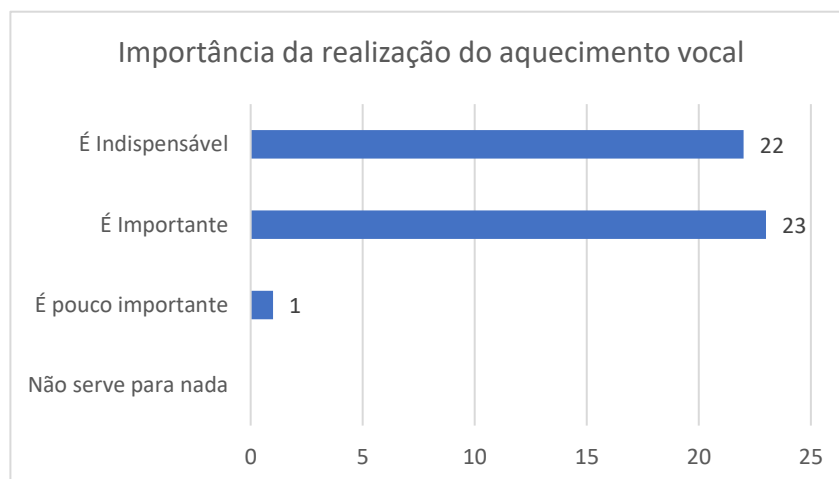


Gráfico 46 - Opinião dos alunos sobre a importância da realização do aquecimento vocal (Coro)

O gráfico 46 revela resultados bastante positivos, uma vez que a maioria dos alunos do coro considera importante e até indispensável a realização de um aquecimento vocal, embora um aluno considere pouco importante.

## 1.5. Caracterização da Turma de Orquestra Sinfónica

### Caracterização dos alunos

A Turma de Orquestra Sinfónica é constituída por alunos do curso básico em que 3 alunos que frequentam o 3º grau, 9 alunos que frequentam o 4º grau, 15 que frequentam o 5º grau. No que correspondem aos alunos do curso secundário, existem 2 alunos no 6º grau, 5 no 7º grau e 4 alunos no 8º grau, nesta turma temos também 7 alunos que frequentam o curso livre.

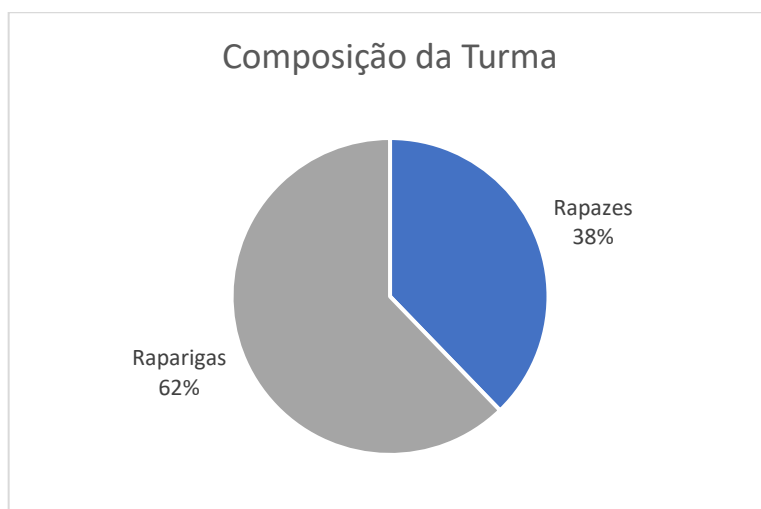


Gráfico 47 - Composição da Turma de Orquestra Sinfónica

A turma é constituída por 28 raparigas (62% da turma) e 17 rapazes (38% da turma), com idades compreendidas entre os 13 e os 17 anos.

Seguidamente, a tabela 9 representa a lista dos alunos da turma de Orquestra Sinfónica, com as suas respetivas datas de nascimento e instrumento que praticam e grau que frequentam.

Tabela 9 - Constituição da turma de Orquestra Sinfónica

	Data de Nascimento	Instrumento	Grau
<b>Aluno 1</b>	05-03-2005	Violoncelo	5º
<b>Aluno 2</b>	16-08-2002	Violoncelo	Livre
<b>Aluno 3</b>	27-06-2006	Percussão	4º
<b>Aluno 4</b>	15-10-2003	Violino	7º
<b>Aluno 5</b>	07-02-2005	Viola d'Arco	5º
<b>Aluno 6</b>	15-10-2003	Violino	7º
<b>Aluno 7</b>	20-05-2004	Trompete	Livre
<b>Aluno 8</b>	13-05-2006	Violino	4º
<b>Aluno 9</b>	23-06-2003	Violino	7º

<b>Aluno 10</b>	19-12-2001	Violino	8º
<b>Aluno 11</b>	25-02-2004	Trompete	Livre
<b>Aluno 12</b>	03-09-2003	Violino	7º
<b>Aluno 13</b>	27-02-2006	Clarinete	4º
<b>Aluno 14</b>	05-02-2006	Viola d'Arco	4º
<b>Aluno 15</b>	27-11-2005	Violoncelo	5º
<b>Aluno 16</b>	08-10-2006	Oboé	4º
<b>Aluno 17</b>	25-05-2006	Violino	4º
<b>Aluno 18</b>	27-07-2006	Violino	4º
<b>Aluno 19</b>	27-09-2001	Flauta Transversal	8º
<b>Aluno 20</b>	27-11-2005	Violino	5º
<b>Aluno 21</b>	02-02-2005	Contrabaixo	5º
<b>Aluno 22</b>	24-10-2002	Violino	Livre
<b>Aluno 23</b>	31-07-2007	Trompa	3º
<b>Aluno 24</b>	24-08-2005	Violino	5º
<b>Aluno 25</b>	23-08-2004	Flauta Transversal	6º
<b>Aluno 26</b>	12-06-2003	Violino	7º
<b>Aluno 27</b>	24-10-2005	Viola d'Arco	5º
<b>Aluno 28</b>	19-10-2006	Violino	4º
<b>Aluno 29</b>	13-07-2006	Violino	4º
<b>Aluno 30</b>	21-06-2005	Viola d'Arco	5º
<b>Aluno 31</b>	15-12-2004	Tuba	6º
<b>Aluno 32</b>	07-04-2005	Violoncelo	5º
<b>Aluno 33</b>	26-01-2007	Violino	3º
<b>Aluno 34</b>	28-08-2003	Viola d'Arco	Livre
<b>Aluno 35</b>	02-06-2005	Flauta Transversal	5º
<b>Aluno 36</b>	27-06-2005	Clarinete	5º
<b>Aluno 37</b>	30-07-2007	Violino	3º
<b>Aluno 38</b>	15-05-2005	Violino	5º
<b>Aluno 39</b>	01-03-2005	Violino	5º
<b>Aluno 40</b>		Contrabaixo	Livre
<b>Aluno 41</b>	15-03-2005	Percussão	5º
<b>Aluno 42</b>	25-08-2002	Viola d'Arco	8º
<b>Aluno 43</b>	19-05-2003	Trompete	Livre
<b>Aluno 44</b>	30-07-2005	Violino	5º

<b>Aluno 45</b>	27-08-2002	Trompa	8º
-----------------	------------	--------	----

Com base na análise da tabela 9, verificamos que 6 alunos nasceram entre 2001 e 2002 e frequentam o 8º grau e o curso livre, 5 alunos nasceram em 2003 e frequentam o 7º grau, 19 alunos nasceram entre 2004 e 2005 e são alunos do curso livre, do 5º e do 6º grau, os restantes alunos nasceram entre 2006 e 2007 frequentando assim o 3º e o 4º grau. Faltando apenas a análise de um aluno (Aluno 40), que vem na lista inicial de alunos de orquestra, mas não se encontra nas estatísticas, pois já tinha anulado a sua matrícula na disciplina na altura em que foi realizado o inquérito aos alunos.

### Divisão da classe por instrumentos

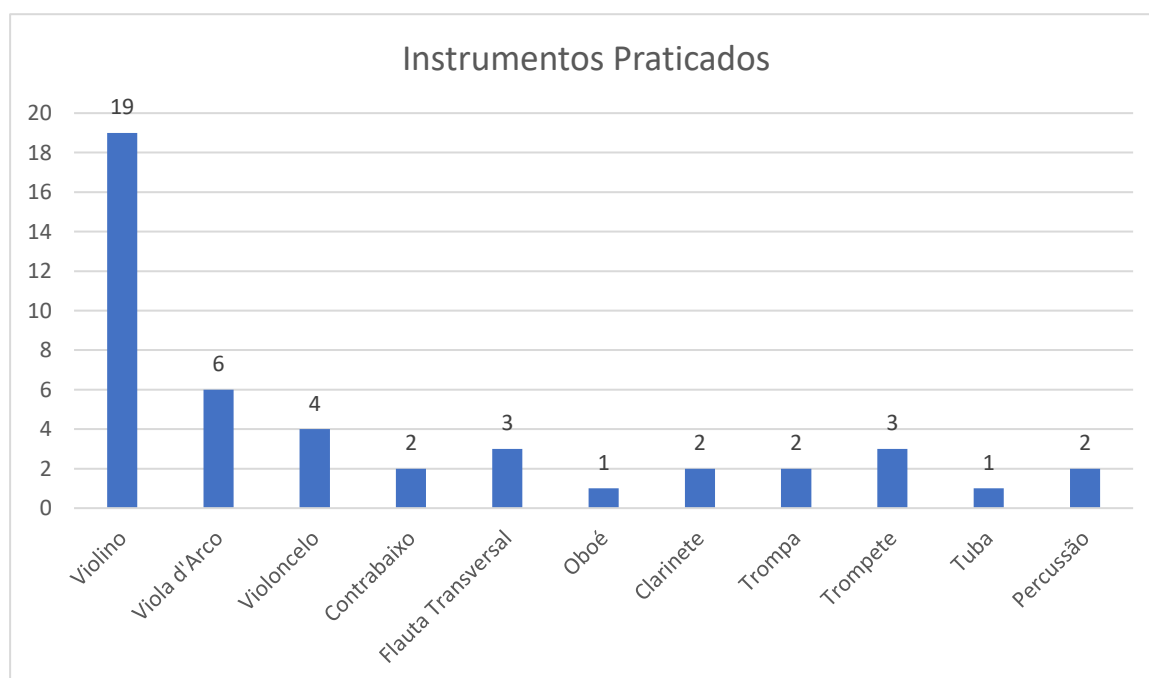


Gráfico 48 - Instrumentos praticados na Classe de Orquestra

É possível verificar, através do gráfico 48, que existe uma heterogeneidade de instrumentos praticados pelos alunos, embora a maioria recaia sobre os instrumentos de cordas, nomeadamente o Violino (19 praticantes) e os instrumentos com menos praticantes, apenas com um cada um, são o Oboé e a Tuba (Eufónio).

### Tempo de estudo nos instrumentos

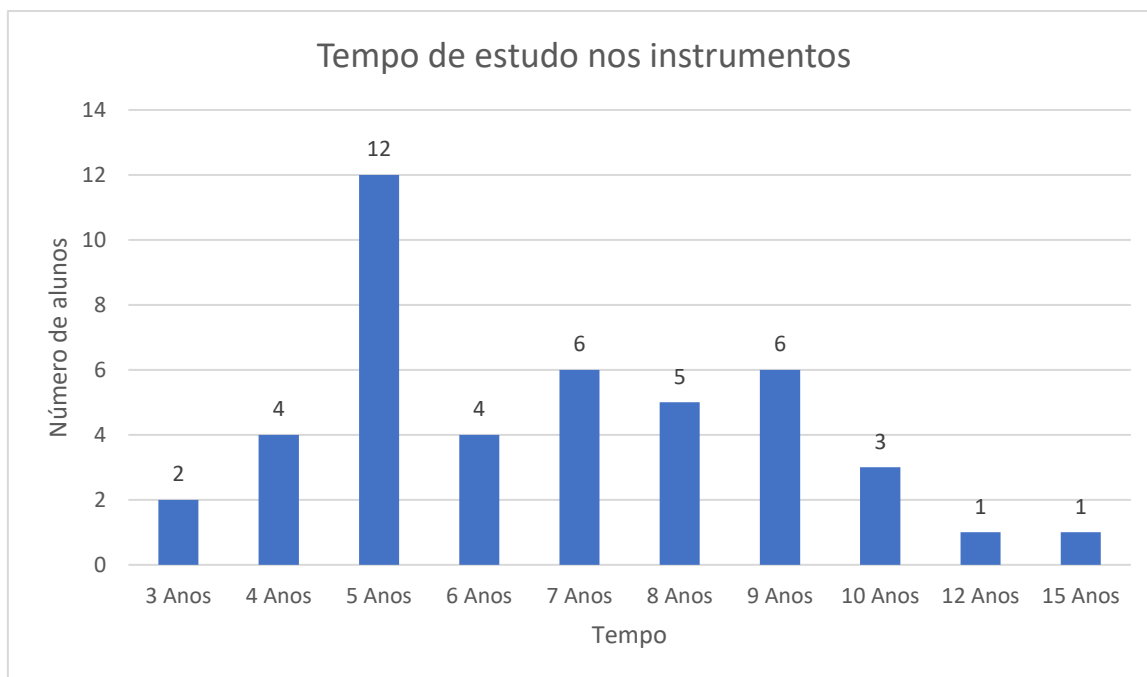


Gráfico 49 - Tempo de estudo nos instrumentos

Através do gráfico 49, pode observar-se que a maioria dos alunos praticam o seu instrumento há 5 anos, sendo que a minoria dos alunos estuda há mais de 10 anos e também à menos de 4 anos. Sendo que os restantes se encontram entre os 6 e os 10 anos de estudo.

### Local de residência dos alunos

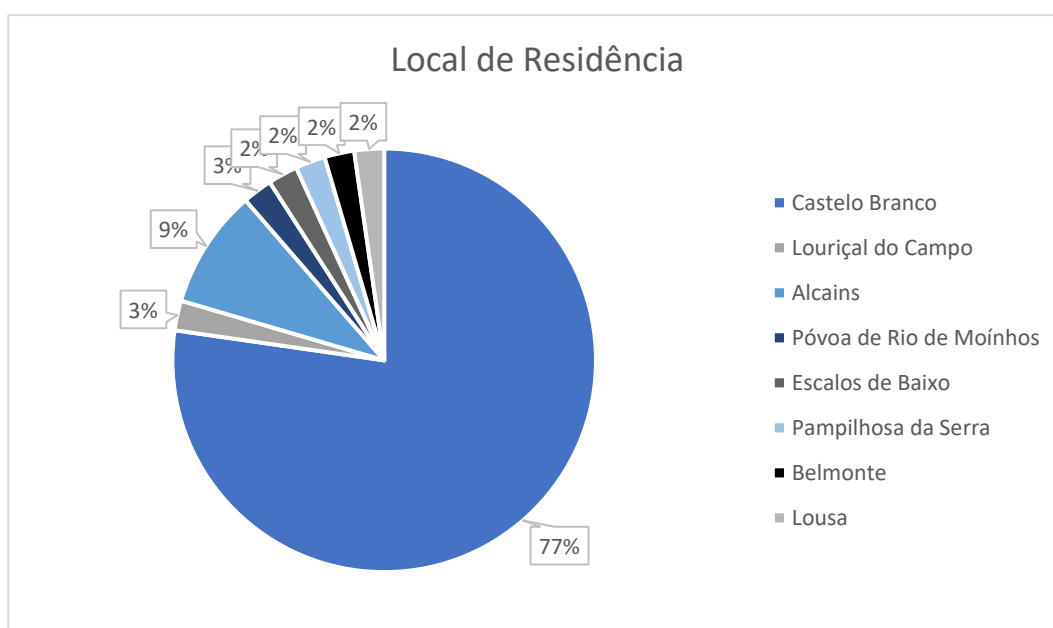


Gráfico 50 - Local de Residência dos alunos

Observando o gráfico 50, pode verificar-se que a maioria dos alunos reside na cidade de Castelo Branco, sendo que 10 residem fora da cidade, nas vilas de Alcains, Belmonte e Pampilhosa da Serra e os restantes vivem nas aldeias de Louriçal do Campo, Póvoa de Rio de Moinhos, Escalos de Baixo e Lousa.

### Escolaridade e emprego dos Pais

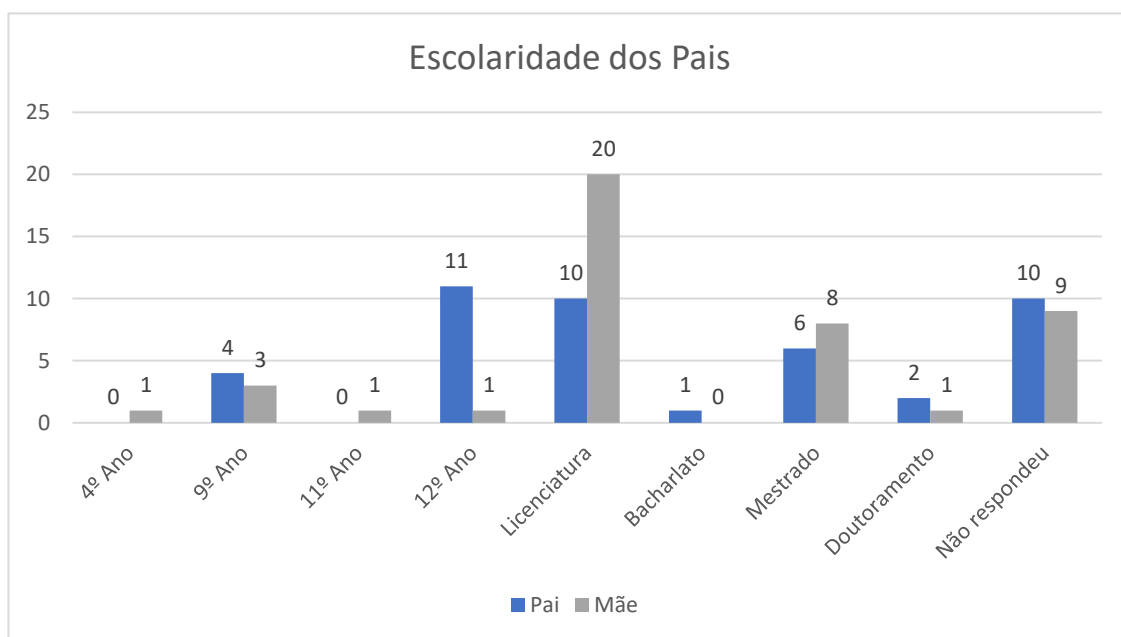


Gráfico 51 - Escolaridade dos pais da turma de Orquestra Sinfónica

Através da observação direta do gráfico 51, verifica-se que existe uma grande discrepância sobre as habilitações dos pais, sendo que apenas 3 pais concluíram um doutoramento e 30 uma licenciatura.

Na análise dos inquéritos observamos ainda outra particularidade, os sujeitos do sexo feminino possuem ligeiramente um nível de instrução comparativamente aos sujeitos do sexo masculino.

É importante salientar que faltam dados relativos aos pais de quarenta e quatro alunos, uma vez que, alguns deles apresentam uma família monoparental, por separação do casal ou por falecimento de um dos cônjuges e os restantes não souberam responder à questão.

## O aluno e a Escola Regular

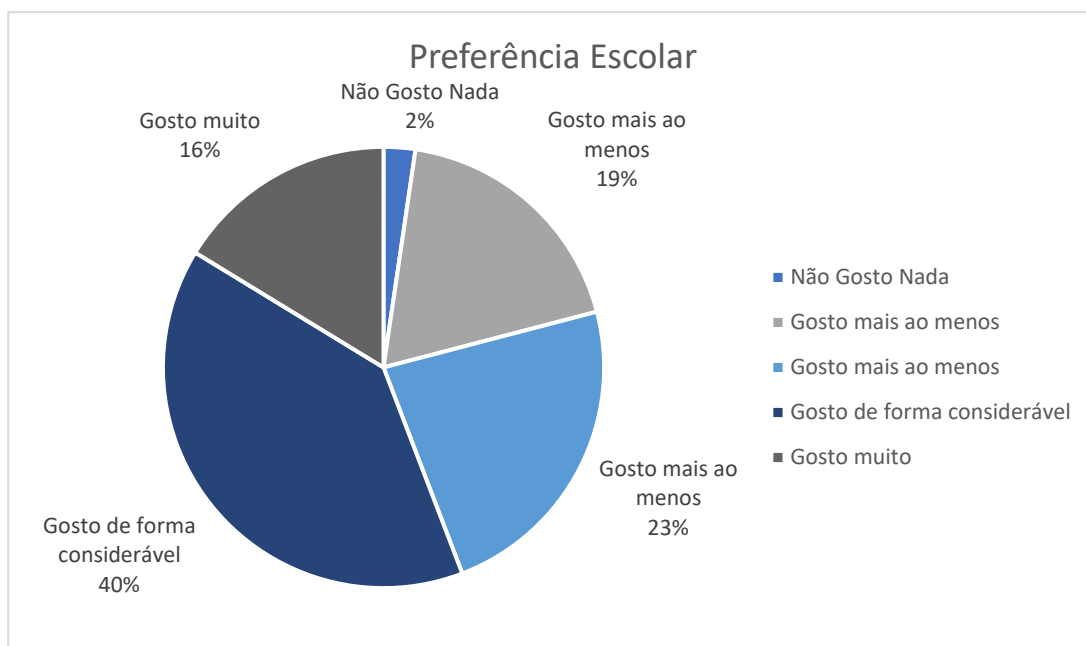


Gráfico 52 - Preferência Escolar dos alunos da Orquestra

Através do gráfico 52, conclui-se que a maior parte dos alunos gosta de forma considerável frequentar a escola regular, sendo que apenas dois alunos responderam que não gostam nada.

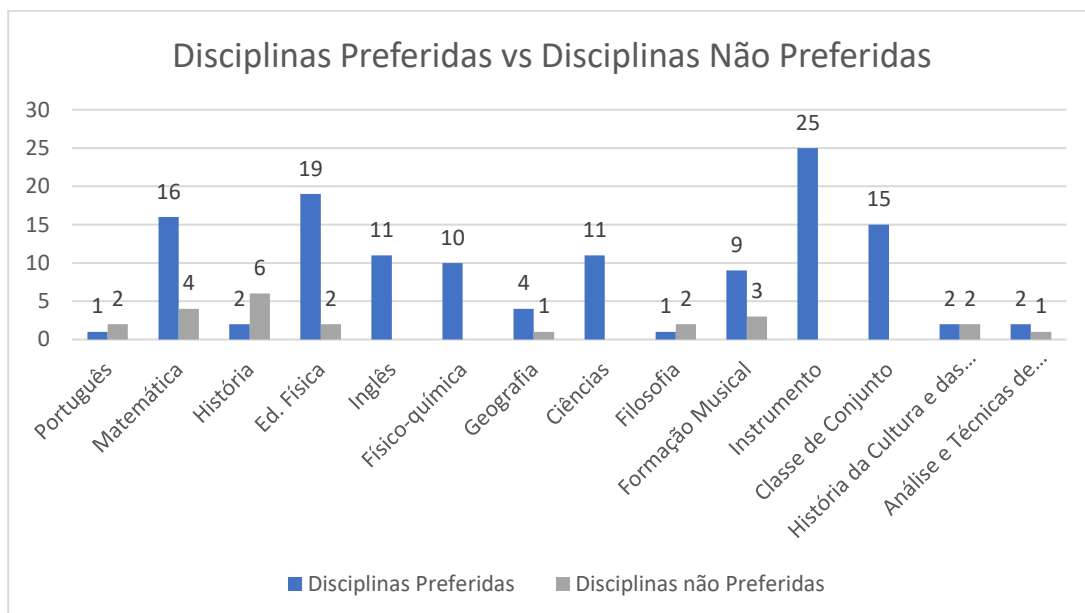


Gráfico 53 - Disciplinas Preferidas vs Disciplinas Não Preferidas

Através da análise do gráfico 53, pode concluir-se que as disciplinas que a maior parte dos alunos preferem, ou seja, que assinalaram “Gosto Muito” são Instrumento, Matemática,

Educação Física e Classe de Conjunto. Já as disciplinas em que a maioria dos alunos assinalou como “não gosto nada” foram História e Matemática. No que diz respeito à disciplina de História da Cultura e das Artes, temos dois alunos que gostam muito das disciplinas, mas temos outros dois que não gostam nada.

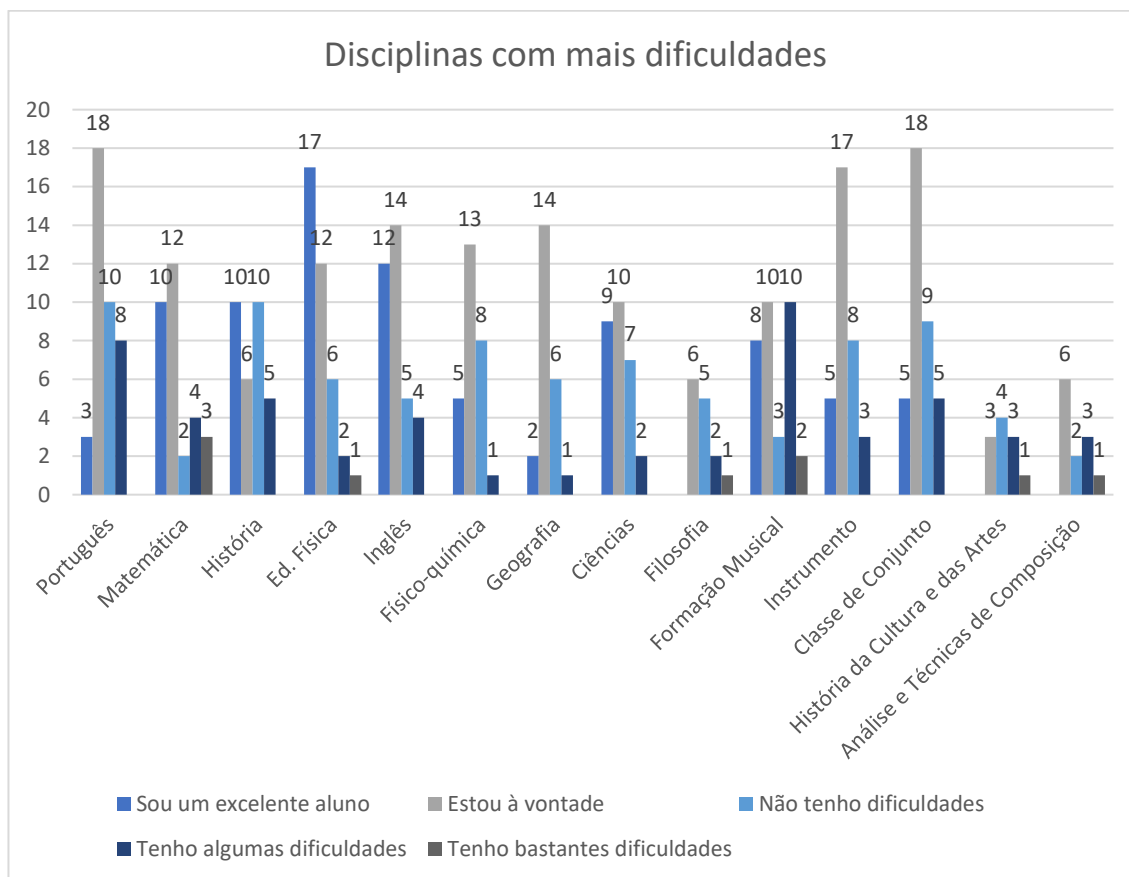


Gráfico 54 - Disciplinas em que os alunos relevam mais dificuldades

Após observação do gráfico 54, verifica-se que as disciplinas em que os alunos se sentem à vontade são Educação Física, Português, Classe de Conjunto e Instrumento, contrariamente às disciplinas de Formação Musical, Português e História.

No que diz respeito ao tempo que os alunos dedicam ao estudo destas disciplinas, o gráfico 55 representa a frequências (em dias) com que os alunos costumam estudar.

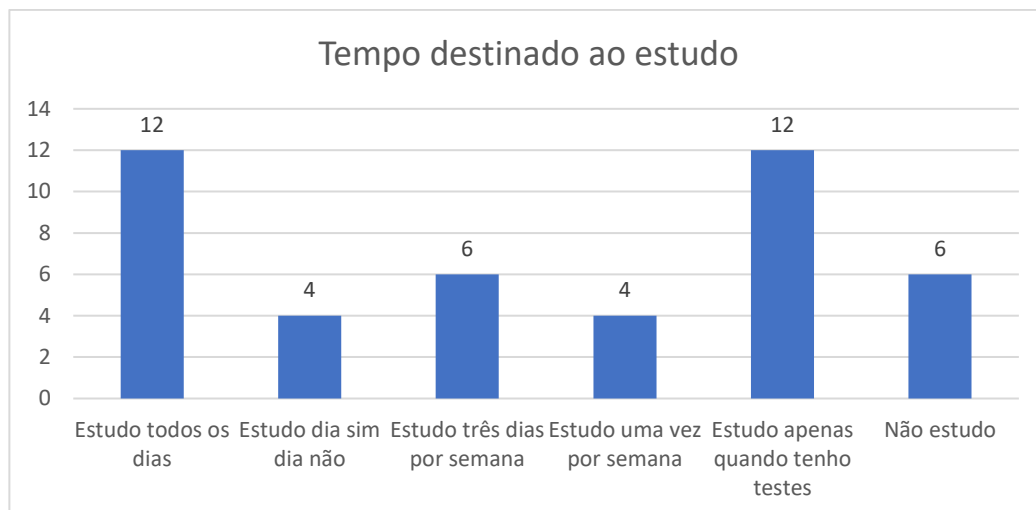


Gráfico 55 - Tempo que os alunos dedicam ao estudo

Pode, então, observar-se que grande parte da turma estuda para as várias disciplinas todos os dias, mas também afirmam que apenas estudam quando tem testes. Nesta turma também existem os alunos (ainda com grande percentagem) que afirmam que não estudam e outros que estudam três dias por semana.

Na tabela 10, podemos observar as profissões que os alunos desta turma desejam ter no futuro.

Tabela 10 - Profissões que os alunos desejam ter no futuro

Profissões	Nº. Alunos	Profissões	Nº. Alunos
Médico	5	Músico	15
Advogado	2	Polícia	0
Professor	1	Arquiteto	1
Financeiro	0	Enfermeiro	0
Bombeiro	0	Juiz	1
Biólogo	4	Outra	15

Analisando a tabela 10, observa-se que quinze alunos gostariam de ser músicos e outros treze gostariam de ser outra profissão que não estava na lista, sendo essas profissões, atleta (1), engenheiros (3), cientista (1), psicóloga (1), médico veterinário (3), astronauta (1), gestor (1), historiador (1) e três que ainda não sabem o que querem ser.

## O aluno e o Conservatório

De seguida, no gráfico 56, apresentamos o gosto dos alunos da Orquestra Sinfónica em frequentar o Conservatório Regional de Castelo Branco.

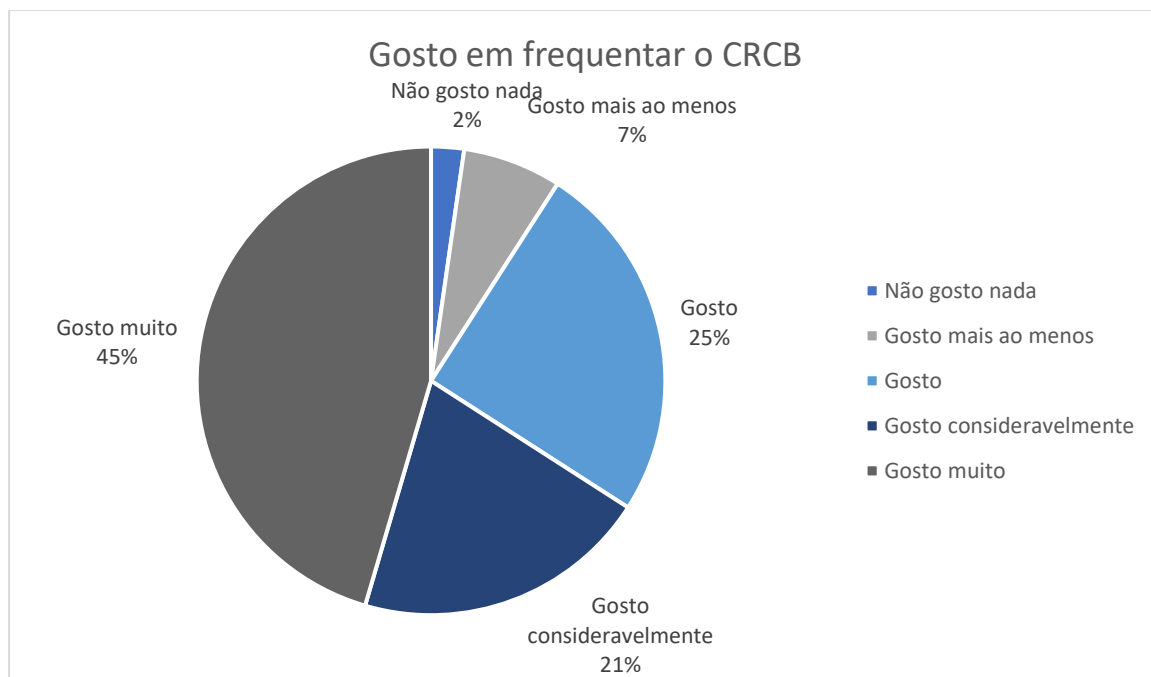


Gráfico 56 - Gosto dos alunos em frequentar o Conservatório

No que respeita aos resultados do gráfico 56, verificamos que 20 alunos da Orquestra gostam de frequentar o conservatório e que um dos alunos respondeu que não gostava nada de andar no conservatório.

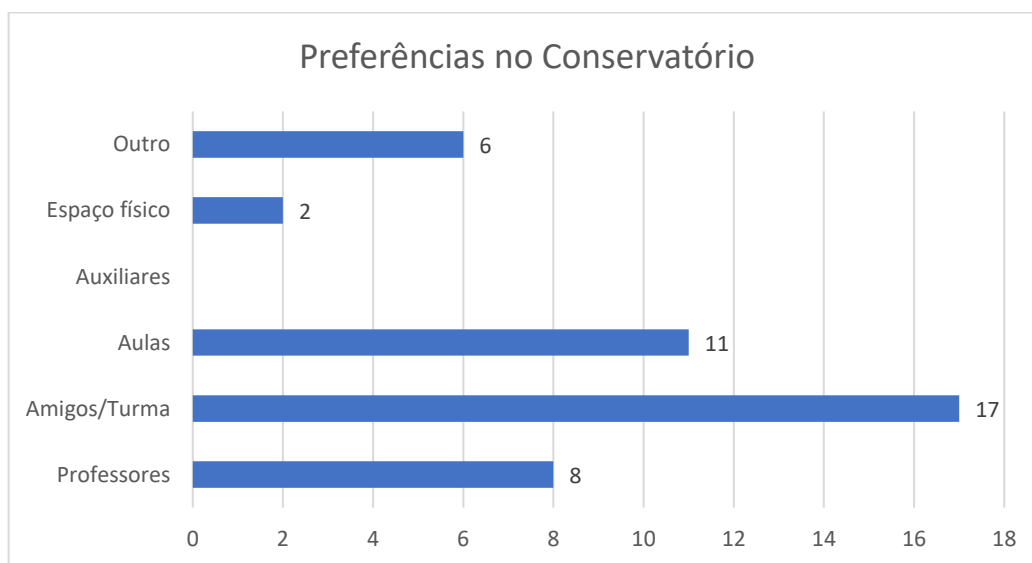


Gráfico 57 - Preferência dos alunos

O gráfico 57 representa os motivos pelos quais os alunos gostam de frequentar o Conservatório. Na resposta a esta questão, tal como nas anteriores, os alunos só assinalaram a opção que mais se adequava.

Relativamente aos resultados do gráfico 57, verifica-se que a grande escolha dos alunos recai sobre a confraternização com os amigos (17 respostas) sendo que em segundo lugar, a escolha assenta no gosto pelas aulas (11 respostas). Para além das opções apresentadas nos questionários, os alunos referiram outras como “De tudo” (4 respostas), “gosto em aprender” (2 respostas).

Já no que diz respeito aos planos curriculares, a tabela 11 representa as preferências dos alunos no que consta às disciplinas do Conservatório.

Tabela 11 - Disciplinas Preferidas dos alunos

Disciplina	Preferência 1	Preferência 2	Preferência 3
Instrumento	30	12	2
Formação Musical	6	10	28
Classe de Conjunto	8	22	14

Analisando a tabela 11, conclui-se que a disciplina que os alunos escolheram como primeira opção de preferência foi o Instrumento, com 30 respostas e a disciplina que grande parte dos alunos escolheram como última opção de preferência foi a Formação Musical (28 respostas).

Seguidamente, o gráfico 58 representa os regimes de ensino inseridos na classe de orquestra do Conservatório Regional de Castelo Branco.

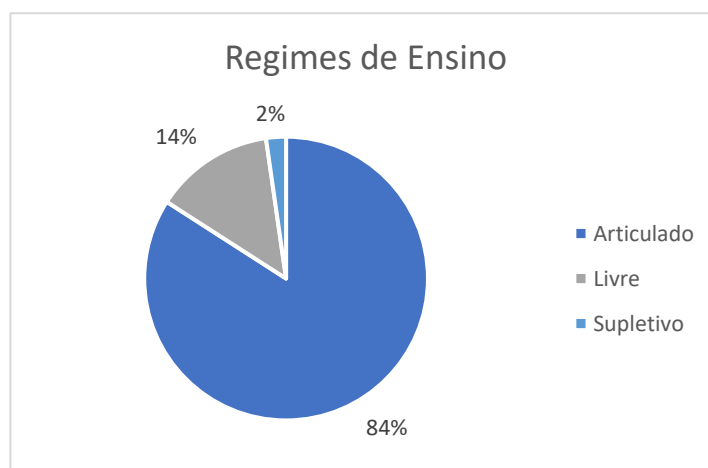


Gráfico 58 - Tipos de Regime de ensino

Perante a observação do gráfico 58, verifica-se que 84% da classe de orquestra está a estudar no regime articulado, e que apenas 16% da turma está nos outros tipos de ensino. O que é pouco comum é existirem mais alunos em regime livre do que em regime supletivo.

No que toca ao facto dos alunos assistirem ou não a concertos, o gráfico 59 apresenta a frequência com que os alunos desta turma vão a concertos.

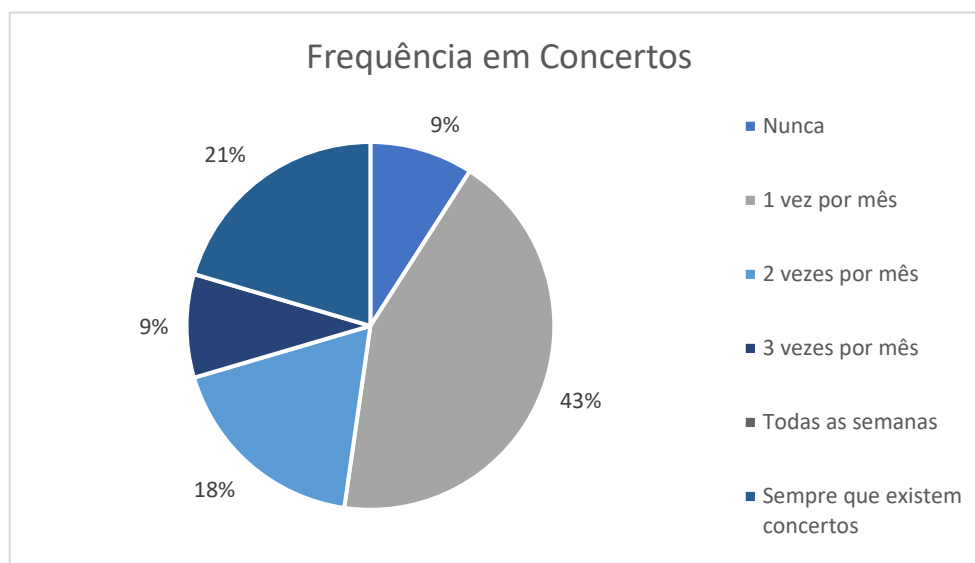


Gráfico 59 - Frequência em Concertos

Na análise do gráfico 59, constata-se que 43% dos alunos assistem a concertos apenas 1 vez por mês, sendo que 21% vão a todos os concertos. É de salientar também que 9% dos alunos nunca assistem a concertos, um aspeto bastante negativo para estudantes e praticantes de música.

No que diz respeito ao facto dos alunos ouvirem música, constatou-se, que todos os alunos ouvem música. Relativamente à frequência com que ouvem música, 36 alunos referiram que ouvem música todos os dias, sendo que cinco alunos ouvem 5 dias por semana e os outros três alunos ouvem entre 1 a 3 dias por semana. Estes alunos ouvem música através do acesso à internet (30 respostas), CD (3 respostas), rádio (7 respostas), Tv (1 respostas) e outro (3 respostas, onde colocaram respostas como todos os meios). Já no que consta ao género musical preferido dos alunos, no gráfico 17 podem observar-se essas preferências.

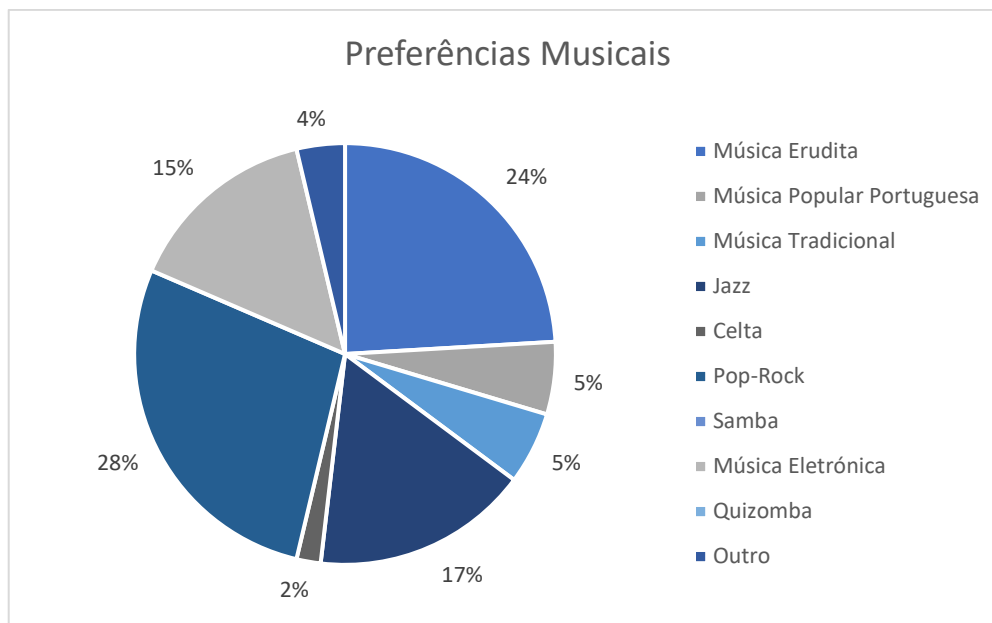


Gráfico 60 - Preferências Musicais

Através da observação direta do gráfico 60, concluiu-se que 28% dos alunos preferem ouvir música Pop-Rock, sendo que o Quizomba se encontra no fim da lista das preferências destes alunos, não tendo nenhuma percentagem de voto. É de salientar que nesta questão os alunos podiam escolher no máximo duas opções. Na opção “Outro”, surgiram vários estilos musicais, entre eles, Rock Português e Rock Tradicional.

Por fim, no que toca ao tempo que os alunos dedicam ao estudo do seu instrumento, o gráfico 61 apresenta os resultados em dias.

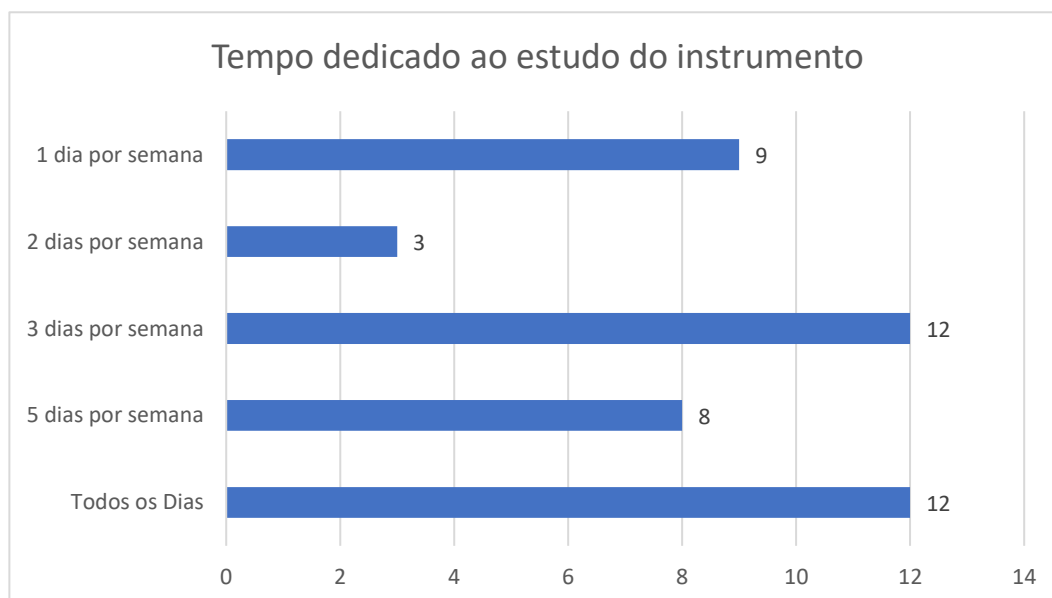


Gráfico 61 - Tempo dedicado ao estudo do instrumento

Depois de analisar o gráfico 61, pode concluir-se que mais de metade dos alunos dedicam entre 3 a 7 dias semanais ao estudo do instrumento, sendo um aspeto positivo para a sua aprendizagem musical.

## O aluno e a Orquestra

No que diz respeito à disciplina de Orquestra, no gráfico 62, está representado o gosto dos alunos em tocar em orquestra.

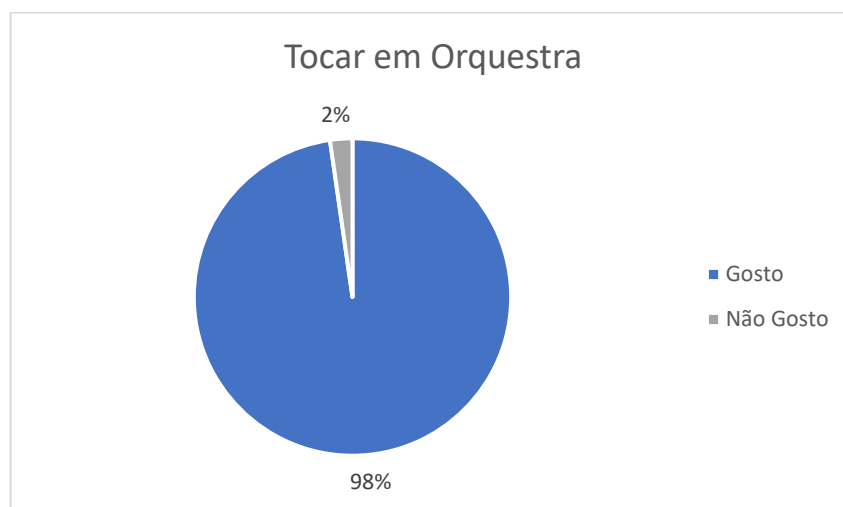


Gráfico 62 - Gosto em tocar em Orquestra

Observando o gráfico 62, conclui-se imediatamente que a maioria dos alunos da Orquestra Sinfónica gosta de tocar em Orquestra. Já no que diz respeito ao porque de gostarem de tocar em orquestra, está representado no gráfico 63.

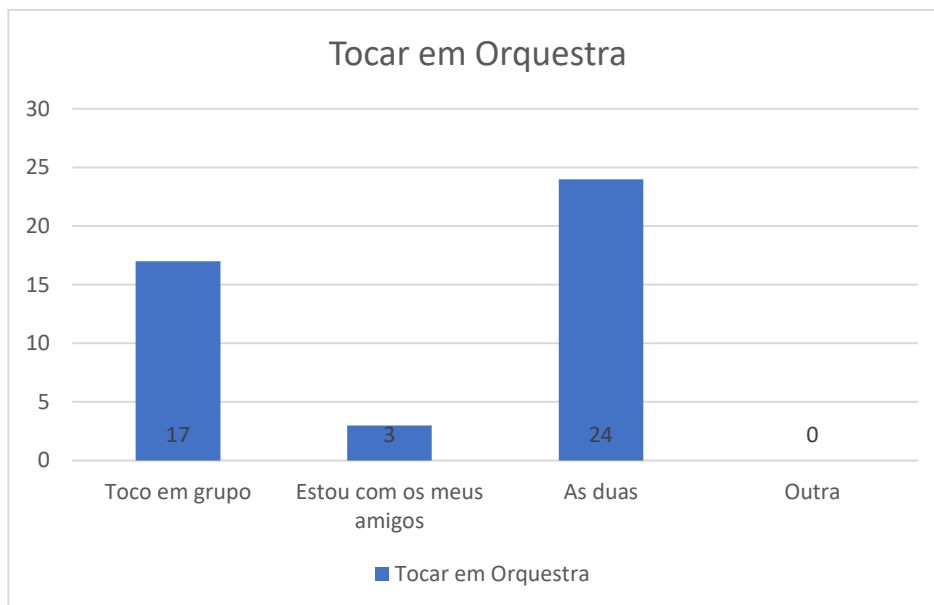


Gráfico 63 - Porque de gostar de tocar em Orquestra

Depois de analisado o gráfico 63, observa-se rapidamente que grande parte dos alunos gostam de tocar em orquestra porque para além de tocarem em grupo também podem estar com os seus amigos.

Já o gráfico 64 representa a opinião dos alunos relativamente ao tipo de formação de orquestra que gostam mais de tocar.

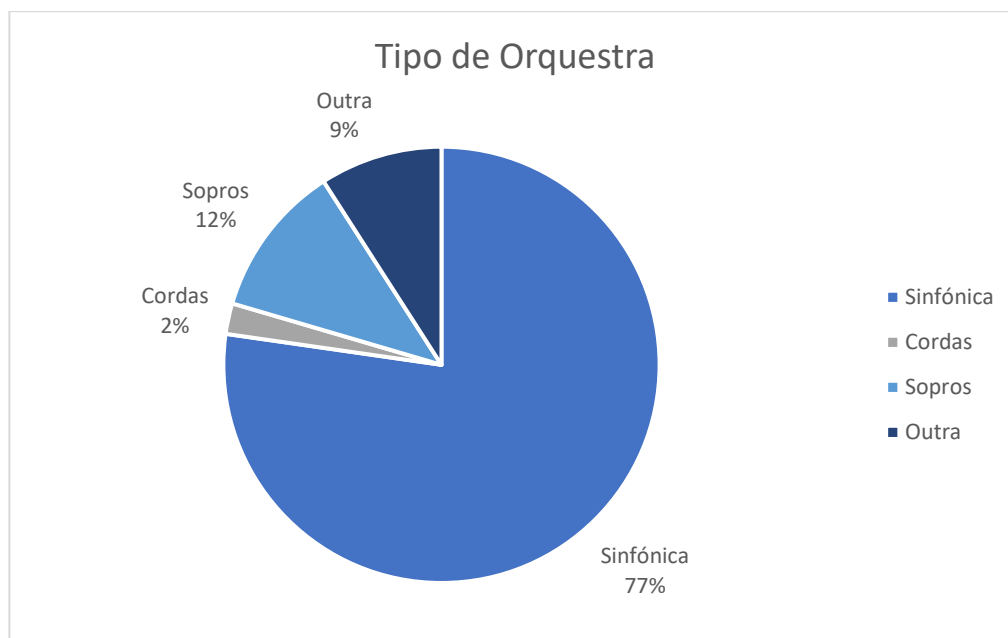


Gráfico 64 - Tipos de Orquestra que os alunos gostam de tocar

Analisando o gráfico 64, verifica-se que a maioria dos alunos desta classe gostam de tocar em orquestra sinfónica, sendo que apenas um dos alunos afirmou que gostava mais de tocar

em Orquestra de Cordas, e todos os alunos que colocaram uma cruz na opção “outra” deram como resposta “Big Band”.

Como em orquestra podemos ter 3 grandes grupos, sendo que um deles está dividido em dois, foi pedido aos alunos que assinalassem a qual das secções de orquestra é que pertenciam, sendo que a maior parte dos alunos está inserido nas cordas e a minoria (2) está na percussão.

O seguinte gráfico, representa a opinião dos alunos relativamente ao repertório escolhido para as aulas e, consequentemente apresentado nos concertos.

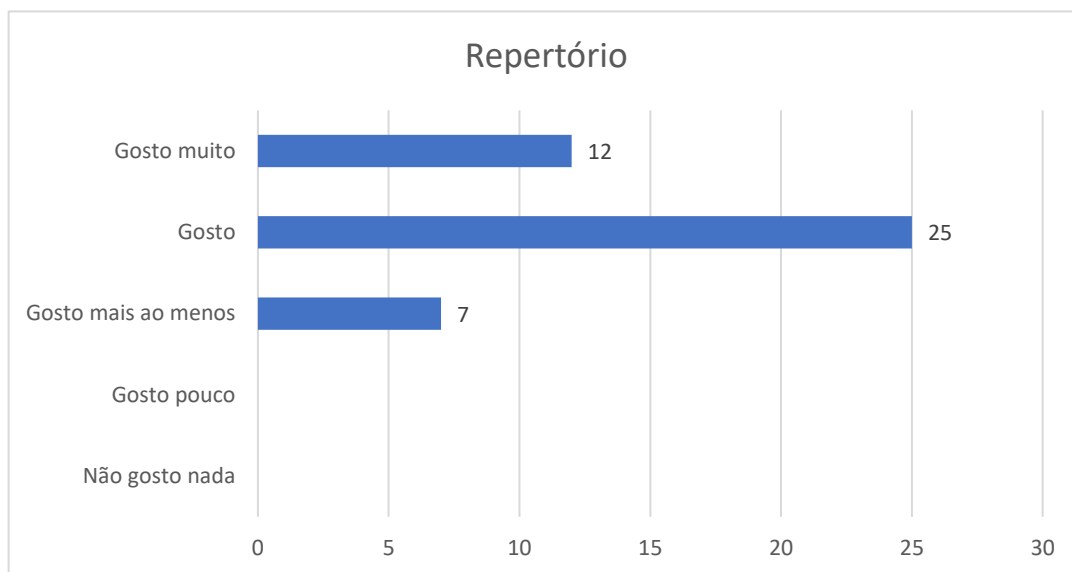


Gráfico 65 - Repertório das Aulas

Analisando o gráfico 65, verifica-se que a grande maioria dos alunos desta classe gostam consideravelmente do repertório escolhido para as aulas de Orquestra e, consequentemente, apresentado em concertos.

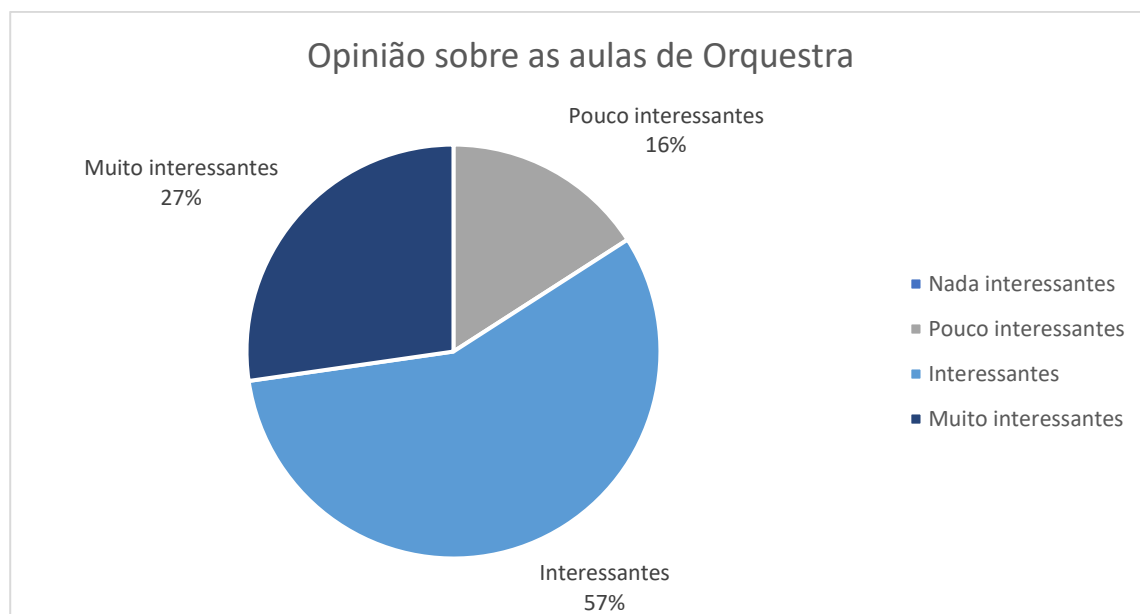


Gráfico 66 - Opinião dos alunos sobre as aulas

O gráfico 66 representa opinião dos alunos desta classe sobre as suas aulas de Orquestra. Observando o gráfico, percebe-se que a maioria da turma considera as aulas de Orquestra interessantes, sendo que existe ainda uma percentagem (16%) significativa que acha as aulas pouco interessantes.



## 2. O Desenvolvimento da Prática de Ensino Supervisionada

A Prática de Ensino Supervisionada decorreu entre o dia 19 de setembro de 2019 e o dia 22 de junho de 2020. O estágio teve a supervisão do professor Pedro Miguel Reixa Ladeira e a cooperação da professora Ana Margarida Leão. A Prática Supervisionada decorreu no Conservatório Regional de Castelo Branco e foi desenvolvido em três turmas, Classe de Conjunto (Orquestra Sinfónica – 3º e 8º Grau e Coro B – 2º Grau) e Formação Musical (2º Grau).

As aulas de Orquestra realizavam-se às terças-feiras entre as 18 horas e 30 minutos no Auditório do Conservatório. As aulas de Formação Musical decorreram nas quintas-feiras às 08 horas e 30 minutos na sala Bach do Conservatório e as aulas de Coro, decorreram também às quintas-feiras entre as 10 horas e 20 minutos e as 11 horas e 05 minutos. Com a situação da Pandemia do Covid-19, as aulas de Classe de Conjunto foram totalmente suspensas e as aulas de Formação Musical mantiveram-se, mas passaram a ser realizadas de forma online.

Apesar de termos assistido à primeira aula para observação do comportamento dos estudantes, e de a professora cooperante ter transmitido informações importantíssimas sobre aspetos individuais de cada aluno, optámos por aprofundar esse conhecimento através da realização de um inquérito por questionário com o objetivo de conhecer os gostos e preferências dos jovens, pois trata-se de uma mais-valia quando o professor conhece verdadeiramente os seus alunos. Através do conhecimento dos estudantes, o docente pode ir ao encontro dos seus interesses e, desta forma tornar a aprendizagem, neste caso, da Formação Musical uma experiência mais positiva.

Durante o Estágio realizou-se, com recurso a diversos instrumentos, uma observação direta e minuciosa com o objetivo de proceder a uma maior e mais consistente recolha de dados e retirar um maior número de considerações acerca das estratégias implementadas.

Seguidamente, é apresentada a tabela 12 com os sumários de todas as aulas assistidas e lecionadas de Formação Musical durante o ano letivo 2019/2020. Os sumários expõem, de forma sucinta, os conteúdos programáticos abordados nas aulas. De salientar que os sumários apresentados foram redigidos pela professora cooperante.

**Tabela 12 - Síntese de todas as aulas assistidas e práticas na disciplina de Formação Musical durante o ano letivo 2019/2020**

Prática de Ensino Supervisionada – Turma Formação Musical – 2º Grau			
1º Período			
Aula n.º	Teor da Aula	Data	Sumário
2 e 3	Assistida	19-09-2019	Apresentação da aluna de estágio. Vivência do ritmo - reprodução rítmica. Leituras sebenta antiga, páginas. 11 e 12 do anexo 1 – trabalho Individual e coletivo. Treino de escalas-dizer rápido subir e descer. Entoação de ordenações -2as e 3as Solfejo página 42 exercícios 50 a 52 - individual e coletivo. Entoação - página 50 exercício 50 com transposição. Página 58 canção em Dó Maior e transposição a Ré Maior.
5 e 6	Assistida	26-09-2019	Revisão das escalas maiores. Os acordes. As funções tonais. Entoação de escalas, acordes e de uma sequência harmónica. Vivência do ritmo e células do tempo simples. Revisão da unidade de tempo e unidade de compasso dos compassos simples. Coordenação motora. Leituras rítmicas página 10 - livro novo. Solfejo página 42 exercícios 52, 53 e 54 da sebenta do ano anterior.
8 e 9	Assistida	03-10-2019	Treino de escalas ascendente e descendente rápido. Ordenações. Entoação de segundas, terceiras, quartas e quintas. Leituras melódicas - página 62, exercício 11,12 e 13. Transposição lida do exercício 13 da página 62. Revisão das funções tonais. Entoação do encadeamento I IV VI. Página 10, Exercício 4 leitura rítmica e leitura solfejada - trabalho individual.
11 e 12	Assistida	10-10-2019	Página 10 e 11 verificação do trabalho para casa - ritmo e solfejo. As escalas menores As escalas menores - exercícios de aplicação de conhecimentos. Revisão das funções tonais. Entoação melódica em modo menor - página 11.
14 e 15	Assistida	17-10-2019	As escalas menores naturais. Relativas - exercícios de aplicação de conhecimentos. Treino auditivo. Ditado de sons página 111 - exercício 1. Ditado de células rítmicas página 86 exercício 1 e 2. Revisão das funções tonais.
17 e 18	Assistida	24-10-2019	Teste escrito

20 e 21	Prática	31-10-2019	Aula prática de estágio: Página 11 e 12 - leituras ritmo e solfejo. Trabalho individual e coletivo. Página 23 e 24 - primeiro revisão dos compassos compostos unidade de tempo e unidade de compasso do 6, 9 e 12 por 8. Leituras de notas em nas 3 claves. Preenchimento de um inquérito no âmbito do trabalho de estágio.
23 e 24	Assistida	07-11-2019	Prova Oral
26 e 27	Assistida	14-11-2019	Revisão das escalas maiores e sua constituição. As escalas menores – constituição. A escala menor harmônica. Ciclo das quintas - página 125. Exercícios da página 131. Continuação da aula anterior. A escala enarmônica - significado. Leituras melódicas em modo maior e menor página 61 toda.
29 e 30	Assistida	21-11-2019	Trabalho auditivo - entoação de escalas maiores e menores e arpejos. Ditados de notas e reconhecimento do modo e instrumento de cada ditado realizado página 111. Ditado melódico página 116, exercício nº. 1 Treino auditivo da tonalidade do ditado com entoação de encadeamento I-V-I.
32 e 33	Assistida	28-11-2019	Teste escrito
35 e 36	Assistida	05-12-2019	Prova Oral
38 e 39	Prática	12-12-2019	Aula prática de estágio: Treino auditivo - entoação da escala de Do Maior e ordenações com segundas e terceiras. Entoação de encadeamentos I-V-I e I-IV-V-I. Reconhecimento auditivo de intervalos de 3ª Maior e menor ,4ª Perfeita, 5ª Perfeita e 8ª Perfeita - página 101 e 102, exercício 1 e 2. Página 112, exercício 6 e 7 - Ditados de notas. Leitura rítmica a 2 partes página 27, exercício 39 – 1º em dois grupos e depois trabalho de coordenação. Entrega dos testes escritos.
<b>2º Período</b>			
42 e 43		09-01-2020	
45 e 46	Prática	16-01-2020	Aula prática de estágio - treino auditivo de acordes. Leitura solfejada e entoada de acordes e arpejos em clave de sol - ficha de leitura feita pela estagiária. Reconhecimento auditivo de acordes Perfeito Maior e Perfeito menor página 109 exercício 3 a 5. Revisão da inversão dos acordes e suas cifras. Ficha de trabalho elaborada pela estagiária sobre a matéria trabalhada (classificação e formação de acordes).
48 e 49	Assistida	23-01-2020	Página 25 e 29 - Leituras rítmicas e solfejadas (individual). Página 94, exercício 7- ditado rítmico.

			Entoação e reconhecimento de acordes. Página 109, nº 6 e 7 reconhecimento de acordes Maior e menor. Página 63, exercício 15 e 16 - leituras melódicas a 1a vista após entoação da escala e acordes da tônica e dominante em DÓ MAIOR.
51 e 52	Prática	30-01-2020	Leitura de células rítmicas em tempo simples (no quadro). Leituras rítmicas página 12, exercício 9 e 10 e página 1, exercício 12. Treino auditivo de acordes - entoação a partir de som dado e reconhecimento auditivo de acordes-exercícios da ficha 3. Ficha 3 - exercícios de acordes - classificação sem e com inversões e formação no estado fundamental.
54 e 55	Prática	06-02-2020	Leituras rítmicas em tempo simples e composto-trabalho individual e coletivo. Treino auditivo de intervalos. Aula dada pela estagiária: Reconhecimento auditivo de intervalos ficha 4, exercício 1 (2as e 3as Maiores e menores). Leituras solfejadas em claves de sol, fá e do exercício de leitura da ficha nº. 4 feita pela estagiária Filipa, no âmbito de uma aula prática.
57 e 58	Assistida	13-02-2020	Prova oral.
60 e 61	Assistida	20-02-2020	Página 152 - exercício B - correção do trabalho para casa. Páginas 163,164 e 165 - ficha 11. Leituras rítmicas, solfejadas e melódicas do manual - com e sem marcação de pulsação e de compasso binário.
62 e 63	Assistida	27-02-2020	Correção do trabalho para casa - página 153. Entoação das melodias analisadas da mesma página. Revisão das armações de clave das escalas maiores e menores. Revisão das funções tonais. Página 31 - Leitura rítmica a duas partes. Ditado rítmico - página 97 nº. 1 e 2. Reconhecimento auditivo de intervalos. página 100, exercício 4. Canção da prova oral - entoação. Entrega de uma nova canção para trabalho na próxima aula.
65 e 66	Assistida	05-03-2020	Página 16 - leituras solfejo e ritmo. Página 112 - 2 ditados de notas. Treino auditivo de intervalos de 2a Maior e menor. Reconhecimento auditivo de intervalos. Continuação da aula anterior. Ditado de células e frases rítmicas páginas 87 – exercício nº. 7 e 8. Leitura melódica - página 64.
68 e 69	Prática	12-03-2020	Ficha se trabalho teórica, de revisão para o teste - dada pela estagiária Filipa. Continuação da ficha e esclarecimento de dúvidas sobre os exercícios principalmente armações de clave, escalas e acordes invertidos.

		19-03-2020	Suspensão das aulas devido à Pandemia do Covid-19
		26-03-2020	Suspensão das aulas devido à Pandemia do Covid-19
<b>3º Período</b>			
70	Assistida	16-04-2020	AVCR-DGS/ME Aula de apresentação da plataforma - organização e exploração. Estratégias de trabalho para o 3ºP.
71			AVCR-DGS/ME Leitura rítmica da página 173 - exercício 11 do manual. Página 91, exercício 12 - reconhecimento auditivo de células rítmicas.
72	Assistida	20-04-2020	AVCR-DGS/ME Página 26, exercício 36 – solfejo. Página 28, exercício 40 e 41 – ritmo. Página 92, exercício 14 - ditado de células. Página 94, exercício 8 - ditado de frases rítmicas.
73	Assistida	23-04-2020	AVCR-DGS/ME - Turma A Ditados rítmicos página 97, exercício 5 e 8. Revisão dos acordes: Perfeito Maior, Perfeito menor, diminuto e Aumentado - como são constituídos teoricamente e como soam auditivamente. Formação de acordes: Ré Maior, Fá menor e Dó diminuto nas três posições: Estado fundamental, 1ª inversão e 2ª inversão
74			AVCR-DGS/ME - Turma B Ditados rítmicos - página 97, exercício 5. Revisão dos acordes: Perfeito Maior, Perfeito menor, diminuto e Aumentado - como são constituídos teoricamente e como soam auditivamente. Formação de acordes: Ré Maior, Fá menor e Dó diminuto nas 3 posições: Estado fundamental, 1ª inversão e 2ª inversão.
75	Assistida	27-04-2020	AVCR-DGS/ME Treino auditivo de acordes Perfeito Maior, Perfeito menor e Diminuto - interiorizar e entoar a partir de som dado, por imitação. Reconhecimento de acordes. Treino auditivo de intervalos - 4ª Perfeita e 5ª Perfeita - Interiorizar e entoar. Reconhecimento intervalos 4ª e 5ª.
76	Prática	30-04-2020	AVCR-DGS/ME Correção dos acordes e esclarecimento de dúvidas sobre os exercícios - aula lecionada pela estagiária Filipa Castilho.
77			AVCR-DGS/ME Correção dos acordes e esclarecimento de dúvidas sobre a ficha - aula lecionada pela estagiária Filipa Castilho.
78	Assistida	04-05-2020	AVCR-DGS/ME
79	Assistida	07-05-2020	AVCR-DGS/ME. A aula teve muitos problemas ligação à internet e quase não foi possível trabalhar com o grupo A. Apenas realizaram exercícios teóricos orais e escritos nos últimos 15 minutos de aula, quando todos conseguiram

			<p>entrar: construção de 2 escalas, formação de 4 intervalos e 4 acordes.</p> <p>Questionário oral sobre armações de clave e escalas relativas.</p> <p>Revisão oral da escala menor harmónica.</p>
80			<p>AVCR-DGS/ME.</p> <p>A aula do grupo B teve menos problemas técnicos, mas a Matilde entrou e saiu várias vezes pela falha da net.</p> <p>Ditado de células e ditado rítmico páginas 93, 94 e 95, exercício 3, 4 e 5.</p> <p>Questionário oral sobre armações de clave e escalas relativas.</p> <p>Revisão oral da escala menor harmónica.</p>
81	Assistida	11-05-2020	<p>AVCR-DGS/ME</p> <p>Revisão de conceitos: Modo, compasso, andamento e forma.</p> <p>Análise auditiva de um trecho musical: trio com piano n.39 de J. Haydn.</p>
82	Assistida	14-05-2020	<p>AVCR-DGS/ME - Grupo A</p> <p>Revisão do ciclo das Quintas.</p> <p>Fichas de trabalho das páginas 136 e 137.</p>
83			<p>AVCR-DGS/ME - Grupo B</p> <p>Revisão do ciclo das Quintas.</p> <p>Fichas de trabalho das páginas 136 e 137.</p>
84	Assistida	18-05-2020	<p>AVCR-DGS/ME</p> <p>A escala menor melódica. reconhecimento auditivo de escalas página 110 - exercício 1 e 2.</p> <p>Visualização e breve diálogo de um vídeo dos barbatuques sobre percussão corporal rítmica.</p>
85	Prática	21-05-2020	<p>AVCR-DGS/ME Grupo A</p> <p>Análise auditiva de um divertimento de Mozart e questionário sobre a mesma (ficha de trabalho nº. 7) – Aula lecionada pela estagiária Filipa Castilho.</p>
86			<p>AVCR-DGS/ME Grupo B</p> <p>Análise auditiva de um divertimento de Mozart e questionário sobre a mesma (ficha de trabalho nº. 7) – Aula lecionada pela estagiária Filipa Castilho.</p>
87	Assistida	25-05-2020	<p>AVCR-DGS/ME</p> <p>Leituras rítmicas e solfejadas - página 29 (exercício 45 e 46), 30 (exercício 49) e 31(exercício 50).</p> <p>Realização de uma tarefa em 15 minutos - construção de intervalos, acordes e uma escala - envio de foto logo em seguida.</p>
88	Assistida	28-05-2020	<p>AVCR-DGS/ME Turma A</p> <p>Correção e explicação dos exercícios de intervalos, acordes e escalas realizados na segunda-feira na tarefa de aula (os alunos tiveram vários erros)</p>
89			<p>AVCR-DGS/ME Turma B</p> <p>Correção e explicação dos exercícios de intervalos, acordes e escalas realizados na segunda-feira na tarefa de aula (os alunos tiveram vários erros)</p>
90	Assistida	01-06-2020	AVCR-DGS/ME

			Construção de intervalos, acordes e escala melódica.
91	Prática	04-06-2020	AVCR-DGS/ME Turma A Aula de estágio - Filipa: Questionário analítico - excerto de um quarteto de cordas de Joe Hisaishi - Ficha de trabalho nº. 8
92			AVCR-DGS/ME Turma B Aula de estágio - Filipa: Questionário analítico - excerto de um quarteto de cordas de Joe Hisaishi - Ficha de trabalho nº. 8
93	Assistida	08-06-2020	AVCR-DGS/ME Leituras melódicas página 70 e ditado de sons página 114, exercício nº. 16
94	Assistida	15-06-2020	AVCR-DGS/ME Os instrumentos da orquestra – constituição /famílias. Visualização de um vídeo para trabalho de timbre. Loto sonoro - reconhecimento auditivo de uma série de 15 instrumentos.
95	Prática	18-06-2020	AVCR-DGS/ME Aula prática de estágio: Reconhecimento auditivo de instrumentos através da audição obra de Britten "Young Person's Guide to the Orchestra" - Fuga. Ficha de trabalho nº. 9.
96			AVCR-DGS/ME Aula prática de estágio: Reconhecimento auditivo de instrumentos através da audição obra de Britten "Young Person's Guide to the Orchestra" - Fuga. Ficha de trabalho nº. 9.
97	Assistida	22-06-2020	AVCR-DGS/ME Balanço do ano letivo e balanço do trabalho realizado com a estagiária Filipa Castilho. O balanço foi realizado hoje pois foi a última aula de estágio com a presença da Filipa.

Apresentamos, de seguida, a tabela 13 com os sumários de todas as aulas assistidas e lecionada de Coro, durante o ano letivo 2019/2020. Os sumários expõem, de forma sucinta, os conteúdos programáticos abordados nas aulas. De salientar que os sumários apresentados foram redigidos pela professora cooperante.

Tabela 13 - Síntese de todas as aulas assistidas e práticas na disciplina de Coro B durante o ano letivo 2019/2020

Prática de Ensino Supervisionada – Coro – 2º Grau			
1º Período			
Aula n.º	Teor da Aula	Data	Sumário
1	Assistida	19-09-2019	Apresentação. Colocação dos alunos por altura e por tipo de voz. Exercícios de respiração e colocação vocal. Aquecimento vocal.
3	Assistida	26-09-2019	Relaxamento e aquecimento vocal. - Afinação, colocação, respiração e projeção. Cânone "Sing Together".
5	Assistida	03-10-2019	Relaxamento, postura e aquecimento vocal. Cânone Dubadapda – duas primeiras frases.
7	Assistida	10-10-2019	Relaxamento e aquecimento vocal. Postura e projeção. Afinação em acorde. Dubadapda -toda com percussão corporal.
9	Assistida	17-10-2019	Aquecimento vocal. Dubadapda e Sing Together.
11	Prática e Assistida	24-10-2019	Aquecimento vocal. Mãe Pobre de Lopes Graça-trabalho com dicção.
13	Assistida	31-10-2019	Preenchimento de um inquérito no âmbito do trabalho de estágio da estagiária Filipa Castilho. Aquecimento vocal e canone do país basco "tchuku", realizados pela professora Iskra.
15	Assistida	07-11-2019	Aquecimento vocal. "Mãe pobre" e "convite " de Lopes Graça.
17	Assistida	14-11-2019	Aquecimento vocal., "Mãe Pobre" e " convite" de Lopes Graça.
19	Prática e Assistida	21-11-2019	Aquecimento vocal. "O Pastor que choras", e "convite" de Lopes Graça.
21	Assistida	28-11-2019	Aquecimento vocal. Preparação para o concerto - canções de Lopes Graça e Adeste Fideles.
23	Assistida	05-12-2019	Aquecimento vocal. Ensaio geral para o concerto do dia 6.
25	Assistida	12-12-2019	Prova de avaliação.
2º Período			
27		09-01-2020	Faltei
29	Prática	16-01-2020	Relaxamento e Aquecimento vocal feito pela estagiária Filipa Castilho. "O cirandeiro " pop Brasileira-a duas vezes ate parte modo Maior.
31	Assistida	23-01-2020	
33	Prática e Assistida	30-01-2020	Aquecimento vocal feito pela aluna estagiária Filipa Castilho. Canção "o barqueiro " - 2 vozes.

35	Prática e Assistida	06-02-2020	Aquecimento vocal. Canone "sing Together". Canção "barqueiro" a duas vozes.
37	Assistida	13-02-2020	Aquecimento vocal. Meu lírio roxo e Barqueiro.
39	Prática e Assistida	20-02-2020	Aquecimento vocal. Canção: O rosa de Alexandria e Meu lírio roxo.
41	Assistida	27-02-2020	Aquecimento vocal. Trabalho afinação de acordes PM, menor e diminuto (3 grupos). Canções " Rosa de Alexandria, barqueiro e meu Lírio Roxo".
43	Assistida	05-03-2020	Aquecimento vocal. The Lord bless you- 1a parte.
45	Assistida	12-03-2020	Aquecimento vocal. Trabalho de afinação de intervalos e acordes (2 vozes e 3 vozes, com acordes). The lord bless you- J. Ruter
47		19-03-2020	Suspensão das aulas devido à Pandemia do Covid-19
49		26-03-2020	Suspensão das aulas devido à Pandemia do Covid-19

Por fim, apresentamos na tabela 14 os sumários de todas as aulas assistida de Orquestra Sinfónica. Os sumários expõem, de forma sucinta, os conteúdos programáticos abordados nas aulas. De salientar que os sumários apresentados foram redigidos pelo professor responsável pela disciplina.

**Tabela 14** - Síntese de todas as aulas assistidas na disciplina de Orquestra Sinfónica durante o ano letivo 2019/2020

Prática de Ensino Supervisionada – Orquestra Sinfónica			
1º Período			
Aula n.º	Teor da Aula	Data	Sumário
3 e 4	Assistida	24-09-2019	Preparação para o concerto com o grupo tradicional "Musicalbi", arr. Duarte Silva.
5 e 6	Assistida	01-10-2019	Preparação para o concerto com o grupo tradicional "Musicalbi", arr. Duarte Silva.
7 e 8	Assistida	08-10-2019	Preparação para concerto com os "Musicalbi", arr. Duarte Silva.
9 e 10	Dispensada	15-10-2019	
11 e 12	Prática	22-10-2019	Preparação para o concerto com o Grupo Musicalbi
13 e 14	Assistida	29-10-2019	Preparação para o concerto com o grupo tradicional "Musicalbi", arr. Duarte Silva.
15 e 16	Prática	05-11-2019	Preparação para o concerto com o grupo tradicional "Musicalbi", arr. Duarte Silva.
17 e 18	Assistida	12-11-2019	Preparação para o concerto com o grupo Musicalbi, arr. Duarte Silva
19 e 20	Prática	19-11-2019	Preparação do concerto com o grupo Musicalbi;
21 e 22	Prática	26-11-2019	Ensaio com o Grupo Musicalbi

23 e 24	Prática	03-12-2019	G. Fauré - Sicilienne; G. Bizet - Intermezzo; Fernando Lopes Graça - Convite, Mãe Pobre, Pastor que choras; Adeste Fidelis;
25 e 26	Faltei	10-12-2019	J. Haydn Sinfonia 104
27 e 28	Assistida	17-12-2019	J. Haydn Sinfonia 104
<b>2º Período</b>			
29 e 30	Assistida	07-01-2020	J. Haydn - Sinfonia 104
31 e 32	Assistida	14-01-2020	J. Haydn - Sinfonia 104
33 e 34	Assistida	21-01-2020	J. Haydn - Sinfonia 104 L. V. Beethoven - Concerto para Piano e Orquestra (3º andamento)
35 e 36	Assistida	28-01-2020	J. Haydn - Sinfonia 104 L. V. Beethoven - Concerto para Piano e Orquestra N 2 (3º andamento)
37 e 38	Assistida	04-02-2020	J. Haydn Sinfonia 104; L. V. Beethoven - Concerto para Piano e Orquestra Nº. 2
39 e 40	Assistida	11-02-2020	J Haydn - Sinfonia 104
41 e 42	Prática e Assistida	18-02-2020	J. Haydn - Sinfonia 104 (realização de prova) L. V. Beethoven - Concerto para Piano n3
43 e 44	Assistida	03-03-2020	J. Haydn - Sinfonia 104 L. V. Beethoven - Concerto para Piano e Orquestra
45 e 46	Assistida	10-03-2020	J. Haydn - Sinfonia 104 L. V. Beethoven - Concerto para Piano e Orquestra Eric Whitacre - 5 Canções Hebraicas
47 e 48		17-03-2020	Suspensão das aulas devido à Pandemia do Covid-19
49 e 50		24-03-2020	Suspensão das aulas devido à Pandemia do Covid-19

Seguidamente, serão apresentados as planificações e reflexões das aulas lecionadas nas disciplinas de Formação Musical (uma por cada período) e de Coro (uma por cada período, tendo apenas no 1º e no 2º). No caso das reflexões de orquestra sinfónica também serão apenas apresentadas duas reflexões, dando apenas uma por período.

## 2.1. Planificações e Reflexões de Formação Musical

Selecionámos, para evidenciar a concretização da nossa Prática de Ensino Supervisionada (Estágio), neste ponto do Relatório duas aulas de Formação Musical do 2º grau, no ponto 2.1. (tabela 15 à tabela 21), apresenta-se a planificação e a reflexão de cada uma das aulas.

Tabela 15 - Planificação da aula 20 e 21 de Formação Musical, lecionada a 31 de outubro de 2019

Prática de Ensino Supervisionada – Plano de Aula						
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Opção de Formação Musical e Música de Conjunto				Ano Letivo	2019/2020
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco				Ano e Turma	2º Grau
Disciplina	Formação Musical				Período	1º Período
Professor Supervisor	Pedro Miguel Reixa Ladeira				Sumário	
Professor Cooperante	Ana Margarida Venâncio Leão				Aula prática de estágio: Página 11 e 12 leituras ritmo e solfejo. Trabalho individual e coletivo. Página 23 e 24 - primeiro revisão dos compassos compostos unidade de tempo e unidade de compasso do 6, 9 e 12 por 8. Leituras de notas em nas 3 claves. Preenchimento de um inquérito no âmbito do trabalho de estágio.	
Estagiária	Filipa Maria Cerqueira Correia Castilho					
	Data	31-10-2019	Hora	08:30		
	Duração	90 minutos	Aula nº.	20 e 21		
	Nº. de Alunos	13	Sala	Bach		
	Teor da Aula	Assistida	Prática	X	Supervisionada	
Plano de Aula						
Recursos Pedagógicos	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/ Atividades	Recursos /Materiais	Avaliação	Tempo
Livro “A sério? Formação Musical”	<b>Teoria Musical</b>  Revisão dos compassos compostos  Revisão das Tonalidades	Consolidar os conhecimentos sobre os compassos compostos e as suas unidades de tempo e de compasso;  Rever as tonalidades maiores e as suas relativas menores;	<b>Compassos compostos:</b> As unidades de tempo e de compasso, no compasso 6/8, 9/8 e 12/8; Realização do exercício da página 21 do Manual.  <b>Tonalidades:</b> Preenchimento do cabeçalho dos exercícios nº. 6 e 7 da página 11 e o exercício nº. 8 da página 12 do Manual.	Piano;  Partitura da leitura em clave de Dó na 3ª linha;  Material individual: <ul style="list-style-type: none"> <li>• caderno diário</li> <li>• lápis</li> <li>• borracha;</li> </ul>	Registo de presenças;  Participação;  Comportamento;  Atitude;  Cumprimento de regras;  Autonomia;	15 minutos
	<b>Treino Rítmico</b>	Desenvolver a coordenação motora;  Capacitar os alunos para uma fluente leitura rítmica;  Desenvolver o sentido de pulsação;	<b>Compassos simples:</b> Reprodução pelos alunos dos exercícios nº. 6 e 7 da página 11 e o exercício nº. 8 da página 12 do Manual.  <b>Compassos compostos:</b> Reprodução pelos alunos do exercício nº. 31 da página 23 e		Capacidade de recordar os conceitos já dados;	20 Minutos

		Desenvolver a capacidade de leitura em compassos simples e compostos;	o exercício nº. 32 da página 24 do Manual			
	<b>Leituras Rítmicas</b> Compassos simples e compostos	Continuação do desenvolvimento da pulsação dos compassos simples;  Desenvolver o conceito de pulsação nos compassos compostos	Realização de células rítmicas escritas pela estagiária no quadro, e a realização das mesmas pela ordem que a estagiária pedir.  <b>Compassos simples:</b> Reprodução pelos alunos dos exercícios nº. 6 e 7 da página 11 e o exercício nº. 8 da página 12 do Manual.  <b>Compassos compostos:</b> Reprodução pelos alunos do exercício nº. 31 da página 23 e o exercício nº. 32 da página 24 do Manual			15 minutos
	<b>Ditado de Sons</b>	Revisão das notas musicais;  Desenvolver a audição interior;  Reconhecer auditivamente intervalos;  Criar memória auditiva;	Reprodução ao piano de um exercício feito pela professora estagiária. (O exercício é tocado entre quatro a cinco vezes)			10 minutos
	<b>Leitura de Claves</b> Clave de Sol  Clave de Fá  Clave de Dó na 3ª linha	Revisão das notas musicais nas variadas claves;  Desenvolver a leitura nas várias claves. (De forma individual de cada clave e de forma alternada);	<b>Clave de Sol:</b> Reprodução pelos alunos do exercício nº. 1 da página 37 do Manual.  <b>Clave de Fá</b> Reprodução pelos alunos do exercício nº. 1 da página 42 do Manual.			20 minutos

			<p><b>Clave de Dó na 3ª linha</b> Reprodução pelos alunos do exercício feito pela professora estagiária.</p> <p><b>Clave de Sol e Fá, em Pauta dupla:</b> Reprodução pelos alunos do exercício nº. 1 da página 52 do Manual.</p>			
	<b>Preenchimento de um questionário</b>					10 Minutos

Tabela 16 - Reflexão da aula 20 e 21 de Formação Musical, lecionada a 31 de outubro de 2019

Prática de Ensino Supervisionada						
Ficha de Reflexão Individual						
<b>Curso</b>	Mestrado em Ensino de Música – Opção de Formação Musical e Música de Conjunto				<b>Ano Letivo</b>	2019/2020
					<b>Período</b>	1º Período
<b>Escola</b>	Conservatório Regional de Castelo Branco				<b>Ano</b>	2º Grau
<b>Disciplina</b>	Formação Musical				<b>Nº. de Alunos</b>	13
<b>Professor Supervisor</b>	Pedro Miguel Reixa Ladeira				<b>Data</b>	31-10-2019
<b>Professor Cooperante</b>	Ana Margarida Galvão Venâncio Leão				<b>Aula nº.</b>	20 e 21
<b>Estagiário</b>	Filipa Maria Cerqueira Correia Castilho				<b>Hora</b>	08h30
<b>Teor da Aula</b>	<b>Assistida</b>		<b>Prática</b>	<b>x</b>	<b>Supervisionada</b>	
					<b>Duração</b>	90 minutos
<b>Sumário</b>	<p>Aula prática de estágio:  Página 11 e 12 leituras ritmo e solfejo.  Trabalho individual e coletivo.  Página 23 e 24- primeiro revisão dos compassos compostos unidade de tempo e unidade de compasso do 6, 9 e 12 por 8.  Leituras de notas em nas 3 claves. Preenchimento de um inquérito no âmbito do trabalho de estágio.</p>					
Resumo Reflexivo						
<p>A aula de Formação Musical, lecionada pela aluna estagiária Filipa Castilho, iniciou-se às 08 horas e 30 minutos do dia 31-10-2019 na sala Bach do Conservatório Regional de Castelo Branco.</p> <p>Coube à estagiária, após o envio antecipado da planificação e aprovação da mesma pela professora cooperante, iniciar a aula de Formação Musical.</p> <p>A aula iniciou com a estagiária a pedir aos alunos que abrissem a página nº. 11 da Manual da disciplina e perguntou qual era a tonalidade do exercício nº. 6, ao qual os alunos responderam corretamente que seria Mi menor, e foi-lhes então perguntado porque é que eles afirmavam que era mi menor e não Sol Maior, visto que a armação de clave estava apenas um Fá Sustenido (#) e os alunos disseram que o exercício começava em mi e que acabava em mi e que tinha um Ré sustenido (correspondente à sensível do Mi menor) e que por essa razão o exercício estava em Mi menor e não em Sol Maior. Seguidamente a professora desenhou algumas armações de clave no quadro e pediu aos alunos que identificassem qual era a tonalidade Maior e a sua relativa menor, e todos os alunos acertaram os exercícios feitos.</p> <p>Depois da revisão das tonalidades ter sido dada como terminada, passou-se então à revisão dos compassos simples com a leitura do exercício nº. 6. Os alunos apresentaram algumas dificuldades da leitura dos ritmos que ocupavam mais que um tempo por compasso, então a professora estagiária optou por escrever alguns ritmos (com um tempo e com dois tempos) no quadro e fazer com que os alunos os percuissem, ia apontando e variando o ritmo conforme queria, para ver a rapidez com que os alunos se adaptavam às mudanças rítmicas. Por fim, voltou ao exercício inicial e o exercício já correu de uma forma mais fluida. Para ver a reação dos alunos e a sua concentração, foi-lhes pedido que fizessem o exercício do livro em modo de leitura, mas que cada um lia um compasso e passava logo ao seguinte, e que no caso do exercício acabasse e nem todos tivessem realizado que o mesmo voltava ao início, e quando fizessem todos se o exercício ainda não tivesse acabado que fariam até ao fim todos em conjunto. Foi feito três vezes, sendo que na primeira vez existiram muitas</p>						

paragens, na segunda vez, aconteceram algumas paragens e na última vez quase não existiram paragens.

Seguidamente passou-se à segunda parte do exercício nº. 6, que era uma leitura solfejada de notas e ritmo, em que o ritmo era o mesmo que tinha sido trabalhado anteriormente. Em termos ritmos o exercício correu de uma forma bastante fluida, mas no que diz respeito às notas o mesmo não se pode afirmar, pois os alunos (não todos) apresentaram alguma dificuldade na leitura das notas musicais. Voltou-se a repetir o exercício com uma pulsação um pouco mais lenta, para que os alunos tivessem oportunidade de ler de forma mais calma e que conseguissem antecipar a leitura das notas.

Posteriormente a estagiária realizou uma tabela no quadro para relembrar os compassos compostos, onde escreveu os compassos 6/8, 9/8 e 12/8 e as suas unidades de tempo e de compasso, e explicou em forma de sistema de “matemática” como os alunos poderiam de uma forma simples chegar às unidades correspondentes. Depois da explicação feita, passou-se então à realização do exercício nº. 31 da página 23, o qual os alunos conseguiram fazer ritmicamente na primeira tentativa, mas foi-lhes pedido que fizessem o exercício uma vez mais, para que fizessem as dinâmicas escritas no exercício, pois estas também fazem parte da música. Como este exercício decorreu da melhor forma, passou-se então para a primeira parte o exercício nº. 32 da página 24, onde os alunos apenas tinham de ler o ritmo escrito, e a leitura também foi bastante fluida, quase sem erros, pois as leituras eram de carácter bastante simples. Posto isso, passou-se então à segunda parte do exercício nº. 32, que é ler o ritmo anteriormente feito, mas desta vez com notas incluídas, visto o exercício ter notas e tonalidade, a estagiária aproveitou para voltar a perguntar qual seria a tonalidade e os alunos responderam corretamente, Ré Maior. Passou-se então à leitura do exercício, com notas e ritmo, e os alunos erram logo as notas iniciais, e então voltou-se a fazer o exercício, e à segunda tentativa já correu de forma correta e bastante fluida.

Seguidamente, realizaram-se os exercícios de leituras nas diferentes claves, Sol, Fá e Dó na 3ª linha. Para a realização destes 3 exercícios foram utilizadas pautas das páginas 37 e 42 do Manual, e uma pauta feita pela professora estagiária. Cada exercício foi realizado duas vezes, tentando que fosse tudo de forma muito fluida, mas os alunos apresentaram bastantes dificuldades nas leituras, nomeadamente em saltos na clave de Sol, em praticamente todas as notas da clave de Fá e no estudo da clave de Dó, como o exercício era um pouco “mais básico”, tendo muitos graus conjuntos, não apresentaram grandes dificuldades.

Antes do final da aula, os alunos responderam a um questionário realizado pela professora estagiária, de modo a que ela possa fazer uma melhor caracterização da turma no seu relatório de estágio.

No que diz respeito ao cumprimento da planificação, este não foi cumprido na sua totalidade, devido à falta de tempo, pois demorou-se um pouco mais de tempo em exercícios que inicialmente se tinham pensado como mais fáceis e os quais os alunos demoraram mais tempo a realizar.

Ficou por realizar o seguinte da planificação:

- Treino Rítmico – Compasso Simples – Exercício nº. 8 da página 12 do Manual.

- Leitura Rítmica – Compasso Simples – Exercício nº. 8 da página 12 do Manual.
- Ditado de Sons
- Leitura de Claves – Pauta Dupla – Exercício nº. 1 da página 52 do Manual.

Tabela 17 - Planificação da aula 45 e 46 de Formação Musical, lecionada a 16 de janeiro de 2020

Prática de Ensino Supervisionada – Plano de Aula						
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Opção de Formação Musical e Música de Conjunto				Ano Letivo	2019/2020
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco				Ano e Turma	2º Grau
Disciplina	Formação Musical				Período	2º Período
Professor Supervisor	Pedro Miguel Reixa Ladeira				Sumário	
Professor Cooperante	Ana Margarida Galvão Venâncio Leão				Aula prática de estágio- treino auditivo de acordes. Leitura solfejada e entoada de acordes e arpejos em clave de sol - ficha de leitura feita pela estagiária. Reconhecimento auditivo de acordes Perfeito Maior e Perfeito menor página 109 exercício 3 a 5. Revisão da inversão dos acordes e suas cifras. Ficha de trabalho elaborada pela estagiária sobre a matéria trabalhada (classificação e formação de acordes).	
Estagiária	Filipa Maria Cerqueira Correia Castilho					
	Data	16-01-2020	Hora	08:30		
	Duração	90 minutos	Aula nº.	45 e 46		
	Nº. de Alunos	13	Sala	Bach		
	Teor da Aula	Assistida	Prática	X	Supervisionada	
Plano de Aula						
Recursos Pedagógicos	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/ Atividades	Recursos /Materiais	Avaliação	Tempo
Livro “A sério? Formação Musical”	<b>Treino Auditivo:</b> Acorde Perfeito Maior; Acorde Perfeito Menor; Acorde Aumentado; Acorde Diminuto;	Reconhecer auditivamente os acordes Perfeito Maior, Perfeito menor, Aumentado e Diminuto	Entoação dos acordes por imitação;  Entoação dos acordes a partir de um som dado;  Resolução dos exercícios nº 3, 4 e 5 da página 109 do Manual	Piano;  Tablet (com os ficheiros para o treino auditivo);  Manual de Formação Musical - “A sério? Formação Musical”;	Registo de presenças;  Participação;  Comportamento;  Atitude;	20 minutos
	<b>Teoria Musical:</b> Acordes	Classificar e construir os acordes Perfeito Maior, Perfeito menor, Diminuto e Aumentado	Revisão dos conteúdos abordados nas aulas; Esclarecimento de dúvidas propostas pelos alunos; Realização de uma ficha de trabalho;	Material individual: caderno diário, lápis e borracha;  Ficha de Trabalho;	Cumprimento de regras;  Autonomia;	50 minutos
	<b>Leitura:</b> Acordes	Revisão das notas musicais;			Capacidade de recordar os conceitos já dados;	20 minutos

		Desenvolver a leitura vertical (acordes);				
--	--	---	--	--	--	--

Tabela 18 - Reflexão da aula 45 e 46 de Formação Musical, lecionada a 16 de janeiro de 2020

Prática de Ensino Supervisionada							
Ficha de Reflexão Individual							
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Opção de Formação Musical e Música de Conjunto				Ano Letivo	2019/2020	
					Período	2º Período	
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco				Ano	2º Grau	
Disciplina	Formação Musical				Nº. de Alunos	13	
Professor Supervisor	Pedro Miguel Reixa Ladeira				Data	16-01-2020	
Professor Cooperante	Ana Margarida Galvão Venâncio Leão				Aula nº.	45 e 46	
Estagiário	Filipa Maria Cerqueira Correia Castilho				Hora	08h30	
Teor da Aula	Assistida	x	Prática		Supervisionada		Duração
Sumário	Aula prática de estágio- treino auditivo de acordes. Leitura solfejada e entoada de acordes e arpejos em clave de sol - ficha de leitura feita pela estagiária. Reconhecimento auditivo de acordes Perfeito Maior e Perfeito menor página 109 exercício 3 a 5. Revisão da inversão dos acordes e suas cifras. Ficha de trabalho elaborada pela estagiária sobre a matéria trabalhada (classificação e formação de acordes).						
Resumo Reflexivo							
<p>A aula de Formação Musical, lecionada pela estagiária Filipa Castilho, iniciou-se às 08 horas e 30 minutos do dia 16-01-2019 na sala Bach do Conservatório Regional de Castelo Branco.</p> <p>No início da aula a professora estagiária optou por fazer treino auditivo de acordes Perfeitos Maiores, Perfeitos menores, Diminutos e Aumentados aos alunos. Inicialmente os alunos tiveram de adivinhar que acordes estavam a ser tocados, tendo sido feitos numa primeira fase os acordes Perfeito Maior e menor, e só quando os estudantes já estavam mais à vontade é que foram introduzidos também os acordes Diminutos e Aumentados.</p> <p>Seguidamente, foi pedido que abrissem o manual na página 109, para poderem realizar os exercícios número 3, 4 e 5, onde apenas tinha de escrever seis acordes em cada um deles, mas apenas de acordes Perfeitos Maiores e Perfeitos menores</p> <p>Assim que acabaram os exercícios, passou-se a sua correção e posteriormente a professora estagiária distribuiu uma folha por cada aluno onde continha acordes e notas, para se realizar uma leitura. Nos compassos em que tinham acordes, as notas eram lidas de baixo para cima e nos compassos que não tinham acordes eram lidos de forma “normal, da esquerda para a direita. Inicialmente a turma toda leu o exercício todo e numa segunda fase foi lido por compasso, onde cada aluno por ordem em que estavam sentados lia o seu.</p> <p>Por fim, foi distribuída a ficha número dois aos estuantes, para a sua resolução em aula. Nessa ficha os temas trados eram acordes, onde tinham exercícios de classificação e de formação.</p> <p>No final da aula os alunos tiveram que devolver a ficha à professora estagiária para que esta pudesse corrigir e fazer uma avaliação de cada uma. Esta avaliação da ficha apenas foi executada para a estagiária ter noção se o que tinha trabalhado com os alunos tinha surgido efeito na aprendizagem dos mesmos.</p> <p>Assim que teve todas as fichas, a aula foi dada por terminada, tendo sido desejado o resto de uma boa semana e um ótimo fim de semana a todos os alunos.</p>							

**Tabela 19** - Resultados da ficha de trabalho

	1	2	3	4 <sup>6</sup>	Total	%
Aluno 1	10	10	7.5	0	27.5	65.5
Aluno 2	8	9	7.5	8	32.5	77.4
Aluno 3	9	9	6.5	5	29.5	70.2
Aluno 4	8	8	8	0	24	57.1
Aluno 5	5	0	1	4	10	23.8
Aluno 6	10	10	10	1	31	73.8
Aluno 7	8	10	6.5	0	24.5	58.3
Aluno 8	9	10	2.5	0	21.5	51.2
Aluno 9	8	10	6	0	24	57.1
Aluno 10	8	10	5	0	23	54.8
Aluno 11	8	7	6	0	21	50
Aluno 12	6	0	0	0	6	14.3
Aluno 13	9	9	6	5	29	69

---

<sup>6</sup> Os alunos obtiveram quase todos zero neste exercício, apenas por falta de tempo na resolução do mesmo.

Tabela 20 - Planificação da aula 95 e 96 de Formação Musical, lecionada a 18 de junho de 2020

Prática de Ensino Supervisionada – Plano de Aula							
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Opção de Formação Musical e Música de Conjunto				Ano Letivo	2019/2020	
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco				Ano e Turma	2º Grau	
Disciplina	Formação Musical				Período	3º Período	
Professor Supervisor	Pedro Miguel Reixa Ladeira				Sumário		
Professor Cooperante	Ana Margarida Galvão Venâncio Leão				AVCR-DGS/ME Aula prática de estágio: Reconhecimento auditivo de instrumentos através da audição obra de Britten "Young Person's Guide to the Orchestra" - Fuga. Ficha de trabalho nº. 9.		
Estagiária	Filipa Maria Cerqueira Correia Castilho						
	Data	18-06-2020	Hora	10h00			
	Duração	35 minutos * 2	Aula nº.	95 e 96			
	Nº. de Alunos	7 + 6	Sala	Microsoft Teams			
	Teor da Aula	Assistida	Prática	X	Supervisionada		
Plano de Aula							
Recursos Pedagógicos	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/ Atividades	Recursos /Materiais	Avaliação	Tempo	
Britten – Young Person's Guide to the Orchestra - Fugue	<b>Análise Auditiva</b>  Audição de um excerto de uma obra de orquestra Sinfónica.	Identificar auditivamente os instrumentos que estão a ouvir e a sua família;  Identificar os instrumentos na partitura;	Ficha de trabalho nº 9;	Caderno diário;  Lápis;  Borracha;  Computador;  Plataforma Microsoft Teams;	Registo de presenças;  Participação;  Comportamento;  Atitude;  Cumprimento de regras;  Autonomia;  Capacidade de recordar os conceitos já dados	30 minutos	

Tabela 21 - Reflexão da aula 95 e 96 de Formação Musical, lecionada a 18 de junho de 2020

Prática de Ensino Supervisionada																			
Ficha de Reflexão Individual																			
<b>Curso</b>	Mestrado em Ensino de Música – Opção de Formação Musical e Música de Conjunto			<b>Ano Letivo</b>	2019/2020														
				<b>Período</b>	3º Período														
<b>Escola</b>	Conservatório Regional de Castelo Branco			<b>Ano</b>	2º Grau														
<b>Disciplina</b>	Formação Musical			<b>Nº. de Alunos</b>	13														
<b>Professor Supervisor</b>	Pedro Miguel Reixa Ladeira			<b>Data</b>	18-06-2020														
<b>Professor Cooperante</b>	Ana Margarida Galvão Venâncio Leão			<b>Aula nº.</b>	95 e 96														
<b>Estagiário</b>	Filipa Maria Cerqueira Correia Castilho			<b>Hora</b>	10h00 e 10h40														
<b>Teor da Aula</b>	<b>Assistida</b>	x	<b>Prática</b>	<b>Supervisionada</b>	<b>Duração</b>														
					35 + 35 minutos														
<b>Sumário</b>	AVCR-DGS/ME Aula prática de estágio: Reconhecimento auditivo de instrumentos através da audição obra de Britten "Young Person's Guide to the Orchestra" - Fuga. Ficha de trabalho nº. 9.																		
Resumo Reflexivo																			
<p>A aula de Formação Musical, lecionada pela estagiária Filipa Castilho, iniciou-se às 10 horas do dia 22-06-2020 na Plataforma Microsoft Teams.</p> <p><b>1ª Parte</b></p> <p>No início da aula foi explicado aos alunos qual era o objetivo da ficha e quais seriam os exercícios a serem resolvidos e como teriam de ser resolvido. Depois de todos os alunos entenderem de que forma era para realizar a ficha, foi partilhado o áudio através da plataforma <i>Youtube</i>, para que os alunos conseguissem preencher o primeiro exercício. Como muitos estavam com problemas de rede de internet, optou-se por partilhar o <i>link</i> do vídeo e deu-se 5 minutos a cada um para ouvirem e responderem à primeira questão e em seguida voltou-se a dar mais 5 minutos para fazerem a mesma coisa e depois mais 5.</p> <p>Seguidamente passou-se à correção do exercício 1. Cada aluno foi dizendo o instrumento(s) que achavam que seria o mais correto.</p>																			
<table border="1"> <thead> <tr> <th>Instrumento/instrumentos</th> <th>Família</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Flauta Transversal e Flautim</td> <td rowspan="4">Sopro de Madeira</td> </tr> <tr> <td>Oboé</td> </tr> <tr> <td>Clarinete</td> </tr> <tr> <td>Fagote</td> </tr> <tr> <td>Violino</td> <td rowspan="5">Cordas</td> </tr> <tr> <td>Viola D' Arco</td> </tr> <tr> <td>Violoncelo</td> </tr> <tr> <td>Contrabaixo</td> </tr> <tr> <td>Harpa</td> </tr> <tr> <td>Trompa</td> <td></td> </tr> </tbody> </table>					Instrumento/instrumentos	Família	Flauta Transversal e Flautim	Sopro de Madeira	Oboé	Clarinete	Fagote	Violino	Cordas	Viola D' Arco	Violoncelo	Contrabaixo	Harpa	Trompa	
Instrumento/instrumentos	Família																		
Flauta Transversal e Flautim	Sopro de Madeira																		
Oboé																			
Clarinete																			
Fagote																			
Violino	Cordas																		
Viola D' Arco																			
Violoncelo																			
Contrabaixo																			
Harpa																			
Trompa																			

	Trompete	Sopro de Metal	
	Trombone e Tuba		
	Tímpanos, Bombo, Pratos, Pandeireta, Triângulo, Caixa de Rufo, Caixa Chinesa, Xilofone, Castanholas, Tam-tam, Apito	Percussão	

Antes de passar ao exercício seguinte, ainda foi ouvido mais uma vez, para que os alunos conseguissem associar os instrumentos que tinham escrito com o som que cada um reproduzia.

Antes do final da aula, ainda se começou a fazer o exercício nº. 2, mas por falta de tempo, relacionada com os problemas de internet no início da aula, não foi possível acabar o exercício. Tendo a estagiária ficado de enviar a resolução do exercício à professora Ana Leão para que esta conseguisse partilhar com os alunos na plataforma e assim todos ficarem com a resolução do mesmo.

**2ª Parte**

No início da aula foi explicado aos alunos qual era o objetivo da ficha e quais seriam os exercícios a serem resolvidos e como teriam de ser resolvido. Depois de todos os alunos entenderem de que forma era para realizar a ficha, foi partilhado o áudio através da plataforma *Youtube*, para que os alunos conseguissem preencher o primeiro exercício.

Como muitos estavam com problemas de rede de internet, optou-se por partilhar o *link* do vídeo e deu-se 5 minutos a cada um para ouvirem e responderem à primeira questão e em seguida voltou-se a dar mais 5 minutos para fazerem a mesma coisa e depois mais 5.

Seguidamente passou-se à correção do exercício 1. Cada aluno foi dizendo o instrumento(s) que achavam que seria o mais correto.

Como os problemas de internet nesta parte da turma ainda tinham sido maiores que na 1ª parte da turma, não foi possível começar o 2º exercício.

Antes do final da aula, ainda foi ouvido mais uma vez, para que os alunos conseguissem associar os instrumentos que tinham escrito com o som que cada um reproduzia.

## 2.2. Planificações e Reflexões de Coro B

Seleccionámos, para evidenciar a concretização da nossa Prática de Ensino Supervisionada (Estágio), neste ponto do Relatório duas aulas de Coro B, no ponto 2.2. (tabela 22 à tabela 24), apresenta-se a planificação e a reflexão de cada uma das aulas.

Tabela 22 - Reflexão da aula 4 de Coro, lecionada no dia 10 de outubro de 2019

Prática de Ensino Supervisionada					
Ficha de Reflexão Individual					
<b>Curso</b>	Mestrado em Ensino de Música - Variante de Formação Musical e Música de Conjunto			<b>Ano Letivo</b>	2019/2020
				<b>Período</b>	1º Período
<b>Escola</b>	Conservatório Regional de Castelo Branco			<b>Ano</b>	2º Grau
<b>Disciplina</b>	Coro B			<b>N.º Alunos</b>	46
<b>Professor Supervisor</b>	Pedro Miguel Reixa Ladeira			<b>Data</b>	10-10-2019
<b>Professor Cooperante</b>	Ana Margarida Galvão Venâncio Leão			<b>Aula nº.</b>	4
<b>Estagiário</b>	Filipa Maria Cerqueira Correia Castilho			<b>Hora</b>	10h20
<b>Teor da Aula</b>	<b>Assistida</b>	<b>x</b>	<b>Prática</b>	<b>Supervisionada</b>	<b>Duração</b>
<b>Sumário</b>	Relaxamento e aquecimento vocal. Postura e projeção. Afinação em acorde. Dubadapda - toda com percussão corporal.				45 minutos
Resumo Reflexivo					
<p>A aula de Coro B, lecionada pela professora Ana Leão, iniciou-se às 10 horas e 20 minutos do dia 19-09-2019 no Auditório Liszt do Conservatório Regional de Castelo Branco.</p> <p>A entrada na sala foi feita de forma muito mais ordeira e silenciosa, pois a professora da disciplina não os deixou subir para o piso onde se encontra o auditório (neste caso, servindo como sala de aula) sem que os alunos estivessem numa fila e se encontrassem sossegados e calados.</p> <p>Antes de começar a aula, a aluna estagiária fez a chamada para ver se faltava algum aluno, e ao mesmo tempo verificou se estavam todos sentados pela devida ordem, já estabelecida anteriormente. Visto que isso não se verificava, disse à professora da disciplina o que estava mal e a mesma fez logo a troca, para que não se perder-se muito tempo útil de aula.</p> <p>A professora deu início à aula pedindo aos alunos que se levantassem. Através da sua exemplificação e posterior execução por parte dos jovens, iniciaram o aquecimento, compreendido em 3 fases: primeiramente o relaxamento de algumas partes do corpo, sendo elas as pernas, os ombros, o pescoço e a face e em seguida os exercícios para aprofundar a respiração, em que tinha de inspirar rapidamente, segurar o ar durante 5 segundos e depois expirar durante 10 segundos, estabelecendo assim o fluxo e controlo desta.</p> <p>Depois do exercício de respiração terminado, realizaram um exercício de extensão vocal, onde utilizavam nos vocalizos a vocal “u” “i”, em que faziam “u-i-u”, sendo que o “i” correspondia à nota mais aguda.</p> <p>Seguidamente passou-se a realização de exercícios de escalas, acordes e de afinação, começando por cantar os seguintes exercícios, que de seguida eram imitados pelos alunos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Dó, Ré, Mi, Fá, Sol, Sol, Fá, Mi, Ré, Dó, Dó, Dó</li> <li>- Ré, Mi, Fá, Sol, Lá, Lá, Fá, Ré</li> <li>- Mi, Fá, Sol, Lá, Si, Si, Sol, Mi</li> <li>- Fá, Lá, Dó, Dó, Lá, Fá</li> <li>- Lá, Dó, Mi, Mi, Ré, Dó, Si Lá</li> </ul>					

- Si, Ré, Fá, Fá, Mi, Ré, Dó, Si

- Dó, Ré, Mi, Ré, Dó, Mi, Dó.... Ré, Mi, Fá, Mi, Ré, Fá, Ré... Mi, Fá, Sol, Fá, Mi, Sol, Mi... Fá, Sol, Lá, Sol, Fá, Lá, Fá.... Sol, Lá, Si, Lá, Sol, Si, Sol... Lá, Si, Dó, Si, Lá, Dó, Lá ... Si, Dó, Ré, Dó, Si, Ré, Si.

- Dó, Si, Lá, Si, Dó, Lá, Dó ... Si, Lá, Sol, Lá, Si, Sol, Si ... Lá, Sol, Fá, Sol, Lá, Fá, Lá ... Sol, Fá, Mi, Fá, Sol, Mi, Sol ... Fá, Mi, Ré, Mi, Fá, Ré, Fá ... Mi, Ré, Dó, Ré, Mi, Dó, Mi ... Ré, Dó, Si, Dó, Ré, Si, Ré ... Dó.

- Dó, Mi, Ré, Fá, Mi, Sol, Fá, Lá, Sol, Si, Lá, Dó, Si, Ré, Dó ... Dó, Lá, Si, Sol, Lá, Fá, Sol, Mi, Fá, Ré, Mi, Dó, Ré, Si, Dó. (2 vezes, sendo que uma delas foi mais lento e a segunda o mais rápido possível para os alunos),

Depois destes exercícios realizados, a professora pediu para os alunos pegarem na partitura do *Dudadap Da*, e começou a trabalhar por frases e depois juntou tudo. Depois de terem junto a música toda uma vez, foram acrescentados gestos musicais de acompanhamento da música, e para isso a turma foi dividida em 4 grupos diferentes:

- Grupo 1 – Pernas + Palmas

- Grupo 2 – Abanar os Braços

- Grupo 3 – Estalar os dedos

- Grupo 4 – “Movimento sensual”

Depois da divisão dos grupos de movimentos foi realizado um cânon a duas vozes. Assim que terminou o cânon a professora disse à metade da turma que tinha de sair que poderia sair, dando assim a aula por terminada a esses alunos e à professora estagiária.

Tabela 23 - Planificação da aula 15 de Coro, lecionada no dia 16 de janeiro de 2020

Prática de Ensino Supervisionada – Plano de Aula						
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Opção de Formação Musical e Música de Conjunto				Ano Letivo	2019/2020
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco				Ano e Turma	2º Grau
Disciplina	Coro B				Período	2º Período
Professor Supervisor	Pedro Miguel Reixa Ladeira				Sumário	
Professor Cooperante	Ana Margarida Venâncio Leão				Relaxamento e Aquecimento vocal feito pela estagiária Filipa Castilho. "O cirandeiro " pop Brasileira-a duas vezes ate parte modo Maior.	
Estagiária	Filipa Maria Cerqueira Correia Castilho					
	Data	16-01-2020	Hora	10:20		
	Duração	45 minutos	Aula nº.	15		
	Nº. de Alunos	46	Sala	Auditório Listz		
	Teor da Aula	Assistida	Prática	X	Supervisionada	
Plano de Aula						
Recursos Pedagógicos	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/ Atividades	Recursos /Materiais	Avaliação	Tempo
	<b>Aquecimento vocal</b>  Intervalos  Notas musicais  Escalas	Preparar o corpo para a prática vocal;  Fortalecer e proporcionar energia ao corpo;  Estimular o diafragma e os músculos abdominais;  Controlar a entrada e saída de ar do aparelho respiratório;  Criar homogeneidade nos diferentes registos vocais;  Melhorar as condições gerias para a produção do som.	Relaxamento geral do corpo: coluna, pernas, braços, pés, pescoço, ombros e lábios;  Exercícios de respiração que estimulem o trabalho do diafragma;  Vocalizos variados e adequados, baseados na ordem de vogais: a-e-i-o-u;	Piano;  Partitura – Cirandeiro;	Registo de presenças;  Participação;  Comportamento;  Atitude;  Cumprimento de regras;  Autonomia;  Capacidade de recordar os conceitos já lecionados	15 minutos
Canção: <i>Cirandeiro</i>	Cânone;  Afinação;	Desenvolver a leitura de partituras;	Ensaiai a letra  Cantar em unísono à capella;			30 minutos

	<p>Fraseado; Dinâmica; Colocação; Projeção.</p>	<p>Promover o gosto pelas atividades musicais realizadas em grupo;  Desenvolver a memória auditiva;  Interpretar a canção tendo em conta a afinação, colocação, projeção, fraseado e dinâmica.</p>	<p>Cantar em uníssono com acompanhamento de piano;  Dividir a turma em duas partes: voz mais aguda e voz mais grave;  Ensaiai a primeira e a segunda voz isoladamente;  Cantar a duas vozes com acompanhamento ao Piano;  Cantar a duas vozes à Capella</p>			
--	---	--	---	--	--	--

Tabela 24 - Reflexão da aula 15 de Coro, lecionada no dia 16 de janeiro de 2020

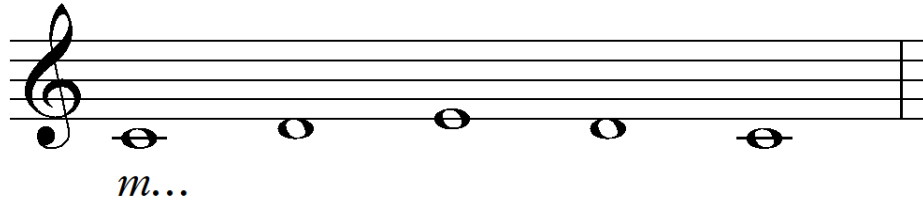
Prática de Ensino Supervisionada						
Ficha de Reflexão Individual						
Curso	Mestrado em Ensino de Música - Variante de Formação Musical e Música de Conjunto			Ano Letivo	2019/2020	
				Período	2º Período	
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco			Ano	2º Grau	
Disciplina	Coro B			N.º Alunos	46	
Professor Supervisor	Pedro Miguel Reixa Ladeira			Data	16-01-2020	
Professor Cooperante	Ana Margarida Galvão Venâncio Leão			Aula nº.	15	
Estagiário	Filipa Maria Cerqueira Correia Castilho			Hora	10h20	
Teor da Aula	Assistida	x	Prática	Supervisionada	Duração	45 minutos
Sumário	Relaxamento e Aquecimento vocal feito pela estagiária Filipa Castilho. "O Cirandeiro " pop Brasileira - a duas vozes ate parte modo Maior.					
Resumo Reflexivo						
<p>A aula de Coro B, lecionada pela estagiária Filipa Castilho, iniciou-se às 10 horas e 20 minutos do dia 16-01-2019 no Auditório Liszt do Conservatório Regional de Castelo Branco.</p> <p>A entrada na sala foi feita de forma muito mais ordeira e silenciosa, pois a professora da disciplina não os deixou subir para o piso onde se encontra o auditório (neste caso, servindo como sala de aula) sem que os alunos estivessem numa fila e se encontrassem sossegados e calados.</p> <p>A professora deu início à aula pedindo aos alunos que se levantassem. Através da sua exemplificação e posterior execução por parte dos jovens, iniciaram o aquecimento, compreendido em 3 fases: primeiramente o relaxamento de algumas partes do corpo, sendo elas as pernas, os ombros, o pescoço e a face e em seguida os exercícios para aprofundar a respiração, em que tinha de inspirar rapidamente, segurar o ar durante 5 segundos e depois expirar durante 10 segundos, estabelecendo assim o fluxo e controlo desta.</p> <p>Depois do exercício de respiração terminado, realizaram um exercício de extensão vocal, onde utilizavam nos vocalizos a vocal "u" "i", em que faziam "u-i-u", sendo que o "i" correspondia à nota mais aguda. Também foram feitos os vocalizos com a palavra Vó.</p> <p>Seguidamente foi distribuída aos alunos a partitura do <i>Cirandeiro</i> e foi feita uma leitura da letra com os alunos.</p> <p>E depois tentou-se juntar a primeira página da peça, mas ainda com todos a cantar a mesma voz.</p> <p>Depois de conseguir fazer a junção da primeira página, a professora estagiária deu a aula por terminada.</p> <p>Exercícios realizados:</p> <p><b>Relaxamento:</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Soltar os pés, as pernas e os braços;</li> <li>2. Rodar 3 vezes os ombros para trás e para a frente;</li> </ol>						

3. Rodar o pescoço para os 2 lados;
4. Deixar cair o corpo para baixo;

**Respiração:**

5. Inspirar, sustentar, expirar (3 vezes);

**Ressonância**



**Vocalizos**



## 2.3. Reflexões de Orquestra Sinfónica

Selecionámos, para evidenciar a concretização da nossa Prática de Ensino Supervisionada (Estágio), neste ponto do Relatório duas aulas de Orquestra Sinfónica, no ponto 2.3. (tabela 25 e tabela 26), apresenta-se a reflexão de cada uma das aulas.

Tabela 25 - Reflexão da aula 19 e 20 de Orquestra Sinfónica, assistida no dia 19 de novembro de 2019

Prática de Ensino Supervisionada						
Ficha de Reflexão Individual						
<b>Curso</b>	Mestrado em Ensino de Música – Opção de Formação Musical e Música de Conjunto				<b>Ano Letivo</b>	2019/2020
					<b>Período</b>	1º Período
<b>Escola</b>	Conservatório Regional de Castelo Branco				<b>Ano</b>	Vários
<b>Disciplina</b>	Orquestra Sinfónica				<b>Alunos</b>	45
<b>Professor Supervisor</b>	Pedro Miguel Reixa Ladeira				<b>Data</b>	19-11-2019
<b>Professor Cooperante</b>	Ana Margarida Galvão Venâncio Leão				<b>Aula nº.</b>	19 e 20
<b>Estagiário</b>	Filipa Maria Cerqueira Correia Castilho				<b>Hora</b>	18h30
<b>Teor da Aula</b>	<b>Assistida</b>		<b>Prática</b>	<b>X</b>	<b>Supervisionada</b>	
<b>Sumário</b>	Preparação do concerto com o grupo Musicalbi;				<b>Duração</b>	90 minutos
Resumo Reflexivo						
<p>A aula de Orquestra Sinfónica, lecionada e dirigida pelo professor Bruno Cândido, iniciou-se às 18 horas e 30 minutos do dia 19-11-2019 no Auditório <i>Lizst</i> do Conservatório Regional de Castelo Branco.</p> <p>O professor iniciou a aula verificando se faltava algum aluno, faltando apenas três alunos.</p> <p>Para esta aula, o professor disse que iria dividir a aula ao meio, em que nos primeiros 45 minutos (18h30 às 19h15) iria fazer tutti e nos segundos 45 minutos (19h15 às 20h00) iria fazer secção para o sopros e naipes para as cordas, e estava a fazer esta divisão porque na semana seguinte seria o ensaio com o grupo.</p> <p>Nos primeiros 45 minutos, trabalhou as seguintes obras:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <i>Senhora do Almurtão</i></li> <li>- <i>Se fecho os olhos</i></li> </ul> <p>Em cada uma delas viu alguns pormenores em alguns instrumentos e passou as obras do início ao fim.</p> <p>Nos últimos 45 minutos, cada naipe da secção das cordas foi para a sua sala e onde estiveram a trabalhar por naipes. No que diz respeito ao naipe dos violoncelos, foram para a sala <i>Kodaly</i> trabalhar com a aluna estagiária.</p> <p>Para iniciar o ensaio de naipe, a estagiária pediu a todos que voltassem a afinar os seus instrumentos, para que o trabalho relacionado com a afinação fosse mais acessível de trabalhar, depois dos instrumentos afinados, pediu aos alunos que tocassem a escala de Sol Maior em 2 oitavas, para que tocassem todos ao mesmo tempo, e com dois tempos em cada nota, depois dividiu o naipe para fazer a mesma escala em cânon para que caso a escala saísse desafinada conseguissem perceber e corrigir a sua afinação, antes de passar às obras para o</p>						

concerto com os *Musicalbi*, pediu que tocassem a escala com arcadas separadas onde repetiam cada nota 6x à velocidade das sextinas que tinham para tocar na obra, *Dias Cruzados*.

Depois de acabar a escala, disse aos alunos que iria tentar trabalhar as partes mais complicadas de todas as obras e que por essa razão iria começar pela letra E e H (a mesma passagem) da obra, *Dias Cruzados*.

The image shows a musical score for Viola, labeled 'E' in a box. It consists of five staves of music in bass clef, with a key signature of one flat (B-flat). The first staff starts with a dynamic marking of *mf*. Each staff contains sixteenth-note passages with slurs and sixths indicated by the number '6' under the notes. The second staff is numbered '46', the third '49', the fourth '52', and the fifth '55'. The fifth staff ends with a dynamic marking of *f* and the word *Seco*.

Figura 5 - Letra E - "Dias Cruzados" – Violoncelo

Onde foi trabalhado inicialmente a afinação de cada sextina, nota a nota e em cordas dobradas, e por fim tocou-se com os arcos separados, ligados 3 a 3 e por fim como estava escrito, 6 a 6.

Na obra, *Pássaros na cidade*, foi trabalhada a letra E, por causa da tonalidade da mesma e por causa das apogiaturas que apareciam nessa passagem, que seriam para ser o mais articuladas possível.

The image shows a musical score for Viola, labeled 'E' in a box. It consists of three staves of music in bass clef, with a key signature of two sharps (D major). The first staff starts with a dynamic marking of *f* and the word *Detaché*. The notes are marked with accents (>). The second staff is numbered '47' and the third '53'. The third staff ends with a dynamic marking of *mf*.

Figura 6 - Letra E - "Pássaros na Cidade" – Violoncelo

Seguidamente viu o solo da obra, *Portal dos Ventos*, era um solo de naípe, ritmicamente era muito fácil, mas tinha dificuldades ao nível da afinação, para que fosse mais acessível para todos tocarem, marcou uma dedilhação que fosse fácil de fazer e de afinar, para que todos conseguissem tocar, apesar de os níveis de ensino serem diferentes.

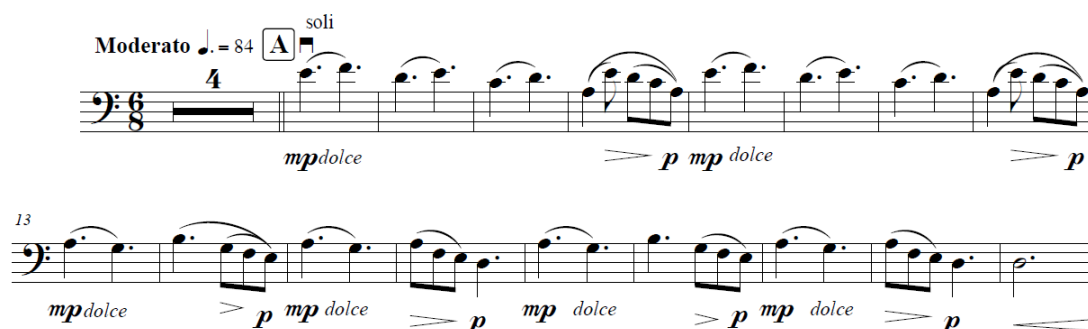


Figura 7 - Letra A - "Portal dos Ventos" - Soli Violoncelo

Como o tempo de ensaio não era muito, e já eram 20h00 a estagiária, agradeceu o esforço de todos naquele ensaio e pediu para os alunos realizarem em casa uma revisão daquilo que tinham feito no naípe, para os ajudar a consolidar o trabalho realizado. E deu assim o ensaio por terminado, desejando uma boa semana a todos os alunos de violoncelo.

Tabela 26 - Reflexão da aula 41 e 42 de Orquestra Sinfónica, assistida no dia 18 de fevereiro de 2020

Prática de Ensino Supervisionada					
Ficha de Reflexão Individual					
Curso	Mestrado em Ensino de Música – Opção de Formação Musical e Música de Conjunto		Ano Letivo	2019/2020	
			Período	2º Período	
Escola	Conservatório Regional de Castelo Branco		Ano	Vários	
Disciplina	Orquestra Sinfónica		Alunos		
Professor Supervisor	Pedro Miguel Reixa Ladeira		Data	18-02-2020	
Professor Cooperante	Ana Margarida Galvão Venâncio Leão		Aula nº.	41 e 42	
Estagiário	Filipa Maria Cerqueira Correia Castilho		Hora	18h30	
Teor da Aula	Assistida	x Prática	Supervisionada	Duração	90 minutos
Sumário	J. Haydn - Sinfonia 104 (realização de prova)				
Resumo Reflexivo					
<p>A aula de Orquestra Sinfónica, lecionada e dirigida pelo professor Bruno Cândido, iniciou-se às 18 horas e 30 minutos do dia 18-02-2020 no Auditório <i>Lizst</i> do Conservatório Regional de Castelo Branco.</p> <p>Durante os primeiros 45 minutos da aula, foi realizada uma prova de excertos de orquestra aos Violinos da Orquestra, em que os alunos eram avaliados pelas professoras estagiárias que assistem à disciplina de orquestra.</p> <p>Antes de iniciar as provas o professor verificou que alunos estavam a faltar a à, estando a faltar cinco alunos, na 2ª parte da aula faltaram mais dois alunos.</p>					

Na prova os alunos apenas tiveram de executar excertos do 1º andamento da Sinfonia nº. 104 de Haydn, e foram os seguintes:

**1ºs Violinos**

- Compasso 40 à letra B

40

Figura 8 - 1º Excerto (1ºs Violinos)

- Compasso 80 ao C

Sinfonia 104 3

80

Figura 9 - 2º Excerto (1ºs Violinos)

- Letra E até ao compasso 160



Figura 10 - 3º Excerto (1ºs Violinos)

- Compasso 166 ao 175

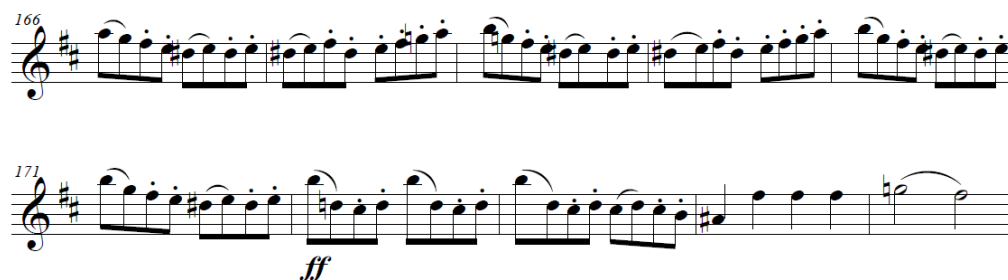


Figura 11 - 4º Excerto (1ºs Violinos)

- Compasso 186 à letra F



Figura 12 - 5º Excerto (1ºs Violinos)

- 284 ao fim do andamento

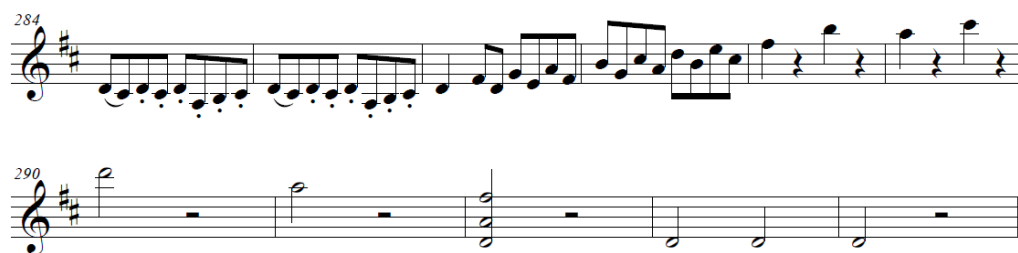


Figura 13 - 6º Excerto (1ºs Violinos)

## 2ºs Violinos

- Letra A até ao compasso 55

**A**

Figura 14 - 1º Excerto (2º Violinos)

- Compasso 80 ao C

**80**

Figura 15 - 2º Excerto (2ºs Violinos)

- Letra D ao compasso 160

4  
D

СИМФОНІА 104

*f*

142  
*p*

147

E

152  
*f*

157

Figura 16 - 3º Excerto (2º Violinos)

- Compasso 257 à letra I

257  
*f*

262  
*p*

Figura 17 - 4º Excerto (2ºs Violinos)

- 284 ao fim do andamento

284

289

Figura 18 - 5º Excerto (2ºs Violinos)

No final das provas o professor prosseguiu com a aula, voltando a trabalhar o Haydn, começou por fazer *Tutti* da letra A, onde pediu para fazerem uma melhor articulação e a 3

compassos antes da letra B fazerem um diminuendo mais acentuado, para que se perceba melhor a direção da música.

No que diz respeito à letra B, pedi aos alunos que fizessem uma boa articulação em piano, afirmando que sabia que era um pormenor técnico complicado, mas que tinha a certeza que os alunos iriam conseguir.

Por fim passou o 1º andamento do início ao fim e seguidamente, por volta das 19h50 dispensou os sopros com a exceção das trompas, pois elas iriam tocar na obra que iriam ver a seguir.

Como apenas tinha 10 minutos antes do termino da aula, o professor aproveitou para passar o 3º andamento do Concerto nº 2 para Piano de Beethoven e deu assim a aula por terminada.

Tabela 27 - Provas de Excertos dos Violinos e Classificações

<b>Prova de Excertos de Orquestra</b>			
1ºs Violinos	Nota	2º Violinos	Nota
Aluna 12	16	Aluna 10	18
Aluna 26	14	Aluna 9	18
Aluna 20	20	Aluna 6	18
Aluno 18	17	Aluna 17	SEA
Aluna 4	18	Aluno 38	12
Aluna 8	12	Aluna 24	12
Aluna 29	12	Aluna 39	SEA
Aluna 28	12	Aluna 33	16

## 2.4. Reflexão Final sobre a Prática de Ensino Supervisionada

A Prática de Ensino Supervisionada decorreu entre o dia 19 de setembro de 2019 e o dia 22 de junho de 2020. O estágio teve a supervisão do professor Pedro Miguel Reixa Ladeira e a cooperação da professora Ana Margarida Leão. A Prática Supervisionada decorreu no Conservatório Regional de Castelo Branco e foi desenvolvido em três turmas, Classe de Conjunto (Orquestra Sinfónica e Coro B – 2º Grau) e Formação Musical (2º Grau).

As aulas de Orquestra realizavam-se às terças-feiras entre as 18 horas e 30 minutos no Auditório do Conservatório. As aulas de Formação Musical decorreram nas quintas-feiras às 08 horas e 30 minutos na sala Bach do Conservatório e as aulas de Coro, decorreram também às quintas-feiras entre as 10 horas e 20 minutos e as 11 horas e 05 minutos. Com a situação da Pandemia do Covid-19, as aulas de Classe de Conjunto foram totalmente suspensas e as aulas de Formação Musical mantiveram-se, mas passaram a ser realizadas de forma online.

Ao longo do ano letivo foram inúmeros os momentos de aprendizagem, reflexão, conhecimento e de superação de dificuldades, quer pessoais quer a nível pedagógico.

As experiências vividas em contexto de sala de aula permitiram ter contato com diversos mecanismos de ensino-aprendizagem e fazer a ponte entre o conhecimento teórico e a prática, possibilitando também um melhor conhecimento do sistema educativo.

Durante o estágio foi possível vivenciar um conjunto de experiências únicas em três turmas completamente opostas, quer em relação à faixa etária, quer em relação às suas características individuais, esse facto permitiu o conhecimento de duas realidades educativas completamente diferentes.

No decorrer da Prática Supervisionada percebemos que cada turma é um universo diferente, que requer a máxima atenção do professor. Desse modo, compreendemos também que são necessários os docentes planificarem as atividades tendo em conta as características e o nível de aprendizagem de cada turma. A planificação é apenas uma ferramenta que permite uma maior dinâmica na fluidez na arte de transmitir os conhecimentos. Através do recurso a uma boa planificação das aulas, os professores podem proporcionar situações educativas mais positivas e prazerosas aos seus alunos, na medida em que há uma maior fluidez da aula, não há perdas de tempo, existe uma correta utilização dos recursos, melhorando consideravelmente o processo educativo e o próprio desempenho do docente.

Foi extremamente enriquecedor e fulcral para a nossa vida profissional desenvolver este estágio tanto no Conservatório, como em três turmas completamente distintas. Através do estágio foi possível aplicar teorias aprendidas durante a Licenciatura e o Mestrado, e verificar a sua eficiência, das quais destacamos, por exemplo, a utilização do reforço positivo.

A construção das Grelhas de Observação permitiu a consciencialização da importância da avaliação para a aprendizagem dos alunos. É um mecanismo pelo qual o professor/educador pode auferir a eficácia das suas estratégias. As grelhas de observação são ainda um instrumento de avaliação eficiente e que possibilita o registo do comportamento dos alunos ao longo do estágio.

Foram imensas as batalhas internas, as questões, as incertezas e os momentos de dúvida. No final, houve sempre da nossa parte coragem para colmatar alguns problemas que surgiram durante o estágio. Dura foi também a batalha contra o tempo, o cansaço e a preguiça.

Ao longo das aulas, o nervosismo foi cada vez menor e os conteúdos foram sendo transmitidos aos alunos de forma mais espontânea e descontraída, existindo agora um sentimento de maior autoconfiança.

No que respeita às tarefas realizadas ao longo do estágio, sentimos algumas dificuldades, essencialmente, na exemplificação à capella dos vocalizos, na qual existe, da nossa parte, um sentimento de insegurança vocal e, por outro lado, na exemplificação de cadências e harmonização das escalas nas aulas de Formação Musical. Estes problemas podem ser corrigidos através de uma maior prática vocal e instrumental (piano).

No que respeita à proposta de algumas melhorias ou sugestões, estas foram sendo realizadas ao longo das reflexões de cada aula. Importa reconhecer as nossas fragilidades, tanto a nível vocal como instrumental, para que no futuro procuremos melhorar esses aspetos.



## **Parte II - Investigação: “Perfil do docente vs perfil do aluno: processos de ensino-aprendizagem na disciplina de Formação Musical”**



## Introdução

Toda a formação artística e cultural das sociedades tem sido um dos maiores desafios dos últimos tempos. Todo o ensino artístico de modo geral e o ensino da especializado da música em particular, têm desempenhado um papel muito importante na valorização e qualificação social.

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

Desta forma, a música foi introduzida por decreto-lei no ensino obrigatório, levando assim a possibilidade de todos os alunos terem uma aprendizagem musical. No caso do ensino especializado, a realidade nota-se relativamente diferente, pois a existência de um currículo que inclui a prática instrumental e a classe de conjunto, leva a que a motivação para a aprendizagem seja maior e os gostos dos alunos sejam, de certo modo, tidos em conta na sua escola. Ainda assim, não devem ser descurados os casos relacionados com o insucesso, pois a obrigação do estudo de três disciplinas leva, por vezes, ao desinteresse numa delas.

Falar sobre a disciplina de Formação Musical, nem sempre é fácil. Na nossa pequena/curta 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 rodeio e ao mesmo tempo, ser coerente com o contexto histórico-cultural? O grande desafio que premeia o nosso trabalho diário enquanto professores de Formação Musical está na busca incessante entre a relação pessoa com a música e o que a mesma tem na vida dos alunos.

Neste projeto de investigação são apresentados inicialmente os objetivos de estudo e do problema a ser investigado, seguido de uma fundamentação teórica que inclui a legislação atualmente em vigor, o Ensino Vocacional da Música, o ensino da Formação Musical e as diferentes metodologias de ensino, o papel do professor de Formação Musical e a motivação para a aprendizagem musical.

É feita, ainda, uma descrição do estudo, culminando com a análise dos resultados obtidos pela metodologia aplicada e uma conclusão/reflexão sobre o trabalho de investigação. Por fim serão ainda mencionadas todas as referências bibliográficas que serviram de suporte para todo o processo de investigação, bem como os anexos finais com as entrevistas e suas respostas e como os questionários aplicados.



## 1. Problema e Objetivo do Estudo

O estudo tem a finalidade de conhecer e contribuir para melhorar os processos de ensino e de aprendizagem da música ao nível dos diferentes perfis de professores e de alunos na disciplina de Formação Musical.

- Da problemática deste estudo colocaram-se as seguintes questões:
- Quais os métodos que os professores de Formação Musical conhecem?
- Quais são as estratégias que os alunos utilizam na aprendizagem musical?
- Que estratégias os professores de Formação Musical utilizam para motivar os alunos para a aprendizagem?
- Que perceções têm os professores e os alunos relativamente às práticas pedagógicas desenvolvidas na aula de FM?

A partir desta problemática surgem os seguintes objetivos:

- Averiguar que métodos os professores de Formação Musical conhecem e quais aplicam
- Conhecer e analisar as estratégias utilizadas no ensino e na aprendizagem da Formação Musical
- Identificar as perceções dos alunos e dos professores relativamente às práticas pedagógicas desenvolvidas nas aulas de Formação Musical



## 2. Fundamentação Teórica

### 2.1. O ensino vocacional da música no sistema educativo português

Nas últimas décadas em Portugal tem existido por parte do Ministério da Educação uma preocupação em reestruturar o ensino artístico especializado delineando soluções que permitam enquadrar a formação artística especializada de nível básico e secundário, garantindo a todos os alunos a possibilidade de desenvolver competências essenciais da educação básica.

Procurou-se através da legislação já existente demonstrar a situação relativa ao quadro legal do ensino artístico da música em Portugal.

O Decreto-Lei nº 310/83 de 1 de julho é um marco importante e representa um ponto de viragem na política educativa em Portugal, no que diz respeito ao ensino artístico: música, dança, teatro e cinema. Com esta política educativa o ensino artístico é inserido no sistema de ensino geral, o qual é constituído na sua base por um ramo unificado coincidente com a escolaridade obrigatória a partir do 2º ciclo.

O principal objetivo desse diploma é estruturar o ensino das várias artes, sendo que, no caso específico deste trabalho, incidimos sobre o ensino de música. Este diploma incide sobre a formação e preparação de músicos.

O artigo 6º do já referido Decreto-Lei nº. 310 especifica onde o ensino da música poderá ser ministrado:

Art. 6 – 1 – O ensino correspondente aos planos de estudo referidos no artigo anterior poderá ser ministrado:

- a) Nos estabelecimentos de ensino da música ou da dança, em regime de ensino integrado, leccionando-se também as disciplinas de formação geral aos respetivos alunos;
- b) Simultaneamente num estabelecimento de ensino da música ou da dança e numa escola preparatória ou secundária, de forma articulada;
- c) Em escola preparatórias e secundárias em que sejam ministradas as disciplinas de formação específica do ensino da música e da dança

Está ainda previsto 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.

Através do Despacho 76/SEAM/85, do Gabinete do Secretário de Estado Adjunto do Ministro, foram criados os cursos supletivos, que visam a formação musical idêntica à ministrada pelos cursos básicos e complementares, dando-lhes a possibilidade de frequência em horário pós-laboral, ficando apenas limitados à leção das disciplinas de formação específica e vocacional de carácter estritamente musical.

Os alunos podem frequentar em três regimes diferentes o curso:

- Integrado – estudo de todas as componentes do currículo no mesmo estabelecimento de ensino (existem poucos estabelecimentos de ensino em todo o país, menos de dez, como tal há um número reduzido de alunos);
- Articulado – os alunos frequentam as disciplinas da componente de ensino artístico especializado numa escola de ensino artístico especializado de música e as restantes componentes numa escola de ensino regular (maior número de alunos);
- Supletivo – os alunos frequentam as disciplinas do ensino artístico especializado da música numa escola de ensino artístico especializado de música independentemente das habilitações que possuam. Resulta numa independência de ensino no sentido que tem todas as disciplinas do ensino básico mais as do artístico, o que tem como consequência uma maior carga horária.

Com o Decreto-Lei nº 344/90, estabelecem-se as “bases gerais da organização da educação artística pré-escola, escolar e extraescolar.” O artigo 2º estabelece os objetivos da educação artística, sendo eles:

#### Artigo 2º

##### Objetivos

São objetivos da educação artística:

- a) Estimular e desenvolver as diferentes formas de comunicação e expressão artística, bem como a imaginação criativa, integrando-as de forma a assegurar um desenvolvimento sensorial, motor e efetivo equilibrado;
- b) Promover o conhecimento das diversas linguagens artísticas e proporcionar um conjunto variado de experiências nestas áreas, de modo a estender o âmbito da formação global;
- c) Educar a sensibilidade estética e desenvolver a capacidade crítica;
- d) Fomentar práticas artísticas individuais e de grupo, visando a compreensão das suas linguagens e o estímulo à criatividade, bem como o apoio à ocupação criativa de tempos livres com actividades de natureza artística;
- e) Detectar aptidões específicas em alguma área artística;
- f) Proporcionar formação artística especializada, a nível vocacional e profissional, destinada, designadamente, a executantes, criadores e profissionais dos ramos artísticos, por forma a permitir a obtenção de elevado nível técnico, artístico e cultural;
- g) Desenvolver o ensino e a investigação nas áreas das diferentes ciências das artes;
- h) Formar docentes para todos os ramos e graus do ensino artístico, bem como animadores culturais, críticos, gestores e promotores artísticos.

Ficou ainda estabelecido neste Decreto-Lei que:

### Artigo 3º

#### Educação artística genérica

A educação artística processa-se genericamente em todos os níveis de ensino como componente da formação geral dos alunos.

### Artigo 4º

#### Vias da educação artística

1. Para além da educação genérica, a educação artística processa-se ainda de acordo com as seguintes vias:
  - a) Educação artística vocacional;
  - b) Educação artística em modalidades especiais;
  - c) Educação artística extra-escolar.
2. A escolha das vias de educação artística deve obedecer à vontade e às capacidades dos alunos.

As diferentes vias da educação artística podem, ainda que enquadradas em diferentes níveis de ensino, ser ministradas num mesmo estabelecimento de ensino, desde que este reúna os requisitos definidos no presente diploma e a rentabilização dos recursos existentes o aconselhe.

Depois de algumas alterações realizadas, o Decreto-Lei nº 139/2012, através da Portaria 225/2012, estabelece os princípios orientadores para a organização e gestão dos currículos do ensino básico e do secundário, reforçando 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 da carga curricular a cumprir tanto no ensino particular como no particular e cooperativo.

Relativamente à organização do currículo, o artigo 2º desta portaria, refere que:

1. Os planos de estudos integram:
  - a) Áreas disciplinares e disciplinas da 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 de cada uma das disciplinas;
  - d) Carga horária total a cumprir. (...)
2. As cargas horárias dos planos de estudos são estabelecidas em função da natureza das disciplinas e das condições existentes na escola (...).

No que diz respeito à iniciação musical, o 3º artigo refere que:

1. As iniciações em Dança e em Música destinam-se a alunos que frequentam o 1º ciclo do ensino básico e têm uma duração global mínima de 135 minutos semanais. (...)

3. As iniciações em Música integram disciplinas de conjunto como Classes de Conjunto e Formação Musical e a disciplina de Instrumento, esta última com a duração mínima de 45 minutos, lecionada individualmente ou em grupos que não excedam os quatro alunos.

No que diz respeito ao ensino básico e secundário, o mais recente Decreto-Lei nº 55/2018, na sua Portaria nº 223-A/2018 de 3 de agosto, regulamenta as ofertas educativas do ensino básico, tanto no ensino básico geral como nos cursos artísticos especializados. Em concreto, define as regras e condutas sobre o currículo daquelas ofertas educativas, bem como da avaliação e certificação das aprendizagens, tendo em conta o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Relativamente ao desenvolvimento da autonomia e flexibilidade curricular, são dados procedimentos de gestão da carga horária tendo em vista a organização das suas matrizes curriculares.

#### Artigo 1º

##### Objeto

1. A presente portaria procede à regulamentação das ofertas educativas do ensino básico, previstas no n.º 2 do artigo 7º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de Julho, designadamente o ensino básico geral e os cursos artísticos especializados, definindo as regras e procedimentos da conceção e operacionalização do currículo dessas ofertas, bem como da avaliação e certificação das aprendizagens, tendo em vista o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória.

No que diz respeito às iniciações musicais, não existem diferenças em relação ao Decreto-Lei n.º 139/2012 e por isso no Artigo 7º deste presente Decreto podemos verificar as mesmas as leis se mantem.

#### Artigo 7º

##### Iniciações em Danças e Música

- À matriz curricular-base do 1º ciclo podem acrescer iniciações em Dança e em Música, no âmbito do ensino artístico especializado.
- As iniciações a que se refere o número anterior têm uma duração global mínima de 135 minutos e estruturam-se nos termos seguintes:
  - b) Iniciação em Música, integra disciplinas de conjunto, designadamente Classes de Conjunto e Formação Musical e a disciplina de Instrumento com a duração mínima de 45 minutos, lecionada individualmente ou em grupos que não excedam os quatro alunos.

### Curso Básico de Música – 1º Ciclo

Tabela 28 - Carga horária de Iniciação Musical (Fonte: A música e a sua organização curricular no ensino em Portugal após o 25 de Abril)

<b>Ensino Especializado da Música – Iniciação Musical</b>		
<b>Disciplina</b>	<b>Horas Semanais</b>	<b>Total</b>
<b>Formação Musical</b>	45 minutos	135 minutos
<b>Classe de Conjunto</b>	45 minutos	
<b>Instrumento</b>	45 minutos	

### Curso Básico de Música – 2º Ciclo

Tabela 29 - Carga horária semanal da componente de Formação Vocacional do Curso Básico de Música - 2º ciclo, constante no anexo III da portaria 223-A/2018

<b>Ensino Especializado da Música – 2º Ciclo</b>			
<b>Disciplina</b>	<b>Horas Semanais</b>		<b>Total</b>
	<b>5º Ano</b>	<b>6º Ano</b>	
<b>Formação Musical</b>	90 minutos (135 minutos)	90 minutos (135 minutos)	315 minutos
<b>Classe de Conjunto</b>	90 minutos (135 minutos)	90 minutos (135 minutos)	
<b>Instrumento</b>	90 minutos	90 minutos	

Relativamente à organização das aulas, esta está feita com períodos de 45 minutos, mas na disciplina de Formação Musical ou na de Classe de Conjunto poderão ser adicionados 45 minutos que irá depender do projeto escola em que a disciplina está inserida.

### Curso Básico de Música – 3º Ciclo

Tabela 30 - Carga horária semanal da componente de Formação Vocacional do Curso Básico de Música - 3º ciclo, constante no anexo IVI da portaria 223-A/2018

<b>Ensino Especializado da Música – 3º Ciclo</b>				
<b>Disciplina</b>	<b>Horas Semanais</b>			<b>Total</b>
	<b>7º Ano</b>	<b>8º Ano</b>	<b>9º Ano</b>	
<b>Formação Musical</b>	90 minutos (135 minutos)	90 minutos (135 minutos)	90 minutos (135 minutos)	

<b>Classe de Conjunto</b>	90 minutos (135 minutos)	90 minutos (135 minutos)	90 minutos (135 minutos)	315 minutos
<b>Instrumento</b>	90 minutos	90 minutos	90 minutos	

A organização do 3º ciclo é igual à do 2º ciclo, em que as aulas são organizadas por períodos de 45 minutos, e podendo ser adicionados 45 minutos às disciplinas de Formação ao Música de Conjunto. Por norma essa adição acontece nas aulas de classe de conjunto.

No que diz respeito à admissão de alunos, o artigo 45 da Portaria refere que podem ser admitidos ao Curso Básico de Música os alunos que ingressam no 5º ano de escolaridade, e que, através de uma prova de seleção, aplicada pelo estabelecimento de ensino responsável pela componente de formação artística especializada, obtiveram um resultado positivo.

A mesma Portaria estabelece ainda os instrumentos que poderão ser ministrados nas escolas de música, sendo eles: “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 diz respeito ao ensino secundário, o Decreto-Lei nº. 55/2018, de 6 de julho, através da Portaria nº. 229-A/2018, de 14 de agosto, estabelece os princípios orientadores da organização e de gestão dos currículos do ensino secundário, reforçando, entre outros aspetos, a autonomia pedagógica e de organização de cada escola.

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.

Tabela 31 - Carga horária semanal da componente de Formação Vocacional do Curso Secundário de Música - , constante no anexo II da portaria 229-A/2018

<b>Ensino Especializado da Música – Secundário (Área Científica)</b>				
<b>Disciplina</b>	<b>Horas Semanais</b>			<b>Total</b>
	<b>10º Ano</b>	<b>11º Ano</b>	<b>12º Ano</b>	
<b>Formação Musical</b>	90 minutos	90 minutos	90 minutos	360 minutos (450 minutos)
<b>História da Cultura e das Artes</b>	135 minutos	135 minutos	135 minutos	
<b>Análise e Técnicas de Composição</b>	135 minutos	135 minutos	135 minutos	
<b>Oferta Complementar</b>	(90 minutos)	(90 minutos)	(90 minutos)	

De acordo com a tabela 31, onde são expostas as cargas horárias semanais da Formação Científica do Curso Secundário de Música, constante no anexo II, parte B da portaria 229-A/2018, 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 blocos na Formação Musical.

**Tabela 32 - Carga horária semanal da componente de Formação Vocacional do Curso Secundário de Música - , constante no anexo II da portaria 229-A/2018**

<b>Ensino Especializado da Música – Secundário (Área Técnica-Artística)</b>				
<b>Disciplina</b>	<b>Horas Semanais</b>			<b>Total</b>
	<b>10º Ano</b>	<b>11º Ano</b>	<b>12º Ano</b>	
<b>Instrumento/ Educação Vocal/ Composição</b>  (Disciplina a frequentar conforme a variante do curso: respetivamente Instrumento, Formação Musical ou Composição)	90 minutos	90 minutos	90 minutos	10º Ano: 225 minutos (315 minutos)  11º e 12º Anos: 270 minutos (360 minutos)
<b>Classes de Conjunto</b>	135 minutos	135 minutos	135 minutos	
<b>Disciplina de opção</b>  (Baixo Contínuo; Acompanhamento e Improvisação; Instrumento de Tecla). (O aluno está apenas obrigado a frequentar nos 11º ou 12º anos, uma das disciplinas)		45 minutos (90 minutos)	45 minutos (90 minutos)	
<b>Oferta Complementar</b>	(90 minutos)	(90 minutos)	(90 minutos)	

De acordo com a tabela 32, são expostas as cargas horárias semanais da Formação Técnica e artística do Curso Secundário de Música, constante no anexo II, parte B da portaria 229-A/2018, 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.

Na legislação atual prevê-se que todos os alunos inscritos no ensino articulado ou integrado de música, quer seja no 2º ciclo do ensino básico, no 3º ciclo do ensino básico ou no ensino secundário, frequentem este ensino de forma gratuita, sendo o Estado Português a suportar todas as despesas.

## 2.2. Ensino da Formação Musical

Investigadores e pedagogos debruçam-se há alguns anos sobre as mais variadas questões relacionadas com o processo de ensino/aprendizagem musical. Até mesmo a literatura considerada de referência que se debruça sobre a aprendizagem musical no ensino especializado, aborda as mais variadas questões sob uma perspetiva de aprendizagem musical formal (Cope, 2002). Vasconcelos (2002) dá um exemplo sobre isso, pois ao consultar um livro de atas que pertenciam a um conservatório português, 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). Para este autor, a centralidade do instrumento na formação, a compartimentação e a divisão do trabalho pedagógico, assim como a lógica da visibilidade, acabam por ser fatores predominantes no modo estar e de atuar.

### 2.2.1. Diferentes metodologias de ensino da formação musical

Durante o século XX surgiu um grupo de educadores e teóricos que procuravam, através das suas ideias, princípios e métodos, melhorar o sistema educativo musical. Estes pedagogos são, divididos em dois grupos, designados de Primeira e Segunda geração (Fonterrada, 2005). O primeiro grupo é constituído principalmente por Émile Jacques Dalcroze, Justine Ward, Maurice Martenot, Zoltán Kodály, Edgar Willems, Carl Orff e Shinichi Suzuki. Como referem Santos e Fornari (2015), esta primeira geração de educadores procuraram criar metodologias que possibilitam a todas as crianças a vivência, o contacto e a aprendizagem da arte dos sons de uma forma prazerosa, tendo como recurso principal a música clássica ocidental ou o folclore. Para o prosseguimento desses objetivos, utilizaram como principais estratégias para o desenvolvimento da percepção musical a pulsação, os intervalos, o canto, a leitura, a improvisação, a crítica musical e a consciência corporal.

O segundo grupo composto essencialmente por Murray Schafer, John Paynter, Keith Swanwick e Edwin Gordon, de acordo com Fonterrada (2005) procuram incorporar os procedimentos dos compositores de vanguarda à prática da música nas escolas. O que pretendiam com isso era privilegiar a criação, a escuta ativa, dando ênfase no som e suas características, evitando a reprodução vocal e instrumental daquilo que chamavam “música do passado”.

Os vários pedagogos selecionados para a sustentação do trabalho inserem-se no movimento dos métodos ativos. Entende-se por método todo o planeamento sistemático de uma matéria, apresentando um posicionamento teórico com fundamentos filosóficos, psicológicos, antropológicos e pedagógicos (Oliveira, 2009). Assim, o princípio é como ensinar a música e não ensinar sobre música. Os métodos ativos são caracterizados pela experiência direta do aluno, a partir da vivência de diversos elementos musicais. Nessa perspetiva, o aluno participa ativamente dos processos musicais desenvolvidos em sala de aula, processos esses que criam oportunidades para o contato com várias dimensões do fazer musical (Figueiredo, 2012).

Tal como refere Silva (2006):

A Educação Musical Ativa tem como objetivos preparar os alunos como intérpretes, como realizadores expressivo-criativos, como conhecedores dos elementos básicos da linguagem musical e da sua representação gráfica, assim como das técnicas elementares, e como recetores musicais conscientes e críticos, atendendo sempre ao nível educativo, às suas capacidades psicofísicas e à experiência pessoal dos educandos (p. 5).

As novas abordagens musicais procuravam tornar as crianças, os jovens e adultos seres mais conscientes e aptos a ouvir e a fazer música. Os educadores ambicionavam desenvolver nos indivíduos a audição ativa de modo a compreender melhor o material sonoro, colocando de parte métodos tradicionais (Santos & Fornari, 2015)

O ensino tradicional da música valoriza o domínio da leitura e da escrita, o domínio de conhecimentos históricos e teóricos, assim como a destreza técnica para tocar um instrumento, atividades estas que privilegiam ainda a execução do repertório dos grandes compositores europeus. Este sistema de ensino promove o individualismo, onde o conhecimento musical é transmitido de forma não sequencial e no qual os alunos não estabelecem relações entre os conhecimentos adquiridos e a sua vida quotidiana (Couto, 2008). No que concerne à aprendizagem, é importante desenvolver nos alunos mais do que a memorização de informações, mas também a reflexão crítica dos conteúdos. Nesse sentido, é importante a participação ativa dos alunos na construção do seu próprio conhecimento, através do desenvolvimento da perceção auditiva, da vivência dos sons com recurso ao canto e a jogos musicais (Oliveira, 2011; Pedroso, 2004).

Segue-se uma descrição de cada um dos métodos ativos selecionados.

#### **2.2.1.1. Émile Jacques Dalcroze**

Jacques Dalcroze (1865-1950) é considerado o pioneiro dos métodos ativos. Estudou piano no Conservatório em Genebra, depois em Paris com Fauré e arte dramática com Talbot e em seguida em Viena com Anton Bruckner. Entre 1892 e 1910 deu aulas no conservatório de Genebra, onde, nas aulas de solfejo, se interessou pelo fenómeno rítmico, e dedicou-se gradualmente ao seu estudo durante a sua atividade enquanto docente. Fundou mais tarde um instituto em Genebra, em 1915, que ficou com o seu nome (Mariani, 2012). Partindo de ritmos naturais do ser humano, Dalcroze investiu numa educação que favorece na criança uma liberdade de funções musculares e nervosas, que a ajuda a harmonizar as funções corporais com as mentais. O ritmo, o movimento e a dança são os elementos principais e Dalcroze denominou-o por Rítmica ou Ginástica Rítmica (Mejía, 2002). Defendeu o estudo da música através duma escuta ativa, e a utilização da voz associada ao movimento corporal, tendo em conta que o movimento e a voz são os primeiros «instrumentos» musicais de que a criança dispõe (Fonterrada, 2005).

O método de rítmica Dalcroze engloba 3 vertentes dos métodos ativos:

- A rítmica (o movimento corporal)
- A improvisação (em instrumentos – piano)
- A Educação do ouvido (através do canto, do jogo e do movimento) (Mejía, 2002)

A Rítmica, sendo uma educação do sentido rítmico-muscular do corpo para regular a coordenação do movimento com o ritmo, trabalha em simultâneo: a atenção, pois mostra o que sente e regista em imediato, a inteligência, pois tem que compreender e analisar o que sentiu, e a sensibilidade, pois sente a música e penetra no movimento (Mejía, 2002). Segundo Picchio, Rocha e Pereira (2013) a Rítmica caracteriza-se ainda pela:

- expressão e conscientização do ritmo natural de cada indivíduo, antes da abordagem de ritmos externos;
- criação de imagens rítmicas definidas na mente, que são consequência da automatização de ritmos naturais do corpo;
- representação corporal dos elementos musicais;
- expressão da música através do corpo, segundo as relações de “espaço, tempo e energia” como uma experiência individual;
- capacidade de criar e de responder às criações de outros (p. 81)

O instrumento principal na Rítmica é o piano, no qual se improvisa exercícios para os alunos. Ensina-se a acompanhar uma melodia dada, a executar baixos, a desenvolver a facilidade de invenção, composição e sonoridade da proporção e quadratura. A improvisação ao piano é a chave de todas as aprendizagens recebidas ao longo de dos anos: rítmica, solfejo, harmonia, expressão corporal, danças tradicionais, formas e estilos, instrumentos de percussão, canto coral. Como tal Jaques-Dalcroze dava grande ênfase ao aspeto da improvisação no processo de aprendizagem musical. Para ele, tanto a improvisação vocal, quanto a instrumental ou corporal deveriam ocupar um espaço nas lições de música (Mariani, 2012).

Toda a metodologia desenvolve a função auditiva e de análise dos sentidos rítmico, tonal, melódico e harmónico, tendo o ritmo como base do solfejo. A educação auditiva pretende desenvolver a audição interior, estimular a leitura à primeira vista e trabalhar a notação e teoria musical. Esta em consequência da iniciação à música depois de um ano pelo menos da Rítmica (Mejía, 2002).

Em vez de motivar a criança para que esta escute determinada música, é-lhe solicitado que demonstre através de movimentos como é essa música (em vez de ouvir uma música fazendo-lhe perguntas). Ao solicitar a atenção auditiva dos seus alunos, Dalcroze proporcionava-lhes muitas vezes o contacto com a música de grandes compositores, geralmente em piano, com o objetivo de que, sentindo a música através do movimento, os alunos fossem capazes de tocar com maior expressividade e musicalidade (Picchio, Rocha & Pereira, 2013).

### 2.2.1.2. Justine Ward

Justine Ward (1879-1975) trocou a sua profissão de pianista internacional para dedicar-se ao estudo da música medieval, especialmente o canto gregoriano, com os monges beneditinos de Solesmes (França). Estudou os princípios rítmicos de Dalcroze e aprendeu também com o monge beneditino André Mocquereau um novo sistema rítmico para o canto gregoriano. Baseando-se na obra *Filosofia da Educação*, do Padre Shields, funda um método com o seu nome, que tem a particularidade de ter sido construído em associação exclusiva com o canto gregoriano (Amado 1999).

Segundo Idalete Giga (1995) há dois princípios essenciais que resumem a filosofia do método Ward:

Considera a Educação Musical não como um ramo à parte do Ensino, mas perfeitamente integrada, em pé de igualdade com as outras matérias curriculares, possibilitando a todas as crianças e não apenas às naturalmente dotadas, o acesso à música.

Adapta o ensino da música ao desenvolvimento físico e psicológico da criança para que cresça global e harmoniosamente (Giga, 1995, p. 7).

A sua obra pedagógica é um método musical dirigido aos professores da escola, com a finalidade de dar a oportunidade a todos os alunos de cantar bem. O método é exclusivamente vocal, pois considera a voz como o instrumento musical mais importante e têm como objetivo conseguir a afinação justa e exata. Centrado na voz, destina-se a crianças entre os 6 e os 10 anos e foi pensado pela sua autora como devendo fazer parte integrante do currículo escolar, e não como uma disciplina paralela (Giga, 2004). Vale-se do trabalho auditivo e do ritmo, mas não pratica com instrumentos musicais. Os elementos do método são (Giga, 2005):

- A audição
- O controlo da voz
- A formação rítmica (em que utiliza uma linguagem métrica: dale , dan , don )
- Entoação.

Um dos principais objetivos é que a criança consiga ler música como lê qualquer texto na sua língua materna. Assim, como a leitura dos símbolos musicais é difícil, encontrou uma linguagem gestual, com jogos rítmicos de inspirações e expirações acompanhados de movimentos do corpo, que a criança é chamada a interpretar. O canto é sempre praticado segundo leitura por relatividade, utilizando o Dó-movel. Utiliza algarismos de 1 a 7 para indicar as sete notas musicais e no estudo do ritmo segue os princípios rítmicos de Solesmes e a euritmia de Jacques Dalcroze. Assim, o método Ward dirige-se fundamentalmente à formação vocal através de canções infantis, populares e cânones clássicos. Vale-se como materiais didáticos de um piano ou teclado e /ou um diapasão cromático, unicamente para entoar uma afinação exata (Amado, 1999; Giga, 1995; Giga, 2004; Giga 2005).

Segundo Idalete Giga (2005) o método Ward foi dos métodos ativos mais divulgados em Portugal juntamente com Orff e Willems. No caso do método Ward foi trazido por Júlia

d'Almendra em 1950, depois de ter estudado com o Professor Jos Lennards, pedagogo responsável do método na Holanda, na sequência de uma visita à Exposição Internacional sobre o Ensino da Música, que a UNESCO organizou, em Paris, em 1947. Em 1953 cria o Centro de Estudos Gregorianos e em 1956 organiza neste centro o primeiro curso do método Ward. De 1962 a 1985 o método integrava o currículo do Instituto Gregoriano de Lisboa, que, entretanto, tinha sido estatizado pelo Decreto-Lei nº 568/1976 de 19 de julho, com o objetivo de formar professores para os jardins-de-infância e escolas primárias. Em 1988 foi criado o Centro Ward de Lisboa-Júlia d'Almendra com o objetivo de continuar a sua obra de difusão e ensino da Pedagogia Musical segundo o método Ward.

### 2.2.1.3. Maurice Martenot

Compositor e maestro francês, Maurice Martenot (1898-1980) optou por criar um novo instrumento eletrónico, chamado «Ondes Musicales», para o qual elaborou um método de aprendizagem, cuja técnica está especialmente dirigida para a escuta das pulsações internas do ser humano. Posteriormente chamado «Ondes Marttenot<sup>7</sup>», foi apresentado pela primeira vez em Paris, em 1928, e teve uma larga difusão, utilizado quer como solista quer integrado em orquestras (Amado, 1999).

Para trabalhar a linguagem musical parte-se primeiro de toda a vivência através de uma iniciação musical que pretende despertar a musicalidade da pessoa. Esta etapa realiza-se mediante diversos jogos e propostas musicais lúdicas segundo os elementos separados do ritmo, melodia e harmonia. Só depois de superada esta etapa se passa ao estudo do solfejo, para que leitura e escrita musicais considerem a memória de uma vivência musical e que integrem os conhecimentos para se expressar, improvisar, interpretar e compor (Mejía, 2002).

A análise do Método Martenot por Arnaus (2007) concluiu que a criação musical se dá a partir de aspetos que Martenot considera fundamentais: o desenvolvimento da capacidade de atenção, de concentração e de memória, bem como o estado de recetividade por parte do aluno. Arnaus (2007) sintetiza as ideias de Martenot em seis pontos:

- I. As artes são parte integrante da educação.
- II. O ensino se dirige ao ser em sua totalidade, seja no âmbito sensorial, seja no âmbito intelectual.
- III. O lúdico deve estar atrelado ao estudo diário.
- IV. É essencial o desenvolvimento da escuta e da atenção.
- V. A formação musical deve estar a serviço da educação.
- VI. A música deve favorecer o desenvolvimento do ser humano (p.58).

Quanto à sua proposta metodológica está organizada para o desenvolvimento dos seguintes aspetos: ritmo; canto livre por imitação; canto consciente como preparação para o solfejo; leitura musical; teoria aplicada e suas relações com a educação sensorial; memorização,

---

<sup>7</sup> Instrumento de teclado com cinco oitavas e vários registos, cujos sons são produzidos por tubos eletrónicos.

imitação espontânea e transposição (Fialho & Araldi, 2012). De acordo com a análise de Gagnard (1981), esses aspetos orientam-se em estratégias metodológicas tais como: desenvolvimento do sentido rítmico, o relaxamento, a audição interior e os exercícios-jogos. Dessa forma, “o avanço desses exercícios-jogos se dá à medida que o aluno assimila devidamente os elementos estudados. Esses devem ser curtos e vivazes, estimulando os alunos para uma atividade alegre, que será mais intensa na medida em que for menos prolongada” (Fialho & Araldi, 2012, p. 161).

Segundo (Amado, 1999) o método baseia-se fundamentalmente em:

1. Desenvolvimento do sentido rítmico (salientando a importância natural de cada indivíduo);
2. Valorização de uma perfeita educação auditiva;
3. Limitação dos elementos teóricos àquilo que resulte da experiência concreta e que seja aplicado na prática imediata.

Para uma primeira fase, são recomendados estudos separados do ritmo (estado puro), da audição, da entoação e da leitura, para facilitar o poder de concentração do aluno. Mais tarde, deve efetuar-se uma síntese destes elementos, podendo os alunos ingressar com grande facilidade na aprendizagem do solfejo tradicional (1<sup>o</sup> ritmo sem melodia e leitura melódica sem nomes de notas). Propõe exercícios de audição e de entoação associando gestos à voz, valorizando uma afinação perfeita e uma boa educação vocal, sem que deva existir, numa fase inicial, associações a nomes de notas (Mejía, 2002).

No início da aprendizagem da leitura, não é a nota, nem sequer o som, que deve ter mais importância para os alunos, mas sim o movimento sonoro, o “cursus” do desenho melódico, que é representado graficamente através de um “neuma”.

Em seguida, a aprendizagem das notas processa-se em 3 momentos: imitação, reconhecimento e execução do canto (Fialho & Araldi, 2012).

Martenot deu grande valor ao sentido rítmico e à voz, incluindo o desenvolvimento da audição interior e das capacidades criadoras, preterindo a aprendizagem instrumental, sendo neste aspeto semelhante a Kodály (Amado, 1999).

#### **2.2.1.4. Zoltán Kodály**

De personalidade forte e multifacetado, Zoltán Kodály (1882-1967) foi linguista, comunicador, violoncelista, maestro, compositor, filósofo, crítico musical, político cultural, etnomusicólogo e pedagogo (Cruz, 1998). Mas, como refere Cruz (1998) “deixou talvez as suas obras mais importantes no campo da Pedagogia Musical e da Etnomusicologia” (p.5). Compatriota e contemporâneo de Bela Bartok, realizou com este uma renovação linguística do canto popular e um grande estudo do património folclórico húngaro, trazendo-o para o mundo da música erudita e para o ensino, empregando-o como ferramenta fundamental na introdução e desenvolvimento da música às crianças, fornecendo ao mesmo tempo o conhecimento das suas raízes (Cruz, 1988). Assim, as características e técnicas mais relevantes da sua pedagogia são: a canção popular e o folclore como materiais educativos; a inclusão da música no ensino

obrigatório; a solmização relativa ou o dó móvel; a fonomímica; e as sílabas rítmicas (Mejia, 2006).

Para Kodály a voz é o primeiro instrumento, sendo a prática do canto a base de toda a atividade musical (Mejia, 2002). A partir da canção propõe um método global no qual a utiliza como elemento motivador para a aprendizagem da música, incluindo muitas canções populares. Apoiando-se em autores vários (como Campbell e Scott-Kassner (1995), Torres (1998) e Szónyi (1981)), Lopes (2014) afirma que “a aprendizagem de canções é da maior importância para a aquisição de padrões melódicos e rítmicos e para o desenvolvimento da memória auditiva e tonal” (p.15), permitindo desenvolver a afinação e uma forma de cantar mais cuidada e consciente, além de estimular a criatividade e promover a literacia musical. Para os níveis iniciais selecionou canções com intervalos de 3ª menor descendente (sol-mi ou dó-lá), porque é um intervalo muito corrente e muito a ver com as brincadeiras das crianças. Aliás, numa fase inicial os alunos começavam por ter contato com reportório pentatónico, depois com o modal e diatónico e, só muito mais tarde, era introduzido o atonalismo.

Como já foi referido, Kodály converteu a música folclórica na base da educação musical geral e também na profissional, sendo as razões de tal processo nomeado por Járdányi (1981): 1) considerava que todas as crianças deveriam aprender primeiro a sua língua musical materna e por esta via aceder à linguagem universal da música<sup>8</sup>; 2) paralelamente à sua função na formação da cultura nacional, tem um papel primordial na educação musical, sendo apta, nas primeiras etapas, para cantar e ler à primeira vista; 3) ela é viva, de alto nível e constitui uma série interminável de obras de arte (pp. 21-23).

Kodály defendia a utilização da solmização relativa ou o “dó móvel”, pois possibilita trabalhar de forma simples a leitura relativa. O objetivo deste sistema é que a criança aprenda a identificar a direção dos sons, desenvolva a relação intervalar (conteúdo algo abstrato) e a sua memorização, independentemente da tonalidade que se esteja a utilizar, sendo que a nota Dó é a base de todas as escalas maiores e a nota lá a tónica das escalas menores (Silva, 2012). O método utiliza uma prática que teve origem em Itália, com Guido D’Arezzo, e que nos finais do século XIX John Curwen introduziu em Inglaterra e que foram adotados por Kódaly, denominada fonomímica, que utiliza os gestos das mãos em representação dos graus da escala. Realizados entre a cintura e o topo da cabeça, há um gesto diferente associado a cada nome de nota da solmização relativa. Na sua perspetiva esta técnica ajuda a compreender a relação intervalar e na afinação quando é aplicada nos exercícios a duas vozes, além de ser um reforço cinestésico, visual e espacial dessas mesmas relações intervalares aprendidas (Szonyi, 1981; Lopes, 2014).

---

<sup>8</sup> Como explica Járdányi (1981, pp. 22) «O mundo da música folclórica é familiar à maioria das pessoas desde o seu nascimento. Todas as crianças que tenham ouvido canções folclóricas dos seus pais ou dos seus avós, muito antes de ir para a escola ou para o jardim-escola, ao começar a aprender música sentirá, com certeza, a música folclórica como uma matéria natural do ensino. A única diferença consiste em que as crianças cantaram até aí espontânea e inconscientemente, agora forma parte do processo de ensino. Atualmente, no entanto, a maioria das crianças que vivem em cidades (e também cada vez mais as crianças das aldeias, por causa do rápido desenvolvimento da civilização) conhece, desde as suas casas outra classe de música. Às vezes, é música popular húngara, cigana, operetas internacionais, jazz ou outras e –só uma insignificante minoria – música clássica. Eles devem aprender a sua linguagem musical materna (esquecidas pelos pais) em todos os jardins-de-infância ou nas escolas. Esta aprendizagem é tão importante para o povo e para a nação como é a aprendizagem da linguagem falada.

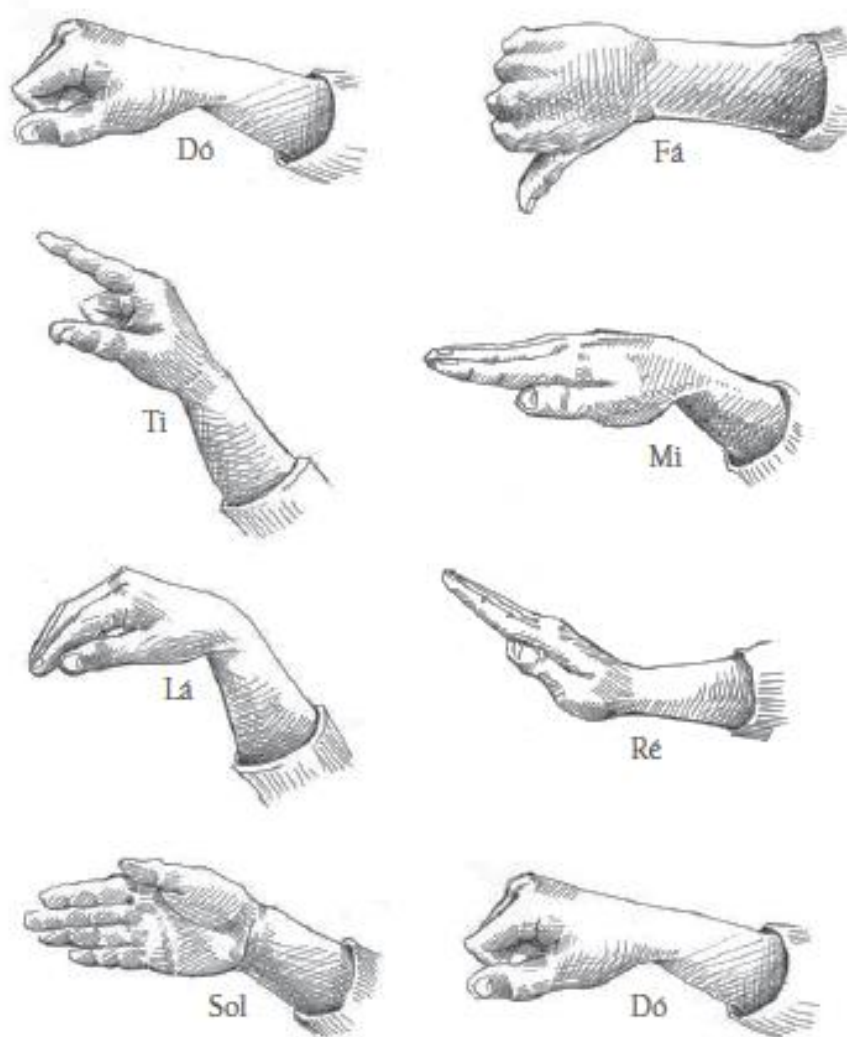


Figura 19 - Gestos da Fonomímica (Fonte: Teresa Mateiro & Beatriz Ilari (Org.) Pedagogia em Formação Musical, p. 74)

Depois de se ter completado a série de notas no solfejo relativo, introduz-se os nomes absolutos dos sons, nível que marca o começo da música instrumental. Todos os alunos antes de iniciarem o seu instrumento têm um ano de preparação com o solfejo relativo, para a formação do ouvido (Szonyi, 1981).

Para o ensino do ritmo é utilizado, para uma fase inicial do processo de aprendizagem, um sistema de sílabas associadas a padrões ritmos, que foi desenvolvido por Emile Cheve, na primeira metade do século XIX. Estas sílabas são usadas para estabelecer relações rítmicas na memória do aluno através do produto sonoro, e nem sempre estão relacionadas com o valor e duração matemática das figuras rítmicas. Recorre-se às sílabas “tá”, para a semínima e “titi” para as colcheias (Forrai, 1981; Lopes, 2014; Lukin, 1981).

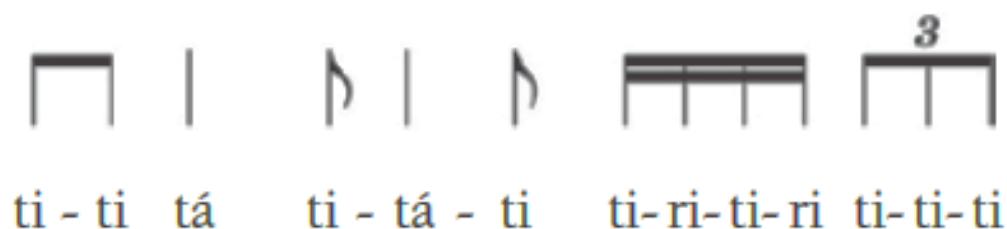


Figura 20 - Kodály - Sistema de Silabas e os Padrões Rítmicos (Fonte: Teresa Mateiro & Beatriz Ilari (Org.) Pedagogia em Formação Musical, p. 78)

A experiência musical deve preceder a intelectualização, isto é, o conhecimento por parte da criança de uma certa quantidade de material musical, precede sempre toda a intenção de sistematização (Veszprémi, 1981). O desenvolvimento do ouvido e da inteligência processa-se através do solfejo, complementados pelo estudo da harmonia e da forma. Assim, a formação do ouvido é tão importante para uma criança como aprender a tocar um instrumento. Para adquirir uma educação musical completa esta deve estar baseada num equilíbrio entre estes dois fatores (Szonyi, 1981).

No estudo, aprofundamento e divulgação desta metodologia em Portugal, são de destacar as professoras Rosa Maria Torres e Cristina Brito da Cruz, que foram bolsseiras da República da Hungria entre 1886/87 no Instituto Kodály. A implementação do Conceito de Educação Kodály em Portugal assume um novo estatuto com a criação do Centro Kodály de Portugal (CKP), integrado na Associação Portuguesa de Educação Musical (APEM), instituição de reconhecido valor no meio musical português e membro da International Society for Music Education (ISME) (APEM, s/d).

### 2.2.1.5. Edgar Williems

Edgar Willems (1890-1978) depois de receber a primeira formação musical do seu pai, completa-a no Conservatório de Paris. Em 1925 vai para Genebra atraído pelas teorias e a Rítmica de Jacques Dalcroze, das que seria um seguidor e que depois também criou o seu próprio método (Macedo, 1999; Simões, 1990). Criador de uma metodologia que parte do estudo da psicologia, como suporte do seu trabalho educativo musical, e não da própria música, os seus princípios pedagógicos assentam em bases psicológicas, o que permitem estabelecer estreitas ligações entre a natureza da música e a do ser humano. Como tal, ela é considerada como um método ativo por contar com a efetiva participação do aluno, além de ter o seu enfoque voltado para a criança (Oliveira, 2009). Nomeou os três principais elementos da natureza da música: ritmo, melodia e harmonia (considerados como elementos da vida), cujas características específicas considera tributárias, respetivamente, dos aspetos: fisiológico, afetivo e mental (Willems, 1970).

Tabela 33 - A natureza da música segundo Edgar Willems (1970)

<b>Vida Fisiológica</b>	<b>Vida Afetiva</b>	<b>Vida Mental</b>
↓	↓	↓
Ritmo	Melodia	Harmonia
↓	↓	↓
Ação / Reação	Sensibilidade	Conhecimento Pensamento Raciocínio

Por sua vez, Willems aborda cada um destes elementos, ritmo, melodia e harmonia em separado, pois cada um deles possui a sua função específica no ensino-aprendizagem musical. Assim, o ritmo representa a ação, pois ele é dinâmico, sendo uma expressão da vida; a melodia é sobretudo uma realidade psíquica, apreciáveis pela sensibilidade; a harmonia é de ordem mais mental, na qual contém o conhecimento, o pensamento e o raciocínio, tendo como elemento característico a síntese, o que supõe a possibilidade da análise (Willems, 1970).

O autor indica a necessidade de que a aprendizagem seja muito sensorial, uma vez que a prática musical se serve da audição, da visão e do tato. Como tal, centra o ensino-aprendizagem nas canções, no desenvolvimento auditivo, no sentido rítmico e na notação musical.

Tal como afirma Willems (1970):

O canto, o canto e ainda o canto. O canto é de uma vez por todas a linguagem pela qual o homem se comunica aos outros musicalmente... O órgão musical mais antigo, o mais verdadeiro, o mais belo, é a voz humana, e é só a este órgão que a música deve a sua existência (p. 28).

Em Willems o canto assume um grande papel na aprendizagem musical. Na perspetiva do pedagogo, a criança ao participar num coro desenvolve a audição, a técnica vocal, a sensibilidade musical, a memória, o interesse, a imaginação, a postura, o sentido de responsabilidade, o respeito, a disciplina, a socialização e conceitos como a melodia, a harmonia e o ritmo (Soares, 2012).

Willems (1970) parte da canção, pois considera o melhor meio para o desenvolvimento auditivo, refletido como a chave de toda a verdadeira musicalidade, pois reúne de forma sintética, em volta da melodia, o ritmo e a harmonia. Por tudo isso, faz com que haja uma preocupação com uma adequada seleção das canções, visto que têm o propósito de cumprir os objetivos pedagógicos para fomentar a sensibilidade afetiva. Dependendo do ângulo da psicologia musical, pode-se distinguir uma diversidade de géneros consoante os objetivos pretendidos. Um são mais adequadas ao domínio do ritmo, outras ao melódico, outras à harmonia pelo que elas fazem pressentir, outras à preparação do ouvido musical.

É importante salientar que as canções podem ser trabalhadas de diversos modos, consoante o tipo de alunos, o meio em que se inserem, a idade, etc. A título de exemplo, nomeia-

se como Willems trabalha uma canção simples no sentido de uma ajuda para o início da prática musical:

- 1) O professor canta, frase por frase, e o/s aluno/s repetem de seguida;
- 2) Cantar as canções com as palavras (pois ajudam a memória musical);
- 3) Cantar em «lá, lá, lá», com transposição para diferentes tonalidades;
- 4) Cantar na tonalidade da canção com o nome de notas;
- 5) Tocar no instrumento (Willems, 1970).

Respeitando esta sequência verifica-se a ordem normal em primeiro lugar vem o som, depois o nome, e em seguida a realização instrumental. Tal como refere Simões (s.d.) as canções simples permitirão a iniciação no instrumento segundo as leis da musicalidade natural, espontânea tal como preconizada pela pedagogia de Willems. As canções populares e tradicionais introduzidas nas aulas de Formação Musical e de instrumento, nomeadamente no solfejo e nos métodos instrumentais substituem com vantagem os exercícios de entoação ou de técnica, muitas vezes metódicos, mas desprovidos de musicalidade (Willems, 1970).

O pedagogo considera as canções ótimas para preparar a afinação, pois o êxito desta questão reside na sensibilidade afetiva e emotiva. Isto está relacionado com a educação auditiva que deve seguir a seguinte ordem: ouvir, reconhecer e reproduzir. Por esta disposição realizam-se diversos jogos que têm como ponto de referência a discriminação e expressão das qualidades do som: escutando, imitando e inventando (Mejia, 2002).

Para Willems (como citado em Mejia, 2006)

La educación auditiva y la discriminación de los parámetros del sonido son el principal medio de la educación musical, ya que por medio de la duración y de la intensidad del sonido se llega al dominio rítmico; por el timbre, al reconocimiento de la naturaleza de los objetos, y con la altura de los sonidos llegamos de lleno al dominio musical, es decir, a la melodía y a la altura (P. 94).

Assim, partiu da prática para a teoria (só depois da vivência dos fenómenos musicais, insistir na sua consciencialização), dando principal importância à formação do ouvido musical. A educação auditiva e a discriminação dos parâmetros do som são o principal meio da educação em música, já que por meio da duração e a intensidade do som se chega ao domínio rítmico; pelo timbre ao reconhecimento da natureza dos objetos; com a altura dos sons chega-se em pleno ao domínio musical, quer dizer, à melodia e altura (Parejo, 2012). A audição segundo o método será triple: sensorial, afetiva e mental. Indica a necessidade de que a educação seja muito sensorial, porque a prática musical recorre por sua vez à audição, à vista e ao tato. Por isso, se centra em canções, no desenvolvimento auditivo, no sentido rítmico e na notação musical. Uma diferença de outros métodos, Willems não relaciona a música com meios não musicais (cores, fonomímicas diversas, mão musical, etc.), aliás adverte que os procedimentos extramusical são contraproducentes porque dispersam a atenção da criança e supõem uma perda de tempo para o educador (Frega, 1997).

Como já referido o método Willems é especialmente conhecido em Portugal, pois o próprio Pedagogo veio ao nosso país pela primeira vez a convite do Conservatório do Porto, para realizar uma série de conferências sobre Educação Musical, em 1954. De 1956 até 1973 realizou anualmente cursos (um no Porto e outro em Lisboa), a maioria patrocinados pela Fundação Calouste Gulbenkian. Raquel Simões e Jacques Chapuis, sendo os primeiros professores diplomados em método Willems, continuaram a realizar cursos (Giga, 2005).

### 2.2.1.6. Carl Orff

Carl Orff (1895-1982) foi diretor de orquestra e um dos grandes compositores alemães do século XX, com obras tão importantes e conhecidas como *Carmina Burana*, além de ser internacionalmente conhecido como educador musical e criador de um método para crianças, fruto do seu trabalho de mais de trinta anos. As suas repercussões mantêm-se importantes por ser o criador dos atuais instrumentos didáticos, junto com Karl Maendler (Mejía, 2002). Desse modo, ampliou a forma instrumental do acompanhamento musical das danças e exercícios de movimento, comumente realizado com o piano, incluindo outros instrumentos musicais. Os alunos, jovens e adultos, deveriam acompanhar os movimentos e coreografias com instrumentos tocados por eles mesmos, e criar música para essas estruturas (Cunha, 2013). Foi necessária a elaboração de novos instrumentos, com maior facilidade de manuseio e aprendizagem. Com o auxílio do musicólogo Curt Sachs e do construtor de instrumentos Carl Maendler, surgiram os instrumentos de lâminas: xilofones, metalofones, jogos de sinos. O repertório orientava-se pela música presente em outras culturas, mas também da Renascença e do Barroco (Bona, 2012). Nesse sentido também a ele se deve o renascimento da música antiga pelo seu esforço em recuperar as flautas de bisel, as quais também integrou na orquestra escolar (Mejía, 2002). Em 1924, Carl Orff criou, juntamente com Dorothee Gunther, a «Guntherschul» em Munique, uma Escola de Dança, Movimento e Música, cujo objetivo passava pela promoção da expressão verbal, musical, corporal e a sua junção. Este sistema de ensino expandiu-se mundialmente (Cunha, 2005; Wuytack & Palheiros, 1995). Consequentemente Orff debruça-se no *Schulwerk*, obra escolar, publicada apenas em 1931, traduzindo-se num conceito pedagógico para o ensino da música a crianças, recorrendo ao movimento, à dança e à palavra. Disto resultou um programa de rádio, a construção do Instrumental Orff e a publicação do *Musik für Kinder*, em cinco volumes (Martins, 1995; Wuytack & Palheiros, 1995).

O núcleo da obra pedagógica de Carl Orff encontra-se na educação pela música elementar, uma matéria bruta e de certa forma primitiva que, segundo Orff não poderá ser apenas a música. Este princípio surgirá sempre como um poder unificador da linguagem (palavra), da música e do movimento (dança), sendo também ela produzida pelo próprio indivíduo. A criação e a participação, tendo lugar através da improvisação, é fundamental pois esta essência do trabalho pedagógico de Orff não é destinada a ouvintes, mas sim a participantes que, através da mesma, irão desenvolver o seu intelecto e a sua personalidade (Bona, 2012; Cunha, 2013; Ramalho, 2014).

Com efeito, a linguagem, o som e o movimento praticam-se através dos seguintes elementos musicais: ritmo, melodia, harmonia e timbre, dando ao mesmo tempo grande importância à improvisação e à criação musical. O seu método passou a dar maior importância à junção da palavra, da música e do movimento; caracterizou-se também por dar maior relevo à voz falada

e cantada, principalmente através de jogos de prosódia. Além das possibilidades sonoras do próprio corpo, serviu-se de instrumentos que mandou construir para as escolas, próprios para serem utilizados por crianças. Os movimentos exigidos para a execução destes instrumentos de percussão são semelhantes àqueles que produzem os ritmos corporais valorizando sempre a música de conjunto e a improvisação instrumental (Bona, 2012; Cunha, 2013).

Mejía (2002, p. 206) sintetiza as características da proposta de Orff:

- Descoberta das possibilidades sonoras do próprio corpo (visto como um instrumento musical)
- Utilização de canções pentatónicas
- Qualidade e cor dos instrumentos Orff
- A voz como o instrumento mais importante
- A participação do aluno numa orquestra escolar, com o seu próprio protagonismo, a quem se convida a fazer música, não a conhecer música
- A primazia do ritmo
- A variedade de elementos (recitados, movimentos, canção instrumentos...). Trabalha conjuntamente o ritmo com a palavra e o movimento
- Dá muita importância à língua materna e à palavra para introduzir ritmos.

As primeiras intervenções do Orff Schulwerk em Portugal são da responsabilidade da *Fundação Calouste Gulbenkian*, que introduziu esta obra no país em 1961 e de Maria de Lourdes Martins que a adaptou para a língua portuguesa. Ambos promoveram diversos cursos de formação de professores, mas também atividades com crianças. No seguimento destes cursos, a APEM (Associação Portuguesa de Educação Musical) criou um departamento dedicado exclusivamente ao trabalho de Carl Orff e organizou alguns encontros, conferências e seminários com professores de origens diversas, incluindo do Instituto Orff de Salzbourg. Desses encontros, tanto Jos Wuytack como Pierre Van Hauwe, seguidores de Carl Orff, tiveram um lugar de destaque e começaram a orientar regularmente cursos de Pedagogia Musical Orff. No ano de 1986, inspirados pelo trabalho de Peter Van Hauwe, um grupo de três jovens músicos decide criar a Orquestra Orff do Porto, a qual posteriormente dá origem à Associação Cultural Instituto Orff do Porto (Cunha, 2005; Giga, 2005).

### 2.2.1.7. Schinichi Suzuki

Shinichi Suzuki (1898-1998) foi um violinista japonês criador do método que leva o seu nome, também designado por método da língua materna ou método da Educação do talento. Inicialmente foi pensada para o ensino e aprendizagem da música (do violino) para crianças, no contexto japonês. Desde a sua criação, na década de 1930, e posterior aplicação dentro e fora do Japão, o método Suzuki tem sido adaptado para diversos instrumentos, culturas e realidades, e vem sendo utilizado em vários países do mundo, com especial ênfase em Portugal. Mais do que um simples método de ensino instrumental, a Educação do talento é uma

verdadeira filosofia educacional que propõe uma nova leitura da criança instrumentista, do talento, do papel da socialização na aprendizagem instrumental e do potencial da educação musical na vida humana (Ilari, 2012; Trindade, 2010).

Ao observar bebês e crianças pequenas, Suzuki (1994) percebeu que todas aprendiam o seu idioma materno, inclusive os acentos e as particularidades de dialetos específicos, sem fazer grandes esforços. A partir deste pressuposto, Suzuki “desmembrou” todo o processo de aprendizagem da língua mãe, do ambiente familiar e da preponderância do papel dos pais na educação, criando um método baseado na teoria de que o talento não é algo que nasce com a criança, mas que pode ser desenvolvido.

Para Brown (2006) e O’Neill (2003), a abordagem da língua materna tem como base os seguintes elementos:

- As condições ambientais e suas influências no recém-nascido, conforme ele ouve e se acostuma com os sons de sua língua materna.
- A repetição constante dos sons e palavras (como ma-má, pa-pá) que o bebê ouve para poder fixá-las na memória e depois reproduzi-las.
- A atitude cotidiana dos pais quando o bebê começa a falar.

Nesta ordem de ideias um instrumento pode ser aprendido da mesma maneira que uma criança aprende a língua materna, ou seja, “se uma criança fala a sua língua fluentemente, tem possibilidades de desenvolvimento. Outras capacidades podem, portanto, desenvolver-se de acordo com a forma como é educada”<sup>9</sup>(Suzuki, 1981, p. 5).

Durante vários anos Suzuki selecionou e reviu o repertório de violino que mais tarde publicou em dez volumes. No seu pensamento, a escolha do repertório teria de ser cuidada de modo a que cada peça desafiasse o aluno a dar mais um passo em frente. As diferentes peças, da sua autoria e de outros compositores, vão apresentado diferentes níveis, começando com peças tradicionais simples, sucedendo-lhes peças com um grau maior de dificuldade. Cada uma das peças inclui uma pequena explicação teórica e alguns desafios de forma a obter uma boa interpretação e aprendizagem e com elas também tem a oportunidade de consolidar algumas competências já anteriormente adquiridas. Os passos iniciais podem parecer lentos, mas leva a um avanço mais rápido posteriormente, uma vez que depois não será preciso um trabalho tão exaustivo de correção (Suzuki, 1981).

Desde meados do século XX, o método Suzuki tem sido reconhecido como o método que revolucionou o ensino de instrumentos de cordas nas crianças de tenra idade (Lee, 2007).

A prática instrumental é um dos fatores de elevada consideração, pois considerando a dificuldade que é aprender a tocar um instrumento, este trabalho é muito rigoroso. Como é óbvio uma criança de três anos não irá ter a capacidade de saber o que é o estudo, mas, contudo, poderá adquirir essa rotina desde que os pais a ajudem a praticar diariamente.

Tal como já foi referido, o Método Suzuki tem por base um importante fator: o princípio de que a aprendizagem do violino pode ser realizada à semelhança da aprendizagem da língua

---

<sup>9</sup> “If a child speaks his language fluently, he has developmental possibilities. Other abilities should therefore develop according to the way he is raised”. – Tradução da autora

materna. A partir desse princípio, vários outros aspetos têm que ser tidos em consideração, como a presença permanente e um participação ativa por parte dos pais, um ambiente propício à aprendizagem, a exposição à música desde o nascimento (uma vez que enquanto recém-nascido também está exposto à voz falada, embora por ele não seja compreendida), a existência de aulas individuais e de aulas de música em conjunto, em que se reúne todas as crianças que estão a aprender por este método e que tenham ao mesmo tempo apresentações regulares em público, seja em audições ou em casa para a família (Trindade, 2010).

Suzuki defende ainda que a transmissão dos conhecimentos do professor para o aluno (e para os pais), deve ser baseada na observação e na constante prática. Com o treino e a prática, sendo a pedra essencial do método, conseguem-se consolidar e ao mesmo tempo adicionar aspetos interpretativos e artísticos. Na sua perspectiva todas as crianças podem alcançar os objetivos musicais desde que pratiquem diariamente e desde muito cedo (Suzuki, 1981).

Segundo Leão (2011), Suzuki introduziu uma série de inovações no ensino do violino que se repercutem em todo o ensino da música instrumental nos dias de hoje. Algumas destas inovações consistem:

- Na participação ativa dos pais no processo de aprendizagem;
- A aprendizagem por imitação e pelo ouvido sendo a leitura apenas introduzida mais tarde;
- A introdução dos arcos curtos e ritmos rápidos em *staccato* desde o início da aprendizagem;
- A introdução de questões técnicas e a prática das mesmas do repertório e não de exercícios técnicos, a progressão da aprendizagem em pequenos passos;

O uso do mesmo programa de forma sequencial para todos os alunos e a aprendizagem em grupo em que as crianças aprendem pela observação e entreajuda.

#### 2.2.1.8. Murray Schafer

Murray Schafer é um compositor contemporâneo, nascido em 1933, no Canadá, muito influente na pedagogia da segunda metade do século XX e nas duas primeiras décadas do século XXI, com as suas propostas criativas e experimentais. Tem desenvolvido várias funções ao longo da sua carreira tais como pedagogo musical, compositor, libertista, educador e investigador do ambiente sonoro, artista plástico e cenógrafo. Desenvolveu uma profunda pesquisa sobre a poluição sonora e o ruído ambiental discriminado. Desenvolveu de um projeto acústico mundial para que através da perceção dos sons existentes pudesse ser previsto o tipo de som para cada ambiente (Fonterrada, 2012; Schafer, 1991).

Nos seus escritos, nomeadamente em *A afinação do mundo* (1991) descreve sistematicamente a sua vontade e determinação em estudar os ambientes sonoros. Introduziu na década de setenta do século XX uma série de conceitos até então inexistentes ou desconhecidos como por exemplo *soundscape*, que tem sido traduzido para português como *paisagem sonora*. A poluição sonora é uma preocupação sua e ao mesmo tempo *um problema*

*mundial*. Considera que só a partir do momento em que o homem consiga perceber os sons inconvenientes é que conseguirá eliminá-los. Por isso, não basta ignorar os ruídos ou diminuí-los, mas é necessário procurar uma maneira de tornar a acústica ambiental um programa de estudos positivo (Schafer, 1991).

A sua intenção é ampliar o âmbito do conceito *audição*, para além do que é quando relacionado com música, ou seja, poder analisá-lo e defini-lo noutras ambientes, ou mesmo em todo o meio ambiente. Schafer apresenta como primeiro passo, para uma escuta consciente, a percepção dos sons por parte do sujeito, no meio que o envolve, de forma a conseguir identificar as suas fontes, as suas intensidades e classificá-los de acordo com as suas diferentes propriedades. Fica clara a sua preocupação com a educação auditiva, que vai muito para além da educação musical. Há que consciencializar as pessoas, que vivem neste mundo onde a poluição sonora alcança níveis estrondosos, para comportamentos cívicos e ecológicos que promovam a redução dos seus efeitos nocivos (Fonterrada, 2012).

Ao mesmo tempo, Schafer defende também o estudo da paisagem sonora vivida pelas diferentes civilizações ao longo da história, porque obtêm-se informações ricas sobre as suas culturas, as suas crenças, as suas relações sociais e com o meio ambiente, os seus valores morais, éticos e estéticos. Seguindo estas ideias torna-se possível, por exemplo, perceber até que ponto a evolução tecnológica, a partir da revolução industrial, afetou o ambiente sonoro. A sua metodologia é muito abrangente porque estuda o som como matéria-prima essencial da música. Os sons são recolhidos do meio-ambiente, identificados, catalogados e, posteriormente, manipulados se necessário. Schafer considera que os elementos nucleares necessários para desenvolver uma boa educação auditiva estão na paisagem sonora do meio-ambiente em que os alunos estão envolvidos. Estes expandem o seu universo sonoro se considerarem a audição o cerne do seu desenvolvimento, podendo depois conseguir estabelecer critérios úteis de julgamento e de classificação (Schafer, 1991; 1997).

Como tal, a sua obra persegue uma revisão da legislação sobre os ruídos e a contaminação acústica. Propõe novos conceitos sobre a música e a criação musical experimentando livremente com os sons: voz humana, sons da natureza, palavras e música. Utiliza desenhos gráficos para indicar texturas de sons sendo o maestro, o que fixa as diversas qualidades da interpretação do desenho (dinâmica, ritmo, etc.) (Schafer, 1997).

Nas suas numerosas propostas pedagógicas, Schafer insiste na necessidade de escutar o silêncio e apreciá-lo, saber escutar, escutar-se a si mesmo, de aprender a pensar descobrindo a individualidade de cada um, e desenvolver o sentido crítico. As suas propostas, caracterizadas pela não linearidade, por não se dirigirem a faixas etárias específicas e por não se inserirem, necessariamente, em currículos escolares, são produto de uma postura de vida muito bem-definida pelo autor (Abreu, 2014).

As suas principais ideias estão recolhidas no livro *O rinoceronte na sala de aula* (1975). Algumas delas são:

- O primeiro passo prático em qualquer reforma educativa é dá-lo.
- Uma classe devia ser uma hora de mil descobrimentos. Para que isto suceda, o professor e o aluno deveriam primeiro descobrir-se reciprocamente.

- A música é uma expressão da imaginação humana, por meio do material sonoro; mediante o som devemos estimular a imaginação criativa e a expressão musical (Schafer, 1991).

A maioria dos seus escritos pedagógicos são transcrições diretas das suas experiências pessoais com grupos de crianças e sobretudo com jovens do ensino secundário e superior. Para ele, todos os alunos podem ser criativos se lidarem com ideias musicais muito simples (Schafer, 1991).

Centrando a sua metodologia na criatividade livre, quer individual, quer coletiva, destacou-se visivelmente dos princípios que Orff (embora continuador) defendeu, a utilização de fontes sonoras muito mais amplas, que podem abranger sonoridades de qualquer tipo. Tem vindo a insistir na necessidade da preparação prévia do ouvido como condição para qualquer escuta e para toda a execução musical. Como tal insiste para o despertar a consciência auditiva para os sons que na realidade nunca tenham escutado bem (prestar atenção aos sons do meio ambiente e aos que eles produzem) (Fonterrada, 2012).

O seu trabalho tem-se centrado em 3 vertentes:

1 – Procurar descobrir todo o potencial criativo das crianças, para que possam fazer música por si mesmas.

2 – Apresentar aos alunos de todas as idades os sons do ambiente; tratar a paisagem sonora do mundo como uma composição musical, da qual o homem é o principal compositor; e fazer julgamentos críticos que levem a melhoria de sua qualidade.

3 – Descobrir um nexos ou ponto de união onde todas as artes possam encontrar-se e desenvolver-se harmoniosamente (Schafer, 1991, pp. 284-285).

Portanto Murray Schafer desenvolveu a sua teoria pedagógica-musical a partir de experiências, criando princípios que ele chamou de Educação Sonora. Os seus exercícios ilustram as suas experiências com estudantes na escola canadense, baseadas nos primeiros conceitos de John Cage, de escuta criativa e consciência sensorial. A ideia de Schafer sobre a educação musical foca-se no desenvolvimento criativo, consciencialização dos alunos sobre os sons ambientais e encontrar uma ligação entre as várias artes (Abreu, 2014). Defende que os educadores devem promover a criatividade e a imaginação, mas nota-se alguma resistência a esta tendência por parte dos professores (Parente, 2008, Lopes, 2014).

A sua proposta de trabalho é caracterizada pelo ensino e experiência musical “para todos”, uma vez que, independentemente da faixa etária ou mesmo de maiores ou menores aptidões musicais, todos devem ter oportunidade para a realizar. Assim, preconiza a audição como o centro de uma boa educação musical como processo para equilibrar a relação entre o homem, o ambiente e as diversas possibilidades criativas do fazer musical. Não salientando a teoria musical como o elemento mais importante, Shaffer (1997) no seu livro “A Afinação do Mundo” propõe que as suas atividades sonoro-musicais podem ser executadas dentro ou fora da sala de aula, com ênfase em sons do ambiente. A sua pedagogia não é assente exclusivamente na formação de um músico por excelência, mas sim oferecer aos alunos o conhecimento de experiências e a vivência musical.

### 2.2.1.9. John Paynter

John Paynter (1931-2010) foi um compositor cujo trabalho na área educacional da música se baseou em quarenta anos de ensino, pesquisa e investigação a qual tem recebido amplo interesse internacional, contudo ele é mais conhecido pela sua defesa da composição como base para o currículo escolar na vertente musical (Amado, 1999).

Atribui uma grande importância à criatividade musical, partindo da integração de diversos procedimentos musicais situando em primeiro plano a relação escutar-explorar-criar. Em todas as suas propostas de atividades musicais incluiu-se a observação, sentido crítico e a contribuição pessoal, utilizando todo tipo de material musical sonoro, sempre em função do que cada aluno ou grupo deseje criar; e junto com o som dá grande importância ao silêncio. Em igualdade com o compositor Jonh Cage, considera Paynter que o silêncio é um dos materiais mais importantes que tem a música, e ao mesmo tempo um dos parâmetros mais difíceis de manejar (Mateiro, 2012).

A diferença com outros métodos que preparam o aluno para a apreciação de música de outros séculos, Paynter (1999) dá grande importância à audição musical do século XX por ser esta mais próxima ao aluno. A partir da música contemporânea promove a improvisação musical tanto de grupo como individual.

Um dos princípios da sua pedagogia foi a ideia de que os professores de música devem gostar e conhecer bem outras áreas, nomeadamente de expressão artística, assim como os professores dessas áreas devem ter o mesmo conhecimento em relação à música e usá-la na prática do seu ensino. A música utilizada no seu método deverá ser simples e abrangente quanto a estilo e técnica, para assim permitir uma grande variedade de experiências. O cerne da sua proposta foi baseado na análise de projetos das artes visuais, que pretendiam proporcionar às crianças experiências de investigação a partir do interior da pessoa, chegando à compreensão da obra. Paynter, desta forma, promoveu a expressão musical e a compreensão da música, resumindo em “construir música ou fragmentos musicais a partir de uma atitude de escuta ativa e experimental” (Fonterrada, 2005, p. 171).

Elaborou projetos sobre modos de acessos à criação musical. Desses projetos fizeram parte, principalmente, propostas instrumentais inspiradas na música do século XX, que incluíam composições, umas de grupo, outras individuais (feitas por alunos, desde os primeiros anos de escolaridade até ao ensino universitário). Numa segunda fase, as suas propostas dirigiram-se para a música vocal e construção de melodias e harmonias. Este diz: “A experiência criativa é só uma pequena parte da música na educação: mas acreditamos que é uma parte muito importante, que não deve ser negligenciada” (Paynter, 1991, p. 25).

Segundo Mateiro (2012) pode-se afirmar que a proposta pedagógica de Paynter estimula a criatividade, na qual tanto o professor quanto o aluno têm uma participação ativa e relevante, propondo tarefas direcionadas principalmente a alunos entre 11 e 15 anos de idade. Ainda desta autora pode retirar-se que as atividades são encaminhadas mais para a música vocal e para a criação melódica e harmônica, este tipo de atividades propostas não são fechadas em si mesmas, isto é, podem ser modificadas, reconstruídas face ao tipo de alunos e objetivo a atingir. Defende que a disciplina de educação musical deve integrar-se com outras disciplinas tais como por exemplo, inglês, matemática através de projetos que envolvam diversos professores trabalhando em equipa.

Paytner (1999) sugere no seu livro “Sonido y estructura” algumas atividades importantes para o desenvolvimento dos alunos:

- Sons a partir do silêncio: Esta atividade sugere levar os alunos até fora da sala de aula e durante um ou dois minutos ficarem em silêncio total e ouvir e identificar todos os sons da natureza desde o mais agudo ao mais grave, de seguida na sala de aula, juntam-se os sons obtidos pelos alunos e cada um escolhe um som e todos em simultâneo imitam o cenário vivido fora da sala de aula, numa primeira fase utilizando somente a voz e numa segunda fase utilizando instrumentos musicais como clavas, pandeiro, caixa chinesa e etc.
- Sons encontrados: Esta tarefa pede aos alunos que se dividam em grupos de cinco ou menos alunos, e que tentem encontrar sons atrativos com objetos presentes na sala de aula tais como mesas, cadeiras, canetas, lápis. A fase seguinte exige que cada grupo de alunos com os sons encontrados realizem um diálogo musical, ou até mesmo construir um pequeno tema para uma peça teatral.

Mateiro (2012) acrescenta que a partir destes exemplos de atividades, a experiência musical na sala de aula é constituída por momentos de audição (seleção de sons), reprodução (imitação de sons), avaliação (apreciação de sons), criação (improvisação e composição de peças). Paytner (1999) refere que é à escola que cabe a obrigação de oferecer aos alunos, modos criativos de aprender, que partem de três principais fatores: a imaginação, a individualidade e a exploração do material disponível.

#### 2.2.1.10. Keith Swanwick

Keith Swanwick, pedagogo Inglês, desenvolveu uma importante teoria no que respeita à Educação Musical, baseada nas ideias de Piaget, no sentido em que o conhecimento se dá por etapas sucessivas e é construído pelo indivíduo. Aconselha o estudo da psicologia, da sociologia e da estética aos professores e preconiza que os professores devem criar nos alunos tolerância e interesse por idiomas musicais diversos e por diferentes estilos e géneros de música (Costa, 2010).

Swanwick propõe dois modelos de ação diferentes que podem ser seguidos por quem pretende ensinar música. Um desses modelos é o modelo Compreensivo da Experiência Musical, conhecido como CLASP, e o outro modelo para o desenvolvimento musical e cognitivo é o Modelo em Espiral. O primeiro explica-nos como as atividades musicais proporcionam o envolvimento dos alunos com a música, e o segundo fornece-nos a sua proposta de desenvolvimento musical e cognitivo (Dâmaso, 2011). Seguidamente explicaremos estes dois tipos de modelos.

Segundo França e Swanwick (2002) no modelo Compreensivo da Experiência Musical, as siglas C(L)A(S)P, significam:

- Composição: qualquer forma de invenção musical, que implique a junção de sons de uma maneira expressiva, incluindo a improvisação.

- **Audição:** consiste em assistir à representação de uma música sentindo-se membro de uma «audiência» e não apenas como simples ouvinte, isto é, concentrar toda a atenção no que se ouve, seja na rua, numa discoteca ou através da rádio, tornando-se um «ouvinte empenhado»; a audição é «a razão central para a existência da música e a meta constante e derradeira na educação musical».
- **Interpretação / execução (Performance):** envolve uma capacidade técnica geralmente dependente de preparação anterior, o sentimento do risco de que não se chegue a manifestar a característica especialmente daquela música, e a sensação de se ter uma audiência, por mais pequena e informal que seja.
- Além destas, considera que lhes são complementares dois outros campos do ensino e aprendizagem:
  - O dos estudos literários (*literature studies*) – de partituras, registos de acontecimentos musicais, literatura de carácter histórico e crítico sobre a música e literatura musicológica;
  - O da aquisição de competências (*Skill Acquisition*) – percepção auditiva, de fluência na escrita e na leitura, de controlo técnico, de execução em conjunto.
- Ficam assim 5 parâmetros da experiência musical:

C (L) A (S) P

*(Composition, Literature studies, Audition, Skill acquisition, Performance)*

Como tal, as atividades de composição, audição e interpretação (*performance*) são atividades centrais e as de literatura (conhecimentos de e sobre música), bem como a técnica (*skills*) estão subordinadas às primeiras. Desta forma, a técnica e a literatura, devem estar articuladas às atividades de composição, audição e interpretação, contribuindo para a compreensão e o significado musical (Swanwick, 2014).

As três principais atividades, embora distintas, interligam-se e complementam-se mutuamente, por exemplo, a atividade de composição implica interpretação simultânea e consequente audição. Ainda assim, as aprendizagens e desenvolvimentos proporcionados por cada uma destas experiências gozam de uma especificidade que “nos leva a defender que as crianças deverão ser postas equitativamente em situação de compositor, executante e ouvinte” (Godinho, 1992, p. 43).

A par destas três experiências é igualmente importante o desenvolvimento de capacidades de leitura e escrita musicais e, portanto, de conhecimento teórico, bem como de competências ao nível da execução. Contudo, estes aspetos não devem aparecer desgarrados, mas nascerem sempre da necessidade de dar resposta a experiências musicais (composição, audição ou interpretação). Estas experiências musicais deverão proporcionar sempre momentos de tomada de decisões e de apreciação. É essencial ser crítico perante o que se ouve, executa ou compõe, bem como a discussão e troca de ideias. Será esta avaliação que proporciona a idealização de um quadro de valores e uma autonomia progressiva (Dâmaso, 2019).

Swanwick (1979) explora a música a partir dos seguintes territórios:

1. Materiais: toda a música tem como constituintes materiais sonoros cujas qualidades apreciamos (em termos de altura, intensidade, duração e timbre) e que selecionamos em qualquer situação musical;
2. Expressão: os materiais sonoros tornam-se expressivos através de variações ao nível das suas qualidades, que lhes conferem um carácter relativo à nossa experiência de vida. O carácter expressivo de uma passagem musical é, portanto, determinado pelo seu aparente peso, tamanho, impulso e movimento;
3. Forma: Gestos expressivos sucedem-se criando expectativas que se resolvem ou não, dando lugar à surpresa. Estas relações estruturais, jogando com repetições e mudanças, estão na base dos estilos musicais;
4. Valor: o valor atribuído à música que se experiência é, de algum modo, dependente do significado simbólico apropriado pelo indivíduo depois de, com níveis de incidência diferentes, ter tomado consciência dos elementos precedentes.

Nesta perspetiva, o que nos leva a atribuir valor à música, não são meros aspetos teóricos ou simples explorações sonoras. O ensino da música dever-se-á centrar não só na apreciação sonora, mas também no seu carácter expressivo e estrutural.

Swanwick (2014) defende, assim, que qualquer relação com a música (compor, ouvir e interpretar) se estabelece através de quatro territórios cíclicos, cumulativos e com graus de incidência diferentes:

1. Materiais: Resposta às propriedades dos sons;
2. Expressão: Percepção do carácter expressivo;
3. Forma: Apreensão de relações estruturais;
4. Valor: Experiência de significado simbólico como valor pessoal.

O carácter cíclico significa que qualquer novo território nos obriga a revisitar esta sequência desde a sua base. O grau de incidência ou paragem em algum dos territórios é determinado pela capacidade de compreensão do objeto musical. Já o carácter cumulativo destes territórios significa que, por exemplo, apreender o carácter expressivo depende e traz implícita uma interiorização das propriedades físicas dos materiais, bem como reconhecer relações estruturais só será possível quando já houver uma apropriação de propriedades físicas e expressivas da música (Dâmaso, 2019).

Em 1986, Swanwick construiu com June Tillman um Modelo de Espiral de Desenvolvimento Musical, tendo mais tarde, em 1994, ampliado a fundamentação teórica da Espiral transformando-o no Modelo Psicológico do Desenvolvimento Musical para analisar as relações entre os processos do desenvolvimento psicológico e os elementos da música observáveis em composições de crianças. Através dele, Swanwick (2014) mostrou os níveis de desenvolvimento, relacionado com o trabalho das crianças “compositoras” estudadas, analisando a natureza do desenvolvimento da compreensão musical, identificando-se quatro

territórios divididos, cada um deles, em dois níveis qualitativamente diferentes, sequenciados hierarquicamente, cumulativamente e por idades:

- 1º Território: Sensorial e Manipulativo (em relação aos Materiais Sonoros) – crianças dos 0 aos 4
- 2º Território: Pessoal e Vernacular (Expressão) - crianças dos 4 aos 9
- 3º Território: Especulativo e Idiomático (Forma) - crianças dos 10 aos 15
- 4º Território: simbólico e sistemático (Valor) - crianças com mais de 15 anos

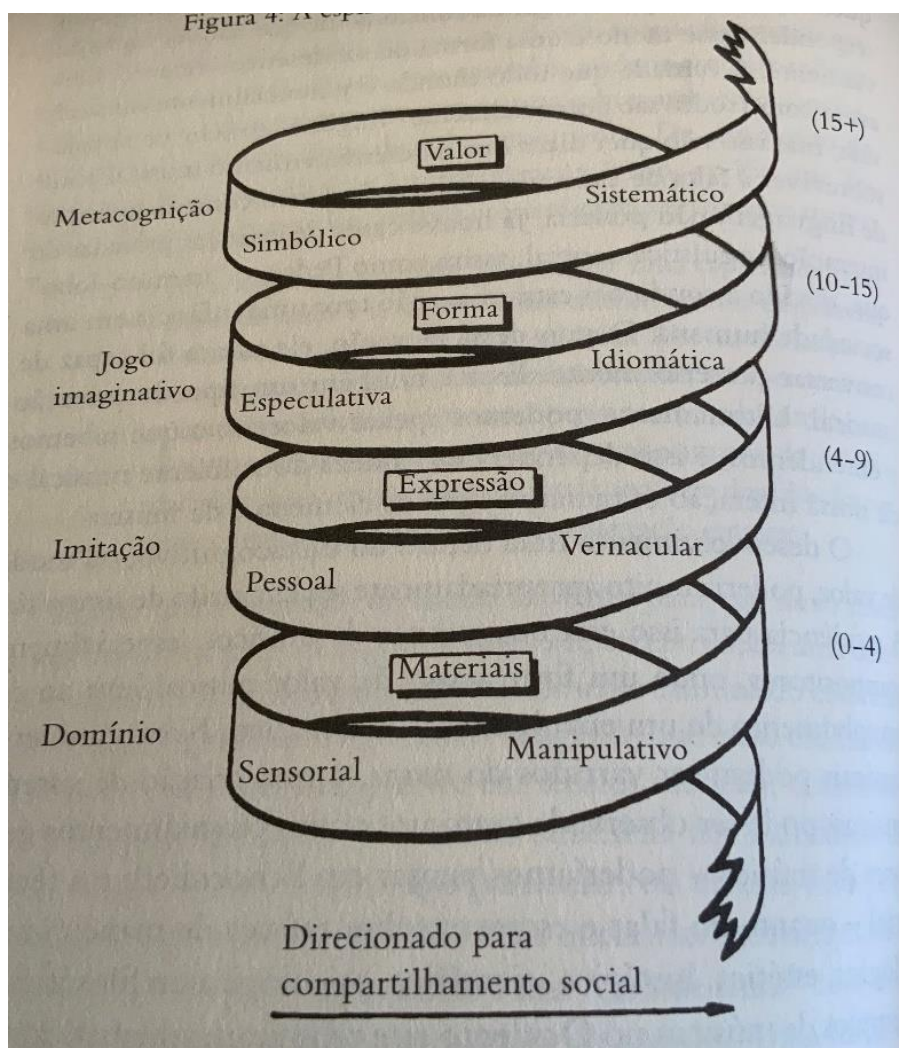


Figura 21 - A espiral do desenvolvimento musical (Fonte: "Música, Mente e Educação" de Keith Swanwick)

Os dois últimos níveis representam o cume do entendimento da música como uma forma de discurso simbólico. Assim, as crianças e os jovens desenvolvem-se musicalmente, numa primeira fase, através da apreciação e compreensão das qualidades físicas da música e, progressivamente, através da compreensão das qualidades expressivas, estruturais e simbólicas da música (Dâmaso, 2019).

### 2.2.1.11. Edwin Gordon

Edwin Gordon (1927-2015) foi um importante investigador no domínio da Psicologia da Música, professor, autor, editor e conferencista. Contribuiu, sobretudo, para o estudo da aptidão musical, audição, teoria da aprendizagem musical, padrões tonais e rítmicos e desenvolvimento musical na infância (Rodrigues, 1996a; Rodrigues 1996b). As suas investigações encontraram ressonância em Portugal na linha dos trabalhos académicos desenvolvidos por Helena Rodrigues na década de noventa e, desde então, Gordon deslocou-se várias vezes a Portugal para dar conferências. Essa divulgação tem ajudado ao crescente número de seguidores o que, por sua vez, se tem refletido e materializado em iniciativas tais como “Andakibebé” e “Concertos para Bebés”.

Segundo Rodrigues (1996b), com Gordon, presenciamos a uma alteração de paradigma ao modificar a questão pedagógica de «como ensinar música» para passar a entender e descrever «como a criança aprende música». Pois a autora afirma que “o ponto de partida de Gordon não é o de como se deve ensinar as crianças, mas antes o de perceber como é que elas aprendem” (Rodrigues, 1996b, p. 10). Caspurro (2007) tem a mesma opinião pois acentua como ponto de referência “a substituição do termo *método* de ensino por *teoria* de aprendizagem” (Caspurro, 2007, p. 24). O próprio autor deixou em evidência que “a teoria de aprendizagem musical é uma explicação de como aprendemos, quando aprendemos música. (...) Não confundamos teoria de ensino com teoria de aprendizagem musical” (Gordon, 2000a, p. 42).

Muitos professores pensam que a principal finalidade do ensino da música é dotar os alunos da possibilidade de a apreciar. Segundo Gordon (2000b), só se pode desenvolver essa aptidão se se compreender a música e para isso é preciso fazer experiência dela através da simples apreensão dos sons que a constituem, e não através de metáforas, descrições ou analogias com outras formas de arte. É nessa sequência que criou uma teoria sobre aprendizagem musical através dos vários parâmetros da prática – ouvir, interpretar, ler, escrever, criar (*music skills*) e dos seus conteúdos (*music contents*), definindo ao mesmo tempo um domínio de possíveis sequências de objetivos de aprendizagem. Esta teoria divide-se em três partes fundamentais: sequência de aprendizagem de competências, sequência de aprendizagem do conteúdo tonal e sequência de aprendizagem de conteúdo rítmico.

Gordon (2000a) divide a sequência de aprendizagem de competências em duas formas de aprender: a aprendizagem por discriminação (*discrimination learning*), que valoriza um período de imitação e a aprendizagem por inferência (*inference learning*), que valoriza a aquisição de conceitos. Nomeia e descreve ainda cinco níveis da primeira (auditivo/oral, associação verbal, síntese parcial, associação simbólica e síntese compósita) e três da segunda (generalização, criatividade/improvisação e compreensão teórica), acreditando que a primeira é completamente suportada pela capacidade de imitar e a segunda é que irá permitir generalizar e, mesmo, tornar-se autónomo (Ramalho, 2014). Isto é, as suas propostas de atividade são apresentadas numa forma sequencial, tratando-se numa primeira fase apenas de atividades de audição de padrões melódicos e rítmicos, portanto uma aprendizagem por memorização, seguindo-se depois a fase de reproduções, que envolve fazer juízos e generalizações através de conclusões que se tiram com base no conhecimento adquirido. A criatividade e a improvisação estão ligadas a este tipo de aprendizagem. A leitura só deve ser solicitada depois de ultrapassadas estas sequências de aprendizagem (Costa, 2019).

Gordon (2000b) desenvolveu o termo *audiação* (*audiation*) para designar a capacidade “para ouvir e compreender musicalmente quando o som não está fisicamente presente” (p. 27). Este conceito é diferente de «audição interior», pois esta não implica necessariamente compreensão. Nós conseguimos repetir uma palavra por mais estranho que ela seja e não sabemos sequer o significado dela. Diferente também de percepção musical que acontece quando se ouve música e o som está fisicamente presente. A maioria das pessoas reconhece e executa música através da imitação ou memorização, sem a *audiar*. Segundo Rodrigues (1996b) para Gordon a imitação é fundamental para a aprendizagem e “o fundamental é que na aprendizagem musical o professor vá guiando no sentido de dar o salto do que é puro processo de imitação para um processo mais rico que é o de *audition*”.

O autor defende a utilização do Dó-móvel e a importância de valorizar os modos. Helena Rodrigues (1996a) numa entrevista a Edwin Gordon esclarece:

O que acontece no sistema do dó fixo é que se chamam os mesmos nomes, as mesmas sílabas, a intervalos diferentes. [...]. O sistema de dó fixo não ajuda a pensar em termos de sintaxe dos diferentes modos.... Pode resultar com alunos avançados em termos de *audiation*, mas não com todos, com aqueles que têm dificuldades a este nível. [...]. Diferentes épocas tiveram diferentes relações com a tonalidade; a *audiation*, o dar sentido ao que se ouve processa-se através dos elementos tonais (em sentido lato) que vigoram na altura (p. 10).

A sua teoria musical tem implícita a utilização de testes de aptidão musical, destinados a avaliar o potencial para as aprendizagens futuras, tendo também realizado testes de aptidão musical, para avaliar a aquisição de aprendizagens. Para Gordon (2000a), a audiação é a base da aptidão musical. Este defende que a criança deve ser sujeita a uma orientação informal desde o nascimento, onde a aptidão musical apresenta o seu potencial máximo. Caso contrário, se a criança não for estimulada vai diminuindo essa capacidade até aos nove anos de idade, a altura em que estabiliza. Depois desta idade não é possível desenvolver essa capacidade, pois haverá apenas repetição. Como tal há necessidade de atuar logo desde o nascimento, e fornecer à criança uma boa cultura musical. Para Gordon (2000b), a aprendizagem musical deve ser adaptada aos diferentes níveis de aptidão musical de cada aluno e é importante, que no contexto escolar, o conhecimento da aptidão musical de cada aluno permita ao professor organizar o processo de ensino/aprendizagem de forma a ajustá-lo às necessidades individuais dos seus alunos. Daí a importância da aplicação de testes de aptidão musical para avaliar o potencial musical do aluno para aprendizagens futuras.

Para Gordon, a aptidão de uma criança mede-se pelo seu potencial para aprender música. Existem crianças com maior potencial que outras. Não se pode confundir capacidade, talento, dotes e musicalidade com os termos aptidão musical e desempenho musical, uma vez que: “enquanto o desempenho musical é racional [...] a aptidão musical é espontânea e ocorre, fundamentalmente, nas células e nos genes, isto é, no corpo inteiro (Gordon, 2000a, p. 64). Dever-se-á ter em atenção tanto os alunos com elevada aptidão musical como os alunos com baixa aptidão musical, procurando prevenir a desmotivação causada por tédio ou frustração. Para ajudar o professor a determinar a aptidão do aluno, existem testes de aptidão musical

consoante o nível de escolaridade (do Jardim-escola à idade adulta). Uma das principais finalidades destes testes é descobrir os pontos fracos e fortes dos alunos para ajudar no processo de orientação, formação e adaptação que o professor tem de fazer, “evitando assim um declínio da aptidão musical e da motivação” (Gordon, 2000a, p. 69). Pode-se identificar dois tipos de aptidão musical: tonal e rítmica, sendo que os níveis de uma e outra são sempre diferentes para cada pessoa (Rodrigues, 1996b).

Em síntese, o objetivo da teoria da aprendizagem musical de Gordon é ensinar aos alunos como compreender, através da *audiation*, a música que estão a ouvir, que já ouviram e que irão ouvir. Deste modo, o pensamento musical estará em vantagem sobre o pensamento acerca da música. É uma teoria evolutiva. Combina conhecimentos sobre aprendizagem musical sequencial, sobre aptidão musical e sobre *audiation*. Para que isto aconteça, os professores devem envolver-se no processo de ensino e ensinar aos alunos aquilo que eles próprios necessitam de aprender. As atividades de aprendizagem sequencial constituem uma espécie de vocabulário musical que ajudam o aluno a encontrar a sintaxe daquilo que ouve. Para o autor há duas sequências de aprendizagem musical: Aprendizagem sequencial de conteúdos melódicos (*tonal content learning sequence*), que inclui a aprendizagem sequencial de padrões melódicos e a aprendizagem sequencial de conteúdos rítmicos (*rhythm content learning sequence*), que inclui a aprendizagem sequencial de padrões rítmicos.

Os conhecimentos práticos-teóricos das principais metodologias de trabalho no ensino da música ajudam o docente a adaptar-se ao modelo ou aos modelos mais apropriados para pôr em prática em todos os contextos de aplicação.

Atualmente existe um grande número de métodos, e todos eles com diferentes aplicações, práticas diversificadas e diferentes níveis para os distintos contextos em que são utilizados. Desde modelos tradicionais, onde o foco da questão é colocado sobre a forma de como ensinar música, até aos modelos, teorias e métodos mais contemporâneos, onde a verdadeira questão é a compreensão de como os alunos aprendem (Rodrigues, 2001), passando também por programas de técnicas de formação musical ou técnicas de execução instrumental, partindo de uma mecanização ou automatização dos conteúdos. Não existe o método ideal, e muitos partilham diferentes conceitos. Este processo de compreensão dos conceitos dos diferentes métodos, a forma como se podem misturar e de como se podem aplicar em diferentes contextos, são a forma “inovadora” dos processos de ensino-aprendizagem atuais.

### **2.2.2. O Papel do Professor de Formação Musical**

Os pedagogos abriram novas perspetivas no campo do fazer aprender música em Portugal e influenciaram positivamente a sua implementação e consolidação. Todos têm como objetivo principal colocar o aluno como sujeito ativo da sua aprendizagem; o importante é fazer e vivenciar profundamente a música.

A formação de qualquer professor é uma formação contínua, o mesmo acontece num professor de Formação Musical, este nunca deve estar convicto que quando acaba a sua formação, seja ela qual for, fica conhecedor de tudo. O professor, tem de ter em consideração que para além de ser um transmissor de conhecimento, também está em constante

aprendizagem com os alunos. Bellochio e Sousa (2013), referem que a aprendizagem de um professor depende, em grande parte, da maneira como encara as aprendizagens que lhe vão surgindo no dia-a-dia, quer sejam de carácter prático como teórico. A sua formação, como é referido por Gaulke (2012), não ocorre apenas durante a sua formação pedagógica, mas também nos relacionamentos que cria com os seus alunos no contexto de sala de aula, mas também fora dela.

No antigo sistema educativo, o aluno era um mero espetador, onde não poderia dizer nada, não podia dar a sua opinião, nem mesmo contradizer uma opinião dada pelo professor, onde apenas ouvia e obedecia a ordens, o que não se verifica nos dias de hoje. Aquilo que acontece hoje em dia, e como é referido por Moleiro (2011) um ambiente que seja estimulante é o mais importante para qualquer aprendizagem. Neste momento para um professor ensinar e criar empatia com os alunos, para além de ter conhecimento científico, tem também de possuir um conhecimento cultural adquirido através com as suas próprias vivências, mas também ter em atenção relativamente à idade dos alunos que tem no momento da transmissão do mesmo.

O professor deve, ao longo do processo ensino aprendizagem, incentivar a curiosidade e criatividade do aluno. Para além disso, de acordo com a atual estratégia da educação, e no sentido de obter resultados positivos no processo de aprendizagem, deve adotar estratégias e motivações de forma a incentivar os alunos para a aquisição de novos conhecimentos. Ao mesmo tempo, o professor deve, segundo Grings e Hentschke (2013), fornecer sempre um *feedback* positivo aos alunos, acabando por os motivar a perseguir e a adquirir novos conhecimentos.

Para Gaulke (2012), a existência de um currículo severamente organizado ao nível das aprendizagens, obriga a uma abordagem e a uma valorização de certos aspetos, tendo de dar mais ênfase a um certo tipo de aprendizagens, o que leva, desta forma, a que os conteúdos a abordar, não têm em conta os gostos e vivências musicais dos alunos, podendo desta forma a levar ao desinteresse por certas aprendizagens pelos alunos.

Um dos aspetos que os alunos valorizam num professor é a simpatia e a compreensão, relegando, muitas vezes, para segundo plano as qualidades técnicas e musicais. Este fenómeno verifica-se em vários documentos que as escolas pedem aos alunos para responderem, situação também ela constatada por uma investigação levada a cabo por Pinto (2004).

### 2.2.3. Estratégias usadas na aprendizagem

Um dos principais problemas com que os professores frequentemente se deparam ao longo de um ano letivo é a falta de empenho demonstrada pelos alunos na realização de tarefas, não apresentando índices de persistência na realização do trabalho em contexto de sala de aula. Arends (2008, p. 15) afirma o seguinte: “um dos aspectos mais difíceis do ensino é fazer com que os alunos sejam persistentes nas tarefas de aprendizagem”, pois os alunos tendem a ser mais persistentes em relação aos estudos e a todas as tarefas de aprendizagem, se o ambiente para estas for positivo e alegre.

Atualmente, aquilo que se pretende é que um professor saiba atuar eficazmente e de modo a garantir a aprendizagem de cada um dos seus alunos. O ensino tem sido referenciado como uma atividade cada vez mais exigente, pois a incerteza, a imprevisibilidade, a complexidade e

a multiplicidade das tarefas associadas ao ramo da docência são cada vez maiores. “Ao longo das duas últimas décadas, as escolas, e conseqüentemente os professores, têm sido confrontados com novos desafios, nomeadamente o alargamento das suas responsabilidades e dos seus papéis (...), a cada vez maior influência dos média na educação dos alunos”, numa sociedade multicultural (Moraes & Pacheco, 2003, p. 128).

Dos mesmos autores, surge a seguinte afirmação:

[a]s exigências e responsabilidades colocadas aos professores são, assim, cada vez mais complexas, pois estes têm não só de lidar com uma maior diversidade de alunos provenientes de diferentes *backgrounds* sociais e culturais e com capacidades de aprendizagem distintas e de fomentar uma variedade de situações de aprendizagem para responder a necessidades e motivações diversas, mas têm também de demonstrar um conhecimento pedagógico e didático fundamentado para selecionar e construir os melhores materiais e estratégias curriculares no contexto de sala de aula que se caracteriza por uma heterogeneidade e uma complexidade cada vez maiores. (...) mas também se lhes exige que envolvam todos os alunos na aprendizagem promovendo o seu bem-estar e o seu desenvolvimento numa perspectiva holística (Morais & Pacheco, 2003, p. 128).

Através desta afirmação, podemos perceber que o professor vai acumulando, cada vez mais, um número infinito de funções e competências, para ser capaz de lidar com todos os alunos, tanto do ponto de vista multicultural e ético, mas também com os desafios, incertezas e mudanças que caracterizam os contextos atuais.

No campo da educação e do ensino, a noção de estratégia não é igual à utilizada no âmbito militar e desportivo, e por isso Vieira & Vieira (2005, p. 169) afirmam, “[o] termo estratégia implica um plano de acção para conduzir o ensino em direcção a propósitos fixados, servindo-se de meios”. Num sentido mais restrito, as estratégias de ensino devem ser minuciosamente selecionadas, pensadas e planeadas pelos docentes, uma vez que “tem que ver (...) com intenções educativas, mas concretiza-se em aspectos particulares da aprendizagem, ou em capacidades que se considera importante adquirir, e nas metodologias mais adequadas” (Boavida, 1998, p. 14).

Para conseguir aprender de uma forma eficaz é vital que exista pelo menos um método de ensino-aprendizagem. A concetualização de método decorre da ideia fulcral de que a rede de relações estabelecida neste contexto permite a aquisição de conhecimentos.

A história dos métodos pedagógicos é, neste prisma, a história da educação, e ao longo dos diferentes períodos históricos está intimamente ligada com o progresso da própria sociedade. Assim,

[o]s métodos magistrais utilizados nas escolas conventuais e nas universidades medievais – os chamados “métodos dogmáticos” – baseavam-se unicamente na exposição magistral do mestre, considerado como o único detentor do saber legitimado pela própria instituição e pelas

obras escritas pelos mestres da antiguidade, confundindo-se, deste modo, o método com o aspecto do saber a transmitir.

O Renascimento vem alterar este estado de coisas através da ênfase posta nas potencialidades do ser humano e na necessidade da experimentação como condução essencial para a construção do saber – “o saber de experiência feito” de que fala Camões.

O desenvolvimento tecnológico do século XIX e o conseqüente desenvolvimento social vieram introduzir o conceito de escolaridade básica e obrigatória, e deste modo a escola foi aberta às chamadas classes populares (Pinheiro & Ramos, 2000, p. 7).

Através das palavras descritas por Pinheiro & Ramos, podemos retirar que a escolha do método reveste-se de um carácter estratégico por parte dos professores, pois estes devem tomar em consideração todas as características do saber. Funcionando assim como um elemento de ligação entre três dimensões fundamentais na relação pedagógica – Professor, Aluno e Saber – articulando-os como um todo.

Cardoso (2013) refere que as estratégias de aprendizagem a serem escolhidas devem ter como base o nível de ensino a que se destinam e o tipo de conteúdos a serem ensinados. Tendo como ponto de referência esta ideia, ou seja, a escolha das estratégias basear-se-á, igualmente, no tipo de conteúdos e nos objetivos que são previamente seleccionados.

As estratégias de aprendizagem podem ser classificadas em duas grandes categorias: estratégias diretas e indiretas (Oxford, 1990), sendo que as estratégias diretas implicam uma manipulação da língua-alvo e a elaboração de processos mentais, enquanto que as indiretas enquadram ou sustentam a aprendizagem.

As estratégias diretas são subdivididas em mnemónicas, cognitivas e compensatórias e as indiretas em metacognitivas, afetivas e sociais. Cada um destes tipos ainda poder-se-á dividir em estratégias específicas.

Este modelo apresentado por Oxford não é, contudo, bem acolhido por O’ Malley e Chamot (1990, p. 103) por vários motivos:

- Por não se basear em nenhuma teoria da aprendizagem;
- Porque não estabelece hierarquia entre as estratégias, não se percebendo quais serão as estratégias mais rentáveis
- por haver categorias cujo enquadramento não é facilmente perceptível.

No caso do estudo e da aprendizagem musical, o professor pode utilizar diferentes estratégias para despertar nos alunos um interesse maior pela música. Swanwick (1979) refere que é difícil falar de música sem lhe associar qualquer conceito, seja este relacionado com a técnica, estilo ou alguma referência histórica, ou seja alguma coisa que a experiência nos dê e que nos permita dar uma resposta mais pessoal à mesma.

## 2.3. Motivação na aprendizagem musical

A motivação é uma das áreas mais estudadas pela psicologia, na tentativa de compreender e explicar os mecanismos que orientam o comportamento humano e as razões pelas quais as pessoas apresentam determinados comportamentos, pelo que é vastíssimo o número de teorias nesta área de orientação do conhecimento (Fonseca, 2014). Desta forma, quando se fala em aprendizagem e rendimento académico, uma das variáveis mais apontadas na explicação do conhecimento e sucesso escolar é, exatamente a motivação.

O desenvolvimento da aprendizagem é um processo sequencial, contínuo e que envolve diferentes ritmos, quer nas áreas do organismo quer da personalidade. Engloba os conceitos de crescimento e maturação (Souza, 1972). O processo de aprendizagem é influenciado por diversos fatores: predisposição pessoal, inteligência, motivação, incentivo e pelo fator hereditário. Tal como afirmam Lourenço e Paiva (2010):

Os elementos fundamentais para manter as novas informações adquiridas e processadas pelo indivíduo são o estímulo, o impulso, o reforço e a resposta. Um indivíduo motivado possui um comportamento ativo e empenhado no processo de aprendizagem e, desta forma, aprende melhor (p. 138).

Quando se fala em aprendizagem da música, e tendo noção da sua especificidade por abarcar um conjunto complexo de competências (auditivas, motoras, etc.), este tipo de aprendizagem requer ainda um nível maior de motivação (Cardoso 2007). No ensino especializado da música a existência de um programa que inclui a prática instrumental, a classe de conjunto e da Formação Musical, exige a mobilização de uma motivação, esforço e persistência significativos pelo que é importante que os gostos dos alunos sejam, de certo modo, tidos mais em consideração. Ainda assim, não devem ser descurados casos de insucesso, pois a obrigação do estudo de três disciplinas leva, por vezes, ao desinteresse numa destas áreas (Gravito, 2015).

Todos os incentivos a que os alunos são sujeitos, tendo em vista o seu desenvolvimento cognitivo e musical, estão também dependentes de fatores motivacionais intrínsecos e extrínsecos, uma vez que estes irão proporcionar uma assimilação mais rápida e eficaz e, conseqüentemente, um melhor desenvolvimento de competências que se preveem ser adquiridas (Fonseca, 2014).

Tal como apontam Lima e Melo (2013), um aluno que aprende música e que desenvolve, de forma contínua, a sua imaginação, estará mais apto a construir um texto e a encontrar estratégias que permitam a resolução de problemas matemáticos. A música, alicerçada ao canto, favorece a aprendizagem, na medida em que permite a descoberta do mundo, além de que possibilita o desenvolvimento de estratégias que ajudam a controlar a agressividade. É de extrema importância que os professores, juntamente com o aluno, definam os objetivos de aprendizagem, de modo a permitir um desenvolvimento positivo do percurso musical do estudante. O aluno deve ter incutida a preocupação com os progressos relacionados com as aprendizagens e não com os resultados, deve ser transmitido aos estudantes que o insucesso se deve à falta de trabalho e que, com esforço e dedicação, os resultados podem ser mais positivos (Coelho et al., 2011).

A motivação é um dos termos mais usados em contexto escolar, e é usado para encontrar uma razão válida, quer seja para o sucesso como para o insucesso escolar. Muitos docentes, ou intervenientes no ensino, afirmam que a “falta de motivação” dos alunos é considerada a maior barreira encontrada, tanto para a compreensão, como para a aquisição dos conteúdos escolares.

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

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 7). 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.

Tabela 34 - Motivação, intenção e estratégia envolvidas nas abordagens da aprendizagem (Fonte: Almeida, 1991, p. 119)

Abordagem	Motivação	Intenção	Estratégia
<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.

Na perspetiva de Vigotsky (1998), em contexto escolar, o professor desafia e reage às tentativas do aprendiz, incentivando, corrigindo, colocando-lhe novas perguntas e estímulos. O aluno, por sua vez, evolui por estar constantemente a receber e a agregar novas informações e novos desafios, o que fazem com que ele vá para além do que já sabe.

No caso da aprendizagem musical, esta supera as competências específicas, ou seja, tocar um instrumento musical, não só trabalha o instrumento, mas como a coordenação de todas as

outras disciplinas relacionadas com a música. Neste caso, o instrumentista vai ter que saber todos os conteúdos musicais, teóricos e práticos, como por exemplo o solfejo, para que consiga tocar num grupo de música de câmara.

A postura do professor face à aprendizagem e ao desempenho musical do aluno são também fulcrais no desenvolvimento da sua motivação interna, no sentido em que tem de desenvolver uma atitude pedagógica que seja adequada à potenciação e conservação de níveis elevados de motivação durante o todo o processo de aprendizagem. O professor tem de conseguir encontrar um equilíbrio desafiante em todas as tarefas que propõe ao aluno, mas também saber quais são as dimensões adequadas a serem valorizadas.

Susan Hallam (2009) propõe um modelo de motivação que referencia vários fatores que são fulcrais para o envolvimento e motivação dos alunos em relação à música, fatores estes que vão diferir de aluno para aluno.

Entre estes fatores, observa-se a “necessidade de realização pessoal”, a “curiosidade e a autonomia” (Motte-haber, 1984, p. 52), a “necessidade de indução emocional” proveniente da música, assim como a “necessidade do reconhecimento social” que esta oferece (Nagel, 1987, p. 25).

Será também de salientar que a motivação estará diretamente ligada com a dificuldade da tarefa que for proposta e o valor que essa mesma tarefa tem para o aluno. Sendo desta forma crucial o equilíbrio entre a dificuldade da tarefa ou o desafio proposto e as competências do aluno, impedindo assim o desinteresse perante uma tarefa que seja demasiado fácil, mas também a ansiedade perante uma tarefa que seja demasiado difícil.

Outro fator determinante na motivação para o estudo musical, persiste na interação com os colegas, pais e/ou professores, visto que a motivação dos estudantes está também dependente da perceção do aluno e dos outros, ou seja, sobre as capacidades e envolvência em ambientes positivos e desafiantes.

Para os professores o desafio será o de estimular a motivação dos alunos para o gosto pela música e para a realização de atividades musicais, promovendo momentos positivos, essenciais na evolução do seu processo de aprendizagem musical. Devem ainda ter como preocupação compreender o modo para motivar intrinsecamente os alunos com o intuito de alcançar os resultados desejados.

Susan O’Neill e Gary McPherson (2002) e Martin Maehler, Paul Pintrich e Elizabeth Linnebrink (2002) apresentam algumas estratégias para aumentar os níveis de motivação intrínseca dos alunos que consistem em envolver os alunos nas atividades de aprendizagem musical; reconhecer os níveis de excelência e desistência de cada um dos alunos, e saber ao mesmo tempo ajustar os objetivos e o nível de desafio/esforço necessário; incentivar o sentido de competência; fornecer sempre modelos positivos; desenvolver tarefas com um nível adequado de exigência; fornecer instruções que estimulem um maior controlo e responsabilidade na organização de todas as atividades; ter consciência dos efeitos sociais provenientes do envolvimento dos alunos com aprendizagem musical. (Hallan, 2010; Luiz & Coimbra, 2008; Schellenberg, & Weiss, 2013)

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 causal e Expetativa-valor que caracterizamos nos pontos 3.2 e 3.3.

### 2.3.1. Teoria da Autodeterminação

A Teoria da Autodeterminação, surgiu no começo dos anos 70, e defende o argumento de que todo ser humano possui uma natureza ativa, projetada no desenvolvimento saudável e na capacidade de autorregulação. Deci e Ryan (2000; 2008; 2012) propuseram a teoria como uma macro teoria dialética entre a pessoa e o ambiente investigado, observando como as pessoas interagem com o ambiente.

Nos dias de hoje, e por ser considerada uma macro teoria, é composta por cinco mini teorias que se inter-relacionam e se completam entre si:

- Necessidades Psicológicas Básicas;
- Avaliação Cognitiva;
- Integração Organística;
- Orientações de Causalidade;
- Metas Motivacionais.

A Teoria da Autodeterminação debate vários tipos de comportamentos: Comportamentos com ausência de regulação, os que são regulados por motivação extrínseca e até aqueles que são totalmente intrínsecos. No que diz respeito à motivação intrínseca as pessoas apenas realizam uma atividade ou uma tarefa se a acharem prazerosa, no sentido em que responde a uma necessidade pessoal, proporcionando sentido de realização pessoal.

A falta de motivação significa que o indivíduo não é capaz de mobilizar a sua energia, recursos ou competências para a realização da(s) tarefas(s), não demonstrando capacidade de auto-regulação. Nesta situação o seu *locus* de causalidade percebido<sup>10</sup> impessoal.

Na motivação extrínseca, existem quatro tipos de regulação:

- Regulação Externa – Os processos regulatórios são recompensas, externas, na obediência a uma figura investida de poder e nas punições externas;
- Regulação Introjetada – Os processos regulatórios são o envolvimento do ego, o autocontrolo, as recompensas e as punições internas;
- Regulação Identificada – Os processos regulatórios são de importância pessoal e de valorização consciente;

---

<sup>10</sup> O Locus de causalidade Percebido refere-se à compreensão que o indivíduo tem na fonte causal das suas ações motivadas (Heider, 1958).

- Regulação Integrada – Os processos regulatórios são de consciência, concordância e em síntese com o eu. (Fagundes, 2014)

**Tabela 35** - Continuum de Autodeterminação mostrando os tipos de motivação com o seu locus de causalidade e processos correspondentes. (Fonte: Fagundes, 2014)

Motivação	Falta de Motivação	Motivação Extrínseca				Motivação Intrínseca
Estilos Regulatórios	Não Regulação	Regulação Externa	Regulação Introjetada	Regulação Identificada	Regulação Integrada	Regulação Intrínseca
Locus de Causalidade Percebido	Impessoal	Externo	Pouco externa		Interna	
Processos Reguladores	Desvalorização, ausência de intenção, falta de controle.	Recompensas, obediência, punições externas.	Envolvimento do ego, autocontrole, recompensas e punições internas	Importância pessoa, valorização consciente	Consciência, concordância, síntese com o eu	Interesse, prazer, satisfação inerente.

Um individuo que é regulado pela sua motivação tem uma forte tendência para desenvolver autonomia, quer seja na sua vida pessoal, como também em tudo o que faça. Segundo Charms (1968) e Deci & Ryan (1985), a autonomia refere-se à vivencia de vontade e de liberdade psicológica e esta é determinada pelo nível de pressão externa ao realizar uma ação. Se essa pressão externa, for relacionada com o apoio dado pelos professores, e o aluno não sentir pressão na sua realização e ao mesmo tempo forem encorajados a serem eles mesmos, vão aumentar a sua motivação e como consequência a sua autônoma para o futuro (Ryan & Deci, 2004).

Deci, Eghrari, Patrick e Leone (1994), arranjam forma de argumentar as três condições interpessoais que são necessárias para que os indivíduos sentam que a sua autonomia é sustentada:

- Fornecer uma justificação significativa – Explicações verbais que ajudam os outros a entender por que a autorregulação da atividade realizada tem a sua utilizada pessoal;
- Reconhecer sentimentos negativos – Reconhecimento de sentimentos para aliviar a tensão;
- Utilização de uma linguagem não controladora – Utilizar uma linguagem que minimiza a pressão, com a ausência de alguns termos, como “deveria” ou “deve”.

### 2.3.2. Teoria da Atribuição causal

Teoria de Atribuição da Causalidade, foi defendida inicialmente por Fritz Heider (psicólogo austríaco), nos anos 60 do século XX, e é uma teoria importante e que deve ser tida em consideração no estudo da motivação. Um fator bastante relevante na aprendizagem é o significado que os alunos atribuem ao seu próprio sucesso. Esse significado individual compromete o nível de esforço e aprendizagem e, conseqüentemente, o grau de motivação. Os alunos que obtêm bons resultados consideram que se devem à atribuição de causas internas, das quais se destaca a capacidade e o esforço despendido na tarefa, e os maus resultados à falta de empenho. Por sua vez, os alunos que obtêm piores resultados, atribuem os resultados positivos ao fator sorte, e os piores resultados à falta de capacidade ou à falta de sorte. No que diz respeito a este último grupo, são alunos que duvidam das suas próprias capacidades de aprendizagem, acabando sempre por apresentar e desenvolver uma baixa autoestima, desmotivação escolar e sentimentos de incapacidade. Por vezes, estes alunos atribuem os maus resultados a causas externas, nomeadamente ao professor ou à sorte, servindo como uma proteção da autoestima do estudante perante os maus resultados (Lourenço & Paiva, 2010; Pocinho, 2009).

As causas que os alunos atribuem ao sucesso ou ao fracasso de uma determinada experiência, influenciam, de uma forma direta, a motivação e, conseqüentemente, todo o processo de aprendizagem. Essas causas dependem de inúmeros fatores, como por exemplo a maturidade do aluno e a própria situação em que acontece a experiência, a inteligência, o esforço ou a falta dele, a dificuldade da tarefa, o fator sorte, a influência do professor, o cansaço, etc. Na maioria das vezes, os alunos não conseguem identificar o motivo dos seus fracassos, atribuindo, generalizadamente, os resultados negativos à falta de capacidade, esforço e atenção (Grings & Hentschke, 2013).

Pocinho (2009, p. 171) considera que a autoestima e as atribuições causais exercem uma grande importância na motivação para aprender, afirmando que “se o aluno não possui hábitos de estudo, não atinge o sucesso esperado (...) [e] fica desmotivado para a aprendizagem”. Sabemos que cada aluno possui hábitos e preferências distintas, tanto para aprender como para estudar. Alguns deles gostam de estudar sozinhos, outros acompanhados, outros com música, outros, ainda, em pleno silêncio, em casa, na escola ou na biblioteca. Também os professores têm métodos diferentes de ensino: mais ou menos expositivo, com ou sem recurso a meios audiovisuais, ou ainda com maior ou menor participação dos jovens nas aulas.

Muitas vezes, os problemas motivacionais são confundidos com dificuldades de aprendizagem. Não existe uma teoria única pela qual possamos compreender a motivação para a aprendizagem, existem sim uma diversidade de teorias que colocam o enfoque da sua análise em diferentes variáveis e dinâmicas envolvidas no complexo processo das relações entre aprendizagem e motivação. O mais importante é que os alunos tenham uma percepção das suas competências. Se o aluno considerar que realizou um grande esforço e se, por outro lado, receber por parte do professor um fraco estímulo de ausência de esforço, a motivação do aluno para aprender pode ficar comprometida. Nesse sentido, é essencial que o docente reforce sempre o esforço dos jovens, mesmo que estes tenham usado estratégias de aprendizagem desajustadas (Lourenço & Paiva, 2010).

Para Weiner (1986), as causas do sucesso ou insucesso podem ser percebidas ao indivíduo como controláveis ou não-controláveis, provocando na pessoa vários sentimentos, tais como vergonha, ansiedade, raiva, ódio, culpa, vaidade, etc.. O resultado positivo ou negativo quanto a essa percepção, influenciará o nível de esforço e o envolvimento na tarefa.

### 2.3.3. Teoria expectativa - Valor

A teoria sobre a *Expectativa-valor*, defende que a motivação resulta de crenças dos indivíduos acerca dos resultados esperados em consequência pelas suas ações, e da valorização que é feita através desses resultados (Pajares, 1996). No caso de uma *performance* de uma qualidade elevada, apenas as expectativas referentes ao resultado não são o suficiente para motivar o comportamento (Bandura, 1991). Bandura (1991) afirma: “nem a intenção, nem o desejo sozinho têm muito efeito se as pessoas não têm capacidade de exercer influência sobre a sua própria motivação e comportamento” (p.249). Para além disso, no que diz respeito a essa teoria, os julgamentos da competência pessoal diferem dos julgamentos das consequências desejadas que o próprio comportamento irá produzir. As expectativas de resultados estão relacionadas com as crenças de eficácia, porque essas crenças, em parte, determinam essas expectativas (Bandura, 1991; Pajares, 1996; Zimmerman, 1995).

Esta teoria tem como base uma proposta realizada por Atkinson, em 1974, mas foi-se aperfeiçoando e ramificando através do trabalho de diversos teóricos que o sucederam. De uma forma geral, podemos centrar a base da teoria no princípio de que as expectativas que um indivíduo tem em relação a uma determinada tarefa, assim como o valor que lhe atribui, condicionam a motivação que o sujeito direciona para a sua realização, e, conseqüentemente para o seu desempenho.

Os modelos baseados nesta perspectiva englobam três componentes: componente de valor, que correspondem à importância que cada indivíduo atribui a uma tarefa; componente de expectativa, que adapta a crença do sujeito sobre as suas competências para ser bem-sucedido no desempenho da tarefa; e componentes afetivas, relacionadas com os sentimentos do indivíduo em relação a essa atividade (Gil, 2013; Hallam, 2009).

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

Na maioria das vezes, os problemas motivacionais são confundidos com dificuldades de aprendizagem. Não existe uma teoria única pela qual possamos compreender a motivação para a aprendizagem, existem sim pequenas teorias que permitem explicar toda a questão relacionada com a motivação. É de extrema importância que os estudantes tenham uma perfeita percepção das suas competências. Se o aluno considerar que realizou um grande esforço e se, por outro lado, receber por parte do professor um estímulo que indique ausência de esforço, a motivação do aluno para aprender pode ficar comprometida. Nesse sentido, é essencial que o docente reforce sempre o esforço dos jovens, mesmo que estes tenham usado estratégias de aprendizagem desajustadas (Lourenço & Paiva, 2010).

Para Weiner (1986), as causas do sucesso ou insucesso podem ser percebidas pelo indivíduo como controláveis ou não controláveis, provocando-lhe vários sentimentos, tais como vergonha, ansiedade, raiva, ódio, culpa, vaidade, etc.. O resultado positivo ou negativo quanto a essa percepção, influenciará o nível de esforço e o envolvimento na tarefa.



### 3. Metodologia

O presente capítulo apresenta a descrição da investigação realizada, a metodologia aplicada, e os instrumentos de recolha de dados e os participantes no estudo.

Investigar é uma atividade que tem no seu meio implícito a palavra refletir. A investigação procura validar/refutar teorias e aprofundar o leque de conhecimentos. Para desenvolver uma investigação é necessário partir da formulação de questões e, desse modo, tentar encontrar respostas aos problemas apresentados (Gerhardt & Silveira, 2009)

Tal como aponta Morais (2013):

(...) Investigar é uma atitude e uma prática de permanente procura da verdade ou da realidade, um procedimento ou conjunto de procedimentos com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico para conhecer realidades ou descobrir verdades, um processo de construção do conhecimento, ou ainda, uma forma de validar ou refutar o conhecimento existente (p. 2).

Atualmente, espera-se que o professor assuma uma posição ativa no ensino, ou seja, um professor não pode ser apenas um mero executante, mas tem de ser alguém que reflita e questione (Manta, 2014). Com a expansão do ensino da música, os docentes têm sido confrontados com desafios pedagógicos complexos, identificando a necessidade de ensaiarem e refletirem novas estratégias no processo de ensino-aprendizagem da música. Neste sentido, a investigação tem de se tornar uma realidade/ necessidade para conhecer e conseguir resolver os problemas que surjam através da prática ou da reflexão teórica. A investigação exige a planificação, a ação, a observação, a análise e o rigor em todas as atividades envolvidas (Coutinho, Sousa, Dias, Bessa, et al., 2009; Palheiros, 1999).

Para Palheiros (1999), para realizar uma investigação é necessário ter em conta os seguintes objetivos:

- Identificar o problema, situando-o num contexto mais vasto;
- Rever a literatura, relacionando-a com a formulação do problema;
- Estabelecer um quadro conceptual, baseando-o numa determinada teoria;
- Desenvolver uma metodologia, que engloba várias fases:
  - processo sistemático de recolha de informação;
  - sua organização de modo significativo;
  - análise e interpretação de resultados;
- Divulgar e partilhar os resultados, o que permite a sua discussão e, eventualmente, a réplica do estudo para reexaminar a sua credibilidade (p.7).

Em todos os trabalhos de investigação é importante selecionar a metodologia e escolher as técnicas de recolhas de dados de acordo com os objetivos que pretendemos alcançar.

### 3.1. Caracterização do Tipo de Investigação

Com esta investigação tentaremos descrever e interpretar, os dados, com base nas opiniões manifestadas nas respostas aos inquéritos por entrevista e por questionário realizados a professores e alunos de formação musical. É pretendido com este estudo, perceber a forma como os docentes e os alunos veem a disciplina, mas também as compreender as diferentes estratégias utilizadas pelos professores no processo de ensino como também as estratégias desenvolvidas pelos alunos para o seu processo de aprendizagem. Assim, podemos afirmar que o nosso estudo é de natureza qualitativa e quantitativa, identificando-se num estudo caso, como é referido por Coutinho & Chaves (2002):

“...se é verdade que na investigação educativa em geral abundam sobretudo os estudos de casa 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” (pp. 221-224).

O presente estudo baseia-se numa investigação “qualitativa descritiva” (Bogdan e Biklen, 1994) centrando-se principalmente em procedimentos de análise e de interpretação de dados. Trata-se de uma metodologia frequentemente utilizada nas ciências da educação, uma vez que esta permite recolher dados descritivos e atribuir-lhes um significado a partir da perspetiva dos sujeitos da investigação. Frederick Erickson (como citado em Stake, 2007, p.57) afirma que “a característica principal é a centralidade da interpretação”.

“A investigação qualitativa é descritiva. Os dados recolhidos são em forma de palavras ou imagens e não números. Os resultados escritos da investigação contêm citações feitas com base nos dados para ilustrar e substanciar a apresentação. Ao recolher dados descritivos, os investigadores qualitativos abordam o mundo de forma minuciosa. Os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos” (Bogdan e Biklen, 1994, p.48-49).”

A metodologia qualitativa apresenta cinco características básicas, como referem Bogdan e Biklen (1994):

- A fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal;
- Os dados recolhidos são na sua maioria de carácter descritivo;
- Os investigadores interessam-se mais pelo processo do que pelos resultados ou produtos;
- Procura-se entender o ponto de vista e o interesse dos participantes;
- Investigação dos dados é feita de forma indutiva.

### 3.2. Descrição do Estudo/Plano de Investigação

Sendo como vimos este estudo misto, ele é simultaneamente sequencial, pois a tipologia adotada baseia-se no modelo concebido por Teddlie e Tashakkori (2006), “Sequential Mixed Design”, em que existem pelo menos duas vertentes que ocorrem cronologicamente. A escolha deste desenho misto sequencial fundamenta-se no facto de ele permitir responder a questões exploratórias e confirmatórias numa ordem cronológica especificada previamente (Teddlie & Tashakkori, 2006).

Assim, neste estudo empírico misto sequencial, o plano de investigação é desenvolvido em duas fases. A fase I diz respeito ao estudo exploratório, de natureza qualitativa, que forneceu dados para a construção da fase II. A fase II desenvolveu-se numa etapa de natureza mais, quantitativa, embora também com vertentes qualitativas. A recolha e análise de dados da 1.<sup>a</sup> etapa conduziram ao desenvolvimento da 2.<sup>a</sup> etapa, de natureza verificativa e ampliadora de significados. Foram utilizados de forma integrada as inferências resultantes de ambas as abordagens.

O estudo possui a configuração apresentada na Figura 22, quanto às vertentes metodológicas utilizadas nas duas fases do trabalho.

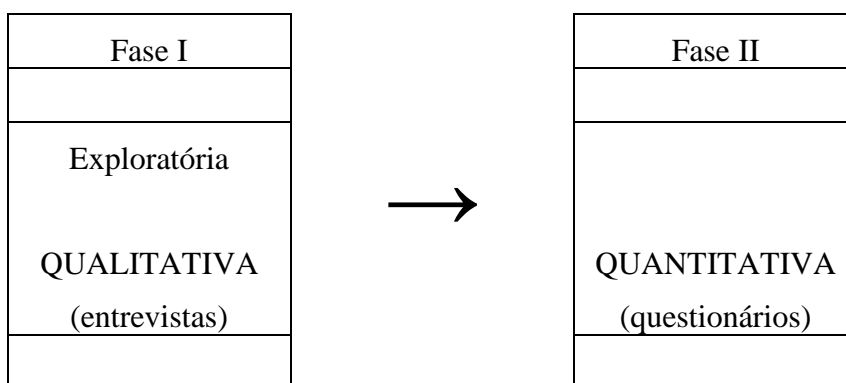


Figura 22 - Sequências Metodológicas

No sentido de apresentar de forma clara o percurso metodológico realizado, evidenciam-se na tabela 36 as duas fases do estudo, os seus objetivos e os instrumentos de recolha de dados e o tipo de análise.

Tabela 36 - Fases de estudo

Fases	Objetivos	Participantes	Instrumentos	Análise
I (Exploratória)	- Ampliar a informação relativamente ao objeto de estudo -Levantar questões -Obter dados para o questionário	Professor de FM	Entrevista semiestruturada	Qualitativa
		Aluno de FM	Entrevista semiestruturada	
II	-Recolher e analisar dados relativamente à caracterização dos inquiridos, posicionamento em relação à Formação Musical, Processos de ensino aprendizagem e alterações sugeridas	Professor de FM	Questionário	
		Aluno de FM		

### 3.3. Instrumentos de Recolha de Dados

Os instrumentos utilizados na recolha dos dados vão de encontro para a resolução das questões de investigação. Segundo Pombal, Lopes e Barreira (2008), “Os métodos a utilizar na recolha de dados em muitos dependem do tipo de “problema”, ou de questões para as quais se pretendem obter respostas” (p.10).

Segundo Bogdan e Biklen (1994):

Os dados são simultaneamente as provas e as pistas. Coligidos cuidadosamente servem como factos inegáveis que protegem a escrita que possa ser feita de uma especulação não fundamentada. Os dados ligam-nos ao mundo empírico e, quando sistemáticos e rigorosamente recolhidos, ligam a investigação qualitativa a outras formas da ciência. Os dados incluem os elementos necessários para pensar de forma adequada e profunda acerca dos aspetos da vida que pretendemos explorar (p.149).

Neste projeto de investigação foram utilizados métodos de recolha e análise qualitativos, embora recorrendo também a métodos quantitativos. Os métodos qualitativos aludem à subjetividade, à interpretação, à procura da compreensão de relações de causa-efeito, dentro de um determinado contexto.

Os dados referentes ao método qualitativo “são recolhidos não em função de uma hipótese predefinida que há que pôr à prova, mas com o objetivo de, partindo dos dados, encontrar regularidades que fundamentem generalizações que serão cada vez mais amplas” (Coutinho, 2014, p. 234).

### 3.3.1. Inquérito por Entrevista

A entrevista é um processo de interação social, no qual o entrevistador tem como finalidade a obtenção de informações. É realizada através de um guião, constituído por vários tópicos relacionados com a problemática central (Haguette, 1995). Segundo Manayo (1994), uma entrevista privilegia a obtenção de informações através de uma conversa, a qual revela condições estruturais, sistemas de valores, normas e símbolos. Essa transmissão de informações é realizada através de um porta-voz que faz representação de um determinado grupo.

Para este trabalho optou-se pela entrevista semi-estruturada, na qual o entrevistado tem a possibilidade de discorrer sobre as suas experiências, a partir do foco principal proposto pelo entrevistador. Ao mesmo tempo permite resposta livres e espontâneas. As questões elaboradas para a entrevista tem em conta a base teórica da investigação (Triviños, 1987).

O guião de entrevista realizada a uma professora foi dividido em cinco temas (Tabela 37): A) Caracterização da inquirida; B) Habilitações académicas; C) Posicionamento em relação à Formação Musical; D) Processos de Ensino Aprendizagem; E) Alterações sugeridas.

Tabela 37 - Guião de Entrevista realizada a uma professora

Temas	Questões
A) Caracterização dos inquiridos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Idade</li> <li>2. Sexo</li> </ol>
B) Habilitações académicas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Curso que frequentou</li> <li>2. Ano de Conclusão</li> <li>3. Tempo de serviço</li> <li>4. É profissionalizado? Como obteve a habilitação profissional?</li> <li>5. Concelho da Escola que leciona</li> </ol>
C) Posicionamento em relação à Formação Musical	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qual considera ser o papel da disciplina de Formação Musical na Formação de um músico/aluno? (No sentido de a Formação Musical servir diretamente outras disciplinas ou ter conteúdos próprios)</li> <li>2. É da opinião que a Teoria vem antes da prática, ou que os alunos devem primeiro praticar (experimentar) antes de interiorizar a teoria?</li> <li>3. Quais são os métodos de ensino-aprendizagem que conhece?</li> <li>4. Quais são os métodos de ensino-aprendizagem que utiliza?</li> <li>5. Na sua opinião, qual é a sequência de aprendizagem mais correta?</li> </ol>
D) Processos de Ensino Aprendizagem	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. No seu entender, a disciplina de Formação Musical deve promover e desenvolver hábitos de audição e apreciação musical?</li> <li>2. Que tipos de músicas os seus alunos ouvem nas aulas?</li> <li>3. Com que frequência devem os alunos ouvir música nas aulas de Formação Musical?</li> <li>4. Com que frequência devem os alunos ler solfejo nas aulas de Formação Musical?</li> </ol>

	<ol style="list-style-type: none"> <li>5. Com que frequência, deve ser abordada uma situação de ensino-aprendizagem, baseado na audição de obras de referência?</li> <li>6. Qual o grau de importância da prática vocal nas aulas de Formação Musical?</li> <li>7. Com que frequência devem os alunos cantar nas aulas de Formação Musical?</li> <li>8. Na sua opinião, utilizar exercícios de improvisação e/ou composição nas aulas, ajudaria os alunos a terem uma melhor percepção dos conteúdos teóricos tratados na aula de Formação Musical?</li> <li>9. Que estratégias usa para melhorar as competências dos alunos?</li> <li>10. Na sua opinião, os alunos sentem-se motivados para aprendizagem da Formação Musical?</li> <li>11. Que estratégia, experiências ou atividades utiliza para motivar os seus alunos na aprendizagem da Formação Musical?</li> </ol>
E) Alterações sugeridas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Na sua opinião, o que se poderia alterar ou acrescentar no ensino da Formação Musical que fosse importante para a aquisição de competências dos alunos.</li> <li>2. Na sua opinião, o que se poderia alterar ou acrescentar no ensino da Formação Musical para que as suas aprendizagens sejam mais apelativas e motivadores para os alunos.</li> </ol>

O guião de entrevista realizada a uma aluna foi dividido em cinco temas (Tabela 38): A) Caracterização da inquirida; B) Posicionamento em relação à Formação Musical; C) Processos de Ensino Aprendizagem; D) Motivação para a aprendizagem; E) Alterações Sugeridas.

Tabela 38 - Guião de Entrevista a uma Aluna

Temas	Questões
A) Caracterização dos inquiridos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Idade</li> <li>2. Sexo</li> <li>3. Grau de Formação Musical</li> <li>4. Qual o curso? Instrumento?</li> <li>5. Anos de estudo de Formação Musical</li> <li>6. Concelho da escola de música?</li> <li>7. Regime de estudo?</li> </ol> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Quais as razões que o levaram a frequentar o Ensino Especializado da Música?</li> <li>• Qual das disciplinas do conservatório que mais gostas? Formação Musical, Instrumento/Canto, Classe de Conjunto? Porquê?</li> <li>• Qual das disciplinas do conservatório que menos gostas? Formação Musical, Instrumento/Canto, Classe de Conjunto? Porquê?</li> </ul>
B) Posicionamento em relação à Formação Musical	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Qual consideras ser o papel da disciplina de Formação Musical na Formação de um músico/aluno? Ela é importante na aprendizagem da Música? Porquê?</li> <li>• O que mais gostas na disciplina de Formação Musical?</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• O que menos gostas na disciplina de Formação Musical?</li> <li>• Quais os conteúdos em que sentes mais dificuldades?</li> </ul>
C) Processos de Ensino Aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> <li>• No teu entender, a disciplina de Formação Musical deve promover e desenvolver hábitos de audição e apreciação musical?</li> <li>• Com que frequência achas que os alunos devem ouvir música nas aulas de Formação Musical?</li> <li>• Com que frequência achas que os alunos devem ler solfejo nas aulas de Formação Musical?</li> <li>• Com que frequência, achas que uma obra de referência deve ser abordada como estratégia de ensino-aprendizagem?</li> <li>• Para ti qual é o grau de importância da prática vocal nas aulas de Formação Musical?</li> <li>• Com que frequência achas que os alunos devem cantar nas aulas de Formação Musical?</li> <li>• Na tua opinião, a teoria vem antes da prática ou seria ao contrário?</li> <li>• Na tua opinião, realizar exercícios de improvisação e/ou composição nas aulas, ajudar-te-ia a teres uma melhor perceção dos conteúdos teóricos tratados na aula de Formação Musical?</li> <li>• Que tipo de estratégias são utilizadas para uma melhor aprendizagem musical na disciplina de Formação Musical?</li> </ul>
D) Motivação para a aprendizagem	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentes-te motivado para a aprendizagem na disciplina de Formação Musical.</li> </ul>
E) Alterações Sugeridas	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Na tua opinião, o que se poderia alterar ou abordar no ensino da Formação Musical para que as suas aprendizagens sejam mais apelativas e motivadores.</li> </ul>

### 3.3.2. Inquérito por Questionário

O inquérito por questionário é um instrumento de recolha de dados e consiste no questionamento dos sujeitos sobre um determinado assunto (Coutinho, 2016). Para Afonso (2014, p. 108), "(...) os questionários consistem em conjuntos de questões escritas a que se responde também por escrito".

Segundo Pombal, Lopes e Barreira (2008), o inquérito:

Consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas concretas sobre uma determinada realidade, que podem envolver as suas opiniões, a sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, as suas expectativas, o seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse os investigadores (p. 11).

Para o preenchimento dos questionários foi enviado a vários diretores de escola de música de todo o país para que estes o fizessem chegar aos professores de formação musical e alunos da sua instituição de ensino.

No que respeita à estrutura dos questionários, continham questões abertas, fechadas, de escolha múltipla, de resposta numérica e de resposta afirmativa ou negativa, dependendo do que se pretendia saber. Com os inquiridos pretendeu-se que os professores e os alunos fossem sinceros nas suas respostas e que transmitissem as suas ideias, convicções, gostos, preferências e opiniões. Os inquiridos por questionário foram organizados por temas de modo a facilitar a análise dos resultados. Os temas foram definidos através da revisão da literatura e de acordo com os objetivos delineados na investigação.

O questionário realizado aos professores foi dividido em cinco temas (Tabela 39): A) Caracterização dos inquiridos; B) Habilitações académicas; C) Posicionamento em relação à Formação Musical; D) Processos de Ensino Aprendizagem; E) Alterações sugeridas.

Tabela 39 - Guião do Inquérito por questionário aos Professores

Temas	Questões
A) Caracterização dos inquiridos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Idade</li> <li>2. Sexo</li> </ol>
B) Habilitações académicas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Curso que frequentou</li> <li>2. Ano de Conclusão</li> <li>3. Tempo de serviço</li> <li>4. É profissionalizado? Como obteve a habilitação profissional?</li> <li>5. Concelho da Escola que leciona</li> </ol>
C) Posicionamento em relação à Formação Musical	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Como considera ser o papel da disciplina de Formação Musical na Formação de um músico/aluno?</li> <li>2. Considera que a Formação Musical é uma disciplina que tem conteúdos próprios ou serve diretamente outras disciplinas? <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1. Justifique a sua resposta</li> </ol> </li> <li>3. Qual é a sua opinião?</li> <li>4. Acha que a disciplina de Formação Musical tem o tempo suficiente de aula durante a semana? Caso a sua resposta tenha sido negativa, quanto tempo adicionava por semana?</li> <li>5. Na sua opinião deveria existir um programa de Formação Musical, a nível nacional?</li> <li>6. Caso a sua resposta tenha sido negativa, justifique a sua escolha</li> <li>7. Acha que isso ajudaria a que todos os alunos chegassem ao fim de um ciclo com os mesmos conhecimentos e competências?</li> <li>8. Caso a sua resposta tenha sido negativa, justifique a sua escolha</li> <li>9. É de opinião que deveria existir um manual igual para todas as escolas?</li> <li>10. Caso a sua resposta tenha sido negativa, justifique a sua escolha</li> <li>11. De que forma organizaria esse manual?</li> </ol>
D) Processos de Ensino Aprendizagem	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Qual ou quais são os métodos de ensino-aprendizagem que conhece? <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1. Utiliza algum deles? <ol style="list-style-type: none"> <li>1.1.1. Se sim, qual ou quais?</li> </ol> </li> </ol> </li> </ol>

	<ol style="list-style-type: none"> <li>2. Na sua opinião, qual é a sequência de aprendizagem mais correta?</li> <li>3. No seu entender, a disciplina de Formação Musical deve promover e desenvolver hábitos de audição e apreciação musical?</li> <li>4. Que tipos de músicas os seus alunos ouvem nas aulas?</li> <li>5. Com que frequência devem os alunos ouvir música nas aulas de Formação Musical?</li> <li>6. Com que frequência, deve ser abordada uma situação de ensino-aprendizagem, baseado na audição de obras de referência?</li> <li>7. Com que frequência devem os alunos ler solfejo nas aulas de Formação Musical?</li> <li>8. Qual o grau de importância da prática vocal nas aulas de Formação Musical?</li> <li>9. Com que frequência devem os alunos cantar nas aulas de Formação Musical?</li> <li>10. Na sua opinião, utilizar exercícios de improvisação e/ou composição nas aulas, ajudaria os alunos a terem uma melhor perceção dos conteúdos teóricos tratados na aula de Formação Musical?</li> <li>10.1. <span style="float: right;">Se</span> respondeu que sim, justifique a sua resposta?</li> <li>11. Que estratégias usa para melhorar as competências dos alunos?</li> <li>12. <span style="float: right;">Na sua</span> opinião, os alunos sentem-se motivados para a aprendizagem da Formação Musical?</li> <li>12.1. Que estratégia, experiências ou atividades utiliza para motivar os seus alunos na aprendizagem da Formação Musical?</li> </ol>
E) Alterações sugeridas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Na sua opinião, o que se poderia alterar ou acrescentar no ensino da Formação Musical que fosse importante para a aquisição de competências dos alunos.</li> <li>2. Na sua opinião, o que se poderia alterar ou acrescentar no ensino da Formação Musical para que as suas aprendizagens sejam mais apelativas e motivadores para os alunos.</li> </ol>

O questionário realizado aos alunos foi dividido em cinco temas (Tabela 40): A) Caracterização dos inquiridos; B) Posicionamento em relação à Formação Musical; C) Processos de Ensino Aprendizagem; D) Motivação para a aprendizagem; E) Alterações Sugeridas.

Tabela 40 - Guião do Inquérito por questionário aos Alunos

Temas	Questões
A) Caracterização dos inquiridos	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Idade</li> <li>2. Sexo</li> <li>3. Grau de Formação Musical</li> <li>4. Qual o curso? Instrumento?</li> <li>5. Anos de estudo de Formação Musical</li> <li>6. Concelho da escola de música?</li> <li>7. Regime de estudo?</li> </ol>

	<p>8. Quais as razões que o levaram a frequentar o Ensino Especializado da Música?</p> <p>9. Qual das disciplinas do conservatório mais gosta?</p> <p>9.1. Justifique a sua escolha</p> <p>10. Qual das disciplinas do conservatório menos gosta?</p> <p>10.1. Justifique a sua escolha</p>
B) Posicionamento em relação à Formação Musical	<p>1. Como considera ser o papel da disciplina de Formação Musical na Formação de um músico/aluno?</p> <p>1.1. Justifique a sua escolha</p> <p>2. O que mais gosta na disciplina de Formação Musical?</p> <p>3. O que menos gosta na disciplina de Formação Musical?</p> <p>4. Quais os conteúdos em que sente mais dificuldades?</p> <p>5. Qual é a sua opinião?</p> <p>6. Acha que a disciplina de Formação Musical tem o tempo suficiente de aula durante a semana?</p> <p>6.1. Caso a sua resposta tenha sido negativa, quanto tempo adicionava por semana?</p> <p>7. Utiliza um manual na disciplina de Formação Musical?</p> <p>7.1. Esse material didático é útil para a disciplina?</p> <p>7.1.1. É da opinião que deveria existir um manual igual para todas as escolas?</p>
C) Processos de Ensino Aprendizagem	<p>1. No seu entender, a disciplina de Formação Musical deve promover e desenvolver hábitos de audição e apreciação musical?</p> <p>1.1. Justifique a sua resposta</p> <p>2. Que tipos de músicas ouve nas aulas de Formação Musical?</p> <p>3. Com que frequência devem os alunos ouvir música nas aulas de Formação Musical?</p> <p>4. Com que frequência, deve ser abordada uma situação de ensino-aprendizagem, baseado na audição de obras de referência?</p> <p>5. Com que frequência devem os alunos ler solfejo nas aulas de Formação Musical?</p> <p>6. Qual o grau de importância da prática vocal nas aulas de Formação Musical?</p> <p>7. Com que frequência devem os alunos cantar nas aulas de Formação Musical?</p> <p>8. Na tua opinião, realizar exercícios de improvisação e/ou composição nas aulas, ajudar-te-ia a teres uma melhor perceção dos conteúdos teóricos tratados na aula de Formação Musical?</p> <p>8.1. Justifique a sua resposta</p> <p>9. Que tipo de estratégias são utilizadas para uma melhor aprendizagem musical na disciplina de Formação Musical?</p>
D) Motivação para a aprendizagem	<p>1. Sentes-te motivado para a aprendizagem na disciplina de Formação Musical.</p> <p>1.1. Justifique a sua resposta</p> <p>2. As aulas são dadas de forma apelativa para que tenhas essa motivação?</p> <p>2.1. Justifique a sua resposta</p>
E) Alterações Sugeridas	<p>1. Na tua opinião, o que se poderia alterar ou abordar no ensino da Formação Musical para que as suas aprendizagens sejam mais apelativas e motivadores.</p>

### 3.4. Participantes no Estudo

Na fase I do estudo, foi realizada a entrevista a um professor de Formação Musical e um aluno, que tem a disciplina no seu currículo de estudos.

Relativamente aos dados que caracterizam o docente, era do sexo feminino e tinha 50 anos de idade. Quanto às suas habilitações académicas frequentou a Licenciatura em Ensino de Música na Universidade de Aveiro, a qual finalizou no ano de 1999 e onde obteve a profissionalização. É professora há 21 anos e neste momento a sua escola de lecionação encontra-se no Conselho de Castelo Branco.

No que diz respeito aos dados da estudante, era do sexo feminino e tinha 16 anos de idade. Na data da entrevista, encontrava-se a frequentar o 7º Grau em regime articulado do Curso Secundário de Música, em Violino. A sua escola de música encontrava-se no Distrito de Castelo Branco.

Na fase II, foi realizado um inquérito por questionário, através da plataforma “Google Forms” e foi enviado a várias direções pedagógicas de escolas de música em Portugal Continental e nas Ilhas (Açores e Madeira). O questionário poderia ser respondido por alunos e professores de Formação Musical de qualquer nível de ensino.

Relativamente à obtenção destes resultados, a recolha de informação não foi muito acessível, pois devido à Pandemia do Covid-19, as escolas nem sempre conseguiram partilhar os questionários com os alunos, devido à distância que tinham com os mesmos.



## 4. Apresentação e Discussão dos Resultados

Neste capítulo vão ser descritos os dados recolhidos através do inquérito por entrevista e do inquérito por questionário e por fim proceder à sua discussão. Tal como é referido por Coutinho (2016), “O capítulo Apresentação e Discussão de Resultados destina-se a informar o leitor sobre as respostas que os dados obtidos fornecem em relação às questões empíricas formuladas no início do trabalho” (p. 254).

### 4.1. Inquéritos por Entrevista

Os dados recolhidos, são de uma professora de Formação Musical e de uma aluna da disciplina. A análise das entrevistas será apresentada de forma separada.

#### 4.1.1. Docente

A docente inquirida na entrevista, tinha 50 anos de idade e tinha frequentado a licenciatura em ensino de música na Universidade de Aveiro. Até à data da entrevista era profissionalizada (através de estágio integrado no âmbito da licenciatura) e tinha 21 anos de serviço, sendo que agora lecionava no distrito de Castelo Branco.

#### Posicionamento em relação à Formação Musical

A docente afirma que a de formação musical é uma disciplina muito importante, pois faz uma preparação para o instrumento, sendo uma disciplina transversal, “ajuda na aprendizagem do instrumento, pois ajuda os alunos a decifram as partituras, não só a nível de notas, mas também alguns elementos como dinâmicas, articulações, etc.”

Para além de ser importante para o instrumento também acha que é importante para os alunos mais velhos, quando ingressam no ensino secundário de música, principalmente na disciplina de Análise e Técnicas de Composição, pois neste caso “os alunos já levam bases no seu conhecimento, como a análise de acordes, escolas, etc., o que ajuda de forma mais rápida a compreensão das coisas”.

Quanto às aprendizagens da disciplina de Formação Musical, foi referido que a teoria e a prática deveriam ser duas abordagens a realizar ao mesmo tempo, apesar de se começar com a teoria, mas a prática vem logo de seguida. Para melhor exemplificar essa questão foi dito o seguinte pela docente, “quando se ensina as escalas harmónicas, tu ensinas a prática e eles percebem logo que na sétima eles têm lofo aquela subida de meio-tom, quando eles vão ouvir conseguem desde logo identificar o sétimo grau, ou seja, explicamos a teoria, mas logo a seguir, sem passar a outro assunto mostramos logo a prática dessa teoria”. Com esta explicação podemos afirmar que a teoria e a prática andam sempre de mão dada uma com a outra.

Para a explicação da teoria e da sua utilização em prática, existem métodos de aprendizagem musical, que se podem utilizar na disciplina, como o método Kodaly, Williems, Dalcroze, Orff, entre outros. Para a inquirida a utilização de um pouco de todos os métodos é

essencial para uma boa aprendizagem musical, um dos exemplos que referiu foi a utilização dos gestos para explicar as distâncias intervalares, “quando explico a teoria da distância dos intervalos com alterações, faço gestos com as mãos para eles conseguirem interiorizar se o intervalo se manteve, se aumento ou se diminui”. Com a utilização dos métodos também se pode ter uma sequência de aprendizagem definida, como inicialmente os alunos tem de ter uma boa noção de pulsação e só depois é que se vai dar o ritmo, “tendo como noção a semínima como pulsação, depois dividimos em colcheias e depois em semicolcheias”. Só depois é que se inicia as notas musicais e o canto dessas notas. Segundo a docente inquirida, “é um processo sempre progressivo, ou seja, ir sempre a tudo e ir acrescentando coisas, não dar tudo de uma só vez, pois acho que as crianças ficam baralhadas, com toda a matéria a ser dada do mesmo tempo e de uma só vez”.

### **Processos de Ensino Aprendizagem**

A disciplina de Formação Musical deveria ser uma cadeira onde se deveria promover e desenvolver hábitos de audição e apreciação musical, mas por vezes devido à falta de tempo de aula, o que deveria ter pelo menos mais um bloco de 45 minutos e à falta de disciplina dos alunos dentro da sala de aula, essa questão torna-se difícil de abordar. Para além dessa dificuldade, os alunos também não demonstram grande interesse em realizar essa atividade por apenas serem abordadas obras de música clássica/erudita. Quanto ao acréscimo de tempo na aula, a professora até referiu que o ideal era ter três blocos de aula semanal, “um para praticar apenas leitura, outro só para a parte auditiva (ritmo e notas) e outro para fazer análise auditiva a partir de outras de referência”.

No que diz respeito ao solfejo realizado nas aulas, a docente afirma que se deve fazer todas as aulas e que os alunos dela o fazem em todas as aulas. Quanto à audição de obras de referência acha que se deve realizar com alguma frequência mas que devido à falta de tempo só realiza esta atividade duas vezes por período, mas também afirma que depende do tipo de atividade que se realize com a obra de referencia, “uma análise auditiva, só para dizer o modo, a instrumentação, etc, isso é rápido, mas se queremos aprofundar outro tipo de coisas, como por exemplo, escrever um tema de um violino, ou escrever o ritmo desse mesmo instrumento, isso já demora mais tempo.”

Para ajudar a acuidade auditiva, a boa prática vocal também se torna muito importante para qualquer músico, pois também ajuda a desenvolver a voz interior e assim os alunos conseguem ter uma melhor perceção da sua afinação. Segundo a docente os alunos devem cantar em todas as aulas de formação musical, e acha que não devem apenas cantar melodias conhecidas, devem também cantar intervalos, acordes e escalas.

Assim que questionada em relação ao exercício de improvisação e/ou composição nas aulas, a docente afirmou que não era um exercício que realizasse, pois, achava que os alunos deviam ter um maior conhecimento musical do que aquele que realmente tem. Aquilo que eles fazem é “improvisação de ritmos, eles inventam ritmos e reproduzem e os colegas imitam, mas a maior parte do tempo não corre bem, porque os conhecimentos deles não permitem isso”. Para colmatar essa falta de conhecimentos por parte dos alunos, a docente realiza muitas fichas, onde explica a matéria teórica toda e fazem exercícios práticos para essa teoria, ou seja, “dou-lhes tudo feito para que eles conseguissem aprender”.

Sobre a motivação dos alunos para a aprendizagem da Formação Musical, a docente afirmou que hoje em dia como temos um ensino de massas, temos os dois tipos de alunos, os que são e os que não são interessados na disciplina, mas mesmo assim ela acredita que a maioria são alunos que são motivados e não o inverso. Para que um aluno seja motivado um professor tem de saber “dar a volta” a todas as situações de ensino-aprendizagem, de forma a arranjar sempre solução para que eles consigam atingir os objetivos, “eu tento arranjar formas para que eles entendam, fazendo outro tipo de exercícios, tudo aquilo que seja possível e imaginário fazer”.

### **Alterações sugeridas**

A principal alteração sugerida pela professora inquirida seria mesmo o acréscimo de um bloco de 45 minutos ao tempo semanal da disciplina, para que fosse mais fácil gerir o tempo e principalmente ter mais tempo para por ajudar os alunos de melhor forma a eles adquirirem todas as competências.

Para além do tempo de aula, a docente também é da opinião de que deveria existir um manual muito bem organizado e que dessa forma ajudasse os estudantes a estudar em casa. Mas antes da existência desse manual deveria existir um programa a nível nacional, “. Deveria existir o programa como existe para as disciplinas do ensino regular, como português e inglês, por exemplo”. As provas globais do fim de cada ciclo também deveriam ser iguais, tal como são nas disciplinas de ensino regular. Só com a existência de um programa e de um manual, que fosse igual para todas as escolas, os alunos conseguiam chegar ao fim de cada ciclo com os mesmos conhecimentos e as mesmas competências.

#### **4.1.2. Aluna**

A aluna inquirida tinha 16 anos de idade e era do sexo feminino. Na altura da entrevista encontrava-se a frequentar o sétimo grau de Formação Música e era aluno do ensino articulado no ensino secundário em Violino. Estudava música há 12 anos no distrito de Castelo Branco.

Segundo a aluna, as razões que a levaram a frequentar o ensino especializado da música, foi o facto de ter entrado para o conservatório quando era muito nova, e depois ganhou a paixão pela música e afirma que neste momento já não se imagina a fazer outra atividade que não a música. Para a estudante as disciplinas que mais gosta de estudar no conservatório são o instrumento e a classe de conjunto, e como justificação para essa escolha foi, “o instrumento, porque eu gosto de tocar e acho as aulas interessantes, e acima de tudo é o que eu quero fazer da vida. No que diz respeito à classe de conjunto é porque é diferente de tocar a solo e sempre estamos com os nossos amigos e podemos fazer música em conjunto com eles”. Sobre a disciplina que menos gosta, naquele momento era Análise e Técnicas de Composição, “Os motivos para essa escolha, são porque as aulas não são interessantes, são muito repetitivas e são lançados desafios e temas de trabalhos sem explicação e sem regras”.

## **Posicionamento em relação à Formação Musical**

Para a aluna a disciplina de Formação Musical é muito importante porque dá as bases para tudo o que está relacionado com a música, dando o seguinte exemplo, “trabalhamos o ritmo, a afinação, e as partes técnicas e teóricas que podemos transpor para o nosso instrumento, e que nos ajuda a ser bons instrumentistas”.

O conteúdo programático que a aluna mais gosta de realizar na disciplina é o solfejo e aquilo que menos gosta é os ditados rítmicos, ma também afirma que é aquilo que sente mais dificuldade, o que ajuda a que a motivação para a aprendizagem daquele conteúdo seja menor.

## **Processos de Ensino Aprendizagem**

Os hábitos de audição e de apreciação musical, são muito importantes para qualquer músico, pois assim podem ser mais críticos ao que ouvem quando vão a concertos e também os ajuda a criar a sua própria opinião, e não ter uma opinião porque os outros acham que se deve ter aquela opinião sobre uma determinada obra ou interpretação. As obras de referência devem ser ouvidas com muita frequência nas aulas de Formação Musical, o que ajudaria a criar um ouvido mais critico sobre as obras musicais e também obter mais conhecimento para poder transpor para o instrumento quando estão a tocar uma determinada obra musical.

No que diz respeito ao solfejo, este deve ser feito em todas as aulas, mas não deve ocupar a aula toda, apenas uma parte, pois existem muitas competências a adquirir e para serem aprendidas na aula de Formação Musical. Com o solfejo também se pode praticar um pouco de técnica vocal, pois isso “ajuda a treinar a afinação para aplicarmos no nosso instrumento. Ao cantarmos intervalos ficamos com noção das distâncias, o que nos ajuda a evoluir no nosso instrumento”.

Para a aluna a aulas de formação musical devem ser divididas de forma igual para que sejam abordados todos os conteúdos da disciplina em cada aula, apesar de por vezes não ser possível, pois existem conteúdos que são mais complicados de assimilar e dessa forma não conseguirmos fazer tudo na mesma aula. Apesar de ser da opinião que a Formação Musical é útil para qualquer músico, a aluna é da opinião que os exercícios de improvisação e composição nas aulas não é algo que seja muito importante, “porque nem toda a gente tem jeito para isso e a disciplina tem tantos conteúdos que esses não são tão necessários para os conteúdos da disciplina”.

No que diz respeito às estratégias utilizadas para uma melhor aprendizagem musical, a aluna afirma que as professoras por norma tentam sempre arranjar uma forma de todos os alunos entenderem todos os conteúdos lecionados na disciplina, e se existe apenas um aluno que não entendeu alguma questão da disciplinas elas arranjam sempre forma de dar a volta à questão para que este entenda esse conteúdo, como por exemplo, “associar um intervalo a uma canção, 4<sup>a</sup> aumentada é associada ao intervalo de abertura dos Simpsons”.

### Motivação para aprendizagem

A estudante inquirida sente-se motivada para aprendizagem da Formação Musical, até porque é da opinião que a disciplina a ajuda muito para ela ser um bom instrumentista no futuro e que todas as competências aprendidas na disciplina a vão ajudar futuramente.

### Alterações sugeridas

Para aluna todos os níveis de ensino deveriam ter todos os tipos de aprendizagem, dando o exemplo que a aluna estuda no ensino secundário de música e que os professores de Formação Musical dedicam muito tempo às questões relacionadas com as leituras e o solfejo e menos tempo, ou até quase nenhum à parte mais teórica, e segundo a aluna essas abordagens deveriam ser realizadas de uma forma mais repartida e igual. “Ter uma aula ou outra só dedicada a um aspeto não tem problema, agora sistematicamente acho que futuramente vai ser desmotivado.

## 4.2. Inquéritos por Questionário

Os dados recolhidos, reportam a um grupo de 21 professores de Formação Musical e 70 alunos. A análise dos inquéritos será apresentada de forma separada entre os professores e os alunos.

### 4.2.1. Professores

#### A - Caraterização dos Professores

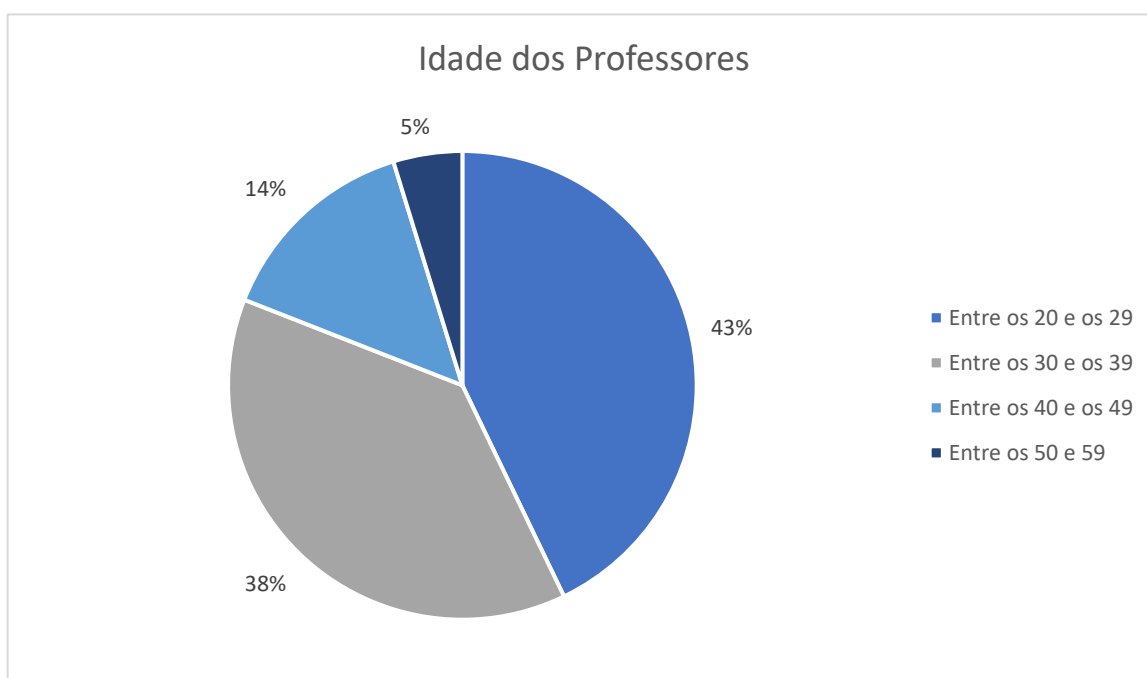


Gráfico 67 - Idade dos Professores

Através dos dados recolhidos, podemos observar que os professores têm idades compreendidas entre os 24 e os 56 anos. Sendo que a maioria dos docentes é jovem, com idades até aos 40 anos.

Quanto ao sexo dos inquiridos, 67% (14) eram do sexo feminino e 33% (7) do sexo masculino, correspondendo a um terço.

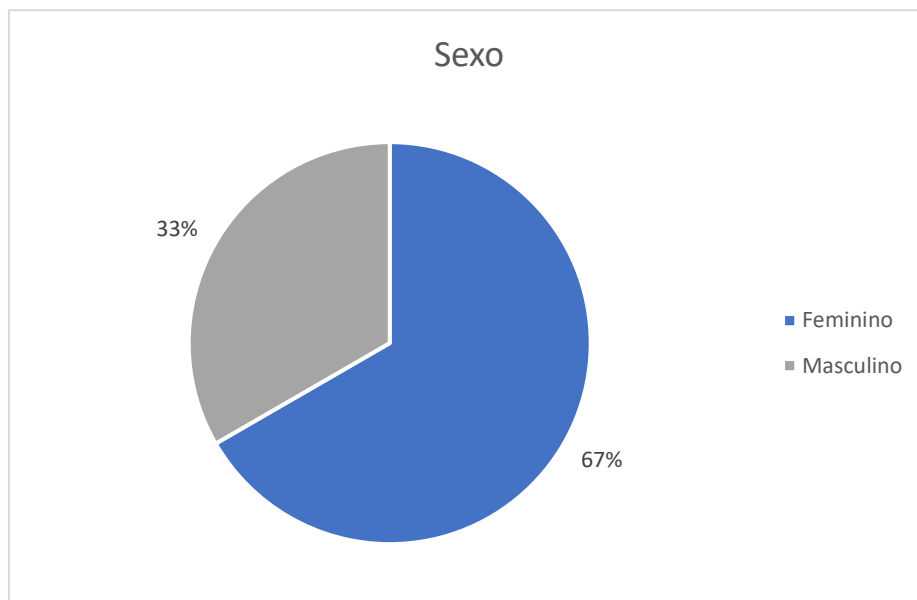


Gráfico 68 - Sexo dos inquiridos (professores)

## B - Habilitações académicas

Criou-se uma categoria de perguntas apenas para os docentes, relacionadas com as suas habilitações académicas. Na primeira pergunta relacionada com o curso que tinham frequentado, e pelo facto de ter sido uma pergunta de resposta aberta, obtivemos respostas muito variadas.

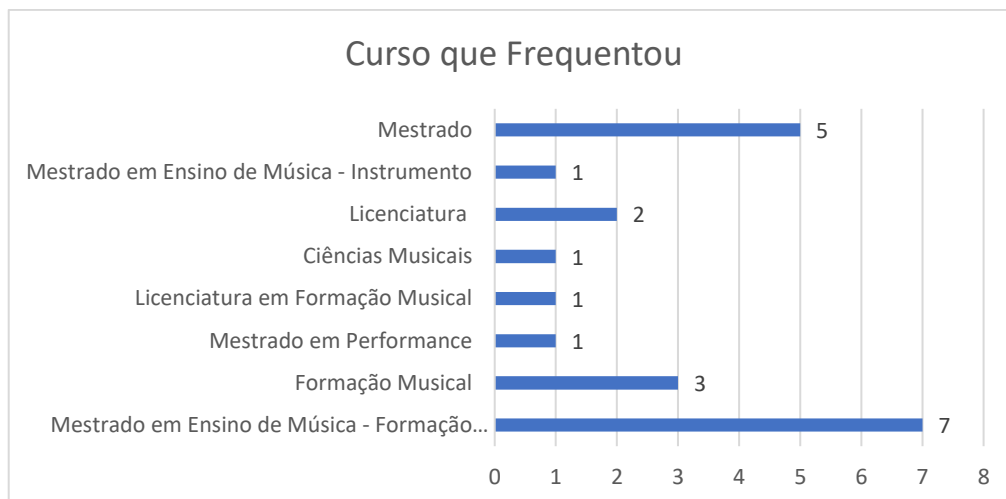


Gráfico 69 - Cursos frequentado pelos Docentes

Através do gráfico 69, podemos observar que dos inquiridos, 14 têm mestrado, sendo que cinco apenas afirmam que têm, e nove especificam qual tiraram, sendo que sete tiraram o Mestrado em Ensino de Música em Formação Musical, um o Mestrado em Ensino de Música em Instrumento, um o Mestrado em Performance. Os restantes três têm apenas a Licenciatura, sendo que um especifica que tirou em Formação Musical.

Destes cursos apresentados pelos professores, 66% foram tirados na Escola Superior de Artes Aplicadas (ESART), 19% na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo (ESMAE) e os restantes 15%, entre a Escola Superior de Música de Lisboa (ESML), Faculdade de Ciências Sociais e Humanas (Nova – FSCH) e o Politécnico de Coimbra.

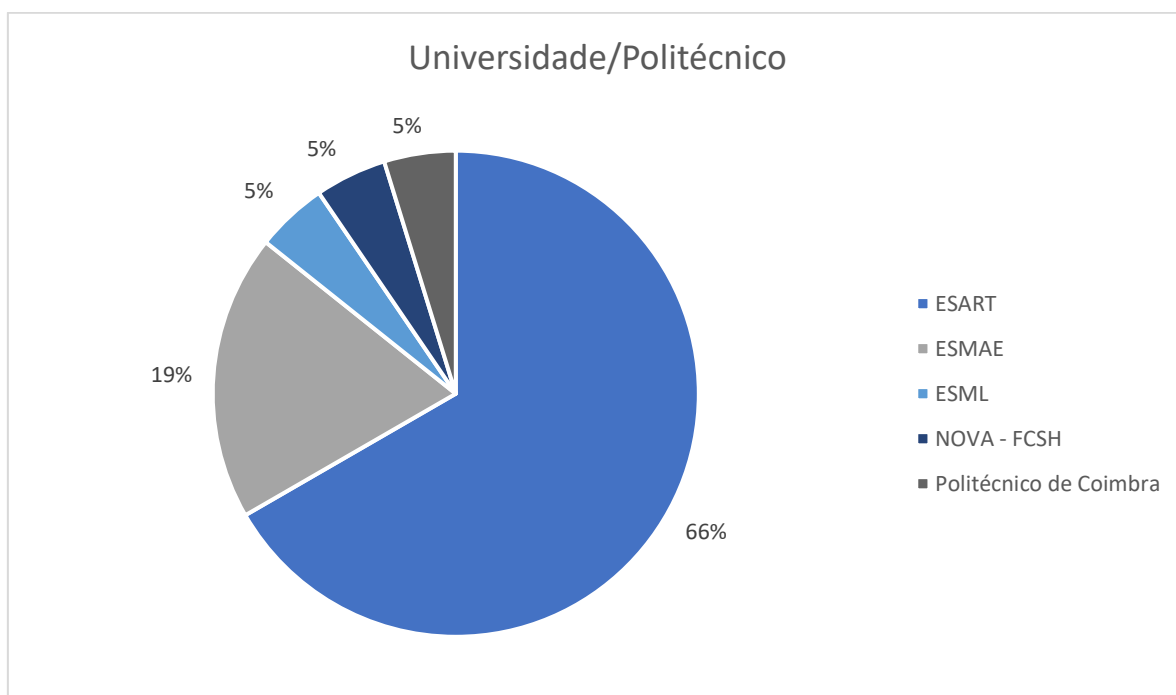


Gráfico 70 - Universidades/Politécnicos onde estudaram

Quanto ao número de anos de conclusão dos cursos de cada um dos docentes, também é bastante disperso, tendo a maior parte concluído os seus cursos mais recentemente, como se pode observar no gráfico 71.

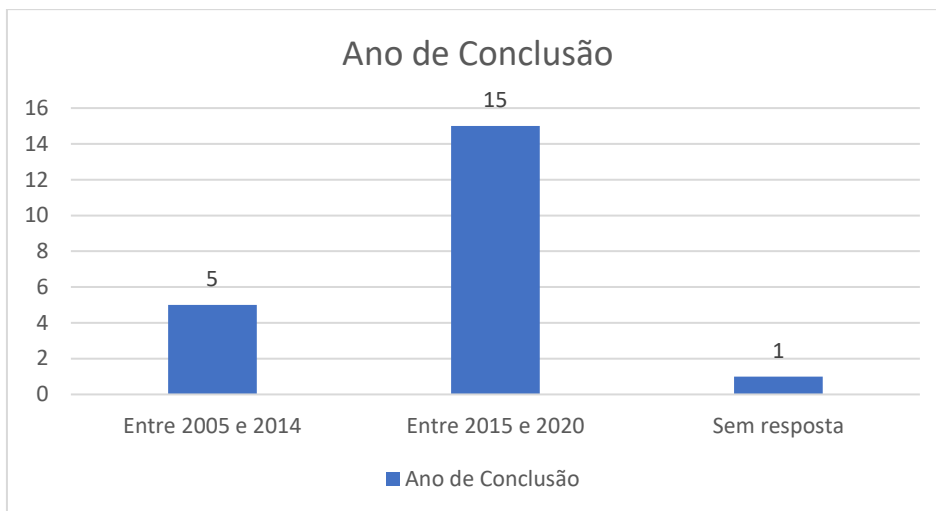


Gráfico 71 - Ano de conclusão de curso

Através deste gráfico (71) podemos observar que 14 docentes concluíram os seus cursos nos últimos 4 anos, entre 2017 e 2020, enquanto que os outros 6 docentes concluíram entre 2005 e 2007, 2010, 2012 e 2012. Um professor que não respondeu a esta questão.

Devido à idade dos docentes ser tão diversa, os anos de serviço de cada um deles também é bastante diferente de um dos outros, como pode ser observado no gráfico seguinte (gráfico 72).

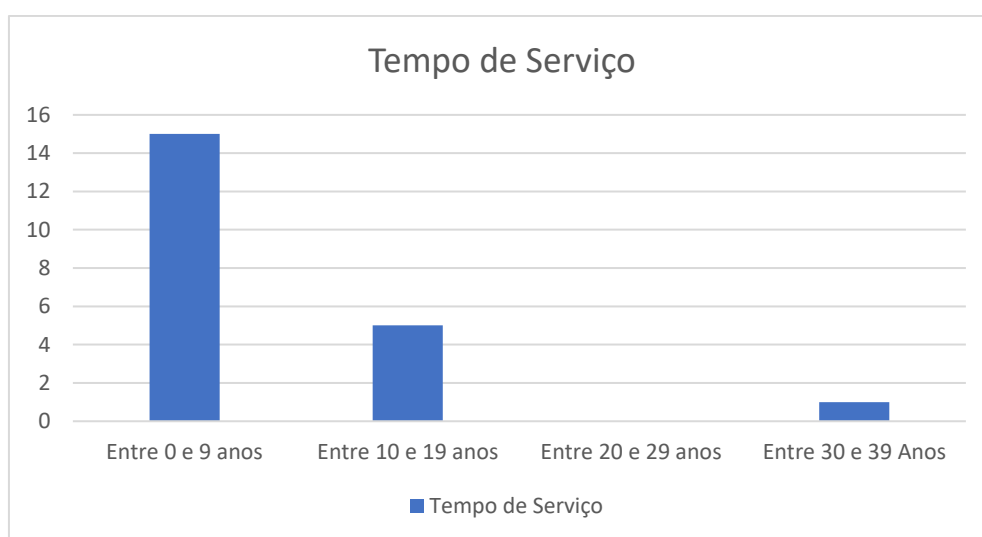


Gráfico 72 - Tempo de Serviço

Seguidamente questionou-se se os docentes eram profissionalizados, e no caso de a resposta ser positiva, a forma como tinham obtido essa habilitação profissional.

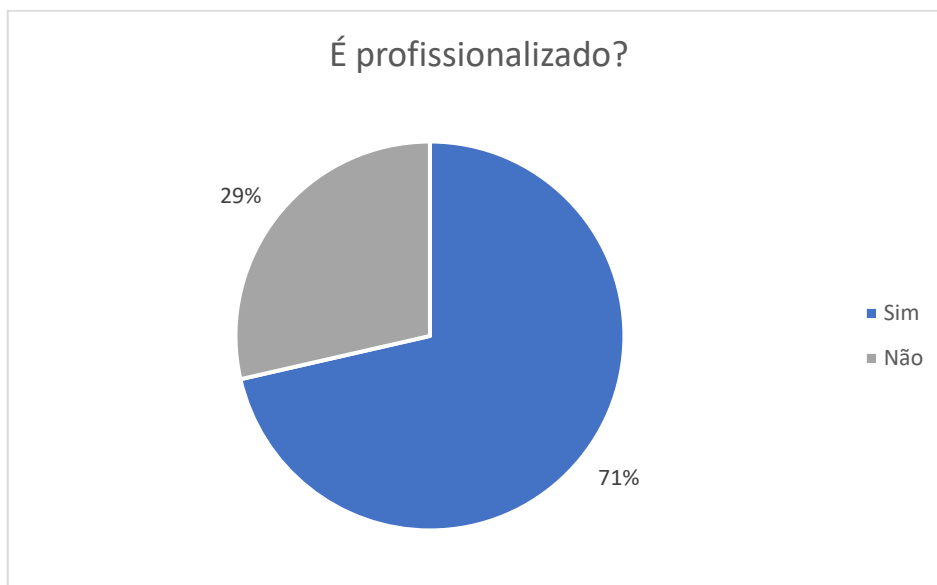


Gráfico 73 - É Profissionalizado?

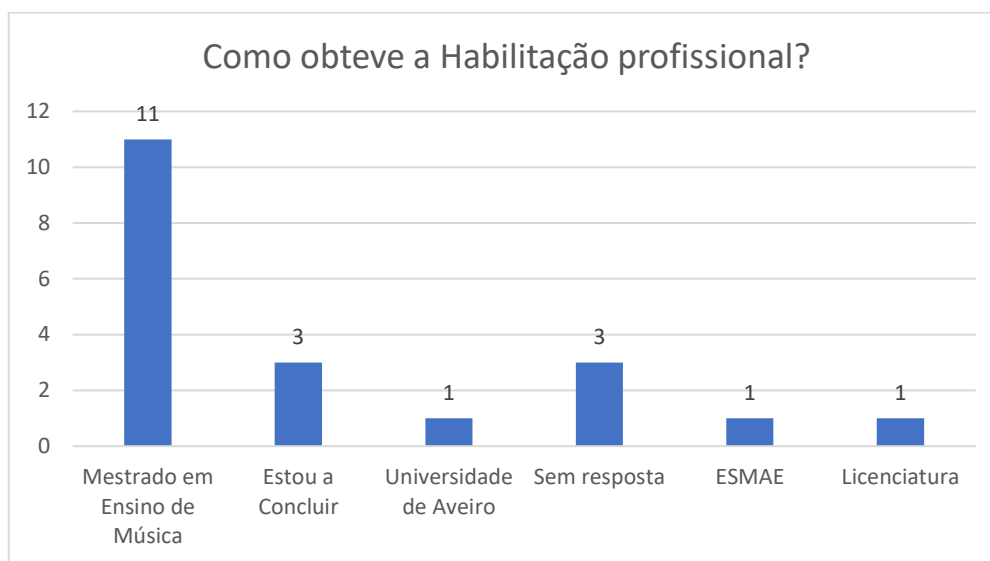


Gráfico 74 - Como obteve a habilitação profissional?

Através do gráfico 73, podemos observar que 71% dos inquiridos era profissionalizado, e tinham obtido a sua habilitação profissional através do Mestrado em Ensino de Música (11 inquiridos), 3 não responderam à questão, 2 responderam as Universidades onde tinham tirado os seus cursos (Universidade de Aveiro e ESMAE) e por fim um inquirido referiu que eram profissionalizados através da Licenciatura.

## C- Posicionamento em relação à Formação Musical

Para a maioria dos professores, o papel da disciplina de Formação Musical é muito importante na Formação de um músico/aluno. Como podemos observar na tabela 41, apesar de não termos obtido 11 registos de respostas, os restantes docentes acham que é uma base para a formação de um músico, como também a base para o estudo e execução do instrumento.

Tabela 41 - Como considera ser o papel da disciplina de Formação Musical?

<b>Como considera ser o papel da disciplina de Formação Musical na Formação de um músico/aluno?</b>		
<b>Justifique a sua escolha</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Nº. de unidades de registo</b>	<b>Unidades de registo</b>
Base para o estudo e execução de um instrumento	5	“Sem uma base rítmica, e de leitura o aluno não consegue transpor o que está escrito no papel para uma boa execução no instrumento”
Base para a formação de um músico	7	“As bases teóricas são de extrema importância para posterior aplicação prática.”
Não respondeu	11	

Seguidamente foi-lhes questionado sobre a forma como consideram a disciplina de Formação Musical. Se esta é uma disciplina com conteúdos próprios ou que servia diretamente outras disciplinas, e as respostas foram obtidas em número muito igual, obtivemos 8 unidades de registo para os conteúdos próprios e para serve outras disciplinas, e 7 unidades para ambas as categorias.

Tabela 42 - Como considera a disciplina de Formação Musical?

<b>Considera que a Formação Musical é uma disciplina que tem conteúdos próprios ou serve diretamente outras disciplinas?</b>		
<b>Justifique a sua resposta</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Nº. de unidades de registo</b>	<b>Unidades de registo</b>
Conteúdos Próprios	8	“Tem conteúdos próprios. Muito dos seus conteúdos são pouco aplicáveis no Curso Básico de Instrumento.” “Sim. É a base de toda a música e entendimento sobre a mesma.”
Serve outras disciplinas	8	“Sem a Formação Musical o aluno não consegue evoluir ao nível do instrumento.”

		“Essencialmente serve diretamente outras disciplinas, pois é crucial para a compreensão e bom funcionamento das restantes áreas da música como para a pratica de música de conjunto, como individual, para a composição/criação de música, entre outras.”
Ambas	7	“Prepara o aluno para o estudo do seu instrumento de forma geral, excepto nas questões técnicas do próprio instrumento, mas é uma disciplina fundamental para "abrir os horizontes musicais" adquirindo uma perspectiva global da música. Desta forma cada aluno consegue perceber de forma geral como tudo funciona, chegando a um nível em que pode fazer música de forma autónoma. Para isso precisa dos conteúdos leccionados em Formação Musical.”

Os professores são de opinião que a teoria e a pratica musical devem ser aprendidas ao mesmo tempo e não de uma forma separada, ou seja, quando se aprende algo teórico deve conseguir-se, ou pelo menos, tentar coloca-lo em prática.

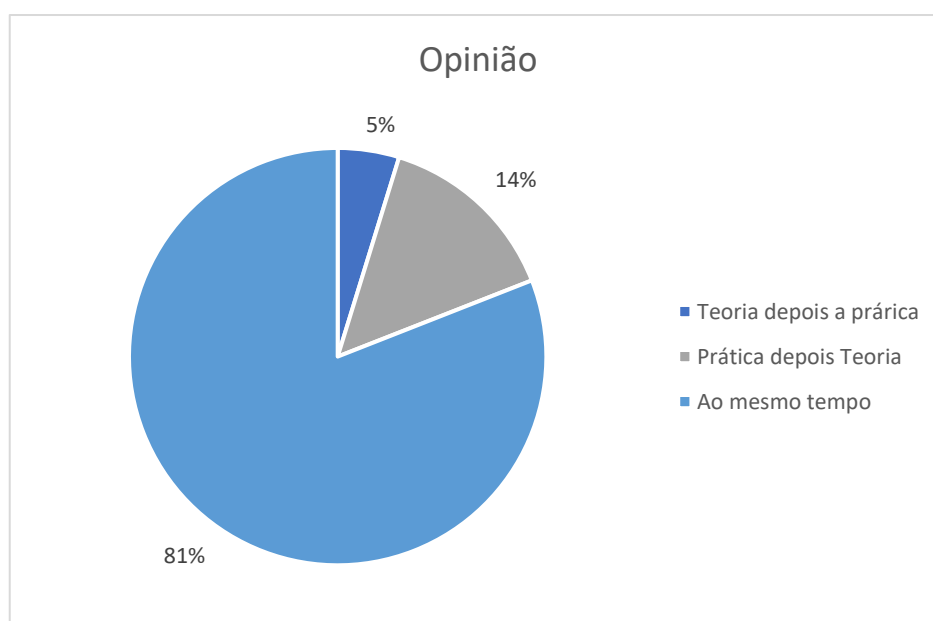


Gráfico 75 - Opinião sobre os conteúdos a aprender

Quando se questionou os professores (gráfico 76) se a disciplina de Formação Musical tinha tempo suficiente de aula, 57% (12 inquiridos) responderam que sim, e 43% (9 inquiridos) responderam de forma negativa.

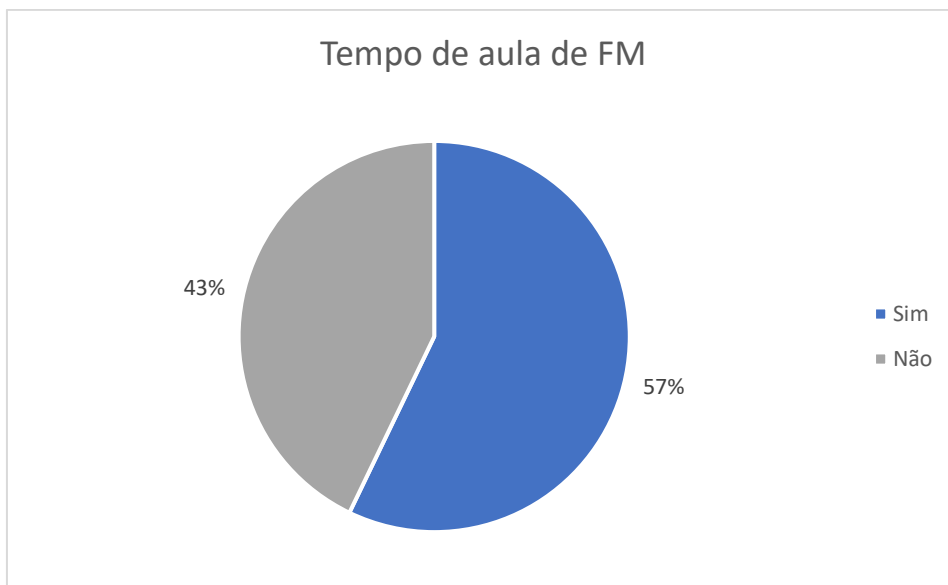


Gráfico 76 - Tempo de aula de F.M.

Quanto ao tempo que acrescentariam (gráfico 77), apesar de se ter pedido que apenas respondessem aqueles que tinham respondido de forma negativa à questão anterior todos os professores optaram por responder. Tendo 10 afirmado que se deveria acrescentar 1 bloco de 45 minutos à disciplina, 2 que acham que se deveria acrescentar 2 blocos de 45 minutos. Os restantes dividiram as suas respostas entre, “não se deve acrescentar nenhum tempo” e “3 tempos é suficiente”.

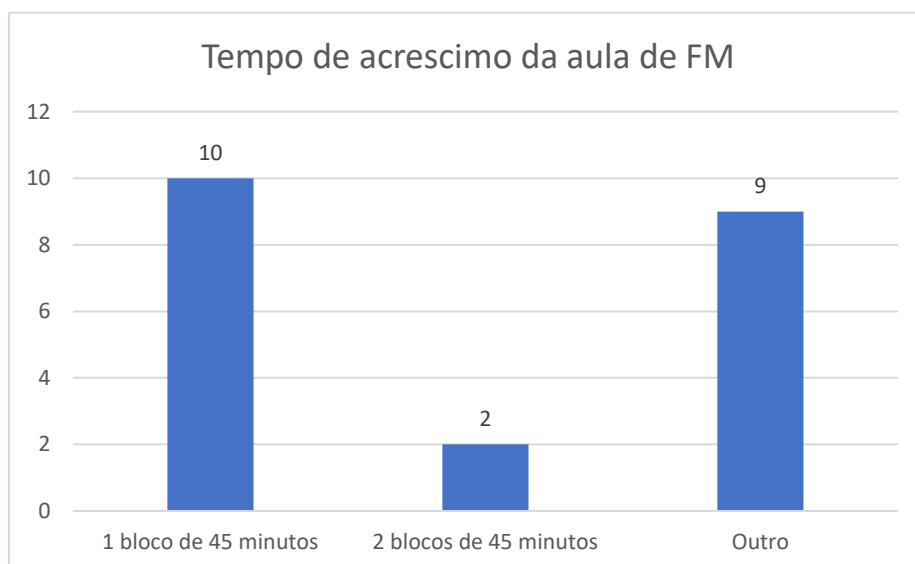


Gráfico 77 - Tempo acrescentado à disciplina

No que diz respeito a questões sobre o programa e o material usado na disciplina algumas das respostas não são dadas de forma unanime.

Assim que foram questionados se deveria existir ou não um programa de Formação a nível nacional, 86% (18 inquiridos) respondeu que sim, os restantes 14% (3 inquiridos) respondeu que não. Para esta questão, também foi pedido aos que tinham respondido de forma negativa que justificassem, mas todos optaram por justificar, tendo sido obtidas respostas como:

- “Todos nós aprendemos de formas e ritmos diferentes. Não faz sentido ter um programa stándar para todos os alunos do país porque os alunos stándar não existem.”
- “Se é uma disciplina que faz parte do plano curricular como outra qualquer, deverá haver um consenso ao nível do programa.”
- “Todos os alunos devem estar em pé de igualdade perante um acesso ao superior e só com um programa geral é que se consegue.”

Todos os inquiridos são da opinião que o uso de um manual igual para todos ajudaria a que todos os estudantes chegassem ao fim de um ciclo de estudos e tivessem todos as mesmas competências (gráfico 78).



Gráfico 78 - Competências adquiridas ao fim de um ciclo

Foi pedido que aqueles que tivessem dado uma resposta negativa justificassem a escolha deles, mas apesar de não terem existido nenhuma resposta negativa, alguns docentes decidiram dar a sua opinião.

- “Só assim os alunos estariam ao mesmo nível a quando das provas de acesso ao ensino superior.”
- “Todos os alunos devem estar em pé de igualdade perante um acesso ao superior e só com um programa geral é que se consegue.”
- “Sim, mas continuo a insistir que a maior lacuna da educação é querer criar alunos stándar. Os nossos alunos são seres humanos, não robôs. “

Para além de um programa igual a nível nacional, também foram questionados sobre a existência de um manual que fosse igual para todas as escolas. 67% (14 inquiridos) acham que deveria existir o manual, enquanto 3% (7 inquiridos) acham que não fosse necessário.

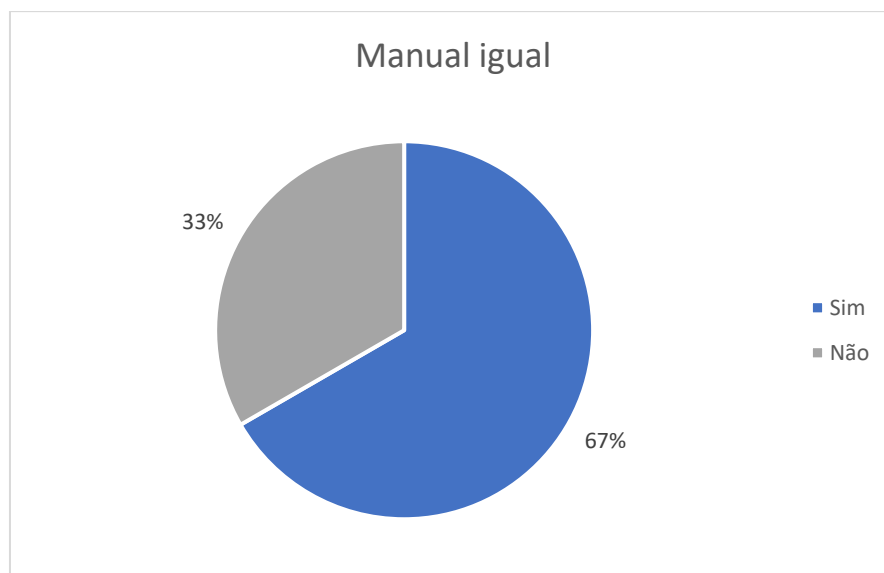


Gráfico 79 - Opinião, manual igual para todas as escolas

Quanto à justificação dos docentes que deram uma resposta negativa, obtivemos respostas como:

- “Insisto, um manual cria alunos standard. Mesmo que haja duas turmas do mesmo grau e da mesma escola, as realidades das mesmas podem ser muito diferentes. Portanto o nosso dever é adaptarmos tudo conforme a turma e principalmente pelos alunos que temos a nossa frente.”
- “Um manual torna-se demasiado limitador, para a infinidade de recursos disponíveis.”
- “Cada escola tem a sua filosofia e o seu plano de estudos, traçando objetivos próprios de acordo com isso. Um manual é muito redutor.”

Para alguns dos docentes não é preciso fazer um manual para todas as escolas, enquanto que os restantes acham que deve ser baseado em formas musicais, que deve ser dividido em teoria e prática (com exercícios de leitura e de audição) e que esteja organizado por graus de dificuldade, sempre do mais fácil para o mais complicado.

Tabela 43 - De que forma organizaria esse manual?

De que forma organizaria esse manual?		
Categorias	Nº. de unidades de registo	Unidades de registo
Não é preciso manual	3	“Não acho que seja necessário um manual”

		“Não organizaria. Cada turma e escola tem as suas próprias características. Pensar num manual como uma receita é muito redutor.”
Baseados nas formas musicais	1	“Com elementos auditivos, leituras, ditados, e partituras para aplicar o conhecimento.”
Teoria e Prática (Audição e leitura)	5	Uma parte de leituras rítmicas e melódicas, outra parte teórica com fichas de trabalho sobre os conteúdos abordados, uma parte de exercícios auditivos, classificação de intervalos, acordes, escalas e leituras entoadas.
Linha de evolução dos conhecimentos	4	“De forma evolutiva no grau de dificuldade/conhecimento a ser passado ao aluno, ou seja, da mesma maneira que um método de instrumento” “Mantendo uma linha de evolução na apresentação de conteúdos. Mas nunca separando teoria de prática.”

#### D- Processos do Ensino Aprendizagem

As seguintes questões estão relacionadas com os processos de ensino-aprendizagem utilizados na disciplina de Formação Musical. Na primeira questão tentou-se perceber quais eram os métodos conhecidos pelos professores. É de salientar que a esta questão os docentes tinham a opção de selecionar mais do que uma opção.

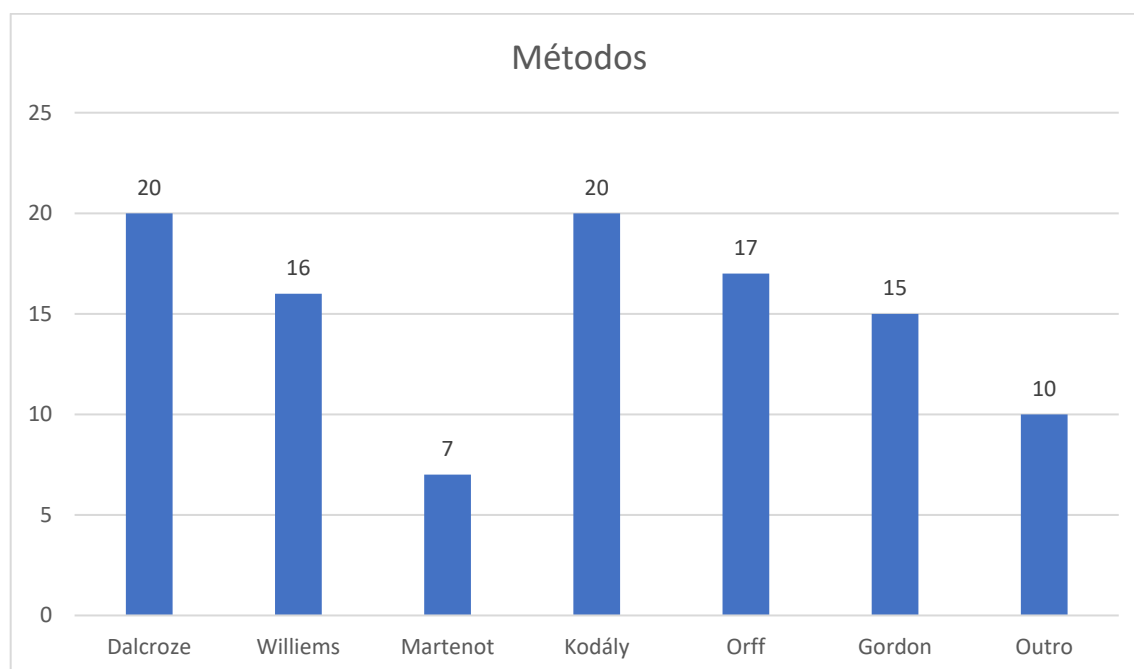


Gráfico 80 - Métodos de ensino-aprendizagem

Como podemos observar, os métodos mais conhecidos pelos professores são o método Dalcroze e Kodály, seguindo-se de Orff, Williems e Gordon e por fim Martenot. Quando aos métodos que conheciam e não faziam parte das opções, os docentes escreveram os seguintes nomes: Wvytack, Paynter, Suzuki, Vab Houwe, Koellreutter.

Relativamente ao fato de os utilizarem nas suas aulas, apenas 43% (9 inquiridos) afirmam que sim, e os restantes 57% (12 inquiridos) afirmam que não. Dos docentes que afirmaram que utilizavam nas suas aulas, usavam o método Dalcroze, Kodály, Orff, Gordon, Williems, Suzuki.

Tabela 44 - Métodos utilizados

<b>Utiliza algum deles?</b>		
<b>Se sim, qual ou quais?</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Nº. de unidades de registo</b>	<b>Unidades de registo</b>
Dalcroze	2	
Kodály	4	
Orff	5	
Gordon	2	
Williems	1	
Suzuki	1	

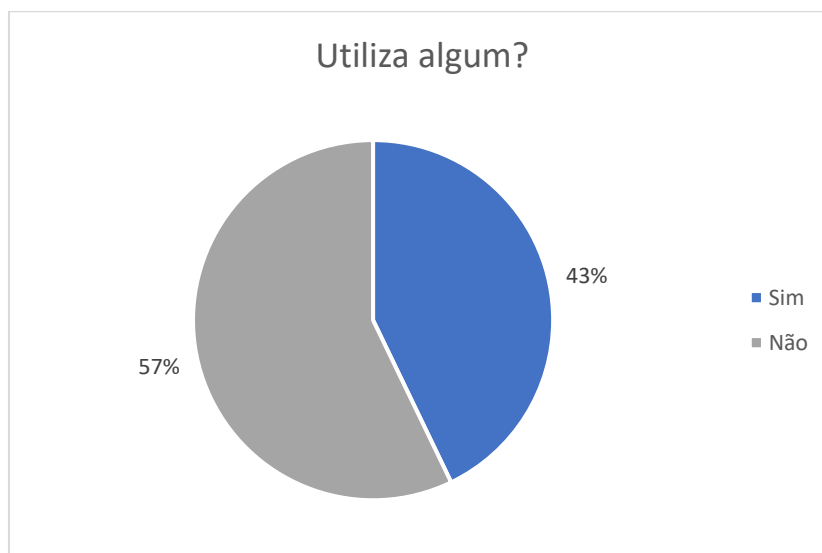


Gráfico 81 - Utiliza algum método

Para os docentes a sequência de aprendizagem mais correta não tem uma opinião unanime (gráfico 82), 7 docentes acham que a sequência deve ser “Pulsção, Ritmo, Solfejo, Teoria e Entoção”, outros 7 acham que deveria ser “Teoria, Ritmo, Pulsção, Solfejo e Entoção”, 6 tem a opinião que deveria ser “Entoção, Ritmo, Pulsção, Solfejo e Teoria” e por fim, apenas um assinalou a resposta “outra”, dizendo que deveria ser “Padrões, experienciar -Compreender”.

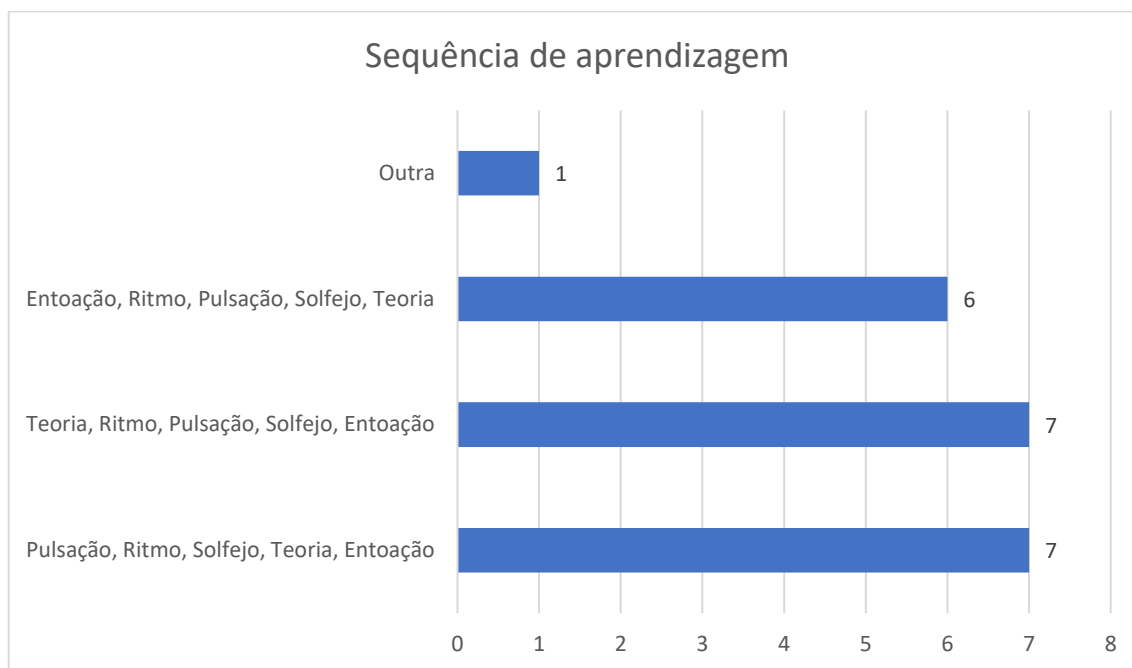


Gráfico 82 - Sequência de aprendizagem

A disciplina de Formação Musical, também deve ser uma disciplina que promove e desenvolve os hábitos de audição e apreciação musical, e nesse parâmetro todos os inquiridos são da mesma opinião, como pode ser observado no gráfico 83.

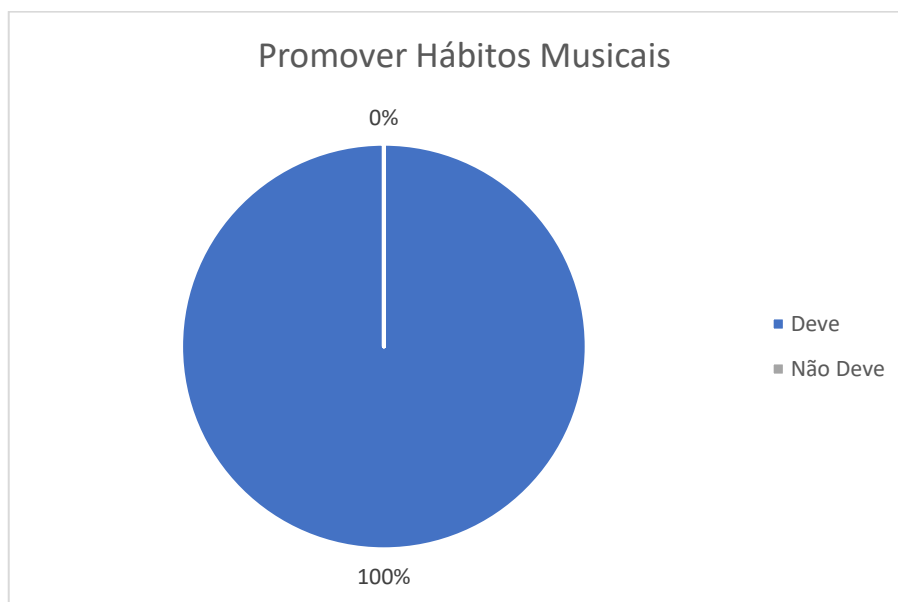


Gráfico 83 - Promover hábitos

Os hábitos musicais de cada um dos estudantes é muito variado, e por essa razão foram questionados sobre o tipo de músicas que eram passadas nas suas aulas de Formação Musical.

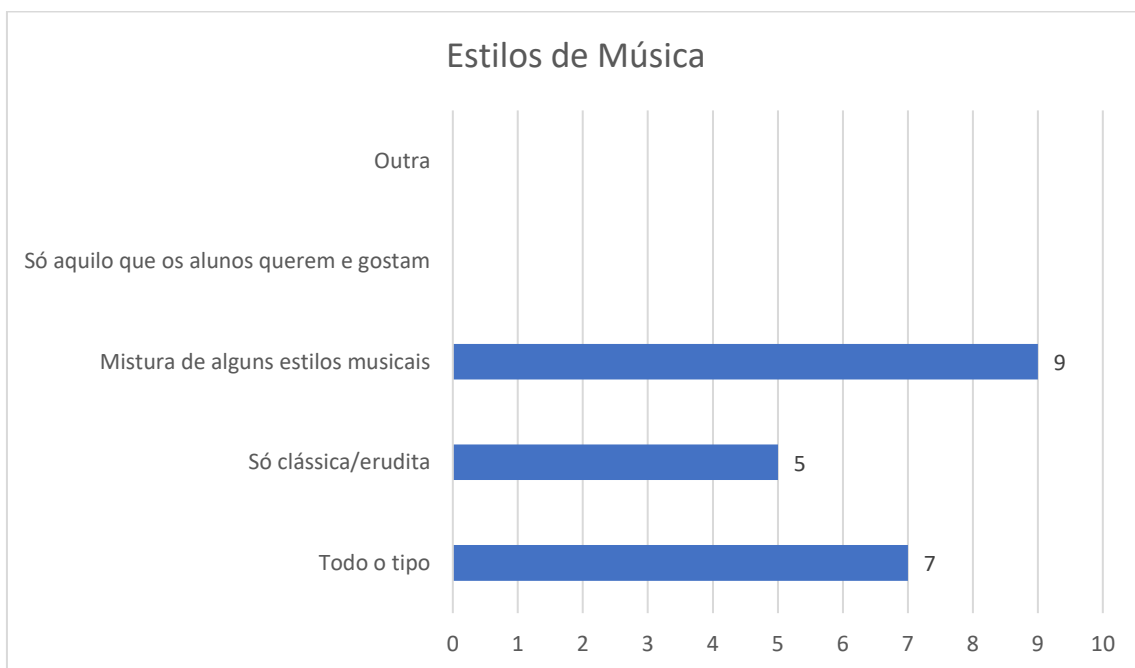


Gráfico 84 - Estilos de música passados nas aulas de Formação Musical

Como podemos observar no gráfico 84, 9 dos docentes ouvem uma mistura de alguns estilos musicais nas suas aulas, 5 apenas usam música clássica/erudita e 7 que ouvem de todo o tipo de estilos musicais. Apesar de utilizarem estratégias musicais diferentes, a dois terços dos professores acham que os alunos devem ouvir música em todas as aulas de Formação Musical, enquanto que um terço acha que se deve ouvir apenas de duas em duas semanas, como pode ser observado no gráfico 85.

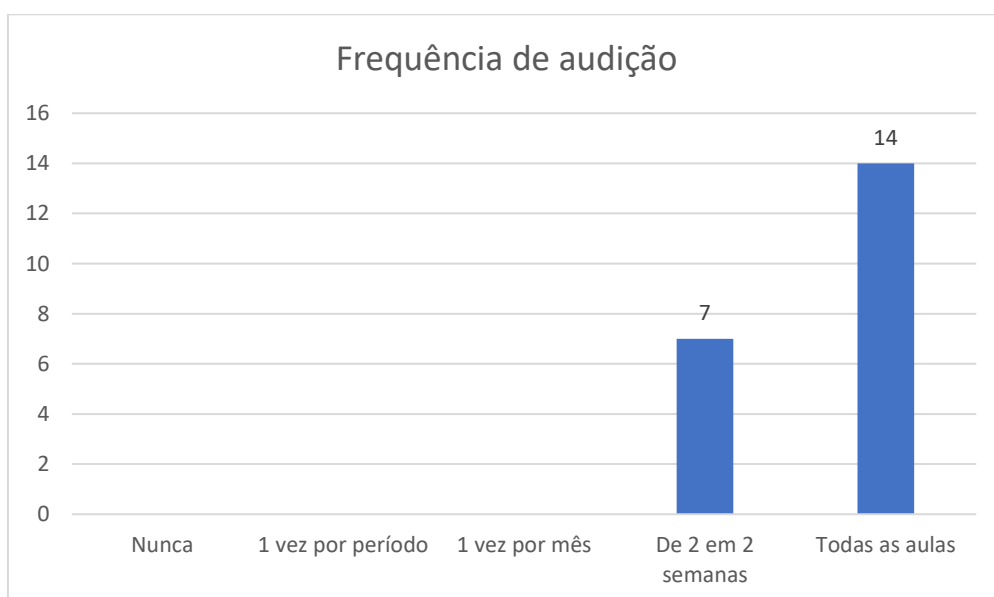


Gráfico 85 - Frequência de audição de música

Para além de se dever ouvir música todas as semanas, ou de duas em duas semanas, a questão levantada sobre a quantidade de vezes que se deve ouvir uma obra de referência também difere muito na opinião dos professores, como podemos observar no gráfico seguinte.

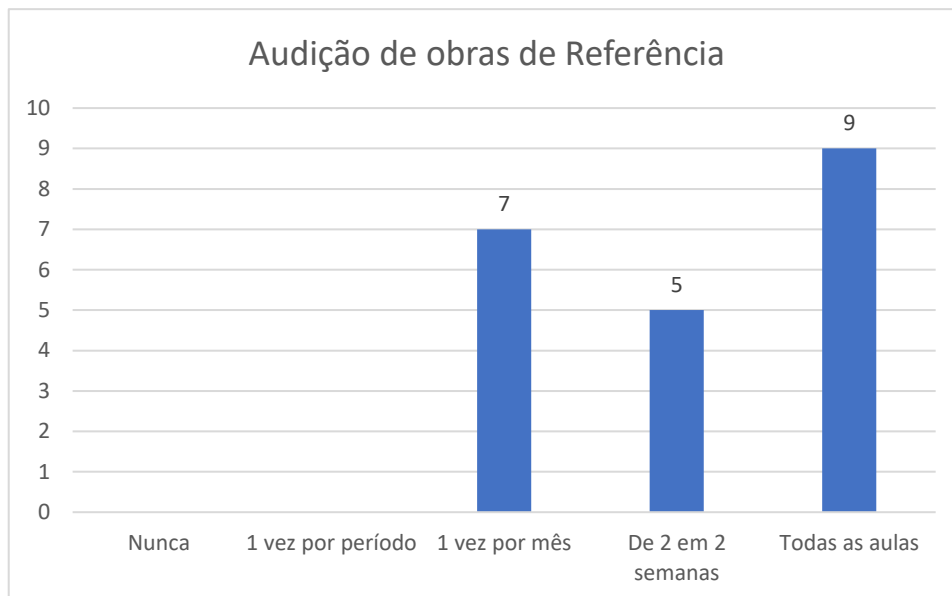


Gráfico 86 - Audição de obras de referências em sala de aula

Como podemos observar no gráfico 86, 9 dos professores acham todas as aulas em que se ouve música se deve ouvir uma obra de referência, 5 acham que apenas se deve ouvir de 2 em 2 semanas e 7 que se deve ouvir apenas uma vez por mês.

Para além da audição, um dos conteúdos importantes da disciplina de Formação Musical é o solfejo. E por essa razão questionámos os docentes de forma a perceber quantas vezes deviam os alunos realizar essa tarefa na aula. 12 professores afirmam que se deve fazer todas as aulas, 8 que é uma atividade que se deve realizar de duas em duas semanas e apenas 1 afirmou que isso se deveria realizar apenas uma vez por mês, como pode ser observado no gráfico 87.

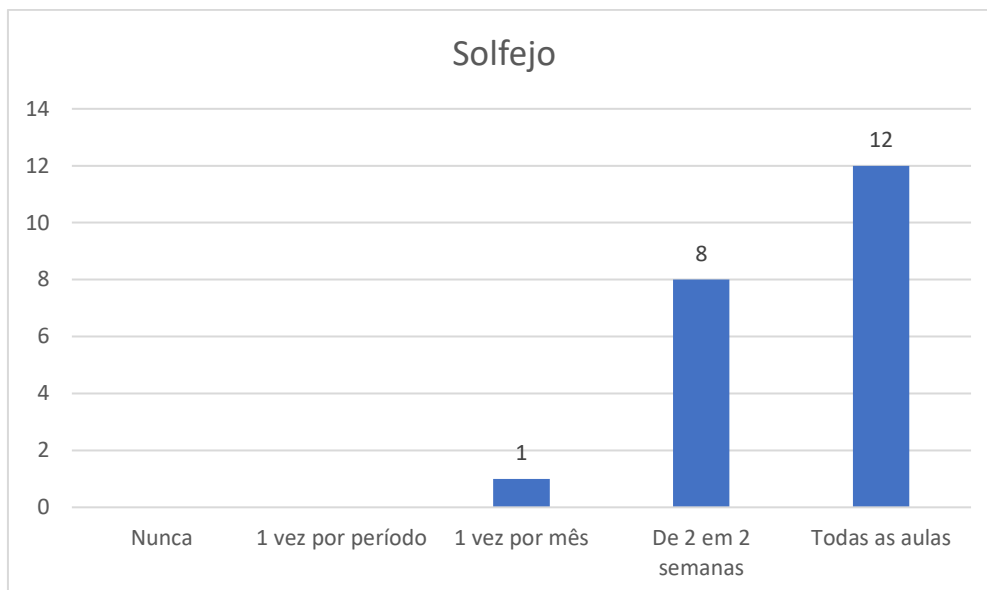


Gráfico 87 - Solfejo nas aulas de F.M.

Seguidamente a questão que foi colocada aos docentes, tinha como centro a prática vocal nas aulas de Formação Musical, e desta forma tentamos perceber qual era a importância da mesma.

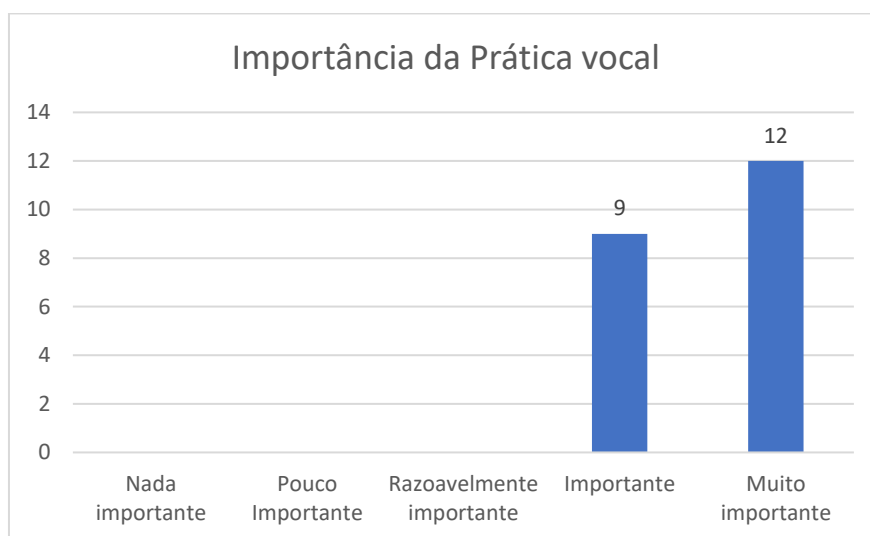


Gráfico 88 - Importância da Prática Vocal nas aulas de F.M.

Como podemos observar no gráfico 88, todos os inquiridos acham que a prática vocal nas aulas de Formação Musical é importante (9 inquiridos) ou muito importante (12 inquiridos). E por essa razão, 17 dos docentes acha que os alunos devem cantar todas as aulas e 4 acham que esse exercício se deve realizar apenas de duas em duas semanas, como se pode observar no gráfico 89.

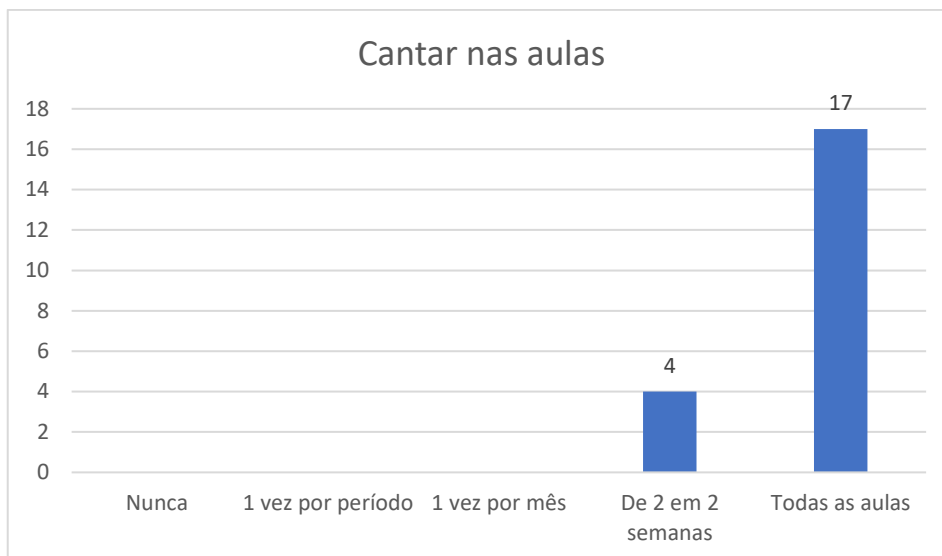


Gráfico 89 - Cantar nas aulas de F.M.

Quanto à improvisação e/ou composição nas aulas, 95% dos inquiridos acha que ajudaria os alunos a ter uma melhor percepção dos conteúdos teóricos tratados nas aulas de Formação Musical, enquanto que os outros 5% acha que não ajudaria.

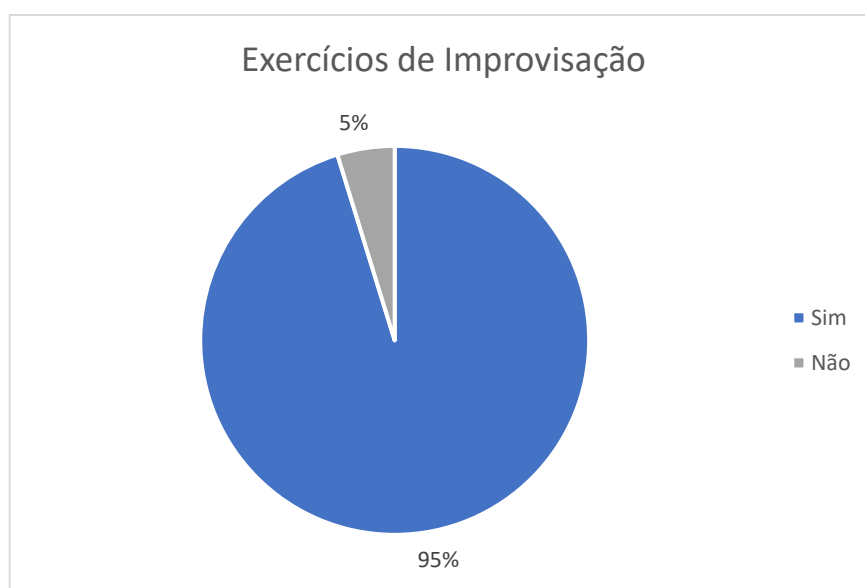


Gráfico 90 - Exercícios de Improvisação e/ou Composição

Para entendermos melhor a opinião dos docentes, foi-lhes pedido que caso a sua resposta fosse positiva para justificarem a sua resposta, e podemos observar na tabela 45, que muitos são da opinião que este tipo de exercícios ajuda os alunos a porem em prática aquilo que aprenderam, que ajuda a desenvolver a criatividade e o pensamento critico.

Tabela 45 - Exercícios de improvisação e/ou composição

<b>Na sua opinião, utilizar exercícios de improvisação e/ou composição nas aulas, ajudaria os alunos a terem uma melhor perceção dos conteúdos teóricos tratados na aula de Formação Musical?</b>		
<b>Se respondeu que sim, justifique a sua resposta?</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Nº. de unidades de registo</b>	<b>Unidades de registo</b>
Por em prática aquilo que aprenderam	8	“Quando os alunos criam algo a partir daquilo que já aprenderam anteriormente, a aprendizagem ganha um significado e não só aprendem, mas apreendem.” “Por a teoria em prática é sempre uma mais valia para a evolução e consolidação dos conteúdos programáticos aprendidos.”
Desenvolve a criatividade	3	“Dar azo á criatividade estruturada na Teoria é um catalizador de boas práticas musicais” “Uma boa improvisação e respetiva aprendizagem exigem uma perceção e domínio de diversos conteúdos. Bem como o desenvolvimento da criatividade e intuição musical.”
Desenvolve o pensamento crítico	1	“Desenvolve bastante o pensamento crítico sobre assuntos relacionados com a criação e a organização da música, além de desenvolver bastante a audição interna.”
Não justificaram	9	

Seguidamente foi realizada uma questão aberta para perceber as estratégias usadas pelos professores para ajudar a melhorar as competências dos alunos, e são utilizados trabalhos em grupo, jogos, a utilização do instrumento de cada um dentro da sala de aula, os alunos transformam-se em professores, a utilização de novas tecnologias dentro da aula.

Tabela 46 - Estratégias para melhorar as competências dos alunos

<b>Que estratégias usa para melhorar as competências dos alunos?</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Nº. de unidades de registo</b>	<b>Unidades de registo</b>
Trabalho em grupo	1	“trabalho em grupo (...)”
Jogos	3	“(...) e jogos.”
Audição	3	“Audição de obras (...)”
Utilização do instrumento	2	“(...) utilização de instrumento (...)”
Composição/Improvisação	3	“(…), composição”
Prática vocal	2	“Audição, Entoação, Repetição, Improvisação.”

Os alunos transformam-se em Professores	1	“Uma vez por mês, os alunos transformam-se em professores e devem ensinar os outros colegas. Isto obriga os alunos a esforçarem-se por compreender a matéria para explicar à turma.”
Entoação	4	“Audição, Entoação, Repetição, Improvisação.” “Muita audição, reprodução e entoação.”
Reforço Positivo	1	“Com reforço positivo, incentivando sempre a melhorar.”
Não responderam	10	

Segundo os professores de Formação Musical, os alunos não se sentem motivados para a aprendizagem da disciplina.

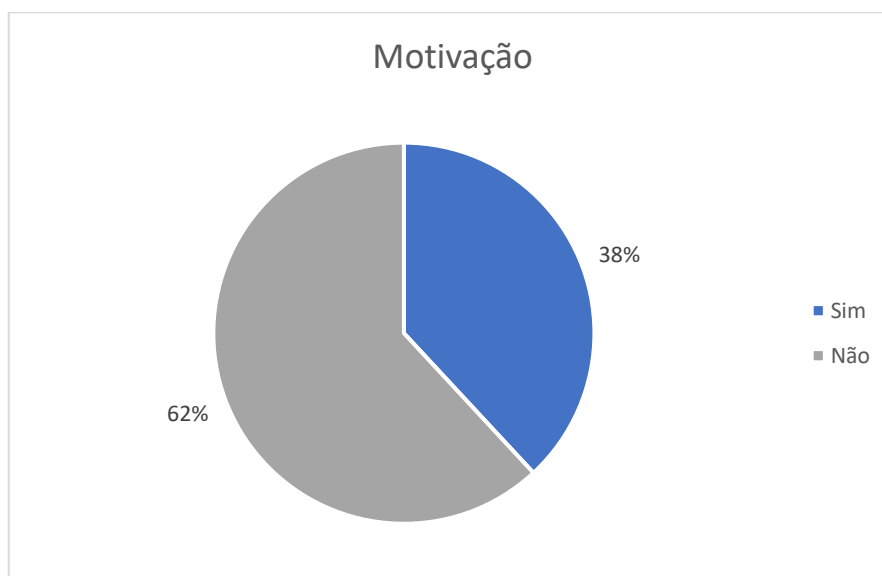


Gráfico 91 - Motivação de aprendizagem

Como podemos observar no gráfico 91, 62% dos docentes são da opinião de que os estudantes não se encontram motivados para a aprendizagem da disciplina, enquanto que os outros 38% são da opinião de que os alunos se sentem motivados para a aprendizagem.

A forma que os professores usam para melhorar a motivação dos seus alunos são a utilização de jogos na sala de aula, o uso de novas tecnologias, a partilha de música, os instrumentos deles em sala de aula e ao mesmo tempo uma diversificação de exercícios. A visualização de concertos e a análise das partituras tocadas nesses concertos.

Tabela 47 - Experiências ou atividades para motivar os alunos

<b>Que estratégia, experiências ou atividades utiliza para motivar os seus alunos na aprendizagem da Formação Musical?</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Nº. de unidades de registo</b>	<b>Unidades de registo</b>
Jogos	5	“Jogos (...) “Jogos de leitura (...9”
Novas tecnologias	1	“(…) novas tecnologias (…)”
Partilhas de Música	1	“(…) partilhas de música.”
Instrumentos em aula	1	“Instrumento em aula”
Diversificação de exercícios	1	“Diversificação de exercícios, sistematização dos conteúdos e prática vocal.”
Prática vocal	2	“Diversificação de exercícios, sistematização dos conteúdos e prática vocal.”
Visualização de concertos	1	“Jogos de leitura, cantos, visualização de concertos e musicais.”
Exemplos auditivos	1	“Recomendo muitas vezes a exemplos auditivos (…).”
Análise de partituras	1	“(…) com análise na partitura.”
Não respondeu	12	

Para finalizar o questionário aos professores, realizaram-se duas questões abertas, de sugestões em relação à disciplina de Formação Musical.

A primeira questão foi relacionada sobre as alterações que se poderiam realizar no ensino da Formação Musical que fosse importante para a aquisição de competências dos alunos. Sendo que as categorias que mais foram mencionadas pelos docentes foram relacionadas com a qualidade e não com a quantidade de conteúdos. A forma de como a disciplina poderia ser relacionada com as restantes disciplinas e a existência de aulas de carácter mais prático e com uso de novas tecnologias.

Tabela 48 - Alterações no ensino da Formação Musical

<b>Na sua opinião, o que se poderia alterar ou acrescentar no ensino da Formação Musical que fosse importante para a aquisição de competências dos alunos.</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Nº. de unidades de registo</b>	<b>Unidades de registo</b>
Ênfase na qualidade e não na quantidade de conteúdos	2	“Dar uma ênfase à qualidade da aprendizagem e não à quantidade de conteúdos programáticos.”
Relacionar com as restantes disciplinas	3	“Paralelismo com as restantes disciplinas” “Relacionar os exercícios de formação musical com a história da música de forma a dar ao aluno cultura musical.”
Aulas mais práticas	4	“Aulas mais práticas e diversificadas, aplicando os conteúdos abordados, para que não se tornem uma monotonia.”
Uso de novas tecnologias	1	“Melhores plataformas digitais de aprendizagem musical.”
Manual igual para todos	1	“Um manual que fosse igual para todos “
Não respondeu	10	

A segunda questão também se tratava de uma pergunta de opinião, em que se tentava perceber o que cada docente alterava ou acrescentava na no ensino da Formação Musical, de modo a que as aprendizagens fossem mais apelativas e motivadoras para os alunos. Sendo que os professores são da opinião que as aulas deveriam ser mais práticas e com mais atividades, onde os alunos conseguissem também usar novas tecnologias.

Tabela 49 - Alterações no ensino da Formação Musical

<b>Na sua opinião, o que se poderia alterar ou acrescentar no ensino da Formação Musical para que as suas aprendizagens sejam mais apelativas e motivadores para os alunos.</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Nº. de unidades de registo</b>	<b>Unidades de registo</b>
Aulas mais práticas/Atividades	3	“Ser muito mais prático do que teórico. Sair do quadro, dos manuais e ao invés disso, proporcionar o maior número de vivências musicais aos alunos.”
Aulas interativas	1	“Aulas interativas”
Aplicação de conhecimentos em projetos	1	“Aplicar os conhecimentos musicais em algum projeto escolar, como criação de teatros, olimpíadas de formação musical, filmes musicais, etc.”
Uso de novas tecnologias	4	“Utilizando mais recursos audiovisuais com exemplos práticos das matérias lecionadas.”

		“Melhores plataformas digitais de aprendizagem musical de forma progressiva e motivadora.”
Obrigatoriedade do ensino da música até ao 9º ano	1	“Abertura e obrigatoriedade do ensino da música até ao 9 ano. O ensino especializado não se deve fechar nele próprio e na formação de instrumentistas, mas sim no desenvolvimento de um sociedade culta e musicalmente ativa.”
Não respondeu	10	

#### 4.2.2. Questionário aos alunos

De seguida passaremos à análise dos questionários realizados pelos alunos. Começamos o questionário com questões relacionados com a caracterização de cada um. Os alunos tinham idades compreendidas entre os 10 e os 24 anos, como podemos observar no gráfico 92. Dos inquiridos 59% eram do sexo feminino e 41% do masculino.

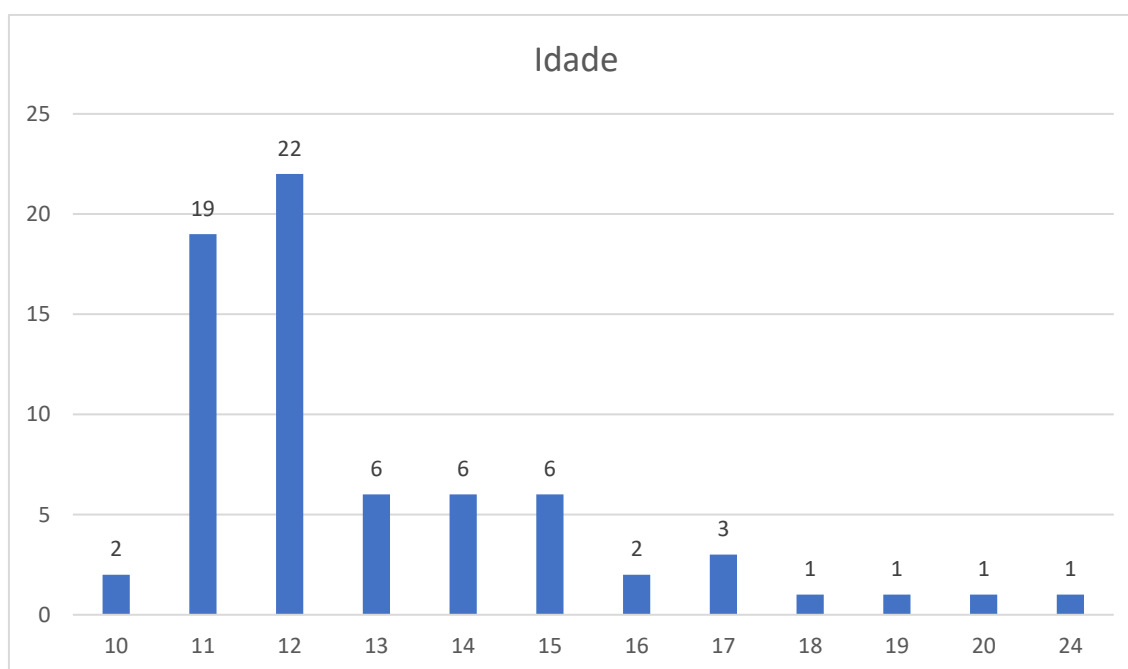


Gráfico 92 - Idade dos inquiridos (Alunos)

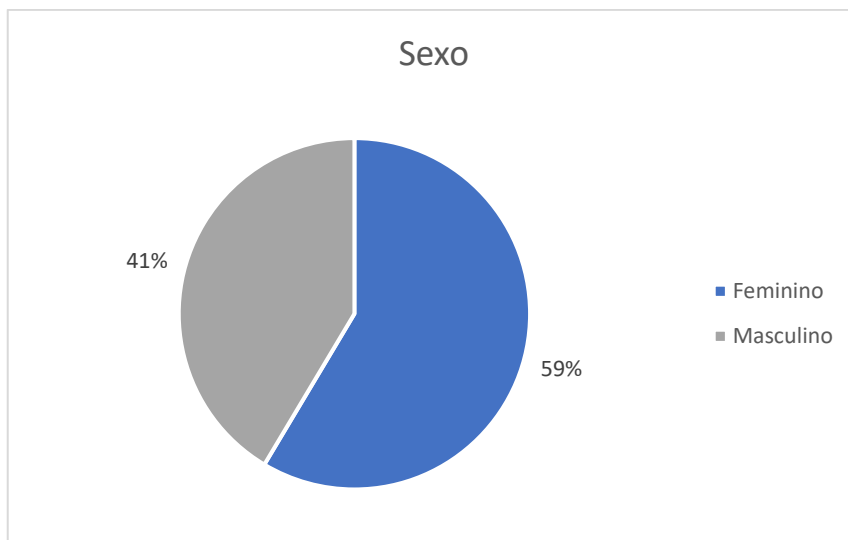


Gráfico 93 - Sexo dos inquiridos (Alunos)

Seguidamente foram questionados sobre o grau que frequentavam de Formação Musical, e como podemos observar no gráfico 94, a maioria dos inquiridos encontra-se nos três primeiros anos de estudos musicais, sendo que o ano como o maior número de estudantes é o 3º grau.

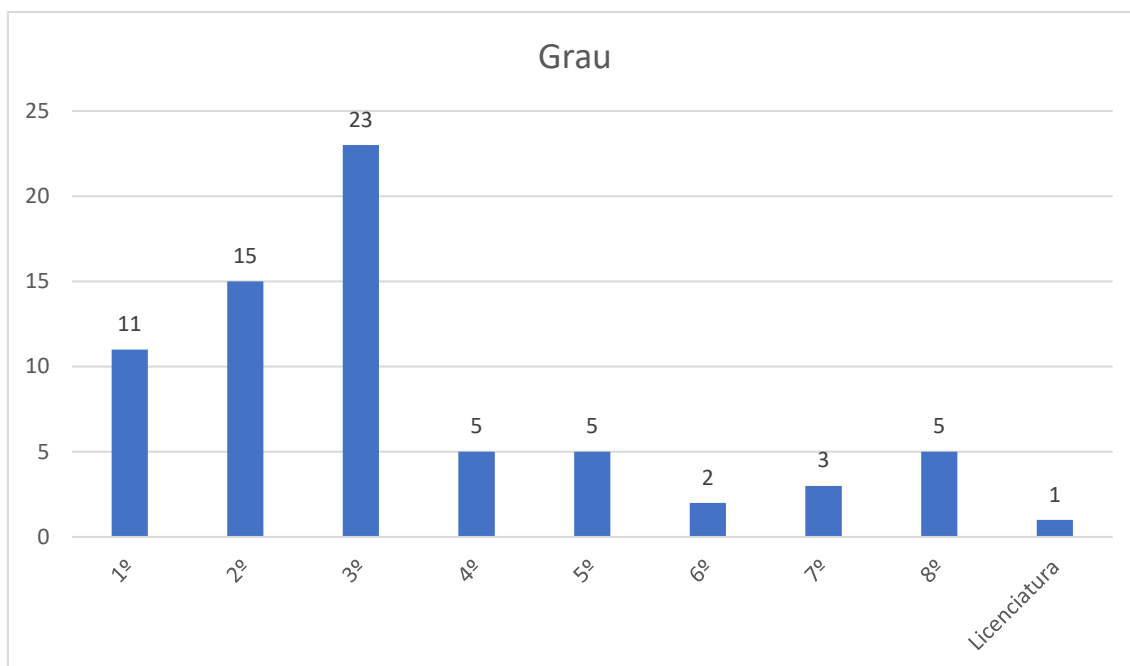


Gráfico 94 - Grau de Formação Musical

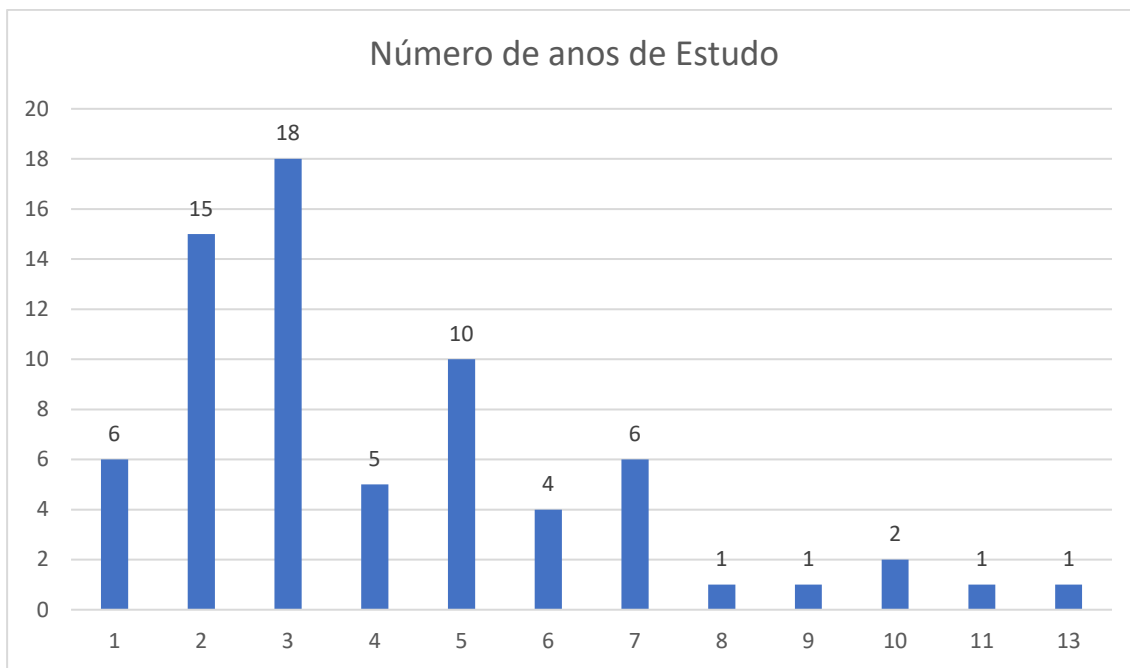


Gráfico 95 - Número de anos de estudo

Através do gráfico 95, conseguimos concluir que alguns dos alunos realizaram iniciação musical antes de ingressarem no 1º grau, ou seja, no 5º ano de escolaridade. Como por exemplo, no 1º grau temos 11 alunos, mas apenas 6 deles responderam que estão no 1º ano de estudos da disciplina.

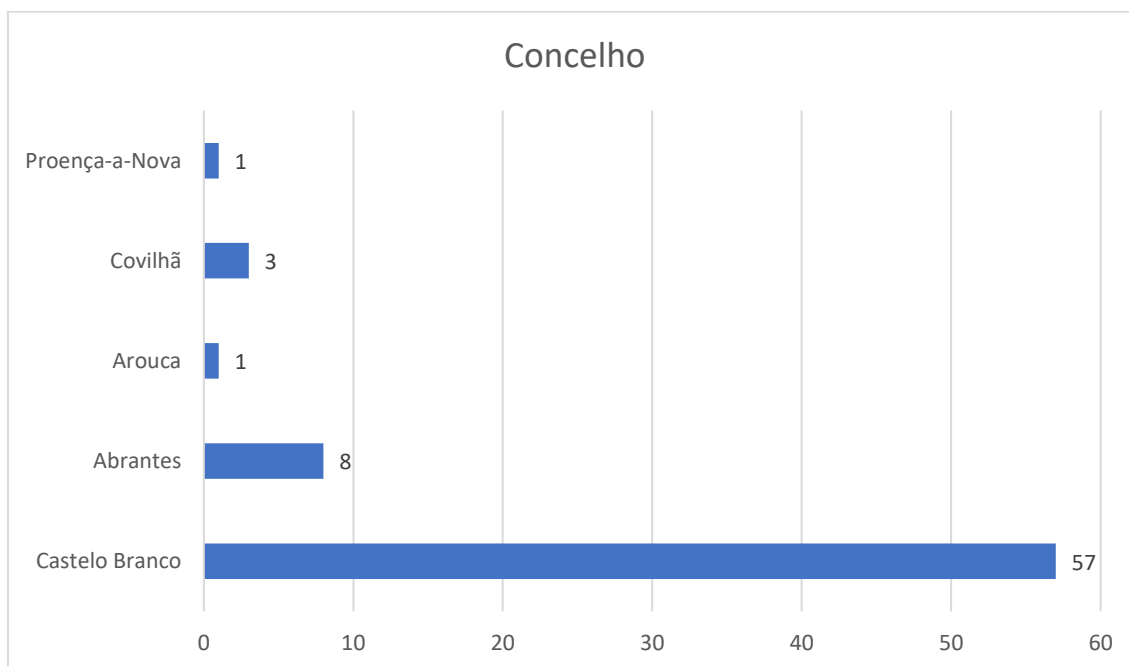


Gráfico 96 - Concelho da escola de música

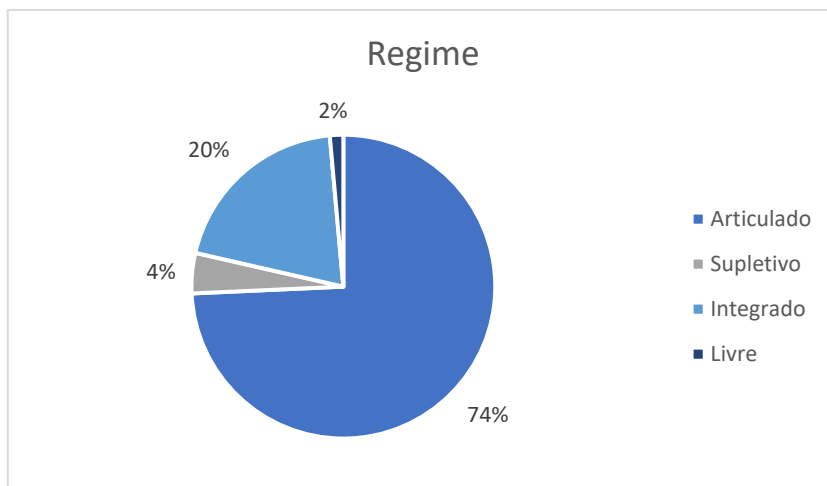


Gráfico 97 - Regime de estudos

A maioria dos alunos (57) é estudante no concelho de Castelo Branco e encontra-se a estudar no regime articulado de música (74%). Quanto aos outros concelhos de escolas de música referidos no inquérito temos presente, Abrantes (8 inquiridos), Covilhã (3 inquiridos), Proença-a-Nova e Arouca (cada uma com um inquirido). Relativamente aos outros regimes de ensino, temos 20% dos inquiridos a estudar no integrado, e os restantes 6% no supletivo (4%) e no livre (2%).

Os instrumentos praticados pelos estudantes, também são muito variados, tendo o Piano (21 praticantes) e o Violino (13 praticantes) como os instrumentos que são os mais escolhidos para aprendizagem dos alunos, algo que é habitual na maioria das escolas de música, por serem os instrumentos mais conhecidos. Os instrumentos com menos praticantes são órgão, Tuba, Eufónio, Contrabaixo, o que por norma são os menos conhecidos.

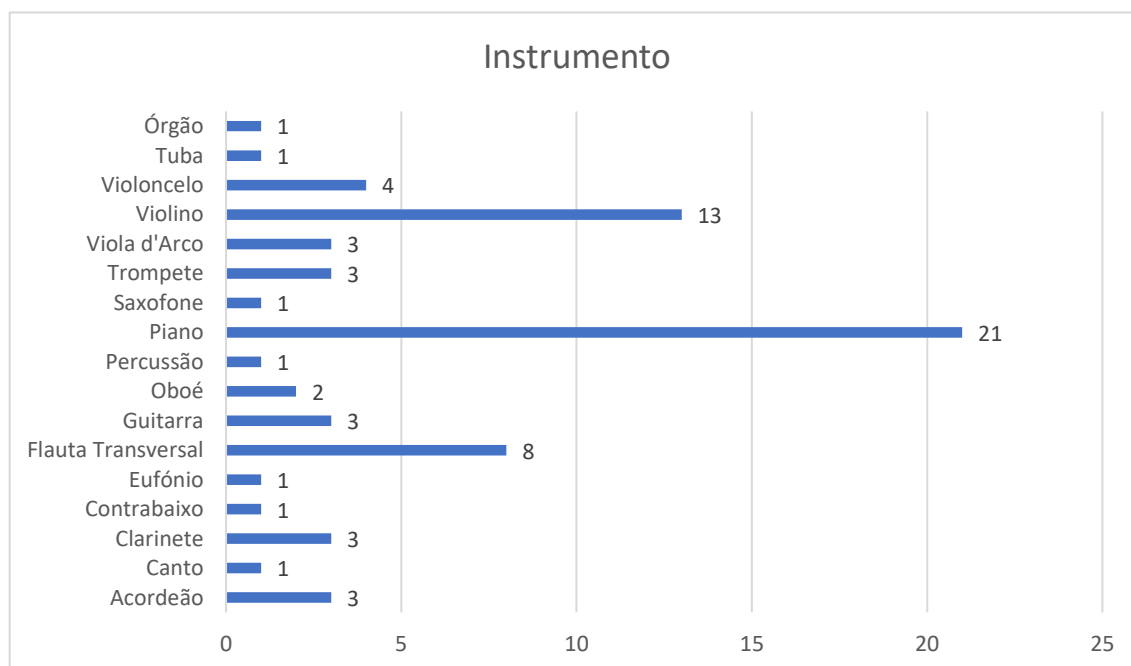


Gráfico 98 - Instrumentos aprendidos pelos alunos

No que diz respeito às razões que levaram os alunos a frequentar o Ensino Especializado da Música, foi o gosto pela música, a vontade de aprender um instrumento, querer ser músico profissional, criar hábitos de trabalho e formação em arte e cultura. Também houve referências à ronda dos instrumentos feitas pelos alunos no conservatório e quando os professores vão as escolas dos alunos fazer uma demonstração dos instrumentos. Para além disso temos um estudante que afirma que começou a estudar música por incentivo dos próprios encarregados de educação e que agora a música se tornou uma paixão.

Tabela 50 - Razões para frequentar o ensino especializado

<b>Quais as razões que o levaram a frequentar o Ensino Especializado da Música?</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Nº. de unidades de registo</b>	<b>Unidades de registo</b>
Gosto pela música	43	“A razão pela qual eu frequento o Ensino Especializado da música é porque eu adoro música e acho q é algo q me completa enquanto pessoa e q quando toco o meu instrumento sinto q consigo falar sem dizer nada e é por isto que eu escolhi o Ensino Especializado da música” “Sempre gostei de música.”
Aprender um instrumento	18	“Como eu gostava muito de música e também queria aprender um instrumento decidi ir para o conservatório.” “Aprendizagem de um instrumento musical.”
Querer ser músico profissional	7	“Sempre soube que queria seguir música profissionalmente e, por isso, este era o caminho mais fácil para atingir esse meio.” “adoro musica, e tenho o sonho desde de pequena de ser violinista profissional.”
Aquisição de uma cultura artística/ criatividade	4	“Permite cultivar uma parte do conhecimento ligada à arte, o que proporciona uma maior criatividade e gosto pela a aprendizagem de uma maneira geral.”
Experimentar novas atividades	2	“Experimentar novas atividades (...)”
Melhorar hábitos de trabalho	1	“(…) melhorar hábitos de trabalho.”
Os pais	1	“Impulso de pais que mais tarde se revelou na minha verdadeira paixão”
Ajuda na concentração	1	“(…) ajudar na concentração (...)”
Melhor turma	1	“(…) melhor turma.”

Conhecimento na ronda dos instrumentos	2	<p>“Sempre gostei de música e quando fiz a ronda dos instrumentos adorei a professora de Acordeão ainda mais entusiasmada fiquei.”</p> <p>“o conservatório veio á minha escola e como eu já tinha andado numa escola de música aproveitei”</p>
--	---	--

Quanto às disciplinas que mais gostam e que não gostam tanto no conservatório, 74% dos inquiridos selecionou a opção instrumento como a disciplina favorita e 40% selecionou Formação Musical como aquela que menos gostavam, seguindo-se classe de conjunto com 36% (onde era referido algumas vezes, que era a disciplina de coro), 23% respondeu que era outra disciplina, tendo obtido as seguintes respostas: “Gosto de todas” (3x), “Análise Musical”, “História da Música”, “Não sei”, “Nenhuma” e “História da Cultura e das Artes”.

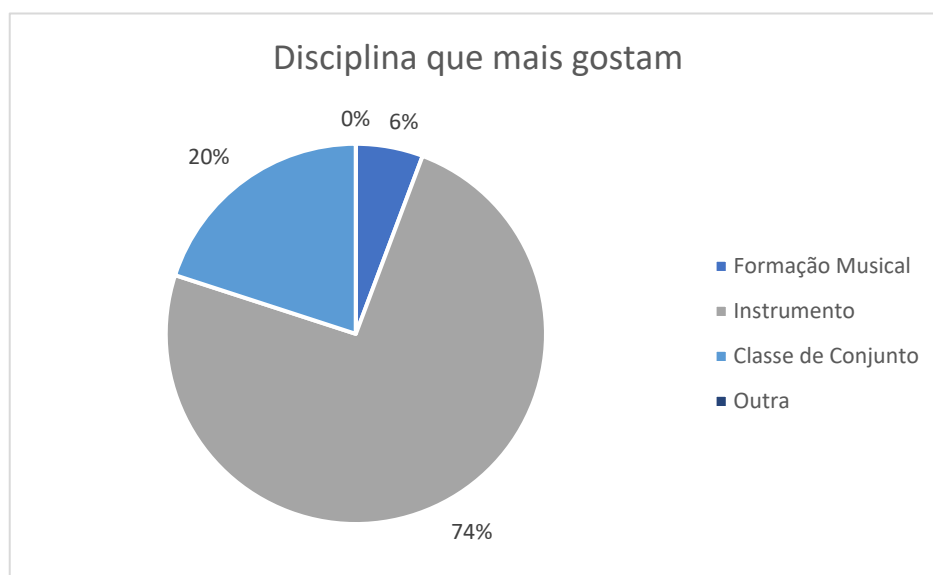


Gráfico 99 - Disciplinas que mais gostam

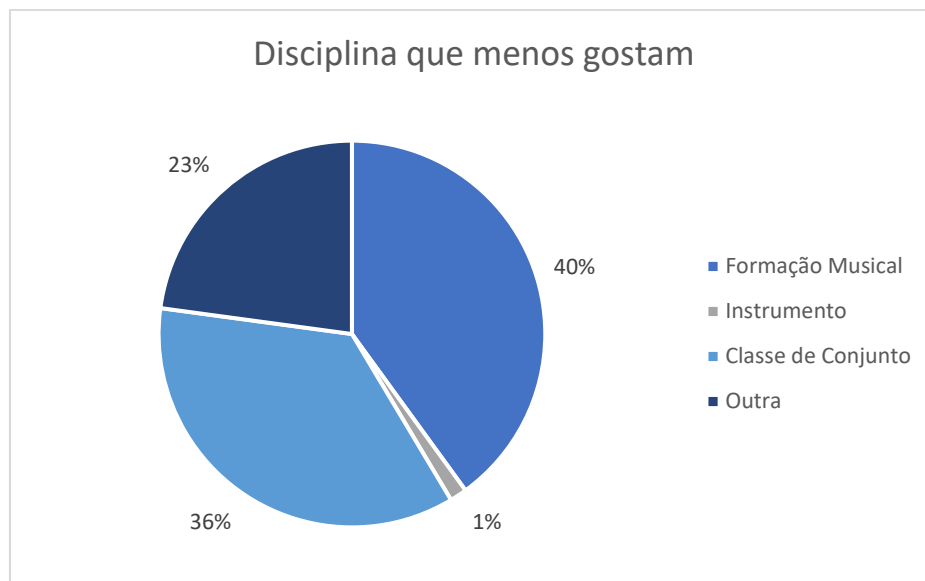


Gráfico 100 - Disciplinas que menos gostam

Foi pedido aos alunos que justificassem as suas escolhas em relação às disciplinas que mais gostam e as que menos gostam. Relativamente às disciplinas que mais gostam os alunos afirmaram que era por gostarem de tocar o instrumento que escolheram para aprender e que gostavam também das aulas individuais. Afirmaram também que gostavam de tocar em conjunto e que isso ao mesmo tempo ajudava a promover relações interpessoais.

Tabela 51 - Disciplinas que mais gostam no Conservatório

<b>Qual das disciplinas do conservatório mais gosta? Justifique a sua escolha</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Nº. de unidades de registo</b>	<b>Unidades de registo</b>
Gosto em tocar o instrumento/cantar	44	“Gosto de tocar o meu instrumento.” “Gosto de cantar.”
Gosto de tocar em conjunto	9	“Porque gosto de tocar em conjunto.” “É onde aprendemos a ouvir e a interagir com outros naipes e, inclusive, dentro do nosso próprio naipe, tendo sempre em vista um objetivo comum. Adquirimos um sentido de trabalho de equipa.”
Aula individuais	7	“Sempre soube que queria ser violinista e as aulas individuais com maior contacto com o professor funcionaram muito bem.” “Gosto de ter aula sozinha com a professora e adoro tocar piano.”
Promove relações interpessoais	1	“Pois facilita a aprendizagem de determinados aspetos da música e, para além disso, promove

		as relações interpessoais de estudantes com interesses semelhantes.”
Porque me sinto bem/Divertido/Gosto de fazer	12	“Porque me sinto bem.” “É o que mais gosto de fazer.”
Formação Musical	1	“É a disciplina do meu curso e gostaria de dar aulas de formação musical no futuro.”
Não se adequa		

Quanto às disciplinas que menos gostam as justificações foram:

Tabela 52 - Disciplinas que menos gostam no Conservatório

<b>Qual das disciplinas do conservatório menos gosta? Justifique a sua escolha</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Nº. de unidades de registo</b>	<b>Unidades de registo</b>
Dificuldade na matéria/ Não gostar	27	“Porque estou a ter algumas dificuldades nos tempos.” “Tenho dificuldade em cantar.”
Nunca ter tido uma boa formação	2	“Nunca tive uma boa formação” “Os professores de História que cruzaram o meu caminho não foram muito bons orientadores, na medida em que não estruturavam bem as aulas ou definiam bem as situações cronologicamente, bem como relacionar acontecimentos e épocas.”
Preferir tocar ou cantar	2	“Como eu prefiro cantar e tocar piano gosto menos de Formação Musical”
Estrutura de aula inadequada	5	“Às vezes os grupos não são compostos por elementos nos mesmos níveis de desenvolvimento a vários níveis, pelo que a escolha de repertório acaba sempre por ser ou demasiado desinteressante ou difícil para alguém.” “Eu gosto de classe de conjunto, mais de orquestra do que coro, não é que eu não goste de coro mas eu que sou um bocadinho envergonhada a cantar e quando o professor de coro nos pede para cantarmos qualquer coisa mas a solo eu que tenho vergonha de cantar fico um bocadinho envergonhada. Mas tenho a certeza e sei o quanto coro é importante na música erudita. Treino e esforço me para tudo correr bem, deixar a vergonha de lado e fazer o que consigo.”

Não gostar de cantar/tocar	11	“Pessoalmente, o canto não é uma área que me desperte interesse”
Aulas desinteressantes/ Teóricas	7	“Porque é teórico”
Não sabe/ Inadequado	14	“N sei como explicar”

## B - Posicionamento em relação à Formação Musical

O próximo grupo de questões está relacionado com a opinião dos alunos em relação à disciplina de Formação Musical. A maioria dos estudantes acha a disciplina importante (22) e muito importante (45), apenas 3 alunos a acham razoavelmente importante (1) e pouco importante (2), como podemos observar no gráfico 101.

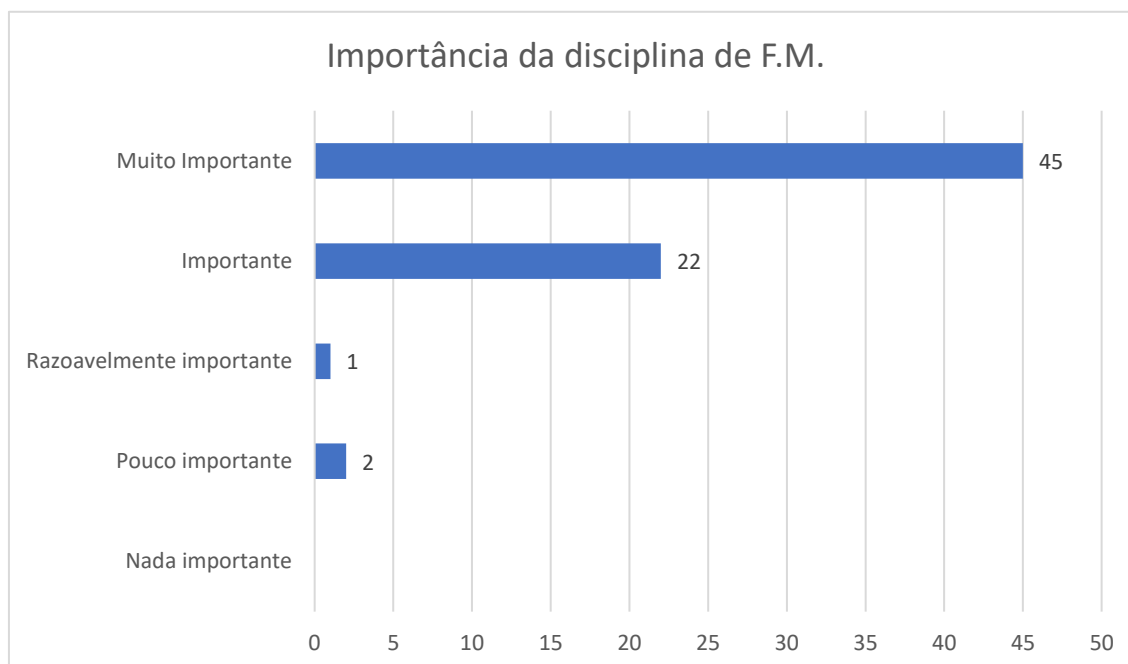


Gráfico 101 - Importância da disciplina de F.M.

Para os alunos a disciplina de Formação Musical é muito importante para sua formação como músico pois é uma disciplina base para a aprendizagem musical e um suporte igualmente importante para a aprendizagem do seu instrumento.

Tabela 53 - Papel da Formação Musical na vida de um Músico/ aluno

<b>Como considera ser o papel da disciplina de Formação Musical na Formação de um músico/aluno? Justifique a sua escolha</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Nº. de unidades de registo</b>	<b>Unidades de registo</b>
Base de aprendizagem musical	44	<p>“É a base para tudo.”</p> <p>“Porque sem formação musical não temos bases para interpretar uma música/partitura.”</p>
Suporte à aprendizagem do instrumento	16	<p>“A formação musical ensina nos varias coisas que precisamos para tocar qualquer instrumento.”</p> <p>“Sem formação musical, não poderíamos tocar um instrumento por não sabermos ler notas e ritmos”</p>
Ambas	9	<p>“A formação musical é a disciplina em que aprendemos a ler música, ou seja, é onde aprendemos o valor das notas, os nomes, etc. para depois podermos tocar. Muitas vezes para interpretar algum excerto ou peça temos que analisar a mesma para percebermos o que o compositor poderia querer que nós fizéssemos e como equilibrar vozes, entre outras coisas.”</p> <p>“A formação musical é muito importante na musica erudita, é a base de tudo, de instrumento de coro de orquestra etc...É lá que nós aprendemos as escalas, notas, tudo ou quase tudo(algumas coisas que eu já aprendi foi na aula de instrumento).”</p>
Não é importante	1	

No que diz respeito aos conteúdos que os alunos mais gostam e menos gostam na disciplina de Formação Musical, destacam-se a Teoria e o Solfejo como aquilo que os alunos mais gostam e os Ditados e a Entoação nos que menos gostam. Relativamente às respostas assinaladas como “outra” as respostas obtidas foram: “Ver vídeos, Não sei, Do que aprendo, Gosto de todas e Leituras Rítmicas”, para aquilo que os alunos mais gostam e “Tudo é importante, Gosto de tudo, nenhum”, para aquilo que os alunos menos gostam.

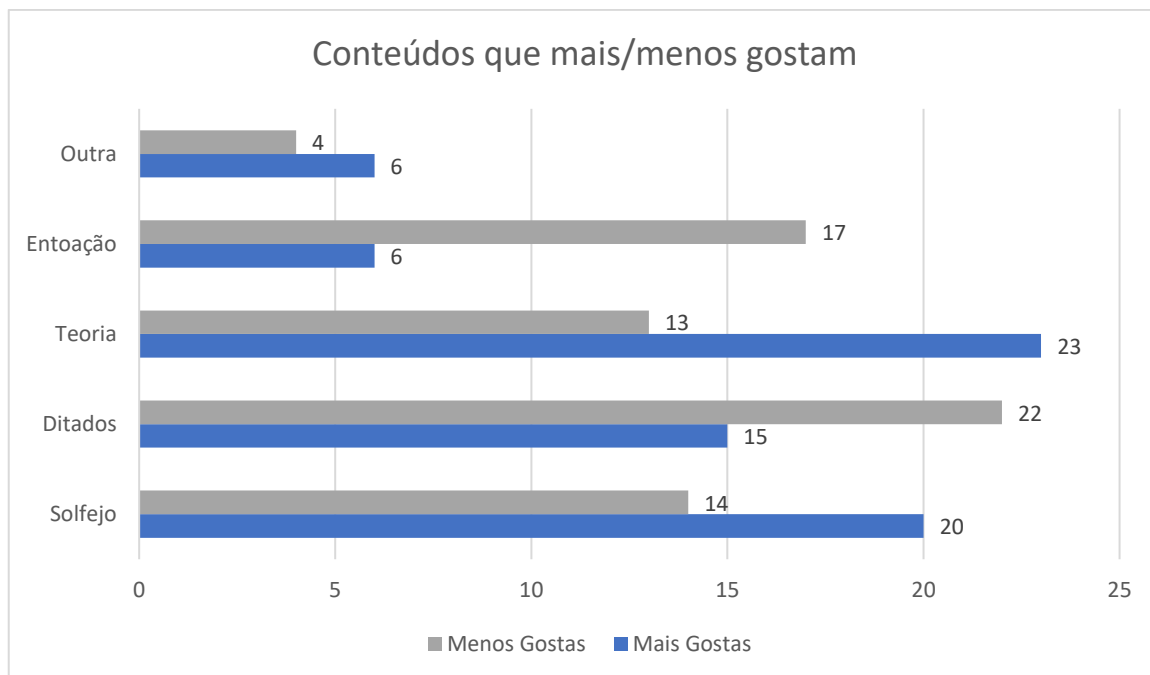


Gráfico 102 - Conteúdos que mais e menos gostam na disciplina de F.M.

Quanto aos conteúdos que os alunos sentem mais dificuldade, as respostas foram muito repartidas pelos estudantes, como podemos observar no gráfico 103.

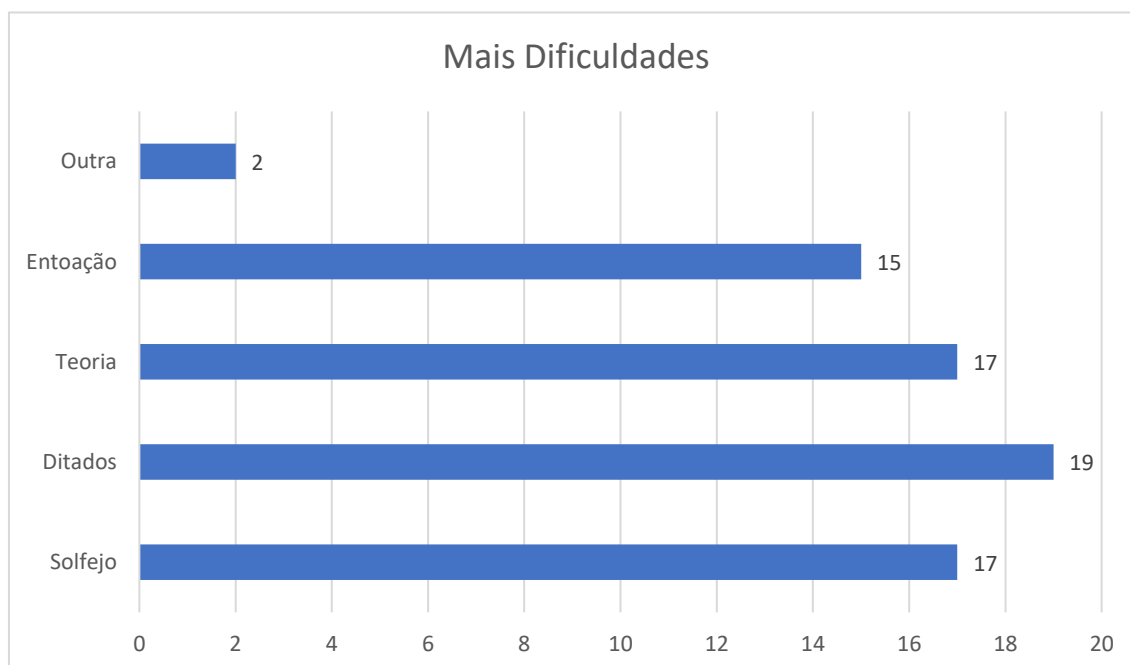


Gráfico 103 - Conteúdos onde sentem mais dificuldades

Após a análise do gráfico 103, podemos observar os alunos sentem dificuldades em quase todos os conteúdos aprendidos em Formação Musical. 19 dos inquiridos tem dificuldade na realização de ditados, 17 dos inquiridos na Teoria e no Solfejo, 15 dos inquiridos na entoação.

Os dois inquiridos que assinalaram a resposta “outra” referiram que a sua maior dificuldade era a “concentração” e o outro afirmou não ter dificuldades nenhuma.

Segundo 53% dos alunos acha que a teoria e a prática se devem aprender ao mesmo tempo, 41% acha que primeiro se deve aprender a teoria e só depois a prática e apenas 6% acham que a prática deve ser aprendida antes que a teoria.

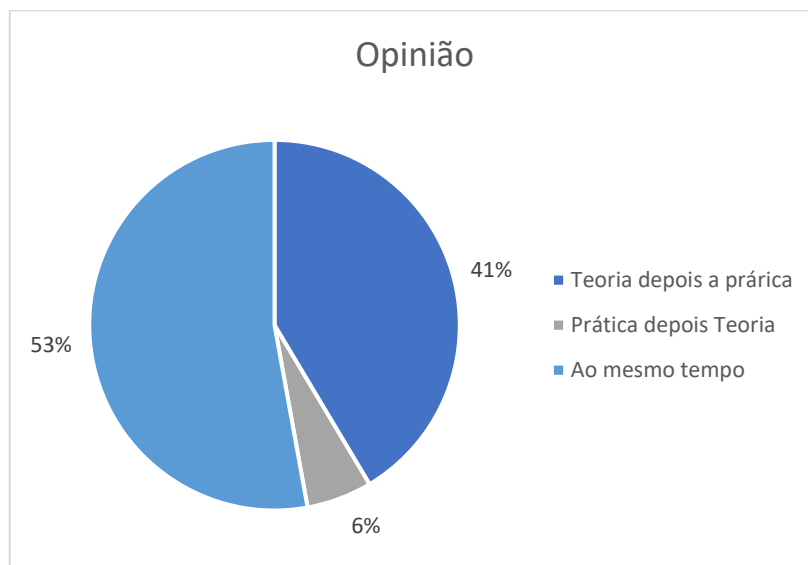


Gráfico 104 - Opinião sobre a aprendizagem da F.M.

Para 63% dos estudantes a disciplina de Formação Musical tem tempo suficiente de aula durante a semana, mas os restantes 37% acham que a disciplina não tem tempo suficiente, como pode ser observado no gráfico 105.

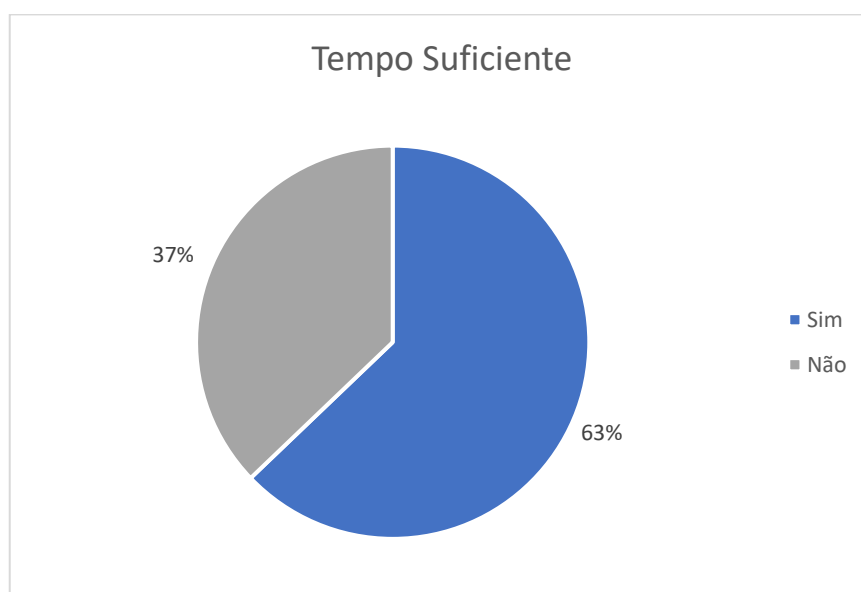


Gráfico 105 - Tempo suficiente de aula de F.M.

Seguidamente pediu-se aos alunos que tinham respondido de forma negativa à questão anterior, quanto tempo estes acrescentavam na disciplina. Apesar de ser apenas uma pergunta para os que responderam negativamente, todos optaram por responder, como podemos observar no gráfico 106.

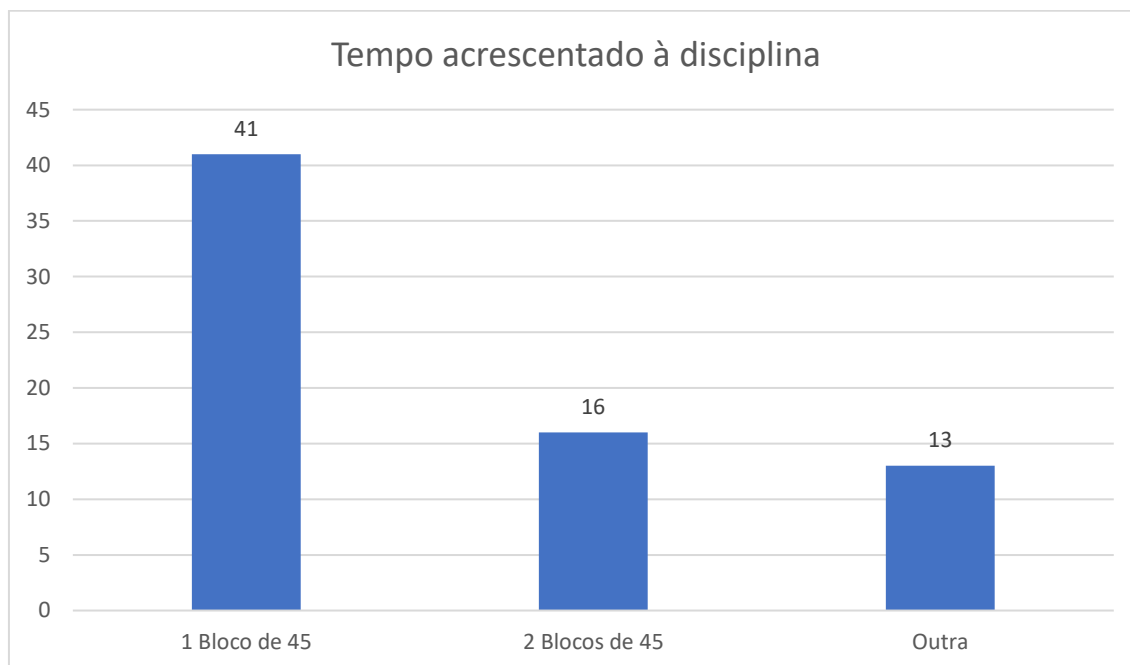


Gráfico 106 - Tempo acrescentado à disciplina

Para 41 dos alunos inquiridos dever-se-ia acrescentar 1 bloco de 45 minutos à disciplina, para 16 dos inquiridos dever-se-ia acrescentar-se 2 blocos de 45 minutos. Os restantes 13 alunos assinalaram a resposta “outra”, afirmando que não se deveria acrescentar nenhum bloco, que as aulas deveriam ser de 90 minutos + 45 minutos, 3 blocos de 45 minutos e que não é necessário acrescentar mais tempo, pois a disciplina já tem tempo suficiente.

Seguidamente perguntou-se se os alunos usavam um manual na disciplina de Formação Musical, e 73% dos alunos responderam de forma afirmativa e os restantes 27% afirmaram que não utilizavam um manual. Para 80% dos alunos que utilizavam o manual, estes afirmam que o seu uso é um material útil para a disciplina, enquanto que os outros 20% acham que não era útil para a disciplina.

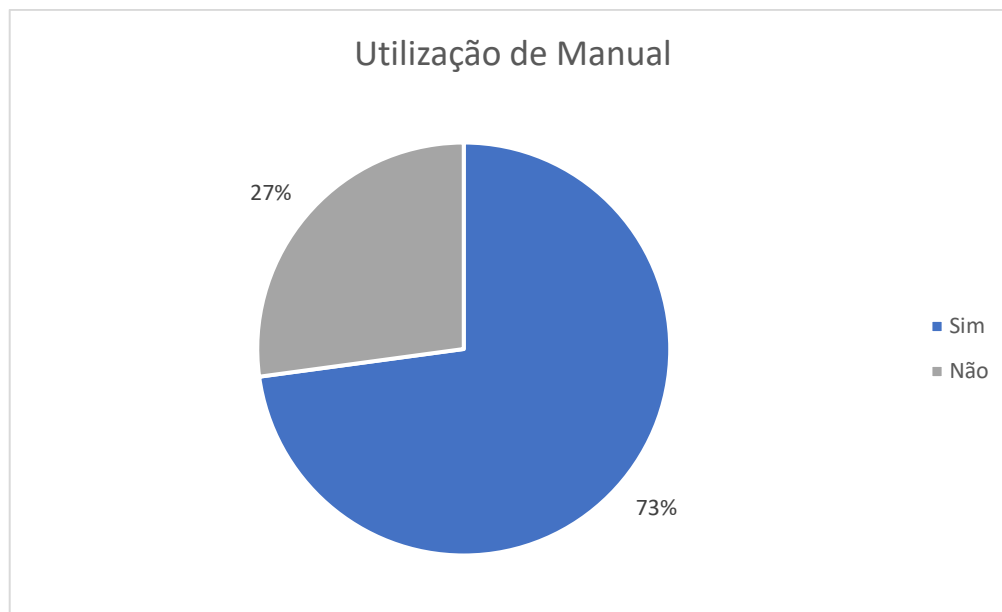


Gráfico 107 - Utilização de um manual

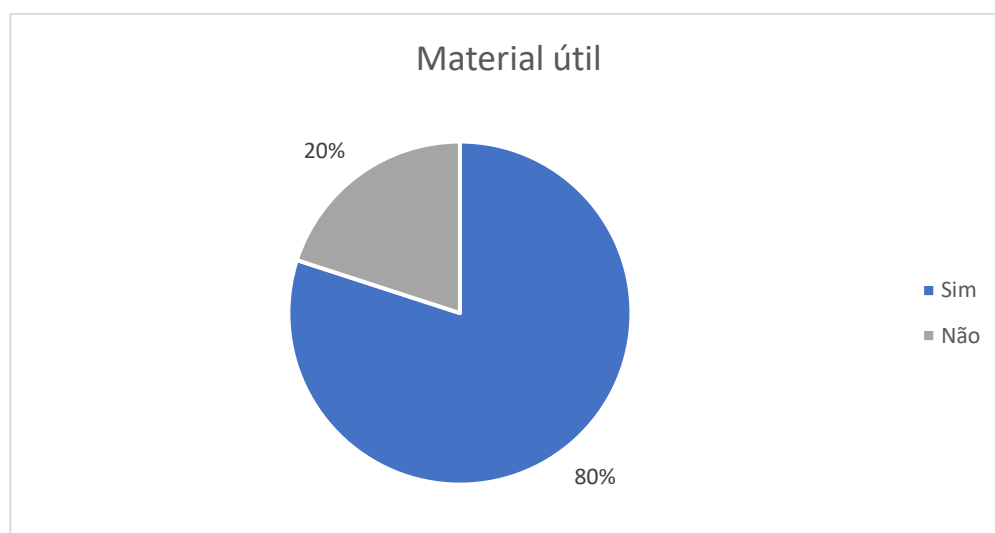


Gráfico 108 - Material didático útil para a disciplina

Na questão sobre se o manual deveria ser igual para todas as escolas, as respostas foram repartidas, sendo que dois terços dos inquiridos (67%) acham que deveria existir, quanto ao outro terço (33%) acha que não deveria existir.

### C - Processos do Ensino Aprendizagem

No próximo grupo de questões colocadas aos alunos, tentou-se perceber qual era a percepção dos alunos em relação aos processos de ensino aprendizagem da disciplina. Dessa forma a primeira questão colocada foi sobre se a Formação Musical deve ou não promover e desenvolver hábitos de audição e apreciação musical e segundo a maioria dos inquiridos (94%)

deve promover, enquanto que os outros 6% acha que não, como pode ser observado no gráfico 109.

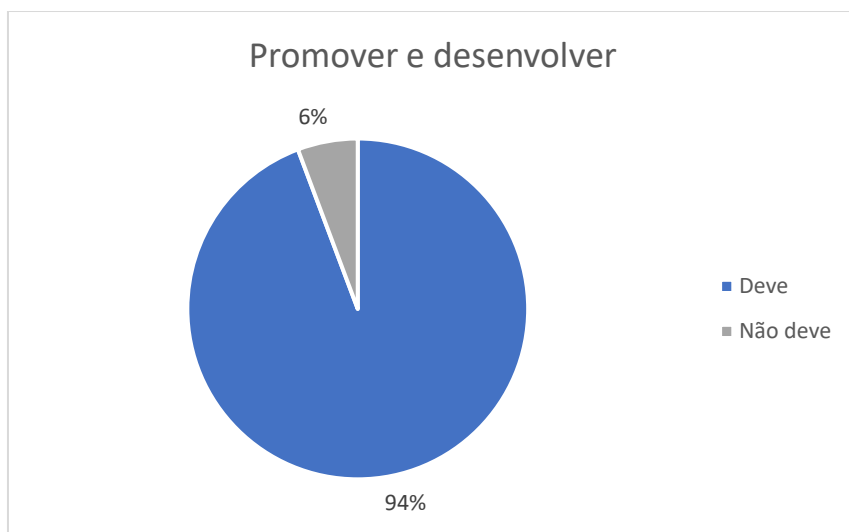


Gráfico 109 - Promover e Desenvolver Hábitos de audição e apreciação musical

Seguidamente foi pedido aos estudantes que justificassem a sua escolha, e as respostas apresentadas, foram que a disciplina ensina, ajuda a apreciação e o gosto musical; que ajuda a exprimir os sentimentos e a aprendizagem de conceitos e conteúdos musicais; ajuda a desenvolver o ouvido e também hábitos de audição e de aquisição de competências, para além disso ajuda a melhorar a concentração e motivação.

Tabela 54 - Hábitos de Audição e Apreciação Musical

<b>No seu entender, a disciplina de Formação Musical deve promover e desenvolver hábitos de audição e apreciação musical?</b>		
<b>Justifique a sua resposta</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Nº. de unidades de registo</b>	<b>Unidades de registo</b>
Ensina/ Facilita a apreciação/ Gosto musical	19	“Se existir esse hábito de apreciação musical é meio caminho para uma melhor apreciação, e compreensão” “É importante para quem quer aprender música saber apreciar música clássica para conhecer melhor a história da música”
Faz exprimir os sentimentos	1	
Facilidade na aprendizagem dos conceitos/ conteúdos	12	“Porque é mais fácil aprender um conceito que se aprecia e conhece.”
Desenvolve o ouvido/ Hábitos de audição e	14	“Porque na aula ouvimos música, e eu acho que é suposto desenvolver hábitos de audição.” “sim para melhorar a nossa audição.”

competências musicais		
Ajuda na compreensão da música	19	“Para termos mais conhecimento de música”
Melhora a atenção, concentração e motivação	5	“A música é uma boa maneira de concentração, neste momento até em relação às outras disciplinas me sinto mais concentrada.”
Não sabe/ Não se adequa	8	“N sei como explicar”

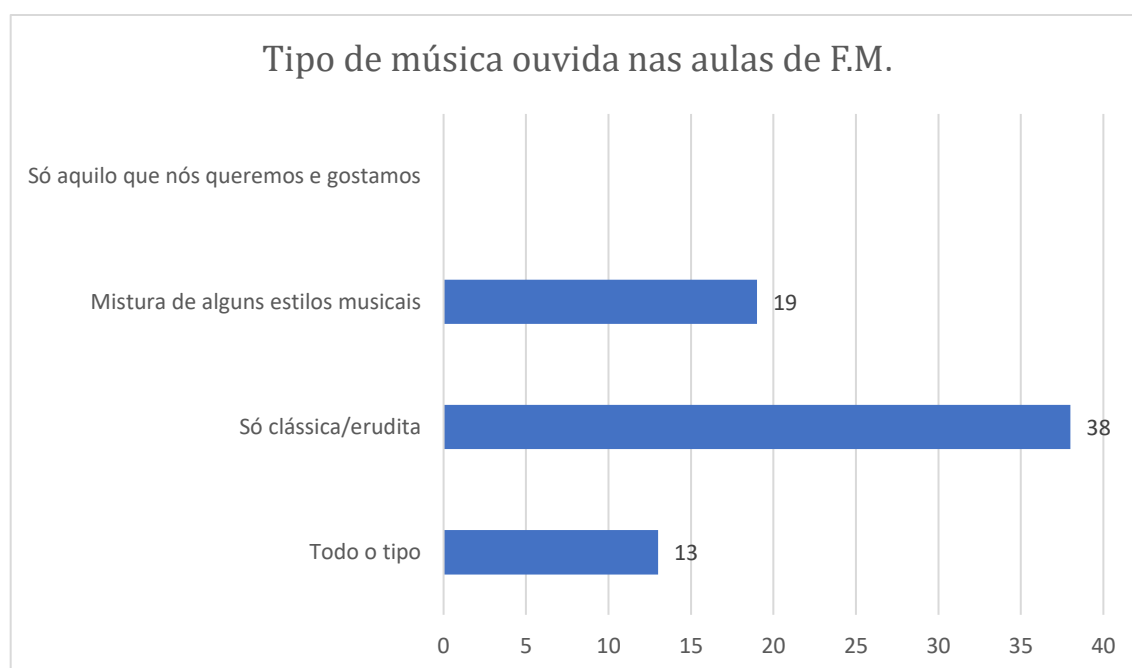


Gráfico 110 - Estilos de música ouvidos na aula de F.M.

Como podemos observar no gráfico 110, a maioria dos alunos (38 inquiridos) afirma só ouvir música clássica/erudita nas aulas de Formação Musical, enquanto que os outros 32 inquiridos, afirmam ouvir uma mistura de vários estilos musicais (19 inquiridos) e todo o tipo de música (13 inquiridos).

Quanto ao número de vezes que devem ouvir, ou ouvem música nas aulas de Formação Musical, os números já são muito variados. Segundo 40 dos inquiridos só se deve ouvir música nas aulas de duas em duas semanas; 19 acham que se deve ouvir música em todas as aulas; 10 que se deve ouvir uma vez por mês e um dos inquiridos que se deve ouvir uma vez por período, como pode ser observado no gráfico 111.

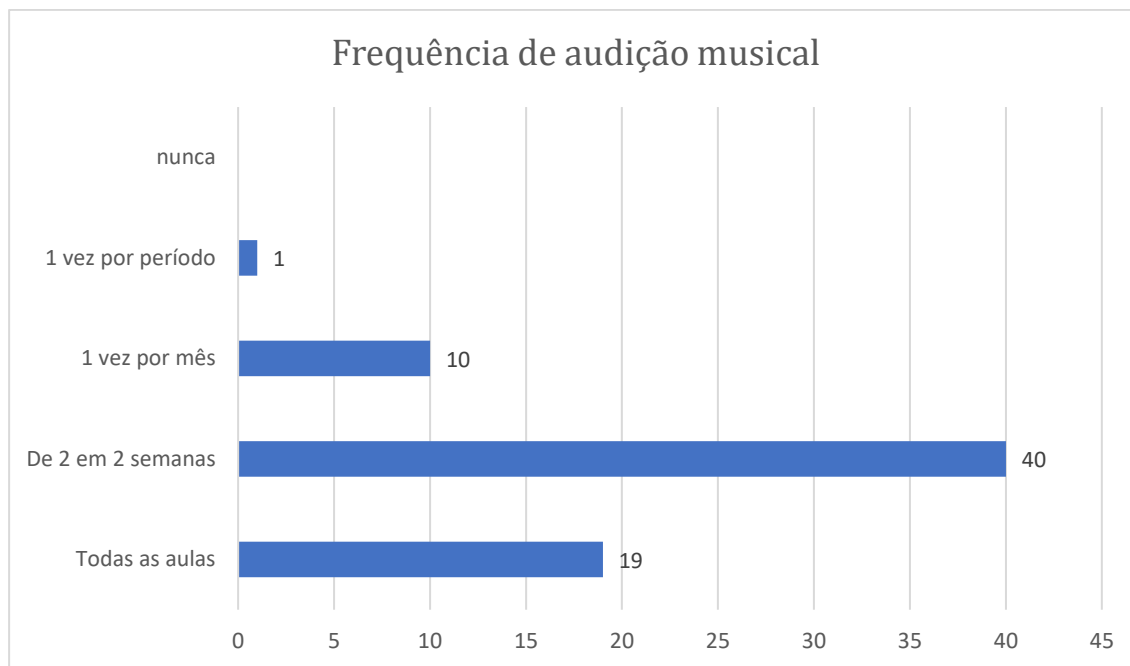


Gráfico 111 - Frequência de audição musical nas aulas de F.M.

Para além da frequência de audição musical nas aulas de Formação Musical, também foi pedido aos alunos que avaliassem a frequência com que ouvem obras de referência nas aulas e novamente os números foram bastante dispares.

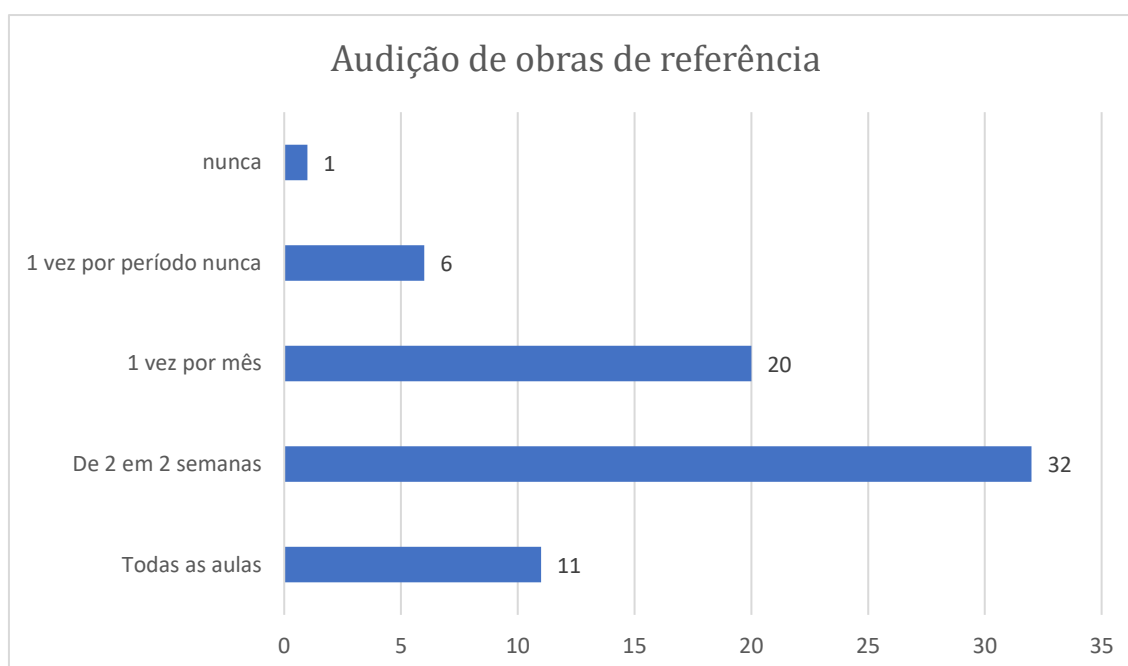


Gráfico 112 - Audição de obras de referência

Como podemos observar no gráfico 112, apenas 11 dos alunos acham que se deveria ouvir obras de referência todas as aulas, sendo que 32 acham que se deveria ouvir de duas em duas semanas e 27 que se deveria ouvir entre uma vez por mês ou então não se ouvir de todo.

Quanto a outro conteúdo bastante importante das aulas de Formação Musical temos o Solfejo, que para a grande maioria dos alunos se deveria fazer ou todas as semanas ou de duas em duas semanas, os restantes 11 alunos, acham que apenas se devem fazer entre uma vez por mês ou então nem se realizar esse exercício, como podemos observar no gráfico 113.

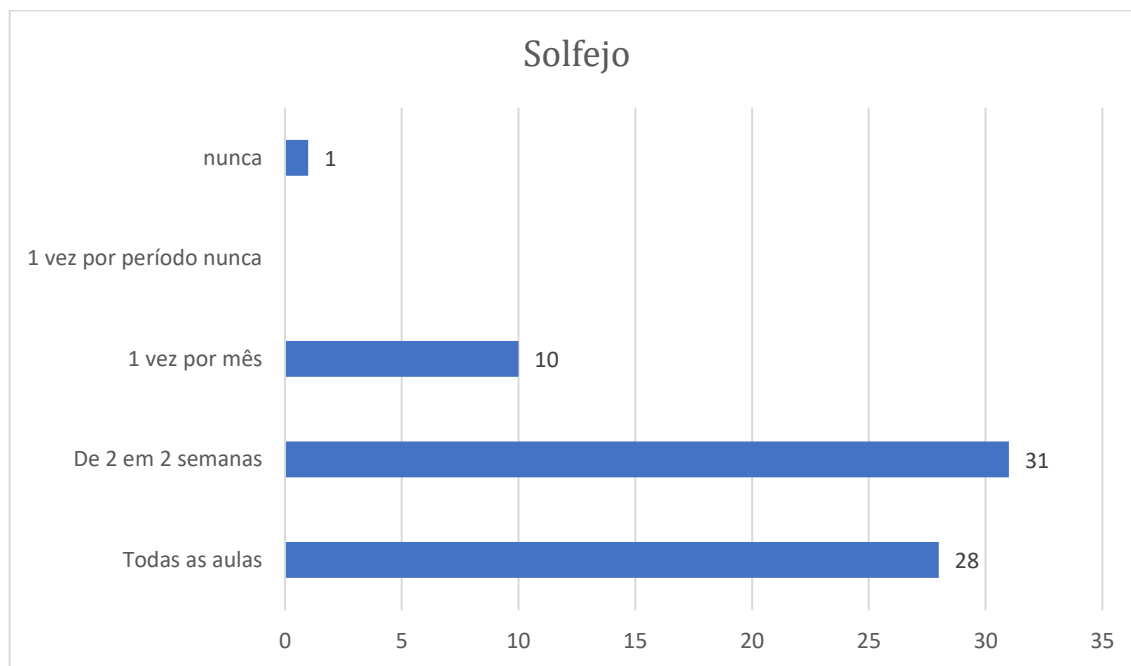


Gráfico 113 - Solfejo nas aulas de F.M.

Outro dos conteúdos da disciplina de Formação Musical diz respeito à prática vocal e para a maior parte dos alunos essa prática é muito importante (21 inquiridos) e importante (36 inquiridos), os restantes 13 alunos acham que apenas é razoavelmente importante e pouco importante.

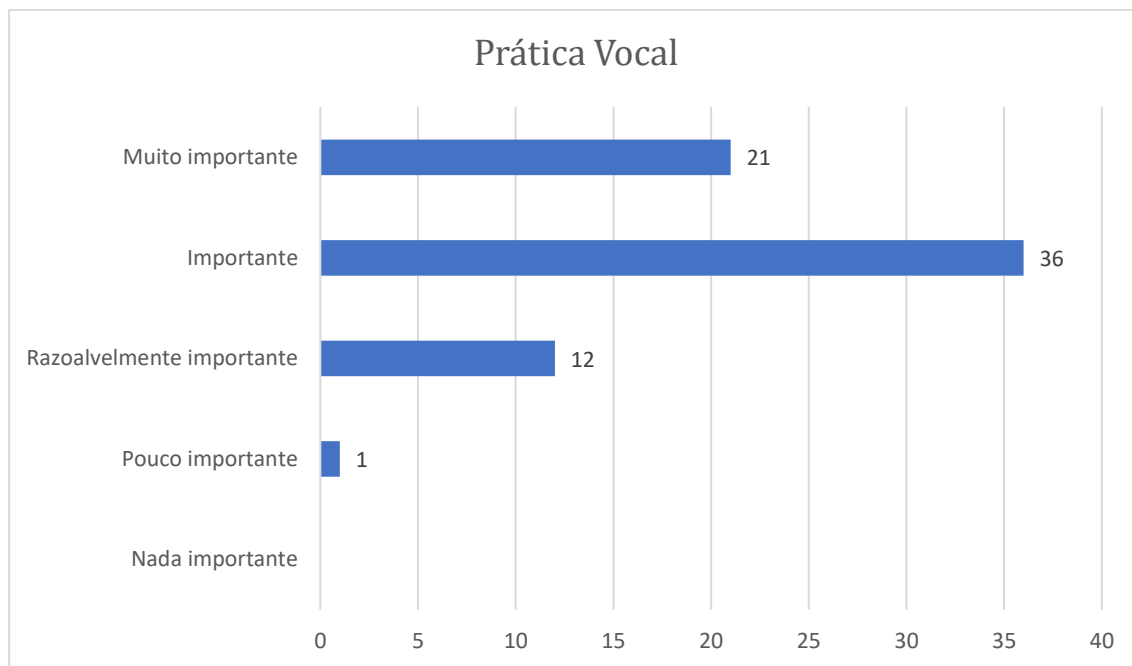


Gráfico 114 - Prática vocal nas aulas de F.M.

Para os alunos cantar nas aulas também é algo que eles acham que se deva fazer com alguma frequência, pois desta forma obtemos respostas como o exercício se deve realizar ou todas as semanas ou de duas em duas semanas para 52 dos inquiridos, os restantes (18) acham que apenas se deve realizar ou uma vez por mês, ou uma vez por período ou até nunca se deve cantar nas aulas.

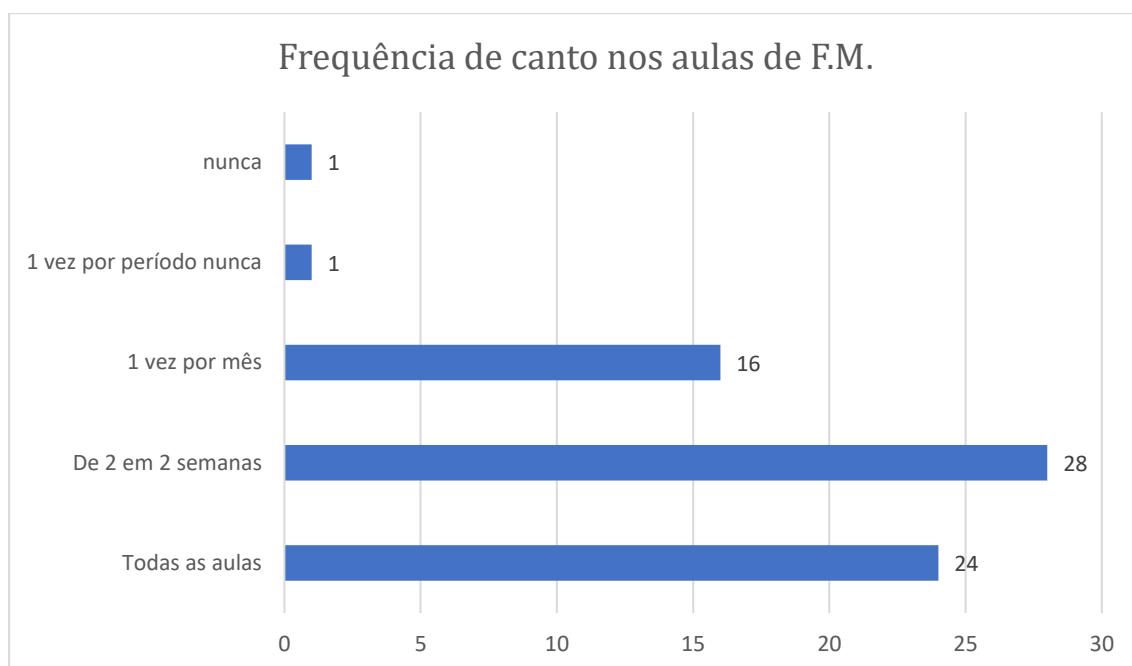


Gráfico 115 - Frequência que os alunos devem cantar nas aulas de F.M.

A grande maioria dos estudantes (89% dos inquiridos) acha importante realizar exercícios de improvisação e/ou composição nas aulas de Formação Musical, para os ajudar a obter uma melhor perceção dos conteúdos teóricos tratados na própria aula, enquanto que os restantes (11%) acha que não é importante realizar esse tipo de exercícios, como pode ser observado no gráfico 116.

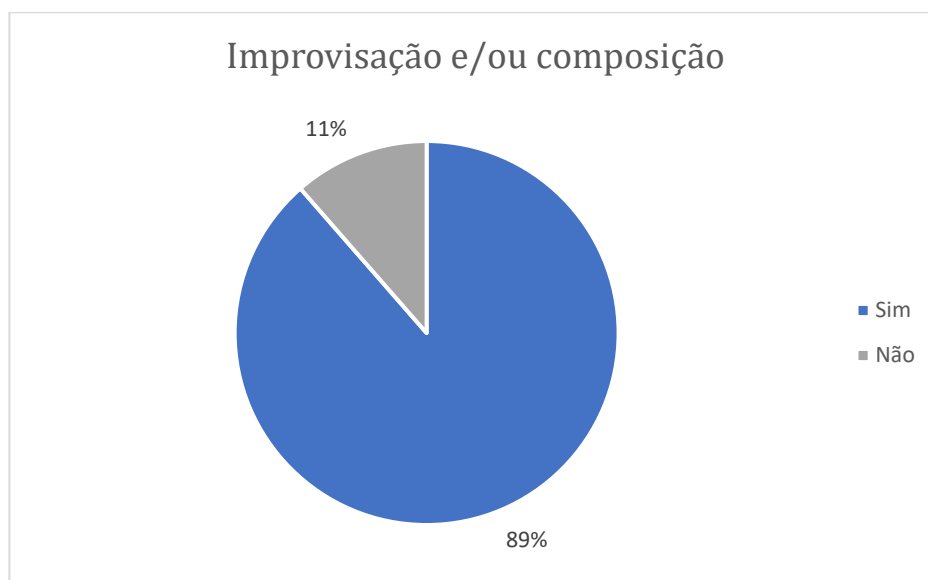


Gráfico 116 - Improvisação e/ou composição nas aulas de F.M.

Como podemos observar no gráfico 116, 89% dos alunos acha que se deveria realizar exercícios de improvisação e/ou composição, pois estes ajudam a por em prática ou a verificação da aprendizagem dos conteúdos teóricos, ajuda a desenvolver a criatividade e a melhorar as competências musicais. Os restantes 11% afirmam que não é uma competência necessária para a disciplina, mas também afirmam que não sabem pois também foi um tipo de exercício que nunca realizaram, daí não terem uma opinião.

Tabela 55 - Exercícios de Improvisação e /ou composição

<b>Na tua opinião, realizar exercícios de improvisação e/ou composição nas aulas, ajudar-te-ia a teres uma melhor perceção dos conteúdos teóricos tratados na aula de Formação Musical?</b>		
<b>Justifique a sua resposta</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Nº. de unidades de registo</b>	<b>Unidades de registo</b>
Põe em prática ou verificação da aprendizagem teórica	23	“Improvisar e praticar composição são formas de assimilar a matéria.” “Confere autonomia ao aluno e permite-lhe que ele chegue autonomamente a novos conceitos, ainda que orientado pelo professor.”
Desenvolve a criatividade	7	“Se não tivermos iniciativas nas aulas não teremos iniciativa própria de partilhar em casa.”

		“A improvisao da nos maior controlo de nos próprios”
Melhoria/ Compreensão de competências musicais	25	“Porque se quisesse criar uma música teria que improvisar” “Faz com que estejamos no papel do compositor.”
Não é uma competência necessária	2	“Porque acho que não é uma competência necessária para a aula.”
Não sabe/ Não se adequa/ Nunca realizou	18	“Nunca tive esta opção. Não tenho opinião.”

Sobre as estratégias que utilizam os professores para ajudar numa melhor aprendizagem musical, obtivemos várias respostas.

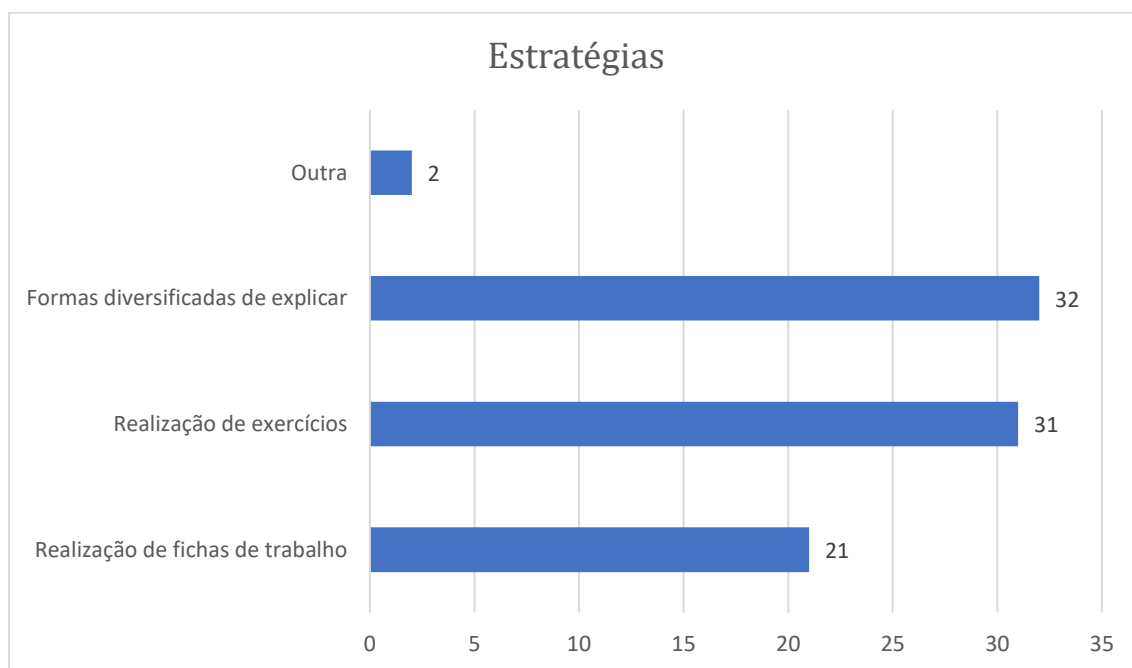


Gráfico 117 - Estratégias para uma melhor aprendizagem

Para 32 dos alunos inquiridos uma das estratégias que os ajuda a perceber melhor a disciplina de Formação Musical é através de forma diversificadas de explicar a matéria, para 31 dos inquiridos é a realização de vários exercícios que os ajuda, para 21 dos alunos inquiridos é a realização de fichas de trabalho. Para dois dos alunos, que selecionaram a resposta “outra” aquilo que responderam é que era a realização de todas as hipóteses.

### D – Motivação para aprendizagem

Sobre a motivação para a aprendizagem da disciplina a maioria (90%) dos alunos afirma estar motivado para a sua aprendizagem, enquanto que os restantes 10% afirma que não tem motivação para a aprendizagem.

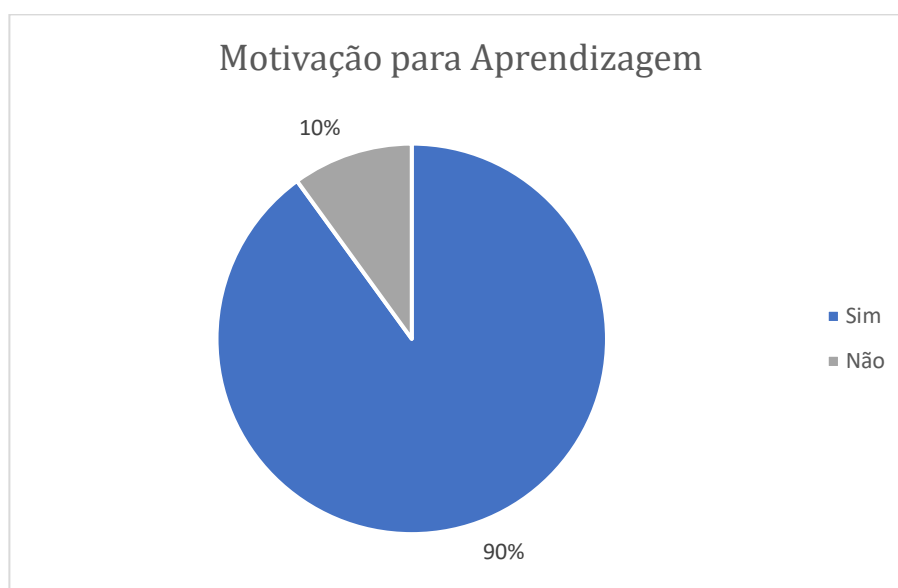


Gráfico 118 - Motivação para a aprendizagem

Os alunos sentem-se motivados para aprendizagem da disciplina de Formação Musical, pois os professores são competentes no seu trabalho e ajudam a motivar os alunos para as aprendizagens, explicam a matéria de uma forma diversificada para que todos os estudantes adquiram as mesmas competências que no futuro vão servir para outras disciplinas na vertente musical, mas também porque os alunos sentem interesse na aprendizagem musical.

Tabela 56 - Motivação para aprender Formação Musical

<b>Sentes-te motivado para a aprendizagem na disciplina de Formação Musical. Justifique a sua resposta</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Nº. de unidades de registo</b>	<b>Unidades de registo</b>
Professores competentes e motivadores	16	<p>“A professora motiva bastante”</p> <p>“Sim sinto-me motivada para a aprendizagem de formação musical ,porque é a mesma professora o que facilita muito, pelas formas de explicar e já a conhecermos bem, e por aprendermos ainda mais do que sabemos.”</p>

Matéria e forma de aprendizagem diversificada	8	“eu acho que sim porque, os professores cativam nos de varias formas e acabam por dar a matéria de várias formas”
Desenvolver competências musicais que também servem outras disciplinas	7	“A disciplina de Formação Musical é muito importante para a aprendizagem de um instrumento, e como quero melhorar a forma como toco, sinto-me motivada para aprender esta disciplina”
Interesse e compreensão na aprendizagem musical	32	“Porque gosto de aprender música.” “porque ajuda a compreender”
Não sabe/ Não se adequa	3	

Relativamente aos estudantes que disseram que não estavam motivados para a aprendizagem da Formação Musical, afirmaram que os professores não davam o apoio necessário aos alunos que tinham mais dificuldades de aprendizagem e que achavam a matéria muito complicada e que isso daria um maior motivo para não estarem motivados para a aprendizagem da disciplina.

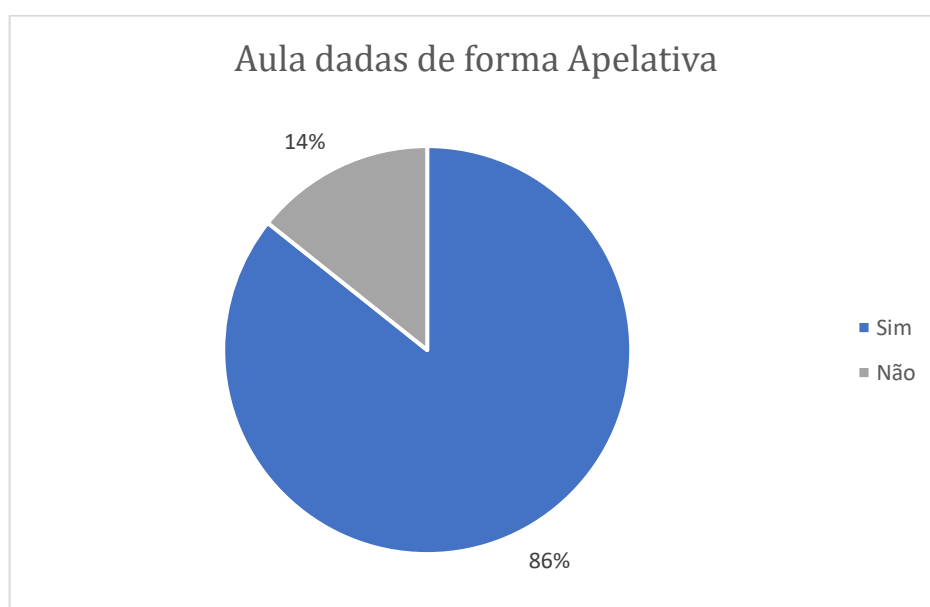


Gráfico 119 - Aulas dadas de forma apelativa

Para os alunos a forma como as aulas são dadas também ajudam a que eles se sintam motivados para a aprendizagem, tendo apenas um pequeno número (14%) afirmado que as aulas não eram dadas de forma apelativa, por não haver muito apoio por parte dos docentes, também por não conseguirem explicar de forma diferentes os conteúdos lecionados, ficando por vezes os alunos sem entender a matéria.

Quanto aos alunos (86%) que acham as aulas apelativas para aprendizagem, pois a matéria é lecionada de forma diversificada, tem muito apoio por parte dos professores e tem um gosto/interesse pelas aulas de formação musical. Enquanto que os restantes acham que aulas nem sempre são apelativas e que os professores poderiam dar mais apoio aos alunos com dificuldades.

Tabela 57 - Aula dadas de forma apelativa

<b>As aulas são dadas de forma apelativa para que tenhas essa motivação? Justifique a sua resposta</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Nº. de unidades de registo</b>	<b>Unidades de registo</b>
Formas diversificadas de expor a matéria	31	“Os professores vão buscar vários métodos para ensinar os conteúdos.” “O professor tem diversas formas de explicar a mesma matéria.”
Muito apoio dos professores	20	“Sim, pois, os professores motivam nos e apoiam nos.” “A professora ajuda muito, e dá-nos sempre material para que nunca nos falte nada”
Gosto pelas aulas	4	“Sim gosto das aulas”
Por vezes é apelativa	2	
Não sabe/ Não responde	8	

Através desta tabela (57) podemos observar que a maioria dos alunos acham que os professores dão muito apoio nas aulas e que utilizam formas diversificadas de ensinar, o que isso os ajuda a entender a matéria e a sentirem-se motivados para continuar a aprender. Outros sentem essa motivação porque tem gosto pela disciplina e pelas aulas, não necessitando de uma motivação extrínseca para a aprendizagem.

Para finalizar o questionário foi pedido aos estudantes que dessem a sua opinião sobre aquilo que se podia alterar ou abordar no ensino da disciplina de Formação Musical de forma a que as aprendizagens sejam mais apelativas e motivadoras e os alunos afirmaram que os instrumentos utilizados para ensinar não deveria ser apenas o Piano, que se deveriam utilizar outros instrumentos e que os métodos de ensino aprendizagem deveriam ser alterados para atividades mais atrativas.

Uma das questões abordadas pelos estudantes foi a habilitação para lecionar por parte dos docentes e também estes irem dar aulas com motivação para que esta seja transportada também para os alunos. Para além disso os conteúdos lecionados nas aulas também tem muita importância para os alunos, como por exemplo alguns acham que se dá pouca teoria musical e que sentem necessidade ter mais, mas tem noção que para isso acontecer a disciplina também necessita de ter mais tempo semanal, pois não dá para abordar todos os conteúdos com tão pouco tempo de aula.

Por último, os alunos também acham que se deveria cantar mais e ouvir mais música que eles conhecessem e que não fossem apenas abordadas músicas de carácter erudito pois os conteúdos de formação musical podem ser abordados em todo o tipo de músicas.

Tabela 58 - Alterações no ensino para tornar as aprendizagens mais apelativas e motivadoras

<b>Na tua opinião, o que se poderia alterar ou abordar no ensino da Formação Musical para que as suas aprendizagens sejam mais apelativas e motivadores.</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Nº. de unidades de registo</b>	<b>Unidades de registo</b>
Utilização de outros instrumentos, além do Piano	1	“Acho q podíamos explorar mais instrumentos nos ditados a n ser o piano pq algumas vezes a professora explica coisas no piano q os alunos de piano percebem mas os outros não.”
Outros e Novos métodos de ensino	11	“Deveria haver uma tentativa de novas abordagens quando os alunos não estão a compreender a matéria.” “Atividades mais interativas.”
Professores habilitados e motivados para a leção da Formação Musical	3	“Antes de mais, as pessoas que lecionam a disciplina terem a devida formação, coisa que infelizmente neste país não acontece.”
Nada a alterar	34	“Não tenho nada a alterar.” “Nada, está ótimo”
Os vários conteúdos com maior incidência	1	“A maior frequência das várias componentes da disciplina tais como: solfejo, ditados, teoria etc...”
Mais Teoria	2	“Haver mais teoria.”
Mais tempo da disciplina	3	“Deveria haver mais tempo de formação musical e várias atividades relacionadas com a disciplina” “Ter mais aulas pôr semana.”
Mais canto	2	“Quanto mais momentos cantados e de interação, mais motivadoras serão as aulas.” “Cantar mais frequentemente seria melhor, penso que todos os meus colegas gostam muito e ficam entusiasmados”

Inclusão de composição e improvisação	1	“Podemos criar as nossas músicas, com conteúdos aprendidos”
Mais audição	1	“Deveriam haver mais momentos de audição de peças de referência e análise das mesmas.”
Utilização de músicas de repertório conhecido pelos alunos	3	“Outro tipo de músicas, como aquilo que aprendemos no instrumento, para nos ajudar a melhorar”
Utilização de outro tipo de músicas sem ser a Erudita	2	“Não focar as aulas apenas na música erudita (apesar de me dar muito bem com este método,a maior parte das pessoas da minha idade gosta de coisas mais parecidas com o que é constantemente bombardeado aos nossos ouvidos através de rádios e etc)”
Mais solfejo	1	““Solfejar obras (eruditas) que os alunos conheçam em vez de leituras soltas nos livros de solfejo, e associá-las com a matéria que está a ser dada, por exemplo””
Menos conteúdos e profundidade nos graus mais baixos	2	“Os conteúdos deveriam ser abordados em menor quantidade e profundidade nos graus mais baixos.”
Não sabe/ Não responde	4	

### 4.3. Discussão dos Resultados

A discussão dos resultados é a interpretação que o investigador faz sobre os dados recolhidos ao longo do estudo. Todo o tipo de investigação permite ter várias possibilidades de análise e de construção de significados. Deste modo, torna-se de extrema importância conhecer todo o contexto da investigação realizada (Moraes, 1999).

Segundo Ribeiro (2010, p. 27), a discussão dos resultados “(...) é a parte criativa do relatório. É nesta parte que se faz a síntese entre a teoria, a investigação e os resultados”.

Os dados aqui apresentados obedecem a três critérios importantes: fidedignidade, validade e representatividade. No que diz respeito ao critério de fidedignidade, é totalmente garantido que os dados foram recolhidos e não “produzidos” por terceiros. Quanto ao critério de validade, os dados apresentados são pertinentes em relação às questões de investigação formuladas para a realização do estudo. E por fim, relativamente ao critério de representatividade, e tal como afirma Afonso (2014, p. 121), é dada a garantia “(...) de que os sujeitos envolvidos e os contextos selecionados representam o conjunto dos sujeitos e dos contextos a que a pesquisa se refere”.

### 4.3.1. Discussão dos Inquéritos por Questionário

No que diz respeito aos inquéritos por questionário, iremos fazer uma comparação sobre a opinião dos docentes e dos alunos, relativamente às mesmas questões que foram apresentadas a cada um deles.

#### Posicionamento em relação à Formação Musical

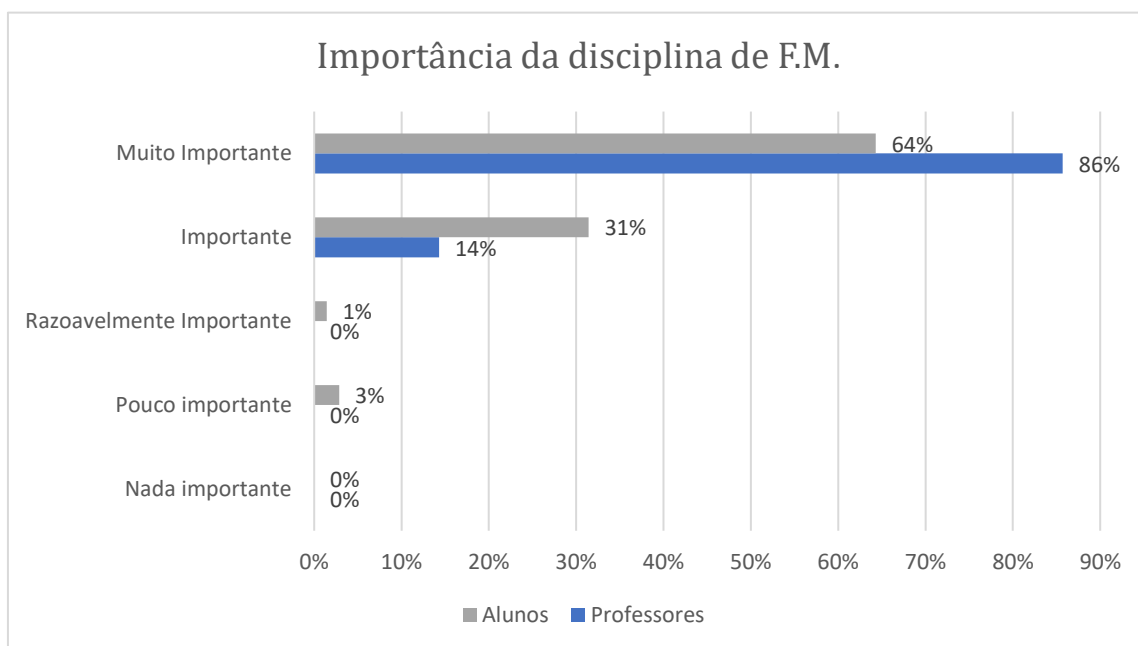


Gráfico 120 - Importância da Disciplina de F.M. (Professores vs Alunos)

Para a maioria dos inquiridos, 100% dos professores e 95% dos alunos a disciplina de Formação Musical é muito importante ou importante na formação de um músico/aluno. Enquanto que os restantes 5% dos alunos acham que é só apenas razoavelmente importante ou até pouco importante.

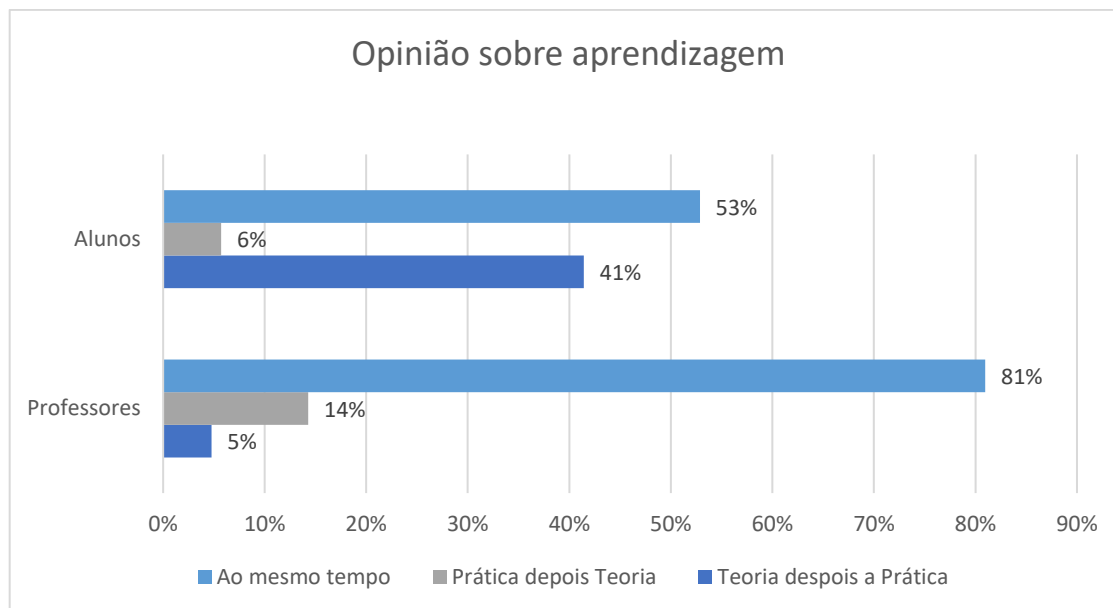


Gráfico 121 - Opinião sobre aprendizagem (Professores vs Alunos)

No que diz respeito à opinião sobre a linha de aprendizagem na disciplina, as opiniões já são bastante diferentes entre ambos pois para a maioria dos professores (81%) acham que a teoria e a prática se deve aprender ao mesmo tempo, enquanto que nos alunos, 53% tem a mesma opinião que os professores, mas 41% acha que primeiro se deve aprender a teoria e só depois se deve passar à prática. A maioria da opinião dos professores vem só em parte ao encontro do que nos diz a literatura sobre este assunto, tal como referido na fundamentação teórica. A título de exemplo tal como esclarece Cristina Brito da Cruz (1995) referindo-se a Kodály e Gordon “A Teoria Musical só pode aparecer na Educação musical, depois do que é realmente importante: a Prática Musical” (p.6). Penso que os professores ao referirem «a par» seja no sentido de partir da prática e haver logo a teorização correspondente. Já quanto aos alunos pensamos que ainda têm dificuldade em analisar os processos subjacentes à construção do conhecimento, pelo que optam por referenciar a opinião tradicional e dominante em algumas representações sociais.

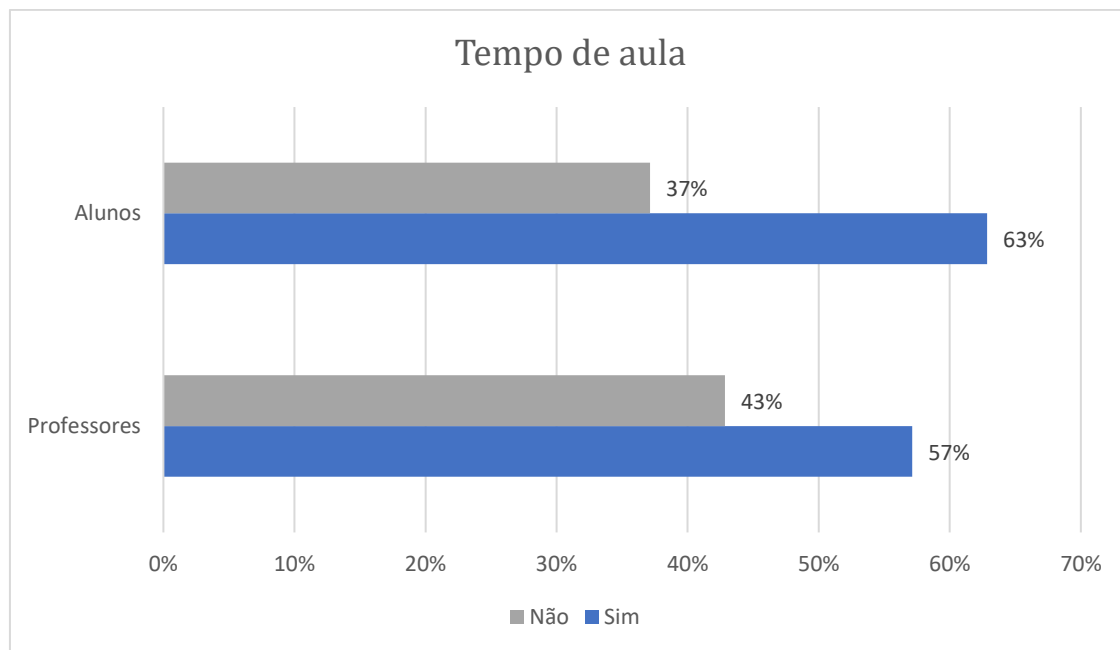


Gráfico 122 - Tempo suficiente de aula de F.M. (Professores vs Alunos)

Para 63% dos alunos e 57% dos professores o tempo de aula de Formação Musical é suficiente para a aquisição de todas as competências necessárias para um músico. Mas para 37% dos alunos e 43% dos professores não é isso que acontece, acham que as aulas deveriam ter mais tempo. Embora não seja o tempo ideal para todos os intervenientes, o funcionamento temporal é suficiente para a maioria.

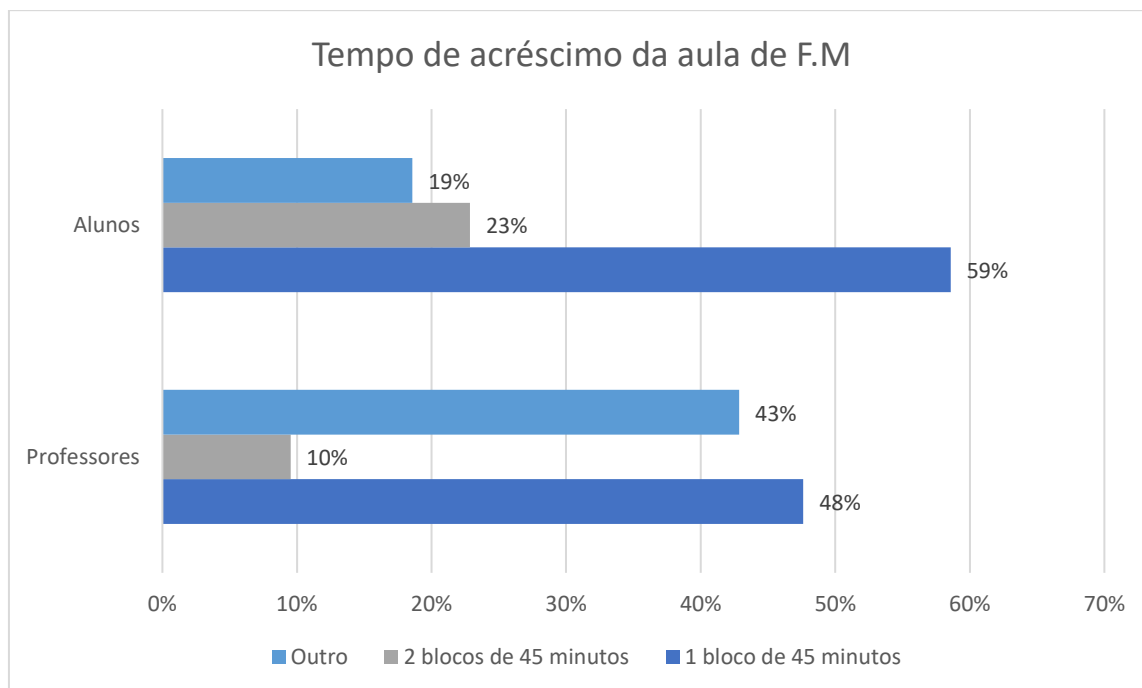


Gráfico 123 - Tempo de acréscimo da aula de F.M. (Professores vs Alunos)

Quanto ao tempo que se deveria acrescentar as respostas não são unânimes, mas a maioria dos alunos acham que se deve acrescentar entre um a dois blocos de 45 minutos de aula e pouco mais de metade dos professores tem a mesma opinião que os alunos. Esta opinião não está em conexão com a questão anterior uma vez que a maioria achava que o tempo de aula era suficiente. Agora, já a maioria dos intervenientes, quer alunos, quer professores acrescentavam tempo à aula em um ou dois blocos de 45 minutos.

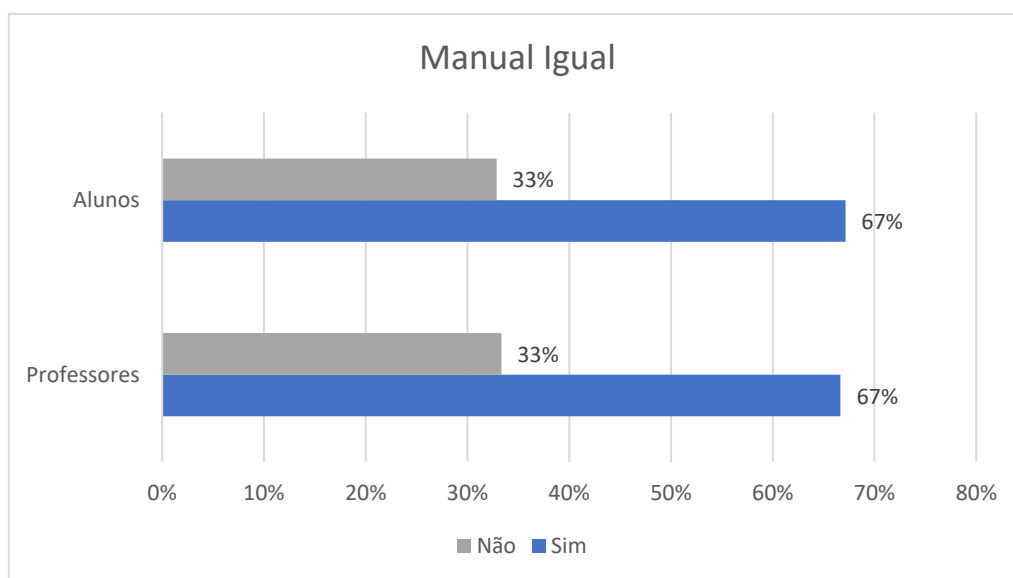


Gráfico 124 - Manual Igual para todas as escolas (Professores vs Alunos)

Para dois terços dos alunos e dos professores, todas as escolas do ensino artístico deveriam ter um manual igual, pois isso ajudaria os estudantes a saírem com os mesmos níveis de aprendizagem em todas as escolas, tal como é preconizado pela Direção Geral de Educação

A avaliação e a certificação dos manuais escolares do ensino básico e do ensino secundário pretende garantir a qualidade científica e pedagógica dos manuais escolares a adotar, assegurar a sua conformidade com os programas ou orientações curriculares e, ainda, com as metas curriculares em vigor, e atestar que constituem um instrumento adequado de apoio ao ensino e à promoção do sucesso educativo (<https://www.dge.mec.pt/manuais-escolares>).

Relativamente aos restantes inquiridos, estes acham que não deverá existir um manual igual, pois deixaria de haver autonomia para ensinar, pois os estudantes não são todos iguais, nem a sua evolução musical é igual.

## Processos de Ensino Aprendizagem

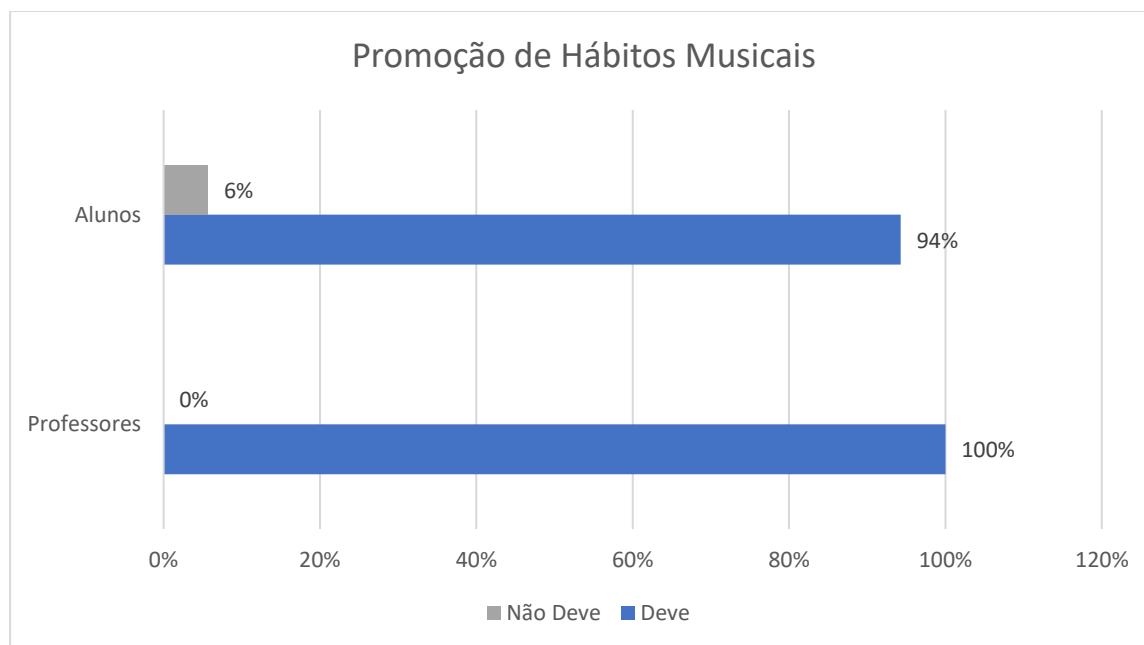


Gráfico 125 - F.M. deve promover e desenvolver hábitos de audição e apreciação musical (Professores vs Alunos)

Como uma das principais disciplinas do currículo de um estudante de música, a disciplina de Formação Musical deve promover hábitos de audição musical, e como podemos observar no gráfico 125, essa é a opinião de todos os professores e de 94% dos alunos. Praticamente todos os pedagogos são dessa opinião, tal como preconiza Willems que “a educação auditiva e a discriminação dos parâmetros do som são o principal meio da educação em música” (Meija, 2006, p. 94).

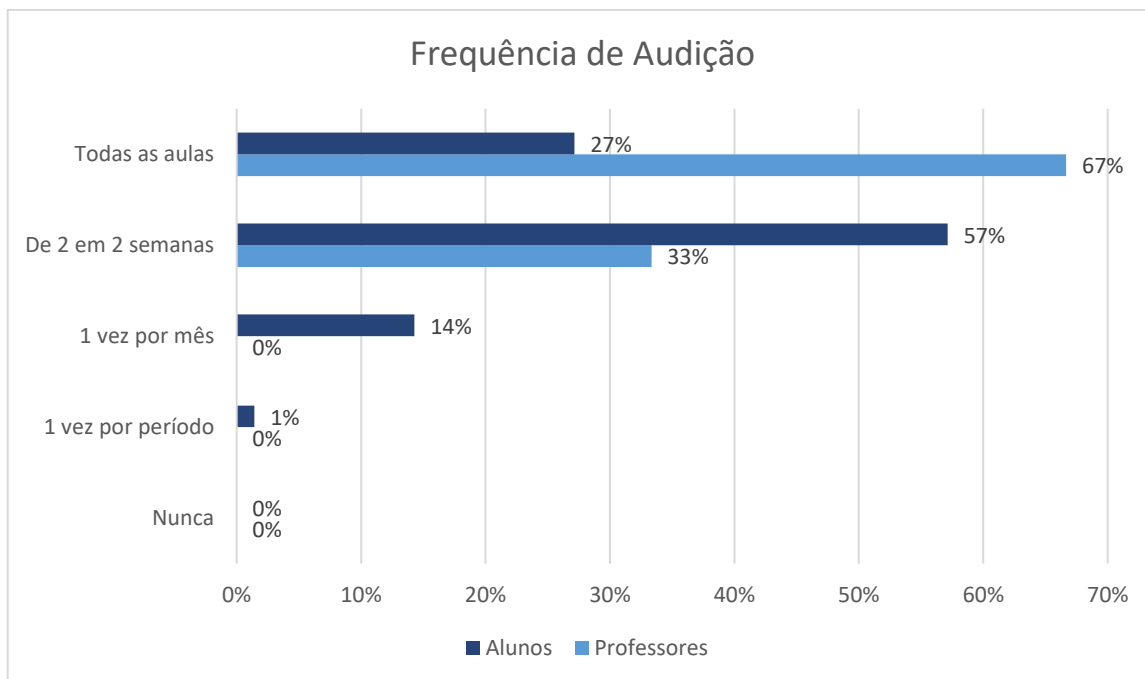


Gráfico 126 - Frequência de audição nas aulas de F.M. (Professores vs Alunos)

Quanto à frequência de audição de obras de referência a opinião já é bastante díspar entre os inquiridos. Apenas 27% dos estudantes acha que as obras devem ser ouvidas todas as aulas, enquanto que para os professores a percentagem já é bastante maior (67%). Quanto às obras de referência serem ouvidas de duas em duas semanas a percentagem maior (57%) para os alunos, enquanto que para os professores é apenas de 33%. Para 16% dos alunos essas obras apenas deveriam ser ouvidas uma vez por mês ou até uma vez por período.

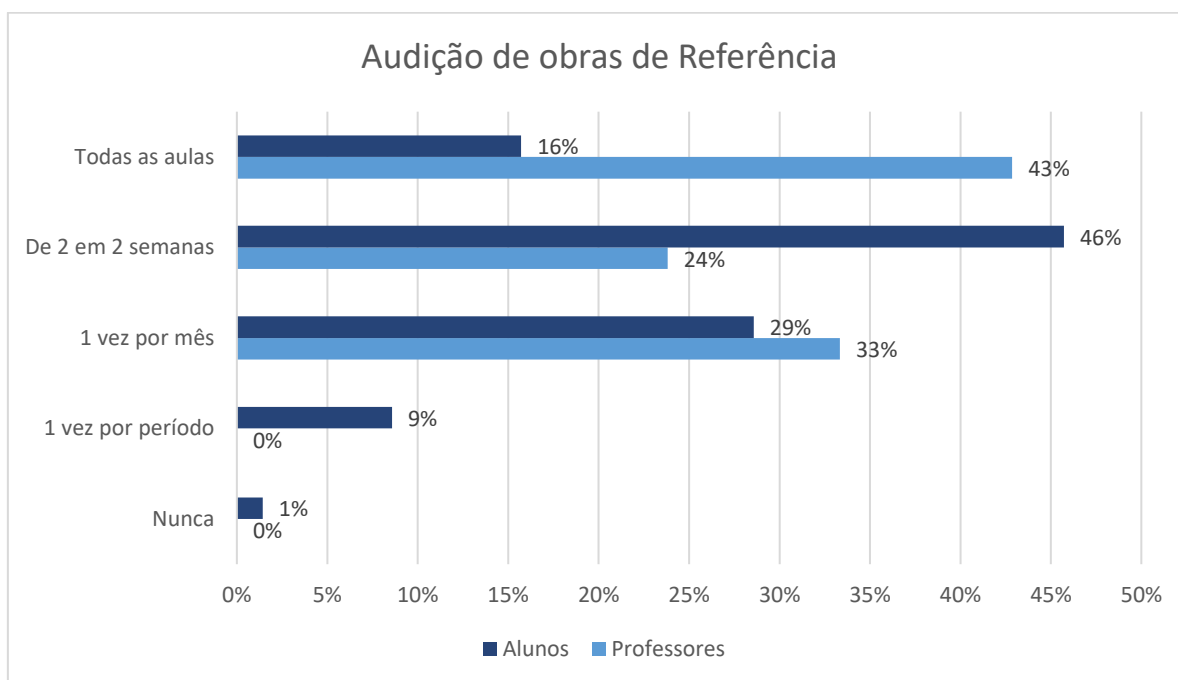


Gráfico 127 - Audição de obras de Referência (Professores vs Alunos)

No que diz respeito aos conteúdos importantes na disciplina, como o solfejo e o canto, as opiniões dos inquiridos são as seguintes.

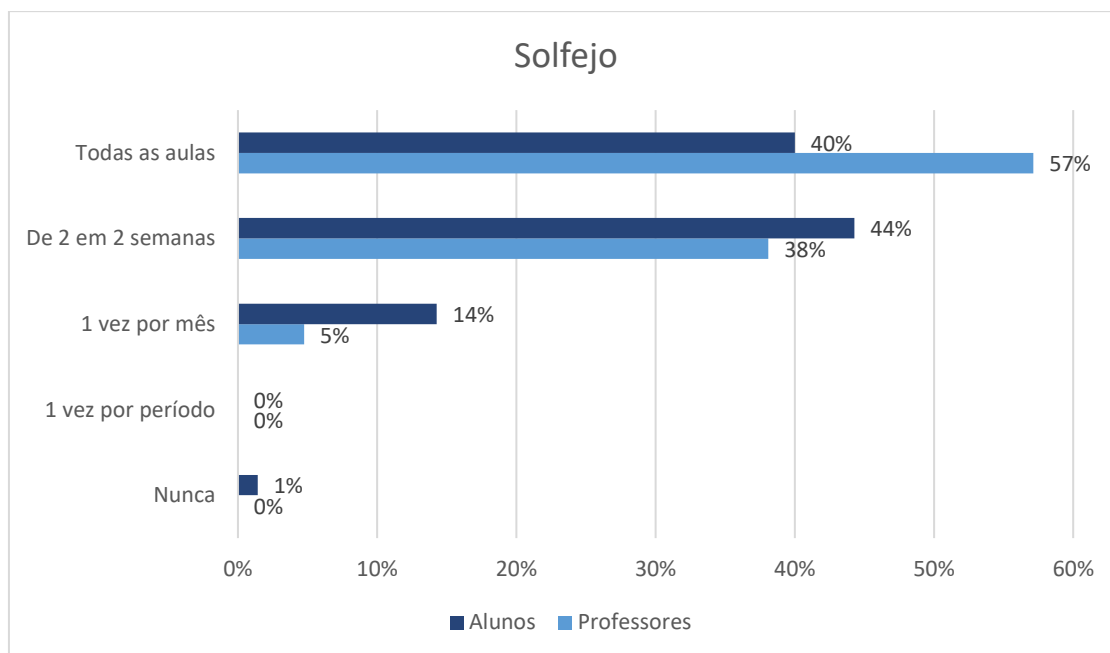


Gráfico 128 - Solfejo nas aulas de F.M. (Professores vs Alunos)

Como pode ser observado no gráfico 128, tanto os professores como os alunos acham que o solfejo se deve realizar com muita regularidade, com uma frequência em todas as semanas ou de duas em duas semanas. Apenas um aluno afirmou que essa atividade nunca se deveria realizar.

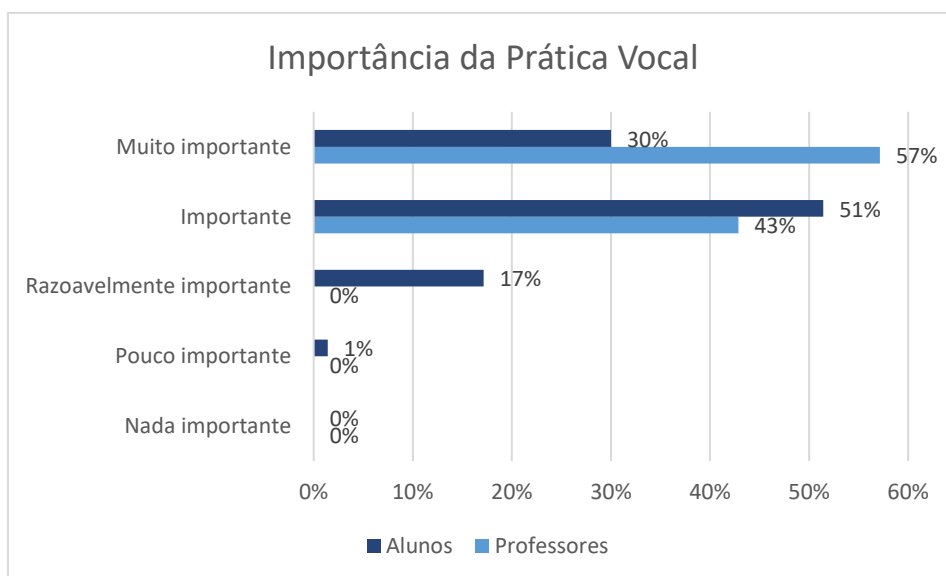


Gráfico 129 - Importância da Prática Vocal (Professores vs Alunos)

Quanto ao cantar e à sua importância, os professores acham que é uma questão importante e muito importante, mas o mesmo já não podemos dizer dos alunos, visto termos ainda 19% a afirmar que é apenas uma questão razoavelmente importante ou pouco importante, sendo que os restantes 81% acham que é uma questão também importante ou muito importante. Este aspeto do canto é um ponto forte para muitos pedagogos, como por exemplo Willems (1970), que parte da canção, pois considera o melhor meio para o desenvolvimento auditivo, refletido como a chave de toda a verdadeira musicalidade, pois reúne de forma sintética, em volta da melodia, o ritmo e a harmonia. Para Kodály a voz é o primeiro instrumento, sendo a prática do canto a base de toda a atividade musical (Meija, 2002).

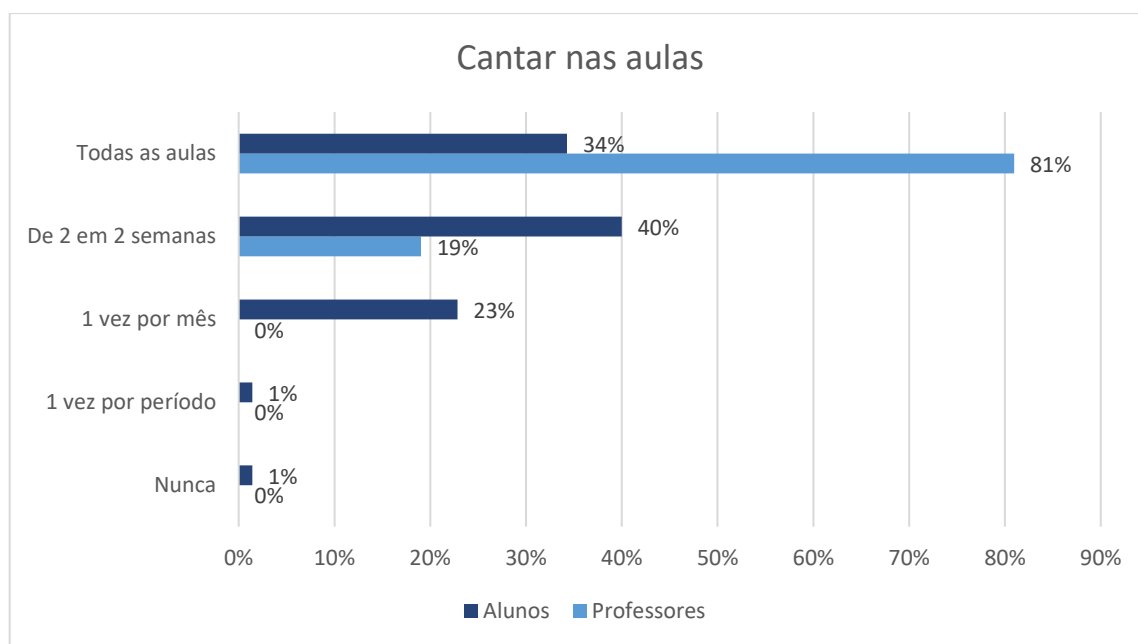


Gráfico 130 - Cantar nas aulas de F.M. (Professores vs Alunos)

Quanto ao cantar nas aulas, a maioria dos professores acham que se deve fazer-lo todas as aulas. No que diz respeito à opinião dos alunos já não é bem assim, pois por norma não gostam de cantar e por isso temos 26% a afirmar que se deve realizar esse exercício com pouca regularidade, e mesmo ao facto de se cantar todas as aulas a percentagem é menor (34%) do que realizar de duas em duas semanas (40%).

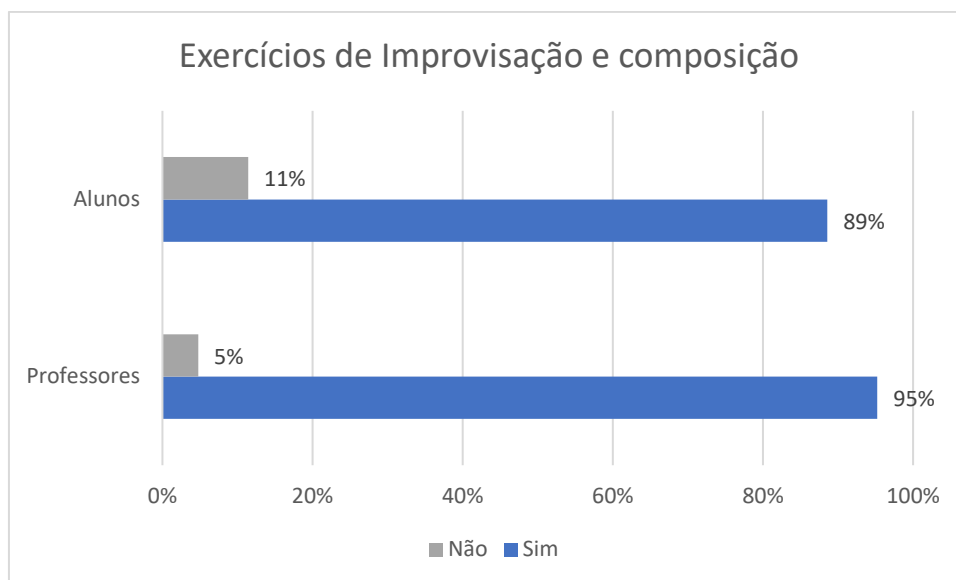


Gráfico 131 - Exercícios de Improvisação e composição nas aulas de F.M. (Professores vs Alunos)

A maioria dos inquiridos acha que se deve realizar exercícios de improvisação e composição nas aulas de Formação Musical, visto ser uma das formas de desenvolver as competências adquiridas durante as aulas. Sobre este aspeto da improvisação e da composição são sobretudo os pedagogos da segunda geração que nos falam destes aspetos, uma vez que, procuraram incorporar os procedimentos dos compositores de vanguarda à prática da música nas escolas (Fonterrada, 2005). Apesar dos professores e alunos terem referido este aspeto como muito importante, temos a intuição de que na prática ela não se faz. Apesar de não termos efetuado um estudo aprofundado sobre este aspeto, realizamos uma análise através da leitura de variados relatórios de estágios como por exemplo, Luís Silva (2017), que nos diz:

“Através da pesquisa efetuada acerca das ideias de vários pedagogos musicais, compreendemos que, na sua grande maioria, defendem o recurso à composição e/ou improvisação na aprendizagem musical. Porém, o ensino desta arte em Portugal parece não ter seguido essa tendência” (p.54).

## 5. Conclusões e Considerações Finais

### 5.1. Conclusões

A investigação é uma parte fundamental do percurso de formação dos docentes. Neste caso, os métodos de investigação aplicados recaíram sobre uma investigação de natureza metodológica mista. O suporte concetual do estudo apoiou-se numa revisão bibliográfica sobre os principais pedagogos musicais, como Dalcroze, Ward, Martenot, Kodály, Williems, Orff, Suzuki, Schafer, Paynter, Swanwick e Gordon, sobre o papel de um professor de Formação Musical e aspetos sobre a motivação dos alunos nas aulas.

Para este estudo utilizou-se como técnica de recolha de dado um inquérito por entrevista a uma docente de formação musical e a uma aluna e inquéritos por questionário também a professores e alunos.

Realizando uma síntese geral sobre os professores e os alunos inquiridos neste estudo, começando pelos professores:

A maioria dos professores tinha até 40 anos de idade, era do sexo feminino e tinha mestrado em ensino de música, obtido num Instituto Politécnico, desde 2015. Tinha em média cinco a dez anos de serviço e eram profissionalizados, tendo-o obtido no mestrado.

O papel da disciplina de Formação Musical, para a maioria dos professores, é muito importante na Formação de um músico/aluno, porque é a base para o estudo e execução de um instrumento musical ou base para a formação de um músico. Tem conteúdos próprios, mas também serve outras disciplinas. A teoria e a prática musical devem ser aprendidas ao mesmo tempo e não de uma forma separada. O tempo de lecionação é suficiente, mas acrescentariam um ou dois blocos de 45 minutos. Pensam que deveria haver um programa nacional para a disciplina, assim como o uso de um manual igual para todos os alunos, uma vez que ajudaria a que todos os estudantes chegassem ao fim de um ciclo de estudos e tivessem as mesmas competências. Este seria organizado tendo em conta a teoria e a prática e em linha de evolução dos conhecimentos.

Quanto aos processos do Ensino Aprendizagem utilizados na disciplina de Formação Musical, em geral os professores conhecem a maioria dos pedagogos, com incidência para Dalcroze, Willems, Kodály e Orff. No entanto não utilizam os métodos ou fazem uma utilização parcial dos mesmos. Não existe uma sequência de aprendizagem que se destaque, mas a disciplina promove e desenvolve hábitos de audição e apreciação musical, sendo utilizado nas aulas variados estilos musicais, em todas as aulas, semanalmente, sendo contemplado obras de referência. O solfejo também deve ser abordado em todas as aulas, sendo a prática vocal muito importante, e utilizada também em todas as aulas. A improvisação ajudaria os alunos a ter uma melhor perceção dos conteúdos teóricos tratados nas aulas de Formação Musical, porque põem em prática aquilo que aprenderam, desenvolvendo a criatividade e o pensamento crítico. As estratégias realizadas para melhorar as competências dos alunos são: entoação, jogos, audição e composição/improvisação. Como os professores acham que a maioria dos alunos não se encontra motivado para a aprendizagem da Formação Musical, usam para melhorar essa motivação: jogos, novas tecnologias, partilha de música, instrumentos dos próprios alunos, diversidade de exercícios e ainda a visualização de concertos e a análise das partituras tocadas nesses concertos.

O que alterariam no ensino da Formação Musical, que fosse importante para a aquisição de competências dos alunos, era aulas mais práticas e relacionadas com as restantes disciplinas do currículo. O que alterariam no ensino da Formação Musical para que aprendizagens fossem mais apelativas e motivadores para os alunos eram atividades mais práticas e usos de novas tecnologias. Ora estas são questões que só depende do próprio professor para as por em prática e não de fatores externos.

Seguidamente apresentaremos a síntese em relação aos alunos:

A maioria dos alunos tinham entre os 11 e os 15 anos, com uma predominância do género feminino, frequentavam sobretudo o 1º, 2º e 3º grau de Formação Musical, tendo uma parte considerável frequentado a iniciação musical. A maioria eram do Concelho de Castelo Branco e frequentavam a escola de música no regime articulado. O instrumento mais praticado pelos alunos respondentes era o piano, seguido do violino e da flauta transversal. O que os levaram a frequentar o ensino especializado foi o gosto pela música e aprender um instrumento. Como tal, recai na disciplina de instrumento aquela que mais gostam, seguida de classe de conjunto, porque gostam de tocar instrumento e tocar em conjunto e ainda porque têm gosto de o fazer e se sentem bem.

Para a maioria dos alunos, o papel da disciplina de Formação Musical é muito importante na Formação de um músico/aluno, porque é a base de aprendizagem musical e suporte à aprendizagem do instrumento. Os conteúdos que mais gostam são a teoria e o solfejo e os que menos gostam são os ditados e a entoação, recaindo nestes últimos e no solfejo os conteúdos onde têm mais dificuldades. A teoria e prática devem ser aprendidos ao mesmo tempo e o tempo de leção é suficiente, no entanto, tal como os professores, acrescentariam um ou dois blocos de 45 minutos. Pensam que deveria haver um manual, pois é um material útil para a disciplina e que deveria ser igual em todas as escolas.

Quanto aos processos do Ensino Aprendizagem utilizados na disciplina de Formação Musical, a esmagadora maioria dos alunos é de opinião que esta deve promover e desenvolver hábitos de audição e apreciação musical, pois ajuda ou facilita a apreciação e o gosto musical, desenvolve a sensibilidade auditiva e fornece competências musicais, ajuda na compreensão da música e ainda facilita a aprendizagem de conceitos/conteúdos. A maioria dos alunos refere que só ouve música clássica nas aulas de Formação Musical, o que não confere com a opinião dos professores, uma vez que estes dizem que utilizam nas aulas variados estilos musicais. A frequência de audição deveria ser de duas em duas semanas e com a inclusão de obras de referência. O solfejo também deve ser abordado de duas em duas semanas ou em todas as aulas, sendo a prática vocal importante ou muito importante, e utilizada também de duas em duas semanas ou em todas as aulas. A improvisação é para a maioria dos alunos importante pois ajudaria a obter uma melhor perceção dos conteúdos teóricos tratados nas aulas de Formação Musical, porque põem em prática aquilo que aprendem na teoria, melhora ou realiza a compreensão de competências musicais e ainda desenvolve a criatividade. Na opinião dos alunos as estratégias realizadas pelos professores para melhorar as competências dos alunos são: formas diversificadas de explicar, realização de exercícios e ainda realização de fichas de trabalho.

Ao contrário do que os professores pensam, a esmagadora maioria dos alunos sente-se motivado, apesar de 40% indicarem essa disciplina como a que menos gostam, para a aprendizagem da Formação Musical porque têm interesse e compreensão na aprendizagem

musical e por os professores serem competentes e motivadores, pois expõem a matéria de forma diversificada e sentem muito apoio dos professores.

A maioria dos alunos não alterariam nada para que as suas aprendizagens fossem mais apelativas ou pediriam para utilizarem outros ou novos métodos de ensino.

Neste trabalho foi pretendido responder a quatro questões de investigação, sendo a primeira: (i) Quais os métodos que os professores de Formação Musical conhecem?; a segunda: (ii) Quais os métodos que os professores de Formação Musical utilizam?; a terceira: (iii) Que estratégias os professores de Formação Musical utilizam para motivar os alunos para a aprendizagem?; e por ultimo: (iv) Qua perceções têm os professores e os alunos relativamente às práticas pedagógicas desenvolvidas na aula de FM?

Seguidamente será apresentada cada pergunta de investigação e a sua resposta:

i- Quais os métodos que os professores de Formação Musical conhecem?

A nossa revisão de literatura teve como base a investigação de onze pedagogos musicais, e através dos questionários podemos concluir que os docentes conheciam quase todos os pedagogos que investigamos, como por exemplo, Dalcroze, Martenot, Kodály, Williems, Orff, Suzuki, Paynter e Gordon, não se referindo a Ward, Schafer e Swanwick. Apesar disso nas suas respostas referiram nomes como Wuytack, Van Houwe, Koellreutter. Os dois primeiros foram discípulos de Carl Orff, dando continuidade ao seu método e muitos divulgados em Portugal, o terceiro foi um compositor e pedagogo brasileiro, de origem alemã, que incorporou no seu método características dos métodos europeus, com influências hindu e zen budismo (Kater, 2001), mas que cremos que não teve uma expressão muito forte em Portugal.

Apesar de os docentes terem referido que conheciam o método Suzuki, também afirmaram que não o utilizavam pois eram um método mais relacionado com a parte instrumental e não com a Formação Musical.

ii- Quais os métodos que os professores de Formação Musical utilizam?

Os docentes optam por utilizar de forma eclética cada um dos métodos, afirmando essa utilização para poderem aproveitar um pouco de cada um dos pedagogos e assim conseguir ter um vasto leque de variedade de formas de ensinar. Em síntese cada professor constrói através da procura diferenciadora das variadas matérias ou assuntos diferentes metodologias que consideram que melhor se adaptam aos seus propósitos.

iii- Que estratégias os professores de Formação Musical utilizam para motivar os alunos para a aprendizagem?

Os professores utilizam estratégias variadas para motivar os seus alunos na sua disciplina, isto porque como a Formação Musical é considerada uma disciplina teórica e como tal por vezes os alunos desmotivam mais do que nas disciplinas práticas. Para que isso não aconteça, os professores optam por fazer jogos musicais, usar novas tecnologias, partilhar músicas com os alunos, utilizam os instrumentos musicais dos próprios alunos na realização de tarefas e conteúdos da Formação Musical. Para além disso também fazem muita diversificação de

exercícios para ajudar aqueles que não conseguem compreender a matéria, utilizam a prática vocal, veem concertos para depois poderem fazer análise auditiva e de partituras dessas obras.

A maior parte dos professores utiliza estratégias diversificadas para que os seus alunos possam ter uma aprendizagem “alternativa” e enriquecedora, de forma a que esta seja sempre motivadora e apelativa.

iv- Que perceções têm os professores e os alunos relativamente às práticas pedagógicas desenvolvidas na aula de FM?

Os professores e os alunos têm uma perceção diferente relativamente à motivação, segundo os docentes os alunos não se sentem motivados para a aprendizagem da disciplina de Formação Musical por esta ser uma disciplina teórica, mas os alunos afirmam que se sentem motivados para a aprendizagem. Quanto à realização do solfejo nas aulas, também são de opiniões diferentes, pois os docentes acham que se deve realizar todas as aulas e os estudantes apenas de duas em duas semanas. Relativamente à audição, os docentes acham que se deve realizar todas as aulas enquanto os alunos de duas em duas semanas, para além disso os professores afirmaram que os seus alunos ouviam todos os géneros musicais, enquanto que os estudantes afirmam que apenas ouvem música clássica/erudita.

No que diz respeito às restantes questões relativas às práticas pedagógicas tem a mesma opinião, como por exemplos sobre a disciplina criar hábitos de audição e de apreciação musical, e como a realização de improvisação ou composição nas aulas seria importante para a compreensão dos conteúdos teóricos abordados nas aulas.

## **5.2. Limitações do Estudo**

Sendo um estudo com carácter qualitativo, uma das limitações mais evidentes é a impossibilidade de generalizar conclusões. Para além disso a pequena amostra de respostas obtidas, também é uma limitação evidente nas conclusões do estudo, mas também se deve ao facto de este ano ter sido muito atípico devido à Pandemia do Covid-19 e ao facto de os alunos e professores estarem confinados em casa, o que fez com que fosse mais difícil chegar até eles para conseguir mais respostas aos questionários.

## **5.3. Notas finais**

A realização do Mestrado em Ensino de Música, opção de Formação Musical e Música de Conjunto, na Escola Superior de Artes Aplicadas e do Estágio no Conservatório Regional de Castelo Branco, contribuíram para uma melhoria significativa da nossa prática pedagógica. Assim, a realização do presente Relatório de Estágio permitiu uma reflexão profunda sobre todo o processo de ensino-aprendizagem.

A experiência vivida ao longo de todo o processo do mestrado revelou-se bastante positiva e entusiasmante. Todas as notas retiradas durante todo o processo, possibilitaram uma reflexão sobre as estratégias que podem ser adotadas enquanto futuros docentes das disciplinas. Os conhecimentos adquiridos, revelaram-se fulcrais para o sucesso da implementação das estratégias de ensino-aprendizagem.

O facto de termos optado por auscultar simultaneamente alunos e professores, quanto às mesmas dimensões do processo de ensino-aprendizagem, revelou-se extremamente útil para uma reflexão sobre aspetos pertinentes relacionados com a lecionação da disciplina de Formação Musical. Assim foi possível identificar algumas similitudes como a criação de hábitos de audição e de apreciação musical, como o acréscimo de hábitos de improvisação e composição para a aplicação de conhecimentos musicais. No que diz respeito às divergências, os docentes têm necessidade de realizar tarefas, como o solfejo ou a audição, com mais frequência do que os alunos. Para além disso, surpreendentemente os alunos sentem-se motivados ou muito motivados para a aprendizagem da Formação Musical, enquanto que os professores pensam que os estudantes não sentem essa mesma motivação.

Com este estudo, pretende-se criar uma reflexão e uma possibilidade de mudança nas formas de ensinar a disciplina, para além da criação de um programa que fosse igual a nível nacional e manuais que fossem apelativos e com os conteúdos adequados às aprendizagens, com reforço da audição e da improvisação.



## 6. Bibliografia

- Abreu, T. X. (2014). *Ephtah!: Das ideias pedagógicas de Murray Schafer*. Dissertação Mestrado em Música. São Paulo: Instituto de Artes da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP)
- Allen, C. (1979). *Passing School examinations: a book for parents*. Londres: Edições Ponte.
- Almeida, L. S. (1991). *Cognição e Aprendizagem Escolar*. Porto: APPORT.
- Amado, M. L. (1999). *O Prazer de Ouvir Música. Sugestões Pedagógicas de Audições para Crianças*. Lisboa: Editorial Caminho.
- APEM (s/d). Associação Portuguesa de Educação Musical: <https://www.apem.org.pt/>
- Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar*. (7.<sup>a</sup> Ed.). Espanha: McGraw-Hill.
- Arnaus, À. (2007). Maurice Martenot. In M. Díaz & A. Giráldez (Coord.). *Aportaciones teóricas y metodológicas a la Educación Musical: una selección de autores relevantes* (p. 55-61). Barcelona: Graó.
- Atkinson, J.W. (1974). *Motivation and achievement*. Washington, D.C. V.H. Winston
- Bachmann, M. (1998). *La Rítmica Jaques-Dalcroze. Una educación por la música y para la música*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational behavior and human decision processes*, 50, pp. 248-287.
- Bellochio, C. R., & Souza, Z. A. (2013). Aprendizagem docente em música: pensando com professores. *Música em perspectiva*, v.6, n.1, pp. 25-42.
- Boavida, J. (1998). *Educação: Objectivo e subjectivo*. Porto: Porto Editora.
- Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1982). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods*. Boston: Allyn and Bacon.
- Bogdan, R., Biklen, S., (1994). *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Bona, M. (2012). Carl Orff. In T. Mateiro & B. Ilari (org.). *Pedagogias em Educação Musical* (pp. 125-156). Curitiba: Editora Intersaberes.
- Brown, T. E. (2006). *What are the effects of using the Suzuki “mother tongue” approach on learning achievement in seventh grade geography?* Dissertation Master’s of Secondary Education, University of Southern Indiana.
- Câmara Municipal de Castelo Branco. (s.d.b). Heráldica. Obtido de Câmara Municipal de Castelo Branco: <http://www.cm-castelobranco.pt/municepe/castelo-branco/heraldica/>
- Câmara Municipal de Castelo Branco. (s.d.c). História da Fundação. Obtido de Câmara Municipal de Castelo Branco: <http://www.cm-castelobranco.pt/municepe/castelo-branco/historia-da-fundacao-de-castelo-branco/>

- Campbell, P. S., & Scott-Kassner, C. (1995). *Music in Childhood From Preschool through the Elementary Grades*. Schirmer: Cengage Learning
- Cardoso, F. (2007). Papel da Motivação na Aprendizagem de um Instrumento. *Revista de Educação Musical*. APEM XX, PP. X. Acedido em: [https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/1886/1/Artigo\\_apem\\_junho\\_2007.pdf](https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/1886/1/Artigo_apem_junho_2007.pdf)
- Cardoso, J. (2013). *O Professor do Futuro*. Lisboa: Guerra e Paz, Editores, S.A., Clube do livro.
- Cardoso, J. R. (1953). *Castelo Branco e o seu Alfoz. Achegas para uma monografia regional*. Castelo Branco: Edição do Autor
- Caspurro, H. (2007). Audição e Audição: o contributo epistemológico de Edwin Gordon para a história da pedagogia da escuta. *Revista da APEM-Associação Portuguesa de Educação Musical*, p.11
- Clarke, E. (2002). Understanding the psychology of performance. In J. Rink (Ed.) *Musical Performance* (pp. 59-72.) Cambridge: University Press,
- Coelho, A. M., Santos, G., & Gomes, R. (2011). *A Motivação*. Trabalho Académico, Instituto Piaget: Mestrado em Educação Musical do Ensino Básico, Canelas.
- Conservatório Regional de Castelo Branco, Projeto Educativo 2017-20.
- Cope, P. (2002). Informal learning of musical instruments: the importance of social context. *Music Education Research*, vol. 4, nº1, pp. 93-104.
- Costa, M. L. C. (2019). *A diversidade métrica e sua influência na aprendizagem musical*. Relatório de estágio de Mestrado. Castelo Branco: Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco
- Costa, M. M. I. A. (2010). *O valor da música na educação na perspectiva de Keith Swanwick*. Dissertação de Mestrado em educação – Formação Pessoal e Social. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.
- Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Revista de Psicologia, Educação e Cultura*, vol. XIII, nº 2, pp. 355-379.
- Couto, A. C. (2008). Música Popular e Aprendizagem: Algumas Considerações. *Revista Modus*, Ano V, nº 6, pp. 55-68.
- Cruz, C. B. (1988). Zoltán Kodály: um novo conceito de formação musical e a sua aplicação nas escolas húngaras. *Revista de Educação Musical*, APEM, 50, pp. 10-14.
- Cruz, C. B. (1995). Conceito de educação musical de Zoltan Kodály e teoria de aprendizagem musical de Edwin Gordon: uma abordagem comparativa. *Revista de Educação Musical*, APEM, nº 87, pp 5.
- Cruz, C. B. (1998). Sobre Kodály e o seu Conceito de Educação Musical: Abordagem Geral e Indicações Bibliográficas. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 98, pp. 3-9.

- Cunha, J. C. R. (2005). *Orff-Schulwerk em Portugal: Realidade ou Utopia na Formação de Professores de Educação Musical*. Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança – Especialização em Educação Musical. Braga: Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.
- Cunha, J. C. R. (2013). *Da abordagem Orff-Schulwerk ao desenvolvimento do 'Eu Musical': Flow em processos de Ensino/Aprendizagem de Educação Musical*. Tese de Doutoramento em Música. Aveiro: Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.
- Cyr, P. (1998). *Les stratégies d'apprentissage*. Paris: CLE International.
- Dâmaso, M. F. G. (2011). *Compor música na sala de aula – uma actividade criativa potenciadora do desenvolvimento musical*. Relatório de estágio de Mestrado. Castelo Branco: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco
- Dâmaso, M. F. G. (2019). *Percursos criativos na aula de Música de Câmara: estratégias de composição de repertório próprio*. Relatório de Estágio de Mestrado. Castelo Branco: Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The “what” and “why” of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227–268
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2008). Self-determination theory: A macrotheory of human motivation, development, and health. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne*, 49(3), 182–185
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, NY: Plenum.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2012). Self-determination theory. In P. A. M. Van Lange, A. W. Kruglanski, & E. T. Higgins (Eds.), *Handbook of theories of social psychology* (p. 416–436). Sage Publications Ltd
- Deci, E. L., Eghrari, H., Patrick, B. C., & Leone, D. R. (1994). Facilitating internalization: The self-determination theory perspective. *Journal of Personality*, 62(1), 119–142.
- Del-Ben, L. (2012). Sobre ensinar música na educação básica: ideias de licenciados em música. *Revista da ABEM*, Londrina, v. 20, nº 29, pp. 51-61.
- Fagundes, F. M. L. (2014). *A aprendizagem musical e a formação em música: refletindo sobre as contribuições da motivação*. SIMPOM: Educação Musical
- Faria, R.F. (2017). *Método Edgar Willems: contributo para uma reflexão sobre o ensino-aprendizagem da notação musical nos dias de hoje*. Dissertação de Mestrado em Música. Aveiro: Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.
- Fialho, V. M. & Araldi, J. (2012). Maurice Martenot. Educando com e para a música. In T. Mateiro & B. Ilari (org.). *Pedagogias em Educação Musical* (pp. 157-184). Curitiba: Editora Intersaberes.
- Figueiredo, S. L. F. (2012). A educação musical no século XX: métodos tradicionais. In G. Jordão, R. R. Allucci, S. Molina & A. M. Terahata (Org.). *A música na escola* (Vol. 1, pp. 85-87). São Paulo: Allucci Associados Comunicações.

- Fonseca, J. (2014). *A motivação no processo de aprendizagem musical: estudo de caso no conservatório de música de Barcelos*. Relatório de Estágio de Mestrado. Castelo Branco: Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco
- Fonterrada, M. T. O (2012). Raymond Murry Schafer. O educador musical em um mundo em mudança. In T. Mateiro & B. Ilari (org.). *Pedagogias em Educação Musical* (pp. 275-304). Curitiba: Editora Intersaberes.
- Fonterrada, M. T. O. (2005). *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: UNESP.
- Forrai, K. (1981). La enseñanza de música en los jardines de infância. In F. Sándor (Ed.) *Educacion Musical en Hungria*. Madrid: Real Musical.
- França, C. & Swanwick, K. (2002). Composição, apreciação e performance na educação musical: teoria e prática. *Em pauta*, V.13, nº 21, pp. 5-41.
- Frega, A. L. (1997). *Metodologia Comparada de la Educacion Musical*. Buenos Aires: Collegium musicum de Buenos Aires.
- Gagnard, M. (1981). *Iniciação musical dos jovens*. Lisboa: Estampa.
- Gaulke, T. G. (2012). *Aprender a ensinar música na educação básica: um estudo a partir de narrativas de professores de música da educação básica*. Anais do II Simpom 2012 - Simpósio Brasileiro de Pós-graduandos em música, pp. 594-603.
- Giga, I. E. G. (1995). A importância da educação vocal na pedagogia musical Ward. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, n.º 84, pp. 7-10
- Giga, I. E. G. (2004). A educação vocal da criança. *Revista Música, Psicologia e Educação*, n.º 6, pp. 69-80
- Giga, I. E. G. (2005). *Efeitos da pedagogia musical ward no desenvolvimento musical e desempenho vocal de crianças do 1º ciclo do Ensino Básico*. Tese de Doutoramento. Évora: Universidade de Évora,
- Gil, A. P. R. S. (2013). *O modelo de motivação expectativa-valor na aprendizagem da estatística: um estudo com alunos do 7.º ano a partir de dados reais*. Tese de mestrado em Educação (Formação Pessoal e Social), Universidade de Lisboa, Instituto de Educação
- Godinho, J. C. (1992). *Educação Musical*. Setúbal: Escola Superior de Educação.
- Gordon, E. (2000a) *Teoria de aprendizagem musical, competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gordon, E. (2000b). *Teoria de aprendizagem musical para recém-nascidos e crianças em idade pré-escolar*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gravito, M. (2015). *Estratégias para o sucesso no ensino da formação musical*. Relatório de Estágio de Mestrado. Castelo Branco: Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

- Grings, A. F., & Hentschke, L. (2013). *Performance musical pública: sucesso e fracasso na perspectiva de estudantes de bacharelado em instrumento do Rio Grande do Sul*. Revista da ABEM, v. 21, nº 31, pp. 23-34.
- Haguette, T.M.F. (1995). *Metodologias qualitativas na sociologia*. 4ª ed. Petrópolis: Vozes.
- Hallam, S. (2009). The role of psychology in music education – Susan Hallam on the nature and importance of musical ability. In J. Sutton (ed.). *The Psychologist*, vol. 22, nº 12. UK: The British Psychological Society.
- 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.
- Heider F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York: John Wiley.
- Ilari, B. (2012). Shinichi Suzuki. A educação do talento. In T. Mateiro & B. Ilari (org.). *Pedagogias em Educação Musical* (pp. 185-218). Curitiba: Editora Intersaberes.
- Járdányi, P. (1981). Música folclórica y educación musical. In F. Sándor (Ed.) *Educacion Musical en Hungria*. Madrid: Real Musical.
- Kater, C. (2001). *Música Viva e H. J. Koellreutter. Movimentos em direção à modernidade*. São Paulo: Musa/Atravez,
- Latorre, C., Betancourt, J.L., Rylander, K.A., Quade, J. & Mattehi, O. (2003). *A Vegetation History from the Arid Prepuna of Northern Chile over the last 13500 years*. Chile: Laboratorio de Palinologia, Departamento de Biología, Facultad de Ciencias, Universidad de Chile, 223-246.
- Leão, J.D.E.S.P. (2011) *Técnicas de Recuperação para Alunos de Violino*. Dissertação de Mestrado, Departamento de Comunicação e Arte, Universidade de Aveiro.
- Lee, A. J. (2007). *Two non-traditional cello methods for young beginning cello students*. USA: UMI.
- Leite, A. C. (1991). *Castelo Branco*. Lisboa: Editorial Presença
- Lima, C. D., & Mello, L. M. (2013). A importância da música no processo de aprendizagem. *Ciência Atual - Revista Científica Multidisciplinar das Faculdades de São José*, v. 1, nº 1, pp. 97-106.
- Lopes, A. S. A. A. (2014). *Música tradicional na iniciação musical: Uma Proposta de Ordem de Aprendizagem. Projecto de Aplicação do Método Húngaro no Ensino Especializado da Música*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Música de Lisboa, Instituto Politécnico de Lisboa.
- Lopes, A., C. (2014). Contribuições dos pensamentos de Paulo Freire e Murray Schafer para a Educação/Pesquisa musical. *Anais do III SIMPOM: Educação Musical*, nº3, pp. 239-246
- Lourenço, A. A., & Paiva, M. O. (2010). *A motivação escolar e o processo de aprendizagem*. Ciências & Cognição, vol. 15 (2), pp. 132-141.

- 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).
- Lukin, L. (1981). La enseñanza de canto y música en las escuelas primarias y secundarias. In F. Sándor (Ed.) *Educacion Musical en Hungría*. Madrid: Real Musical.
- Macedo, M. T. (1999). Edgar Willems. *Boletim Da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 100, pp. 9-13.
- Madeira, A. E., & Mateiro, T. (2013). Motivação na aula de música: Reflexões de uma professora. *Percepta - Revista de Educação Musical*, vol. 1 (1), pp. 67-82.
- Maehr, M. L., Pintrich R. P., & Linnebrink, E. A. (2002). Motivation and Achievement in R. Colwell and C. Richardson (eds.). *The new Handbook of research on Music Teaching and Learning*. New York: Oxford University Press.
- Manta, A. (2014). *Interpretação vocal, corporal e instrumental em ambientes diversificados na escola – Perceções e aprendizagens em crianças de 1º Ciclo*. Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Setúbal – Escola Superior de Educação, Setúbal.
- Mariani, S. (2012). *Émile Jaques-Dalcoze*. A música e o movimento. In T. Mateiro & B. Ilari (org.). *Pedagogias em Educação Musical* (pp. 25-54). Curitiba: Editora Intersaberes.
- Martins, A. P. (1979). *Portados Quinhentistas da Cidade de Castelo Branco*. Castelo Branco: Edição da Câmara Municipal de Castelo Branco - Comissão de Artes e Arqueologia.
- Martins, M. L. (1995). 1995-Centenário de Carl Orff. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, n.º 84, pp. 11-13.
- Mateiro, T. (2012). Jonh Paynter. A música criativa. In T. Mateiro & B. Ilari (org.). *Pedagogias em Educação Musical* (pp. 243-274). Curitiba: Editora Intersaberes.
- Matos, J. V. (1972). *Esquema para uma Biografia da Cidade de Castelo Branco*. Castelo Branco: Gráfica de S. José.
- 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.
- Mejia, P. P. (2002). *Didáctica de la Música para Primaria*. Madrid: Pearson Educación.
- Mejia, P. P. (2006). *Didáctica de la Música para Educación Infantil*. Madrid: Pearson Educación.
- Minayo, M.C. (1994). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa*. 3ª ed. São Paulo: Hucitec/Abrasco
- Moleiro, M. S. (2011). *A Exploração da Canção na Aula de Espanhol como Língua Estrangeira*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa, Lisboa.
- Moraes, C. & Pacheco, J.; Evagelista, M. (org.) (2003). *Formação de professores: perspectivas educacionais e curriculares*. Porto: Porto Editora.
- Moraes, R. (1999). Análise de Conteúdo. *Revista Educação*, v. 22, nº 37, pp. 7-32.

- Morais, C. (2013). *Investigação: Do problema aos resultados*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Motte-Haber, H. de la (1984). Die Bedeutung der Motivation für den Instrumentalunterricht [The significance of motivation in instrumental reports]. *Zeitschrift für Musikpädagogik*, 51, 51-54.
- Nagel, J. J. (1987). *An examination of commitment to careers in music: Implications for alienation from vocational choice* (Unpublished doctoral dissertation). University of Michigan, Ann Arbor, MI.
- 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.
- O'Neill, A. A. M. (2003). *Parent as home teacher of Suzuki cello, violin, and piano students: observation and analysis of Suzuki practice sessions*. Thesis Doctor of Musical Arts in the Graduate School, Ohio State University, Columbus.
- Oliveira, K. R. (2011). *Panorama da Educação Musical: Práticas Metodológicas em duas Escolas de Música de Goiânia – Go*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Goiás, Goiânia.
- Oliveira, P. L. (2009). *Educação Musical e algumas metodologias: um estudo de abordagem teórica*. Maringá: Universidad Estadual de Maringá.
- Oxford, R.L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle & Heinle
- Pajares, F. (1996). Self-efficacy beliefs in academic setting. *Review of Educational Research*, vol. 66 (4), pp.543-578.
- Palheiros, G. B. (1999). Investigação em educação musical: Perspectivas para o seu desenvolvimento em Portugal. *Música, Psicologia e Educação*, vol. 1, pp. 15-26.
- Parejo, E. (2012). Edgar Willems. Um pioneiro da educação musical. In T. Mateiro & B. Ilari (org.). *Pedagogias em Educação Musical* (pp. 89-125). Curitiba: Editora Intersaberes.
- Parente, B. L. M. (2008). *A pedagogia musical de Schafer e seus desdobramentos no Brasil*. (Monografia Licenciatura em Educação Artística) Rio de Janeiro: Centro de Letras e Artes da Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro.
- Paynter, J. (1991). *Oir, aqui e agora*. Buenos Aires: M. A. Bermejo.
- Paynter, J. (1999). *Sonido Y estructura*. Madrid: Ediciones Akal.
- Pedroso, F. (2004). A Disciplina de Formação Musical em debate: Perspetivas de profissionais de música. *Revista Música, Psicologia e Educação*, nº 6, pp. 5-18.
- Picchio, J., M., M., Rocha, R., A., & Pereira, D., P. (2013). Émile jaques-dalcroze: fundamentos da rítmica e suas contribuições para a educação musical. *Revista Modus* (Ano VIII, Nº 12, pp. 73-88). Belo Horizonte.

- Pinheiro J.& Ramos L. (2000). *Métodos pedagógicos*. (4.<sup>a</sup> Ed.). Lisboa: Instituto de Emprego e Formação Profissional.
- Pinheiro, N. M. P. (2017). *Música Tradicional da Beira Baixa: Aplicações e Contributos no Ensino da Formação Musical*. Relatório de Estágio, Escola Superior de Artes Aplicadas, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Castelo Branco.
- Pinto, A. (2004). *Motivação para o Estudo de Música: Factores de Persistência*. Tese de Mestrado em Psicologia da Música. Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação - Universidade do Porto.
- Pocinho, M. (2009). *Motivação para aprender: validação dum programa de estratégias para adolescentes com insucesso escolar*. Campinas: ETD - Educação Temática Digital, v. 10, n. esp., pp. 168-186.
- Ramalho, J. P. A. (2014). *A aprendizagem musical escolar da criança: contributo para uma relação de potencialidade*. (Tese de Doutoramento em ciências de Educação). Coimbra: Faculdade de Psicologia e de ciências de Educação de Universidade de Coimbra.
- Ribeiro, J. L. P. (2010). *Investigação e Avaliação em Psicologia e Saúde*. Lisboa: Placebo Editora.
- Rodrigues, H. (1996a). Entrevista a Edwin Gordon. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, nº 90, pp. 7-11.
- Rodrigues, H. (1996b). "Thank you, Doctor Gordon". *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, nº 88, pp. 8-14.
- Rodrigues, H. (2001). Pequena Crónica sobre notas de rodapé na Educação Musical- Reflexões a propósito da teoria da aprendizagem musical. *Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación - LEEME*, 8 novembro
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2004). Autonomy Is No Illusion: Self-Determination Theory and the Empirical Study of Authenticity, Awareness, and Will. In J. Greenberg, S. L. Koole, & T. Pyszczynski (Eds.), *Handbook of Experimental Existential Psychology* (p. 449-479). Guilford Press.
- Santos, A. D., & Fornari, J. (2015). *Educação Musical e Criatividade: proposta de ensino usando softwares musicais interativos*. Integratio, vol. 1, nº 1, pp. 99-111.
- Santos, M. T. (1958). *Castelo Branco na História e na Arte*. Castelo Branco: Junta da Província da Beira Baixa, Câmara Municipal Castelo Branco.
- Schafer, R. M. (1997). *A Afinação do Mundo: uma exploração pioneira pela história passada e pelo atual estado do mais negligenciado aspecto do nosso ambiente: a paisagem sonora*. São Paulo: Ed. da Unesp.
- Schaffer, M. R. (1991). *O ouvido pensante*. São Paulo: Ed. da Unesp.
- 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.
- Silva, L. E. S. B. (2017). *A Importância da Improvisação e da Composição no Ensino da Música*. Relatório de Estágio de Mestrado, Escola Superior de Artes Aplicadas, Instituto Politécnico de Castelo Branco, Castelo Branco

- Silva, L. L. F. (2006). *Métodos Activos de Ensino de Música*. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.
- Silva, W. M. (2012). Zoltán Kodaly. Alfabetização e habilidades musicais. In T. Mateiro & B. Ilari (org.). *Pedagogias em Educação Musical* (pp. 55-156). Curitiba: Editora Intersaberes.
- Silveira, A., Azevedo, L., & d'Oliveira, P. Q. (2003). *O Programa Polis em Castelo Branco - Álbum Histórico*. Castelo Branco: Sociedade Polis.
- Simões, R. (1990). Biografia de Edgar Willems baseada em notas escritas e memórias. *Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 66, pp.6-8.
- Simões, R. M. (s.d.) *Canções para a Educação Musical*. (6ª ed.). Lisboa: Ed. Valentim de Carvalho.
- Soares, D. M. (2012). *O Ensino da Música no 1º Ciclo do Ensino Básico: das orientações da tutela à prática letiva*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação - Universidade de Coimbra, Coimbra.
- Souza, I. S. (1972). *Psicologia - A aprendizagem e seus problemas*. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editôra.
- Stake, R.E. (2007). *A arte de investigação com estudos de caso*. Lisboa: Gulbenkian
- Suzuki, S. (1981). *Ability Development from Age Zero*. Atenas: Sensay Edition by Ability Development Associates, Inc.
- Suzuki, S. (1994). *Educação é Amor – Um novo método de educação*. Santa Maria: Editora Pallotti
- Swanwick, K. (1979). *A basis for Music Education*. London: Routledge.
- Swanwick, K. (2014). *Música, Mente e educação*. Belo Horizonte: Editora Autêntica
- Szonyi, E. (1981). El solfeo en la educación musical. In F. Sándor (Ed.) *Educacion Musical en Hungria*. Madrid: Real Musical.
- Tafari, J. (2004). Dons musicaux et problèmes pédagogiques. In J. – J. Nattiez (Dir.) *Musiques, une encyclopédie pour le XXIe siècle, vol. II: les savoirs musicaux* (pp. 560-584). Paris: Actes Suds / Cité de la Musique.
- Torres, R. M. (1998). *As Canções Tradicionais Portuguesas no Ensino da Música - Contribuição da Metodologia de Zoltán Kodály*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Trindade, A. (2010). *A Iniciação em Violino e a Introdução do Método Suzuki em Portugal*. Dissertação de Mestrado em Música para o Ensino Vocacional. Aveiro: Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.
- Triviños, A.N.S. (1987). *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas.
- Vasconcelos, A. A. (2002). *O Conservatório de Música – Professores, Organização e Políticas*. Lisboa: Instituto de inovação Educacional, M.E.
- Veszprémi, L. (1981). *Material y método para la instrucción musical*. In F. Sándor (Ed.) *Educacion Musical en Hungria*. Madrid: Real Musical.

Vieira, R. & Vieira, C. (2005). *Estratégias de Ensino/ Aprendizagem*. Lisboa: Instituto Piaget, Coleção Horizontes Pedagógicos.

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

Weiner, B. (1986). An Attributional Theory of Achievement Motivation and Emotion. *Psychological Review*, vol. 92, nº 4, pp. 548 – 573. Los Angeles: University of Califórnia.

Willems, E. (1970). *As Bases Psicológicas da Educação Musical*. Bienne (Suíça): Edições Promúsica

Wuytack, J. & Palheiros, G. (1995). *Audição Musical Activa*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

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. 139/2012. Consultado em: <https://dre.pt/pesquisa/-/search/178548/details/maximized>

Decreto-Lei nº. 310/83 de 1 de julho. Consultado em: <https://dre.pt/pesquisa-avancada/-/asearch/452686/details/maximized?serie=I&search=Pesquisar&ano=1983&perPage=100&types=DR&dreId=86886>

Decreto-Lei nº. 344/90. Consultado em: <https://dre.pt/pesquisa/-/search/566188/details/normal?q=Decreto-Lei+n.%C2%BA+344%2F90%2C+de+2+de+Novembro>

Despacho 76/SEAM/85. Consultado em: [https://dre.pt/pesquisa/-/search/1386300/details/maximized?p\\_p\\_auth=OJ8LgQ6R](https://dre.pt/pesquisa/-/search/1386300/details/maximized?p_p_auth=OJ8LgQ6R)

Portaria nº. 223-A/2018 de 3 de agosto. Consultado em: <https://dre.pt/home/-/dre/115886163/details/maximized>

Portaria nº. 229-A/2018 de 14 de agosto. Consultado em: <https://dre.pt/home/-/dre/116068173/details/maximized>

Decreto-Lei nº. 55/2018 de 6 de julho. Consultado em: [https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/dl\\_55\\_2018\\_afc.pdf](https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/AFC/dl_55_2018_afc.pdf)

Portaria nº. 225/2015. Consultado em: <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/69905669/details/maximized>

## **8. Anexos**

### **Anexo A - Inquérito por Entrevista - Professor**

#### **A - Caracterização dos Inquiridos**

1. Idade
2. Sexo
3. Curso que frequentou

#### **B – Habilitações académicas**

1. Ano de Conclusão
2. Tempo de serviço
3. É profissionalizado? Como obteve a habilitação profissional?
4. Distrito ou Concelho da Escola que leciona

#### **C- Posicionamento em relação à Formação Musical**

1. Qual considera ser o papel da disciplina de Formação Musical na Formação de um músico/aluno? (No sentido de a Formação Musical servir diretamente outras disciplinas ou ter conteúdos próprios)
2. É da opinião que a Teoria vem antes da prática, ou que os alunos devem primeiro praticar (experimentar) antes de interiorizar a teoria?
3. Quais são os métodos de ensino-aprendizagem que conhece?
4. Quais são os métodos de ensino-aprendizagem que utiliza?
5. Na sua opinião, qual é a sequência de aprendizagem mais correta?

#### **D- Processos do Ensino Aprendizagem**

1. No seu entender, a disciplina de Formação Musical deve promover e desenvolver hábitos de audição e apreciação musical?
2. Que tipos de músicas os seus alunos ouvem nas aulas?
3. Com que frequência devem os alunos ouvir música nas aulas de Formação Musical?
4. Com que frequência devem os alunos ler solfejo nas aulas de Formação Musical?
5. Com que frequência, deve ser abordada uma situação de ensino-aprendizagem, baseado na audição de obras de referência?
6. Qual o grau de importância da prática vocal nas aulas de Formação Musical?
7. Com que frequência devem os alunos cantar nas aulas de Formação Musical?

8. Na sua opinião, utilizar exercícios de improvisação e/ou composição nas aulas, ajudaria os alunos a terem uma melhor percepção dos conteúdos teóricos tratados na aula de Formação Musical?
9. Que estratégias usa para melhorar as competências dos alunos?
10. Na sua opinião, os alunos sentem-se motivados para aprendizagem da Formação Musical?
11. Que estratégia, experiências ou atividades utiliza para motivar os seus alunos na aprendizagem da Formação Musical?

#### **E- Alterações sugeridas**

1. Na sua opinião, o que se poderia alterar ou acrescentar no ensino da Formação Musical que fosse importante para a aquisição de competências dos alunos.
2. Na sua opinião, o que se poderia alterar ou acrescentar no ensino da Formação Musical para que as suas aprendizagens sejam mais apelativas e motivadores para os alunos.

## **Anexo B - Transcrição do Inquérito por Entrevista - Professor**

### **A - Caracterização dos Inquiridos**

- 1. Idade** - 50
- 2. Sexo** - Feminino
- 3. Curso que frequentou** – Licenciatura em Ensino de Música na Universidade de Aveiro

### **B – Habilitações académicas**

- 1. Ano de Conclusão** - 1999
- 2. Tempo de serviço** - 21
- 3. É profissionalizado? Como obteve a habilitação profissional?** – Sim, através do estágio integrado na licenciatura
- 4. Distrito ou Concelho da Escola que leciona** – Castelo Branco

### **C- Posicionamento em relação à Formação Musical**

- 1. Qual considera ser o papel da disciplina de Formação Musical na Formação de um músico/aluno? (No sentido de a Formação Musical servir diretamente outras disciplinas ou ter conteúdos próprios)**

A formação musical é importante porque é uma disciplina que faz a preparação para o instrumento, o que acho extremamente importante. Primeiramente é uma disciplina transversal, ajuda na aprendizagem do instrumento, pois ajuda os alunos a decifrarem as partituras, não só a nível de notas, mas também alguns elementos como dinâmicas, articulações, etc. etc.

E também quando os alunos ingressam no secundário e começam a ter a disciplina de ATC (Análise e Técnicas de Composição), os alunos já levam bases no seu conhecimento, como a análise de acordes, escalas, etc., o que ajuda de forma mais rápida a compreensão das coisas, ou seja, numa análise de uma partitura, se eles já têm o conhecimento teórico da constituição dos acordes, proceder à sua análise é feita de forma mais rápida.

- 2. É da opinião que a Teoria vem antes da prática, ou que os alunos devem primeiro praticar (experimentar) antes de interiorizar a teoria?**

Na realidade a teoria vem um pouco antes da prática, mas acabam por vir as duas ao mesmo tempo, ou seja, começamos pela teoria, mas vamos logo à prática. Por exemplo, quando se ensina as escalas harmónicas, tu ensinas a prática e eles percebem logo que na sétima eles têm logo aquela subida de meio-tom, quando eles vão ouvir eles conseguem logo identificar o sétimo grau. Ou seja, explicamos a teoria, mas logo a seguir, sem passar a outro assunto mostramos logo a prática dessa teoria. Normalmente a teoria e a prática andam as duas de mão dada.

Mas em relação à escrita, de um ritmo, tu explicas uma célula rítmica, trabalhamos a célula rítmica, depois fazes muita leitura antes de conseguir fazer a parte escrita do ritmo.

### **3. Quais são os métodos de ensino-aprendizagem que conhece?**

Acho que são aqueles que toda a gente conhece, o Kodaly, Williems, Dalcroze, Orff. O Suzuki é mais para instrumentos e instrumentistas.

### **4. Quais são os métodos de ensino-aprendizagem que utiliza?**

A mistura de todos, como por exemplo, quando explico a teoria da distância dos intervalos com alterações, faço gestos com as mãos para eles conseguirem interiorizar se o intervalo se manteve, se aumentou, se diminuiu.

### **5. Na sua opinião, qual é a sequência de aprendizagem mais correta?**

Quando se inicia no primeiro grau, aquilo que se ensina primeiro é a noção de pulsação, depois vai sempre pela parte rítmica, ou seja, conseguir dividir o tempo em dois e depois em quatro, ou seja, passamos logo a seguir à prática, tendo como noção a semínima como pulsação, depois dividir em colcheias e depois em semicolcheias. E depois a seguir vem a parte das notas, o que acaba por ser um processo sempre progressivo, ou seja, ir sempre a tudo e ir acrescentado coisas, não dar tudo de uma só vez, pois acho que as crianças ficam baralhadas, com muita matéria dada ao mesmo tempo e de uma só vez.

## **D- Processos do Ensino Aprendizagem**

### **1. No seu entender, a disciplina de Formação Musical deve promover e desenvolver hábitos de audição e apreciação musical?**

Deveria, eu acho que deveria. Acaba por acontecer, mas acho que o tempo que nós temos de aula é insuficiente para fazer tudo aquilo que nós gostaríamos, porque em 90 minutos não se faz nada, porque a realidade de aprendizes que se tem hoje em dia, passamos mais de metade do tempo a mandar calar, a estarem quietos e sossegados nos lugares.

### **2. Que tipos de músicas os seus alunos ouvem nas aulas?**

Só música clássica/erudita

### **3. Com que frequência devem os alunos ouvir música nas aulas de Formação Musical?**

Deviam ouvir com alguma frequência, só que não é possível devido ao tempo.

Aliás que deveríamos ter 3 blocos semanais, um para praticar apenas leitura, outro só para parte auditiva (ritmo, notas) e outro para fazer análise auditiva a partir de obras de referência. Isto era um sonho, a realidade é outra.

**4. Com que frequência devem os alunos ler solfejo nas aulas de Formação Musical?**

Todas e leem todas.

**5. Com que frequência, deve ser abordada uma situação de ensino-aprendizagem, baseado na audição de obras de referência?**

Deveria ser com alguma frequência, mas só conseguimos fazer duas vezes por período, no máximo. Mas também dependo do trabalho que cada um faz, imagina que é só uma análise auditiva, só para dizer o modo, a instrumentação, etc, isso é rápido, mas se queres aprofundar outro tipo de coisas, como por exemplo, escrever um tema de um Violino, ou escrever o ritmo do mesmo violino, isso para eles demora muito tempo.

**6. Qual o grau de importância da prática vocal nas aulas de Formação Musical?**

Muito grande, aliás desenvolve a acuidade auditiva, que é extremamente importante.

**7. Com que frequência devem os alunos cantar nas aulas de Formação Musical?**

Todas as aulas, e isso acontece todas as aulas, não só as melodias, mas por exemplo a parte dos intervalos, acordes, escalas.

**8. Na sua opinião, utilizar exercícios de improvisação e/ou composição nas aulas, ajudaria os alunos a terem uma melhor percepção dos conteúdos teóricos tratados na aula de Formação Musical?**

Eu pessoalmente não trabalho improvisação, porque na minha opinião a improvisação já implica um conhecimento muito maior do que eles têm.

O tipo de improvisação, que não sei se podemos chamar de improvisação é o ritmo, ou seja, eles inventam ritmos e reproduzem e os colegas imitam, mas a maior parte do tempo não corre bem, porque os conhecimentos deles não permitem isso.

**9. Que estratégias usa para melhorar as competências dos alunos?**

Fichas, muitas fichas. Faço fichas a explicar a teoria toda, exercícios de prática. Ou seja, dou-lhes tudo feito para que eles consigam aprender.

**10. Na sua opinião, os alunos sentem-se motivados para aprendizagem da Formação Musical?**

Bem, tendo nós um ensino de massas, que é o tipo de ensino que temos hoje em dia, eu acho que podemos dizer que sim, falando na maioria, mas obviamente que temos alguns que não.

**11. Que estratégia, experiências ou atividades utiliza para motivar os seus alunos na aprendizagem da Formação Musical?**

Eu tento sempre dar a volta, ou seja, explico uma matéria, se eles não entenderem, eu tento arranjar formas para que eles entendam, fazendo outro tipo de exercícios, tudo aquilo que seja possível e imaginário fazer.

**E- Alterações sugeridas**

**1. Na sua opinião, o que se poderia alterar ou acrescentar no ensino da Formação Musical que fosse importante para a aquisição de competências dos alunos.**

Mais tempo de aula, é o essencial. Era a situação que falamos anteriormente dos três blocos de aprendizagem.

**2. Na sua opinião, o que se poderia alterar ou acrescentar no ensino da Formação Musical para que as suas aprendizagens sejam mais apelativas e motivadores para os alunos.**

Haver um manual espetacular, porque os miúdos por vezes sentem-se perdidos e o manual que nós temos hoje em dia não é o espetacular. Tinha de ser um manual muito bem organizado.

Mas primeiramente teria de existir um programa a nível nacional, o que era extremamente importante, para podermos ser todos iguais, porque se formos comparar escolas, o nível de dificuldade é completamente diferente. Deveria existir o programa, como existe para as disciplinas do ensino regular, como português e inglês, como exemplo.

Também poderiam existir provas globais a nível nacional, como existem os exames nacionais, e as provas globais do 6º ano, mas isso teria de começar sempre pelo programa.

Ou seja, deveria existir um programa, um manual para que em todas as escolas, todos os alunos chegassem ao fim do ciclo com os mesmos conhecimentos e as mesmas competências.

## **Anexo C - Inquérito por Entrevista - Aluno**

### **A- Caracterização dos Inquiridos**

1. Idade
2. Sexo
3. Grau de Formação Musical
4. Qual o curso? Instrumento?
5. Anos de estudo de Formação Musical
6. Distrito ou Concelho da escola de música?
7. Regime de estudo? (Articulado, Supletivo, Integrado, Livre)
8. Quais as razões que o levaram a frequentar o Ensino Especializado da Música
9. Qual das disciplinas do conservatório mais gostas? Formação Musical, Instrumento/Canto, Classe de Conjunto? Porquê?
10. Qual das disciplinas do conservatório menos gostas? Formação Musical, Instrumento/Canto, Classe de Conjunto? Porquê?

### **B- Posicionamento em relação à Formação Musical**

1. Qual consideras ser o papel da disciplina de Formação Musical na Formação de um músico/aluno? Ela é importante na aprendizagem da Música? Porquê?
2. O que mais gostas na disciplina de Formação Musical?
3. O que menos gostas na disciplina de Formação Musical?
4. Quais os conteúdos em que sentes mais dificuldades?

### **C - Processos do Ensino Aprendizagem**

1. No teu entender, a disciplina de Formação Musical deve promover e desenvolver hábitos de audição e apreciação musical?
2. Com que frequência achas que os alunos devem ouvir música nas aulas de Formação Musical?
3. Com que frequência achas que os alunos devem ler solfejo nas aulas de Formação Musical?
4. Com que frequência, achas que uma obra de referência deve ser abordada como estratégia de ensino-aprendizagem?
5. Para ti qual é o grau de importância da prática vocal nas aulas de Formação Musical?
6. Com que frequência achas que os alunos devem cantar nas aulas de Formação Musical?

7. Na tua opinião, a teoria vem antes da prática ou seria ao contrário?
8. Na tua opinião, realizar exercícios de improvisação e/ou composição nas aulas, ajudar-te-ia a teres uma melhor perceção dos conteúdos teóricos tratados na aula de Formação Musical?
9. Que tipo de estratégias são utilizadas para uma melhor aprendizagem musical na disciplina de Formação Musical?

#### **D - Motivação para aprendizagem**

1. Sentes-te motivado para a aprendizagem na disciplina de Formação Musical.

#### **E - Alterações sugeridas**

1. Na tua opinião, o que se poderia alterar ou abordar no ensino da Formação Musical para que as suas aprendizagens sejam mais apelativas e motivadores.

## **Anexo D - Transcrição do Inquérito por Entrevista - Aluno**

### **A- Caracterização dos Inquiridos**

- 1. Idade - 16**
- 2. Sexo - Feminino**
- 3. Grau de Formação Musical – A frequentar o 7º grau**
- 4. Qual o curso? Instrumento? Curso Secundário de Música em Violino**
- 5. Anos de estudo de Formação Musical 12 Anos**
- 6. Distrito ou Concelho da escola de música? Castelo Branco**
- 7. Regime de estudo? (Articulado, Supletivo, Integrado, Livre) Articulado**
- 8. Quais as razões que o levaram a frequentar o Ensino Especializado da Música**

Foi porque entrei nesta área desde muito pequena e depois pronto já não me imaginava a fazer outra coisa futuramente.

- 9. Qual das disciplinas do conservatório mais gostas? Formação Musical, Instrumento/Canto, Classe de Conjunto? Porquê?**

Talvez instrumento e classe de conjunto, principalmente. Instrumento, pronto (riso) porque eu gosto de tocar e acho as aulas interessantes, e é o que quero fazer da vida. No que diz respeito à Classe de conjunto é porque é diferente de tocar a solo e sempre estamos com os nossos amigos e podemos fazer música em conjunto com eles.

- 10. Qual das disciplinas do conservatório menos gostas? Formação Musical, Instrumento/Canto, Classe de Conjunto? Porquê?**

Não vou referir nenhuma das que são a base do curso para toda a gente, mas neste momento e como me encontro no secundário aquela que menos gosto é ATC, ou seja, Análise e Técnicas de Composição. Os motivos para essa escolha, é porque as aulas não são interessantes, são muito repetitivas e são lançados temas de trabalhos sem explicação e sem regras.

### **B- Posicionamento em relação à Formação Musical**

- 1. Qual consideras ser o papel da disciplina de Formação Musical na Formação de um músico/aluno? Ela é importante na aprendizagem da Música? Porquê?**

É importante porque nos dá as bases para tudo, porque trabalhamos o ritmo, a afinação, e as partes técnicas que podemos transpor para o nosso instrumento, e que nos ajuda a ser uns bons instrumentistas.

**2. O que mais gostas na disciplina de Formação Musical?**

Talvez o Solfejo

**3. O que menos gostas na disciplina de Formação Musical?**

Ditados Rítmicos. Não gosto porque também é aquilo que sinto mais dificuldades.

**4. Quais os conteúdos em que sentes mais dificuldades?**

Ditados Rítmicos e análise auditiva de acordes de sétima e candências.

**C - Processos do Ensino Aprendizagem**

**1. No teu entender, a disciplina de Formação Musical deve promover e desenvolver hábitos de audição e apreciação musical?**

Sim, pois ao criarmos hábitos de audição e apreciação musical, podemos ser mais críticos em relação ao que ouvimos e conseguirmos ter opinião própria, e não termos opinião pelo que os outros nos dizem.

**2. Com que frequência achas que os alunos devem ouvir música nas aulas de Formação Musical?**

Com muita frequência.

**3. Com que frequência achas que os alunos devem ler solfejo nas aulas de Formação Musical?**

Todas as aulas, mas apenas uma parte do tempo. Porque nos é importante em relação ao instrumento.

**4. Com que frequência, achas que uma obra de referência deve ser abordada como estratégia de ensino-aprendizagem?**

Na minha opinião deve ser algumas vezes, pois consoante aquilo que já tínhamos falado anteriormente em relação ao ouvirmos mais obras de referência e as analisarmos em todas as formas, faz de nos seres musicais mais críticos e com mais conhecimento para aplicarmos no nosso instrumento.

**5. Para ti qual é o grau de importância da prática vocal nas aulas de Formação Musical?**

Muito importante porque nos ajuda a treinar a finaço para aplicarmos no nosso instrumento. Ao cantarmos intervalos ficamos com noção das distâncias, o que nos ajuda a evoluir no nosso instrumento.

**6. Com que frequência achas que os alunos devem cantar nas aulas de Formação Musical?**

Muita frequência. Tal como todas as partes que já falamos anteriormente, pois as aulas devem na minha opinião ser divididas irremediavelmente, para se conseguir fazer de tudo um pouco em cada aula e assim nunca deixar conteúdo nenhum para trás.

**7. Na tua opinião, a teoria vem antes da prática ou seria ao contrário?**

Teoria vem antes da prática.

**8. Na tua opinião, realizar exercícios de improvisação e/ou composição nas aulas, ajudar-te-ia a teres uma melhor perceção dos conteúdos teóricos tratados na aula de Formação Musical?**

Essa parte não é assim tão importante na disciplina de Formação Musical. Porque nem toda a gente tem jeito para isso e a disciplina tem tantos conteúdos que esses não são tão necessários para os conteúdos da disciplina.

**9. Que tipo de estratégias são utilizadas para uma melhor aprendizagem musical na disciplina de Formação Musical?**

As professoras por norma tentam sempre arranjar forma de todos os alunos entenderem a matéria toda, ou seja, se um aluno não entendeu alguma questão da disciplina elas arranjam forma de dar a volta à questão e assim o aluno que não tinha entendido passar a entender. Dando várias estratégias para a aprendizagem. Como por exemplo, associar um intervalo a uma canção, 4<sup>a</sup> Aumentada associada aos Simpsons.

**D – Motivação para aprendizagem**

**1. Sentes-te motivado para a aprendizagem na disciplina de Formação Musical.**

Sim

**E - Alterações sugeridas**

**1. Na tua opinião, o que se poderia alterar ou abordar no ensino da Formação Musical para que as suas aprendizagens sejam mais apelativas e motivadores.**

Acho que todos os níveis de ensino deveriam ter todos os tipos de aprendizagens durante o tempo todo, por exemplo, nós no secundário dedicamos mais tempo às leituras e ao solfejo, e menos tempo ou quase tempo nenhum à parte teórica, e penso que deveria ser mais repartido. Ter uma aula ou outra só dedicada a um aspeto não tem problema, agora sistematicamente acho que futuramente vai ser desmotivador.



## Anexo E - Inquérito por Questionário - Professores

Este inquérito enquadra-se numa investigação no âmbito do Mestrado em Ensino de Música: Formação Musical e Música de Conjunto, na Escola Superior de Artes Aplicadas, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Todas as informações recolhidas são tratadas de forma anónima e confidencial, sendo apenas utilizadas meramente para fins académicos. Em publicações decorrentes desta investigação, os dados serão sempre apresentados de forma agregada, não permitindo identificar as pessoas individualmente.

O inquérito tem como principal objetivo a caracterização da disciplina de Formação Musical, vista pelos professores da própria disciplina e pelos seus alunos.

A sua participação é imprescindível para a investigação.

### A - Caracterização dos Inquiridos

1. Idade
2. Sexo

Feminino	Masculino
----------	-----------

### B – Habilitações académicas

3. Curso que frequentou
4. Ano de Conclusão
5. Tempo de serviço
6. É profissionalizado? Como obteve a habilitação profissional?
7. Concelho da Escola que leciona

### C- Posicionamento em relação à Formação Musical

1. Como considera ser o papel da disciplina de Formação Musical na Formação de um músico/aluno?

Nada importante	Pouco importante	Razoavelmente importante	importante	Muito importante
-----------------	------------------	--------------------------	------------	------------------

- 1.1. Considera que a Formação Musical é uma disciplina que tem conteúdos próprios ou serve diretamente outras disciplinas? Justifique a sua resposta
2. Qual é a sua opinião?

Primeiro aprende-se a teoria e depois a prática	Primeiro aprende-se a prática e depois a teoria	Aprende-se ao mesmo tempo
---	---	---------------------------

3. Acha que a disciplina de Formação Musical tem o tempo suficiente de aula durante a semana?

Sim	Não
-----	-----

3.1. Caso a sua resposta tenha sido negativa, quanto tempo adicionava por semana?

1 bloco de 45 minutos	2 blocos de 45 minutos	Outro
-----------------------	------------------------	-------

4. Na sua opinião deveria existir um programa de Formação Musical, a nível nacional?

Sim	Não
-----	-----

4.1. Caso a sua resposta tenha sido negativa, justifique a sua escolha

4.2. Acha que isso ajudaria a que todos os alunos chegassem ao fim de um ciclo com os mesmos conhecimentos e competências?

Sim	Não
-----	-----

4.2.1. Caso a sua resposta tenha sido negativa, justifique a sua escolha

5. É de opinião que deveria existir um manual igual para todas as escolas?

Sim	Não
-----	-----

5.1. Caso a sua resposta tenha sido negativa, justifique a sua escolha

5.2. De que forma organizaria esse manual?

## D- Processos do Ensino Aprendizagem

1. Qual ou quais são os métodos de ensino-aprendizagem que conhece?

Dalcroze	Williems	Martenot	Kodály	Orff	Gordon	Outro: Qual?
----------	----------	----------	--------	------	--------	-----------------

1.1. Utiliza algum deles?

Sim	Não
-----	-----

1.1.1. Se sim, qual ou quais?

2. Na sua opinião, qual é a sequência de aprendizagem mais correta?

Pulsção, ritmo, solfejo, teoria, entoção	Teoria, ritmo, pulsação, solfejo, entoção	Entoção, ritmo, pulsação, solfejo, teoria	Outra:
--	---	---	--------

3. No seu entender, a disciplina de Formação Musical deve promover e desenvolver hábitos de audição e apreciação musical?

Deve	Não deve
------	----------

4. Que tipos de músicas os seus alunos ouvem nas aulas?

Todo o tipo	Só clássica/erudita	Mistura de alguns estilos musicais	Só aquilo que os alunos querem e gostam	Outra:
-------------	---------------------	------------------------------------	---	--------

5. Com que frequência devem os alunos ouvir música nas aulas de Formação Musical?

Todas as aulas	De 2 em 2 semanas	1 vez por mês	1 vez por período	nunca
----------------	-------------------	---------------	-------------------	-------

6. Com que frequência, deve ser abordada uma situação de ensino-aprendizagem, baseado na audição de obras de referência?

Todas as aulas	De 2 em 2 semanas	1 vez por mês	1 vez por período	nunca
----------------	-------------------	---------------	-------------------	-------

7. Com que frequência devem os alunos ler solfejo nas aulas de Formação Musical?

Todas as aulas	De 2 em 2 semanas	1 vez por mês	1 vez por período	nunca
----------------	-------------------	---------------	-------------------	-------

8. Qual o grau de importância da prática vocal nas aulas de Formação Musical?

Nada importante	Pouco importante	Razoavelmente importante	importante	Muito importante
-----------------	------------------	--------------------------	------------	------------------

9. Com que frequência devem os alunos cantar nas aulas de Formação Musical?

Todas as aulas	De 2 em 2 semanas	1 vez por mês	1 vez por período	nunca
----------------	-------------------	---------------	-------------------	-------

10. Na sua opinião, utilizar exercícios de improvisação e/ou composição nas aulas, ajudaria os alunos a terem uma melhor perceção dos conteúdos teóricos tratados na aula de Formação Musical?

Sim	Não
-----	-----

10.1. Se respondeu que sim, justifique a sua resposta?

11. Que estratégias usa para melhorar as competências dos alunos?

12. Na sua opinião, os alunos sentem-se motivados para a aprendizagem da Formação Musical?

Sim	Não
-----	-----

12.1. Que estratégia, experiências ou atividades utiliza para motivar os seus alunos na aprendizagem da Formação Musical?

### E- Alterações sugeridas

1. Na sua opinião, o que se poderia alterar ou acrescentar no ensino da Formação Musical que fosse importante para a aquisição de competências dos alunos.

2. Na sua opinião, o que se poderia alterar ou acrescentar no ensino da Formação Musical para que as suas aprendizagens sejam mais apelativas e motivadores para os alunos.

Obrigada pela sua colaboração



## Anexo F - Inquérito por Questionário - Alunos

Este inquérito enquadra-se numa investigação no âmbito do Mestrado em Ensino de Música: Formação Musical e Música de Conjunto, na Escola Superior de Artes Aplicadas, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Todas as informações recolhidas são tratadas de forma anónima e confidencial, sendo apenas utilizadas meramente para fins académicos. Em publicações decorrentes desta investigação, os dados serão sempre apresentados de forma agregada, não permitindo identificar as pessoas individualmente.

O inquérito tem como principal objetivo a caracterização da disciplina de Formação Musical, vista pelos professores da própria disciplina e pelos seus alunos.

A sua participação é imprescindível para a investigação.

### C- Caracterização dos Inquiridos

1. Idade
2. Sexo

Feminino	Masculino
----------	-----------

3. Grau de Formação Musical
4. Qual o curso? Instrumento?
5. Anos de estudo de Formação Musical
6. Concelho da escola de música?
7. Regime de estudo?

Articulado	Supletivo	Integrado	Livre
------------	-----------	-----------	-------

8. Quais as razões que o levaram a frequentar o Ensino Especializado da Música?
9. Qual das disciplinas do conservatório mais gosta?

Formação Musical	Instrumento	Classe de Conjunto	Outra. Qual?
------------------	-------------	--------------------	--------------

9.1. Justifique a sua escolha

10. Qual das disciplinas do conservatório menos gosta?

Formação Musical	Instrumento	Classe de Conjunto	Outra. Qual?
------------------	-------------	--------------------	--------------

10.1. Justifique a sua escolha

**D- Posicionamento em relação à Formação Musical**

1. Como considera ser o papel da disciplina de Formação Musical na Formação de um músico/aluno?

Nada importante	Pouco importante	Razoavelmente importante	importante	Muito importante
-----------------	------------------	--------------------------	------------	------------------

1.1. Justifique a sua escolha

2. O que mais gosta na disciplina de Formação Musical?

Solfejo	Ditados	Teoria	Entoação	Outra. Qual?
---------	---------	--------	----------	--------------

3. O que menos gosta na disciplina de Formação Musical?

Solfejo	Ditados	Teoria	Entoação	Outra. Qual?
---------	---------	--------	----------	--------------

4. Quais os conteúdos em que sente mais dificuldades?

Solfejo	Ditados	Teoria	Entoação	Outra. Qual?
---------	---------	--------	----------	--------------

5. Qual é a sua opinião?

Primeiro aprende-se a teoria e depois a prática	Primeiro aprende-se a prática e depois a teoria	Aprendem-se ao mesmo tempo
---	---	----------------------------

6. Acha que a disciplina de Formação Musical tem o tempo suficiente de aula durante a semana?

Sim	Não
-----	-----

6.1. Caso a sua resposta tenha sido negativa, quanto tempo adicionava por semana?

1 bloco de 45 minutos	2 blocos de 45 minutos	Outro
-----------------------	------------------------	-------

7. Utiliza um manual na disciplina de Formação Musical?

Sim	Não
-----	-----

7.1. Esse material didático é útil para a disciplina?

Sim	Não
-----	-----

7.1.1. É da opinião que deveria existir um manual igual para todas as escolas?

Sim	Não
-----	-----

### C - Processos do Ensino Aprendizagem

1. No seu entender, a disciplina de Formação Musical deve promover e desenvolver hábitos de audição e apreciação musical?

Deve	Não deve
------	----------

1.1. Justifique a sua resposta

2. Que tipos de músicas ouve nas aulas de Formação Musical?

Todo o tipo	Só clássica/erudita	Mistura de alguns estilos musicais	Só aquilo que nós queremos e gostamos
-------------	---------------------	------------------------------------	---------------------------------------

3. Com que frequência devem os alunos ouvir música nas aulas de Formação Musical?

Todas as aulas	De 2 em 2 semanas	1 vez por mês	1 vez por período	nunca
----------------	-------------------	---------------	-------------------	-------

4. Com que frequência, deve ser abordada uma situação de ensino-aprendizagem, baseado na audição de obras de referência?

Todas as aulas	De 2 em 2 semanas	1 vez por mês	1 vez por período	nunca
----------------	-------------------	---------------	-------------------	-------

5. Com que frequência devem os alunos ler solfejo nas aulas de Formação Musical?

Todas as aulas	De 2 em 2 semanas	1 vez por mês	1 vez por período	nunca
----------------	-------------------	---------------	-------------------	-------

6. Qual o grau de importância da prática vocal nas aulas de Formação Musical?

Nada importante	Pouco importante	Razoavelmente importante	importante	Muito importante
-----------------	------------------	--------------------------	------------	------------------

7. Com que frequência devem os alunos cantar nas aulas de Formação Musical?

Todas as aulas	De 2 em 2 semanas	1 vez por mês	1 vez por período	nunca
----------------	-------------------	---------------	-------------------	-------

8. Na tua opinião, realizar exercícios de improvisação e/ou composição nas aulas, ajudarte-ia a teres uma melhor perceção dos conteúdos teóricos tratados na aula de Formação Musical?

Sim	Não
-----	-----

8.1. Justifique a sua resposta

9. Que tipo de estratégias são utilizadas para uma melhor aprendizagem musical na disciplina de Formação Musical?

Realização de fichas de trabalho	Realização de exercícios	de	Formas diversificadas de explicar	de	Outra
----------------------------------	--------------------------	----	-----------------------------------	----	-------

#### D - Motivação para aprendizagem

1. Sentes-te motivado para a aprendizagem na disciplina de Formação Musical.

Sim	Não
-----	-----

1.1. Justifique a sua resposta

2. As aulas são dadas de forma apelativa para que tenhas essa motivação?

Sim	Não
-----	-----

2.1. Justifique a sua resposta

### **E - Alterações sugeridas**

1. Na tua opinião, o que se poderia alterar ou abordar no ensino da Formação Musical para que as suas aprendizagens sejam mais apelativas e motivadores.

Obrigada pela tua colaboração