

INVESTIGAÇÃO E ENSINO EM DESIGN E MÚSICA

Research and Teaching
in Design and Music

Investigación y Enseñanza
en Diseño y Música

DOI: 10.53681/2022.I02/02

ORGANIZATION



RETHINK
Research Group
on Design for the Territory

SPONSORS

FCT Fundação
para a Ciência
e a Tecnologia

CASTELO
BRANCO

VILA VELHA
FESTIVAL DME

APEA
Collegium Musicum
Convenção de Música de Seta
Festival DME
Dia de Música Electroacústica

Interreg
Espanha - Portugal

euromace
European
Music
Academy

SUPPORT

Cumulus
Association

COMMON
GROUND

Capítulo 11

DOI: 10.53681/2022.I02/02/11

UM OLHAR SOBRE A LEITURA RÍTMICA: ESTRATÉGIAS DE ENSINO- APRENDIZAGEM

*Sights of Rhythmic Reading:
Teaching-Learning Strategies*

RESUMO

A presente investigação incide na utilização de estratégias variadas e do conhecimento de estilos de aprendizagem, no Ensino Especializado da Música, em regime presencial e à distância. A problemática que se pretende estudar parte das dificuldades de aquisição da leitura rítmica verificadas em contexto de sala de aula, tendo, deste modo, se recorrido a uma investigação-ação. Em primeiro lugar, questionou-se se o estilo de aprendizagem individual potencia o surgimento de entraves ao desenvolvimento da competência de leitura rítmica e de que forma a implementação de estratégias de ensino-aprendizagem poderão ser um recurso para colmatar estas dificuldades. Utilizaram-se como instrumentos de recolha de dados: reflexões da prática pedagógica, inquéritos por questionário, testes de estilo de aprendizagem, e avaliações orais antes e após a implementação das estratégias selecionadas. As estratégias adotadas conduziram a um desenvolvimento profícuo das capacidades de leitura rítmica dos alunos da amostra em estudo, sendo estas capacidades condicionadas pelos estilos de aprendizagem individuais.

PALAVRAS-CHAVE

Prática de Ensino Supervisionada, Formação Musical, Leitura rítmica, Pedagogos, Estilos de Aprendizagem.

ABSTRACT

The current investigation focuses on the usage of different strategies and learning styles in Music Teaching, by attendance or at a distance, throughout the COVID pandemic. The main question stems from the low rhythmic reading skills verified in the classroom context, answered by a research-action. Firstly, the question of if an individual learning style boosts the appearance of blockages to the development of rhythmic reading skills and in which way the implementation of teaching-learning strategies could be a resource to fight such adversities was posed. The following were used as tools for data collection: reflexions in pedagogical practice, questionnaires, learning style tests and oral evaluations before and after the implementation of the selected strategies. The adopted strategies led to a fruitful development of the rhythmic reading skills of the students in the studied sample, in which those same skills had been conditioned by individual learning styles.

KEYWORDS

Supervised Teaching Practices, Musical Formation, Rhythmic Reading, Pedagogues, Teaching Styles..

ANA PINTO¹

Correspondent Author

LUÍSA CORREIA CASTILHO²

ORCID: [000-0002-8766-9270](https://orcid.org/000-0002-8766-9270)

¹ Instituto Politécnico de Castelo Branco, Portugal

² Instituto Politécnico de Castelo Branco/ CESEM, Portugal

Correspondent Author:

Ana Pinto
Instituto Politécnico de Castelo Branco, Portugal
anarpintoprop@gmail.com

1. Introdução

O presente estudo resulta da investigação desenvolvida no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Música, da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

O principal fator que motivou a concretização deste estudo foi a necessidade individual de compreender e ajudar os alunos a atingir um estado de consciência do seu processo de ensino-aprendizagem, mas também pela verificação da existência de dificuldades dos alunos no desenvolvimento das competências rítmicas e da pulsação - uma competência aparentemente inerente, automatizada e reflexa da percepção rítmica. Fialho e Araldi (2011) relatam as palavras de Martenot (1970), pedagogo de primeira geração que considera o ritmo como elemento vital da música, sendo através deste elemento que o corpo reage instintivamente à arte musical.

O presente estudo teve como finalidade contribuir para a supressão de dificuldades de aquisição da leitura rítmica, num grupo de alunos de um Conservatório/ Academia, utilizando as metodologias e estratégias de pedagogos de primeira e segunda geração como referência – entre eles Kodály, Martenot, Dalcroze, Orff, Willems, Wuytack, Suzuki, Gordon e Swanwick – relacionando-as com os ritmos, capacidades e limitações inerentes aos estilos de aprendizagem de cada aluno.

A pesquisa incidiu no ritmo e nas metodologias de ensino-aprendizagem do mesmo, enumerando e relacionado os variados pensadores dentro de quatro propostas metodológicas: imitação; criação; movimento; associação verbal silábica e silabação rítmica. A imitação é utilizada por pedagogos como Kodály, Martenot e Wuytack, na aquisição da leitura, o qual não considera esta estratégia limitativa, mas sim um meio de estímulo do desenvolvimento da capacidade de observação, atenção e concentração (Palheiros & Bourscheidt, 2011). A estratégia da criação, mais característica de pedagogos de 2ª geração, é também utilizada por Wuytack através da técnica de pergunta-resposta (Palheiros, 1999). Dalcroze é o pedagogo mais associado ao movimento, através do seu sistema *Rythmique*, o qual desenvolve a audição ativa, sensibilidade motora, sentido rítmico e expressão através do incentivo de movimentos (Fonterrada, 2005). A silabação rítmica de Kodály, amplamente difundida, as lengalengas e texto recitado de Wuytack e a associação de células rítmicas a palavras, tendo em conta o número de sílabas com acentuação da sílaba tónica (Fonterrada, 2005; Palheiros & Bourscheidt, 2011).

2. Problemática

A problemática que se pretendeu estudar surgiu a partir do contexto em sala de aula de uma turma de terceiro grau do regime articulado de um Conservatório/ Academia, em que se verificava uma dificuldade acrescida na aquisição e desenvolvimento da leitura rítmica, num conjunto de alunos.

Existe, na Educação Musical, uma panóplia de pedagogos que se debruçaram e debruçam sobre a aquisição de competências musicais, para além da apetência musical. O ritmo é transversal aos géneros musicais e essencial para o desenvolvimento musical, mas, na opinião da autora e através da sua experiência pessoal como aluna, este é muitas vezes desvalorizado pela sua “simplicidade” em favor da leitura melódica e entoação (também elas igualmente essenciais). Deste modo, surge a seguinte questão de partida: Como colmatar as dificuldades de leitura rítmica, num grupo de alunos de uma turma de terceiro grau?

Procura-se, através da realização deste estudo, apresentar estratégias de ensino-aprendizagem desenvolvidas em metodologias devidamente validadas, de diversos pedagogos clássicos ou contemporâneos, adaptá-las ao contexto deste grupo de estudo e implementá-las. Ao mesmo tempo, pretende-se compreender o porquê de estes alunos sentirem dificuldades na aquisição da leitura rítmica e de que forma o seu estilo de aprendizagem pode ter influência, quer no surgimento da dificuldade, quer na capacidade de a colmatar, através da adoção de estratégias adequadas aos mesmos.

Da problemática do estudo, colocam-se as seguintes questões de investigação:

O estilo de aprendizagem individual potencia a existência de dificuldades no desenvolvimento da competência de leitura rítmica?

Como colmatar dificuldades de aquisição da leitura rítmica através da implementação de estratégias de ensino-aprendizagem, num grupo de alunos de uma turma de Formação Musical do terceiro grau?

No seguimento das questões de investigação delinear-se os seguintes objetivos:

1. Recolher e analisar diferentes metodologias e estratégias de ensino-aprendizagem da leitura rítmica;
2. Conhecer as dificuldades de um grupo de alunos da turma de terceiro grau de um Conservatório/ Academia;
3. Caracterizar os alunos quanto ao estilo de aprendizagem e compreender a sua influência na capacidade de aquisição da leitura rítmica;
4. Implementar, verificar a eficácia e validar um conjunto de estratégias de ensino-aprendizagem que propiciem a aquisição e desenvolvimento da capacidade de leitura rítmica, no grupo em estudo.

Pretende-se, através desta investigação, promover o desenvolvimento da leitura rítmica no grupo de alunos e compreender a influência dos estilos de aprendizagem no processo de aprendizagem individual do estudante, permitindo a replicação do estudo em novos contextos de sala de aula e ajudando, deste modo, um maior número de indivíduos.

3. Metodologia

A metodologia selecionada para este estudo foi uma investigação-ação, a qual consiste num agregado de metodologias de investigação que condensam a ação e a investigação, partindo de um processo cíclico que alterna entre ação e reflexão crítica, aperfeiçoando os métodos, dados e interpretação tendo por base a experiência dos ciclos precedentes (Coutinho et al., 2009), enquadrada no paradigma qualitativo. Esta nasce como resposta aos desafios da prática pedagógica, seguindo uma epistemologia em que o conhecimento e a prática estão interligados (Pereira & Oliveira, 2020).

A investigação decorreu em contexto de sala de aula através da implementação de metodologias e estratégias de leitura rítmica, dentro de uma sequência didática intencionalmente planificada, num grupo de alunos propositadamente selecionados, pelo professor cooperante, criando-se uma amostra de conveniência através da seleção de um grupo de alunos com maior dificuldade na aquisição da leitura rítmica. A amostra foi constituída por sete participantes, cinco do género feminino e dois do género masculino, com idades compreendidas entre 12 e 13 anos, residentes no município de Cinfães.

A sequência didática utilizada foi estabelecida pela autora, segundo as indicações fornecidas pelo professor cooperante e o documento das aprendizagens essenciais (ANQEP, 2020), com as devidas adaptações ao contexto em que se inseria o grupo. A prática foi desenvolvida num espaço diferente da restante turma, no regime presencial e à distância, recorrendo aos seguintes materiais: piano, quadro, computador, dispositivo de reprodução sonora; manuais adotados pelo professor cooperante; fichas de trabalho, bolas de ténis de mesa, plataforma *Microsoft Teams*, *webcam*; microfone, gravador/telemóvel.

Antes da implementação das estratégias e do início da prática pedagógica, os alunos foram informados do seu papel na investigação, assim como dos objetivos da mesma, seguindo a ideia de Castro (2012): “A estratégia mais eficaz para que ocorram as necessárias mudanças na comunidade educativa requer, assim, o envolvimento de todos os intervenientes, numa dinâmica de ação-reflexão-ação” (p. 4).

Com o intuito de atingir os objetivos anteriormente mencionados, e com as devidas alterações e/ou adaptações condicionadas pela existência de dificuldades, foram estabelecidas e implementadas as seguintes estratégias:

1. Identificação e marcação da pulsação e/ou divisão do tempo;
2. Assimilação e reprodução de células rítmicas, recorrendo à imitação;
3. Utilização da associação verbal de palavras a células rítmicas, tendo em conta a sua duração e acentuação (divisão simples do tempo);
4. Audição de música tradicional portuguesa, com acompanhamento vocal e marcação de pulsação;
5. Utilização do movimento corporal como extensão visual do tempo.
6. Reprodução de linhas rítmicas a uma e duas partes em compassos simples e compostos;
7. Identificação auditiva de linhas rítmicas a uma e duas partes em compasso simples e composto;
8. Implementação de estratégias gráficas de identificação e percepção de células rítmicas.

Foram utilizados como instrumentos de recolha de dados: um teste de capacidade de leitura rítmica diagnóstico e um teste final, relatórios de observação de aula, um teste de estilo de aprendizagem (Kolb, 1984; 1985) e um inquérito por questionário no final da observação, onde se incluiu uma questão de autocaracterização quanto ao estilo de aprendizagem, segundo a Classificação VAK (Dunn & Dunn, 1978).

A Classificação VAK caracteriza os alunos como Visual verbal e não verbal (maior benefício na leitura, escrita e linguagem pictórica), Auditivo (benefícios com o método socrático, expressão oral, de dúvidas e exercícios que permitam o diálogo interno) e Cinestésico (perdendo a atenção na ausência de estímulo externo, beneficiam da integração dos vários sentidos através: do movimento, da transferência de informação entre vários suportes, da ênfase por cores dos pontos-chave, entre outras (Filatro, 2014; Fleming & Mills, 1992). O Inventário de David Kolb (1984; 1985), classifica os indivíduos em aprendizagem como Divergente (indivíduos reflexivos, baseando-se em experiências concretas, com a capacidade de contextualizar a partir de diferentes pontos de vista e preferência por trabalhos em grupo), Convergente (indivíduos baseiam-se em teorias e conceitos processados de forma ativa, que procuram aplicações práticas para as ideias, privilegiando a resolução de problemas, tomada de decisões e tarefas técnicas em detrimento das relações interpessoais), Assimilador (indivíduos reflexivos dentro da conceptualização abstrata, que procuram criar modelos com coerência lógica ao invés de utilidade prática) e Acomodador (indivíduos baseados em experiências concretas processadas de forma ativa, que preferem a utilização de ensaio e erro na resolução de problemas e o envolvimento em novas experiências) (Filatro, 2014; Kolb, 1984; Pereira, Castilho & Celis, 2018).

Dada a investigação ter sido realizada em contexto de sala de aula e a influência da estagiária nos dados recolhidos ser inevitável, optou-se por uma investigação-ação, assumindo deste modo essa influência, pautada por uma observação direta, participativa e ativa, recorrendo regularmente à recolha de dados das mesmas observações através da realização de relatórios a cada aula dada ou observada. Os mesmos, concluídos ao término da prática letiva, permitiram a manutenção de um registo inicialmente descritivo e posteriormente analítico do objeto de estudo. Para uma melhor compreensão dos efeitos da implementação das diferentes estratégias de ensino-aprendizagem, optou-se pela recolha de leituras rítmicas de diagnóstico e após a implementação das estratégias. O teste de estilo de aprendizagem aplicado foi o Inventário de David Kolb (1976), traduzido para português pela autora, na qual era pedido que os alunos completassem doze afirmações. Com este teste pretendeu-se a determinação do estilo de aprendizagem dos participantes.

O inquérito por questionário teve como objetivo: a caracterização do grupo em estudo; percepção do impacto pessoal da investigação aos seus olhos; conhecer as suas preferências, motivações e estilos de aprendizagem. Este foi dividido em cinco partes com diferentes objetivos: caracterizar o indivíduo; caracterizar o seu agregado familiar; conhecer os seus hábitos musicais; perceber qual o seu posicionamento quanto à disciplina de Formação Musical; assim como o seu posicionamento em relação à leitura rítmica e ao projeto.

4. Resultados

A análise rigorosa de dados deu-se à medida que se procedeu à sua recolha, de modo a que o produto final se torne numa descrição rigorosa e valiosa do caso que constitui o objeto de estudo (Carmo & Ferreira, 2008).

Após o tratamento estatístico do conteúdo dos inquéritos por questionário, observa-se que este grupo de alunos era maioritariamente constituído por elementos de 13 anos, do género feminino, com frequência, à data, do 3º grau do regime articulado, na Academia d'Artes de Cinfães. Todos os alunos eram naturais do concelho de Cinfães e não apresentavam reprovações, com predominância de instrumentistas da classe de sopros e um índice diminuto de frequência da iniciação musical.

O agregado familiar era constituído por familiares diretos, de grau habilitacional baixo, cujos pais tinham idades compreendidas entre os 39 e 55 anos.

A maioria dos alunos apresentava hábitos regulares de escuta musical e realizou o seu ingresso no Ensino Artístico Especializado por motivação intrínseca. Não obstante, o índice de estudo de Formação Musical e Instrumento apresenta-se inferior a três horas semanais o que nos leva a crer que a vontade e iniciativa no ingresso no Ensino Artístico Especializado não se revêem na motivação e hábitos de estudo inerentes ao curso de música, demonstrando-se insuficientes para o nível de exigência, ao mesmo tempo que não contribuem para a superação das dificuldades assinaladas.

As atividades preferidas na prática da Formação Musical são as leituras rítmicas e a construção de escalas. As atividades menos preferidas são os ditados e leituras melódicas. Todos os inquiridos reconhecem importância à prática da leitura rítmica e à criação do grupo de trabalho para o seu desenvolvimento, demonstrando-se muito satisfeitos com a sua participação neste grupo e reconhecendo a contribuição do mesmo para o seu desenvolvimento. Apesar disso, não consideraram a contribuição desta participação muito significativa na disciplina de Instrumento.

Como consequência da pandemia, os alunos passaram por mais um ano letivo atípico. Recorrendo ao Ensino a Distância não assinalaram, na sua maioria, dificuldades acrescidas, no entanto, alguns alunos reconheceram dificuldades nos ditados melódicos, construção de escalas e leituras solfejadas. No regresso ao ensino presencial os alunos do grupo de apoio foram integrados novamente na turma principal. Neste contexto, foram observadas dificuldades pontuais em acompanhar a turma por parte de alunos do grupo de apoio. Contrariamente a esta observação, os alunos consideraram maioritariamente que este reingresso melhorou o seu desempenho.

Quanto às estratégias de ensino-aprendizagem implementadas, os alunos consideram a maioria de grau de importância superior a três e quatro, numa escala de um a cinco. De todas as estratégias apresentadas, destaca-se a importância atribuída ao movimento e associação de palavras a células rítmicas. Das mesmas, os alunos têm como atividades menos preferidas a imitação e como preferidas a associação verbal e o recurso a movimento com bolas de ténis de mesa para marcação da pulsação. Todos os alunos consideraram a participação neste grupo de estudo favorável ao desenvolvimento da sua autoconfiança e capacidade de leitura rítmica.

Quando se colocam os resultados da Classificação VAK e dos Estilos de Kolb lado a lado percebemos que se unem na mesma direção apontando as respostas para algumas questões comportamentais e de aprendizagem que foram surgindo ao longo da investigação.

Através da questão relativa à Classificação VAK, verificou-se que nenhum dos alunos se revê no estilo Visual, o que nos ajuda a perceber as dificuldades existentes na aquisição da leitura, quer verbal quer pictoricamente, pois os alunos visuais são alunos que aprendem preferencialmente recorrendo a essas estratégias. A grande maioria (71,4%) reviu-se no estilo Auditivo, o que explica a eficiência das estratégias de verbalização e tutorias em pequenos grupos. Uma minoria (28,6%) reviu-se no estilo Cinestésico, o que explica também as melhorias sentidas através da utilização do movimento e combinação de sentidos. A colocação desta questão ajudou-nos na compreensão de alguns comportamentos e dificuldades dos alunos.

Quanto aos Estilos de Aprendizagem de Kolb, a predominância de alunos Divergentes (42,86%) seria dedutível por o estudo se desenvolver em alunos do ensino artístico, um ensino vocacional e opcional, uma vez que os alunos desta classificação têm preferência por áreas como a música. A criação de abordagens inusuais é favorável nos alunos desta classificação e o trabalho em pequenos grupos também é profícuo. A seguinte classificação mais frequente é Acomodador/Adaptador (28,57%). As menos frequentes ou inexistentes são as classificações de concepções abstratas, mostrando a tendência para a componente prática e aplicabilidade das aprendizagens. Existe ainda uma integração de vários modos adaptativos, num aluno, que apresenta características do estilo Divergente e Assimilador. Através das reflexões da prática pedagógica, como causa-efeito das estratégias implementadas, observou-se que:

1. As leituras sequenciais conduzem a um maior grau de atenção e concentração no exercício;
2. O movimento traduz-se numa maior perceção da pulsação e divisão do tempo;
3. A imitação intensifica a capacidade de execução assertiva dos exercícios;
4. A associação verbal produz melhorias no reconhecimento das células rítmicas assim como na capacidade, destreza e confiança na sua execução;
5. As tutorias promovem o dinamismo, concentração e cooperação no grupo, no entanto não são adequadas para todos os alunos, pois a exigência do grupo e o ritmo acrescido, aliados a uma eventual diminuição da concentração, poderão não beneficiar alguns alunos;
6. As estratégias menos convencionais traduzem-se em alunos mais felizes e motivados, que são capazes de superar as suas dificuldades.

Os resultados da recolha das leituras rítmicas em divisão simples e composta do tempo foram transportados para gráficos de barras em que no eixo x se apresentam os sete alunos envolvidos e no eixo y os seus resultados, de acordo com os critérios de pulsação e capacidade de execução das células rítmicas, antes e após a implementação das estratégias.

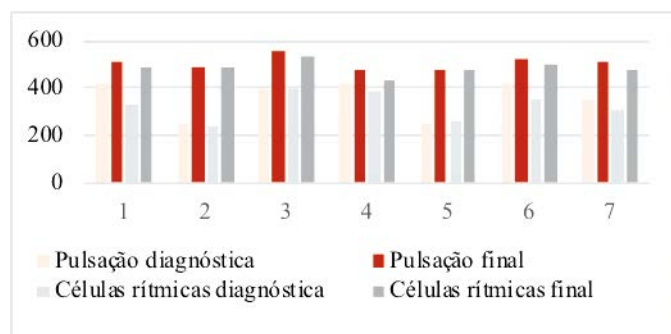


Fig. 1.
Avaliação das leituras rítmicas
em divisão simples do tempo

Relativamente às leituras rítmicas em tempo simples, observou-se: uma melhoria nos sete alunos; melhorias superiores a 50% nos alunos dois e cinco, com piores resultados diagnósticos; pouco desenvolvimento no aluno quatro, talvez como consequência dos resultados iniciais superiores; maior equilíbrio entre a capacidade de manutenção da pulsação e execução de células rítmicas nos alunos um e seis, sendo que a capacidade de manutenção da pulsação é maioritariamente superior à capacidade de execução rítmica nos restantes alunos (ver Fig. 2).

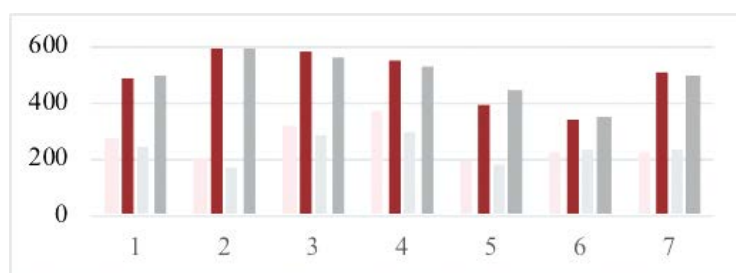


Fig. 2.
Avaliação das leituras rítmicas
em divisão composta do tempo

Nas leituras rítmicas em tempo composto observaram-se: melhorias mais significativas e leituras diagnósticas com resultados inferiores do que no tempo simples; os alunos um, dois, cinco e sete apresentaram resultados com melhorias superiores a 50%, os alunos três e quatro apresentaram resultados finais próximos do total possível; o aluno seis demonstrou um menor desenvolvimento e no aluno dois observou-se um desenvolvimento exponencial (ver Fig.3). Quando comparados os resultados das leituras em divisão simples e composta do tempo verifica-se que no primeiro todos os alunos terminam no mesmo nível, enquanto que no tempo composto o nível final é bastante dispar.

5. Conclusões

Com a concretização desta investigação foi possível deduzir que os estilos de aprendizagem individual pode propiciar a existência de dificuldades ao nível da aquisição e desenvolvimento da leitura rítmica. Neste caso, a predominância dos estilos Divergente (42,86%) e Adaptador (28,57%), de Kolb, pertencentes ao quadrante da experiência concreta (sentir), justifica a dificuldade no processamento e aplicabilidade de conceitos abstratos, assim como o desinteresse por atividades de leitura (Filatro, 2014; Kolb, 1984; Pereira, Castilho & Celis, 2018). Verificando os resultados apresentados no questionário quanto à melhor estratégia de compreensão dos conteúdos ao longo do estudo individual, a maioria dos alunos considera-se Auditivo (71,4%) e Cinestésico (28,6%), da Classificação VAK, demonstram que as suas preferências excluem atividades visuais. Partindo da conceção de que os alunos enquadrados no estilo Auditivo, aqui maioritariamente representado, preferem estratégias que envolvam a comunicação oral e apresentam dificuldades em atividades de leitura, podemos assim encontrar uma justificação para as limitações verificadas na aquisição da leitura rítmica deste grupo de estudo. Ao mesmo tempo, os alunos de estilo Cinestésico perdem a concentração facilmente quando não são estimulados exteriormente ou quando a movimentação não se encontra presente nas estratégias utilizadas. Sendo a leitura, por si só, uma atividade visual e estática, a predominância deste estilo em alguns alunos poderá também justificar as dificuldades apresentadas no seu desenvolvimento (Filatro, 2014; Fleming & Mills, 1992). Refletindo sobre o modo de atuação para colmatar as dificuldades sentidas, por este grupo de alunos através da implementação de estratégias de ensino-aprendizagem, é crucial colocar-se o aluno no centro da aprendizagem (Palheiros, 1999), salientar que a uniformização não é o caminho (Saraiva, 2017), bem como, que o papel do professor é adaptar as estratégias de aprendizagem num processo constante de pesquisa, prática e reflexão de métodos, estratégias e do processo de ensino-aprendizagem (Gudmundsdottir, 2010; Penna, 2011). As estratégias que se podem destacar são a: imitação, criação, movimento e associação verbal silábica e silabação rítmica. Como tal, deve organizar-se a prática educativa de forma a que contemple todos os estilos de aprendizagem em variados ambientes, integrando estratégias multisensoriais de conceções concretas e abstratas, práticas e reflexivas.

Referências Bibliográficas

- Agência Nacional para a Qualificação e Ensino Profissional I.P [ANQEP] (2020). Aprendizagens Essenciais - Cursos Artísticos Especializados (nível básico) 7º ano – Ensino Especializado da Música. <https://anqep.gov.pt/np4/477.html>
- Carmo, H., & Ferreira, M. M. (2008). Metodologia da Investigação: guia para auto-aprendizagem. Universidade Aberta.
- Castro, C. (2012). Características e finalidades da Investigação-Ação. *Revista Alemanha: Coordenação do Ensino do Português na Alemanha*. <https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/ia-descric3a7c3a3o-processual-catarina-castro.pdf>

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. <http://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/10148>

Dunn, R. & Dunn, K. (1978). Teaching students through their individual learning styles: a practical approach. Reston Publishing Co.

Fialho, V. M. & Araldi, J. (2011). Maurice Martenot Educando com e para a Música. In T. Mateiro & B. Ilari (Eds.), *Pedagogias em Educação Musical* (157-184). Ipbex.

Filatro, A. (2014). Estilos de Aprendizagem: Andragogia. Enap.

Fleming, N.D. & Mills, C., (1992). Not another inventory, rather a catalyst for reflection. To improve the academy. 11 (1), 137-149.

Fonterrada, M. T. O. (2005). De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação. UNESP.

Gudmundsdottir, H.R. (2010). Advances in music-reading research. *Music Education Research*, Vol. 12, No. 4, 331-338.

Kolb, D. A. (1984). Experiential learning: Experience as the source of learning and development. Prentice Hall.

Kolb, D. A. (1985). LSI learning style inventory. McBer.

Palheiros, G.B. (1999). Metodologias e investigação sobre o ensino do ritmo. *Revista de Educação Musical*, 103, 4-9.

Palheiros, G.B. & Bourscheidt, L. (2011). Jos Wuytack A pedagogia musical ativa. In T. Mateiro & B. Ilari (Eds.), *Pedagogias em Educação Musical* (305-341). Ipbex.

Penna, M. (2011). Pedagogias em Educação Musical. In T. Mateiro & B. Ilari (Eds.), *Pedagogias em Educação Musical* (13 – 24).

Pereira, A. & Oliveira, I. (2020). Design-Based Research e Investigação -Ação: Dois olhares que se entrecruzam. *New Trends in Qualitative Research*, 2, 336-350. <https://repositorioaberto.uab.pt/handle/10400.2/10208>

Pereira, C., Castilho, L. & Celis, N. (2018). Autoeficácia e Estilos de Aprendizagem: um estudo comparativo entre os alunos que frequentam o ensino artístico especializado da música e os alunos que frequentam o ensino regular. *Convergência – Revista de Investigação e Ensino das Artes*, VOL XI (22).

Saraiva, M. (2017). *O conhecimento do estilo de aprendizagem do aluno como ferramenta de ensino*. [Dissertação de Mestrado]. Instituto Politécnico de Lisboa, Escola Superior de Música de Lisboa.

Reference for this chapter:

Pinto, A. & Castilho, L. C. (2022). Um olhar sobre a leitura rítmica: Estratégias de ensino-aprendizagem. Em Raposo, D.; Neves, J.; Silva, R.; Castilho, L.C. & Dias, R. *Investigação e Ensino em Design e Música Vol. III (104-113). Coleção Convergências Research Books*. Edições IPCB. <http://doi.org/10.53681/2022.I02/02/11>