



Estratégias de motivação na iniciação do estudo do clarinete

Sérgio Filipe Neto Cunha

Orientadores

Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira

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, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira, Professora Adjunta da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco e Coorientação do Professor Especialista Pedro Miguel Reixa Ladeira, Professor Adjunto da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Fevereiro de 2016

Composição do júri

Presidente do júri

Professora Doutora Maria Luísa Faria Sousa Correia Castilho

Professora Adjunta da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Vogais

Professora Doutora Ana Paula Mendes Correia Couceiro Figueira

Professora Auxiliar da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra

Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira

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

Agradecimentos

Gostaria de agradecer à minha família, em especial à minha irmã, pela paciência, incentivo e sugestões.

Agradeço à Vera Gomes pela ajuda e compreensão nestes últimos tempos.

Agradeço também aos professores Carlos Alves e Pedro Ladeira pelo apoio neste Relatório de Estágio e pelos conhecimentos partilhados durante o meu percurso académico.

Agradeço à Academia de Música de Castelo de Paiva pela amabilidade em me receber durante o ano letivo e à Sociedade Filarmónica Fraternidade de São João de Areias pelo apoio na realização do estudo de investigação.

Aos alunos e pais envolvidos, agradeço pela disponibilidade e auxílio prestado.

Por fim, gostaria de deixar um agradecimento especial à professora Cristina Pereira pelos conhecimentos transmitidos e por toda a ajuda na construção e redação do estudo e ao professor Vítor Pereira por me ter acolhido na sua classe e transmitir conhecimentos fundamentais para o meu futuro.

Resumo

A iniciação a um instrumento musical é um processo que requer bastante atenção por parte dos professores. Cabe a estes desenvolverem e aplicarem diferentes estratégias para incentivarem os seus alunos para a aprendizagem e o estudo do mesmo.

Através de alguns fundamentos da Teoria da Aprendizagem Social de Albert Bandura e da Teoria da Aprendizagem de Jerome Bruner foram desenvolvidas estratégias que procuram desenvolver a motivação intrínseca dos alunos e promover a autonomia para o estudo individual.

Ao longo deste projeto de investigação são apresentados os procedimentos aplicados a um grupo formado por três alunos que se encontravam a iniciar a sua aprendizagem. Trata-se assim de um estudo de caso que, devido à influência do investigador no decorrer das aulas observadas, possuiu um cariz construtivista.

A partir da observação das aulas e da análise das entrevistas verificaram-se resultados positivos na aprendizagem dos alunos e um aumento da motivação e autonomia para o estudo do clarinete.

Antes da apresentação do estudo de investigação, é realizada uma descrição e análise da Prática de Ensino Supervisionada que decorreu na Academia de Música de Castelo de Paiva durante o ano letivo 2014/2015.

Palavras chave

Motivação, ensino, iniciação, clarinete;

Abstract

Initiation to a musical instrument is a process that requires close attention from teachers. They should develop and implement different strategies to encourage their students to learn and the study the instrument.

Through the application of some fundamentals of Social Learning Theory of Albert Bandura and Learning Theory of Jerome Bruner, strategies have been developed to encourage intrinsic motivation in students and promote autonomy for individual study.

Over this research project are presented the procedures applied to a group of three students who were starting their learning. It is thus a case study that, due to the influence of the investigator during the observed classes, possesses a constructivist nature.

From the observation of classes and analysis of interviews, positive results were verified in student learning and an increase of motivation and autonomy to study the clarinet was also observed.

Before the presentation of the research study, a description and analysis is made of the Supervised Teaching Practice, which took place in Academia de Música de Castelo de Paiva during the school year of 2014/2015.

Keywords

Motivation, teaching, initiation, clarinet;

Índice geral

INTRODUÇÃO	1
PARTE I – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	3
1. Introdução	5
2. Contextualização da Prática de Ensino Supervisionada	7
2.1. Caracterização do meio	7
2.2. Caracterização da escola	7
2.3. O papel do clarinete na Academia de Música de Castelo de Paiva	10
3. Prática de Ensino Supervisionada – Aulas de instrumento	11
3.1. Caracterização do aluno	11
3.2. Repertório abordado	12
3.3. Prática pedagógica	13
3.4. Avaliação do desenvolvimento do aluno	25
4. Prática de Ensino Supervisionada – Aulas de música de conjunto	27
4.1. Caracterização do grupo	27
4.2. Repertório abordado	28
4.3. Prática pedagógica	30
4.4. Avaliação do desenvolvimento do grupo	41
5. Atividades	43
5.1. Apresentações públicas	43
5.2. Envolvimento do professor estagiário no contexto académico	44
6. Reflexão crítica sobre o trabalho desenvolvido na Prática de Ensino Supervisionada	45
PARTE II – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO	49
1. Introdução	51
2. Teorias da motivação: contributo para a compreensão do processo de aprendizagem	53
2.1. Perspetiva histórica sobre as teorias motivacionais – uma síntese possível	54
2.2. Perspetiva da Teoria da Aprendizagem Social de Albert Bandura	58
2.3. Perspetivas construtivas e socio-construtivas	60
2.3.1. A Teoria da Aprendizagem de Jerome Bruner	61
3. Estudo empírico	63
3.1. Introdução e objetivos	63
3.2. Metodologias do estudo	63
3.3. Instrumentos de pesquisa	64
3.4. Caracterização da amostra	67

3.5. Procedimentos e metodologias aplicadas	68
3.5.1. Introdução ao clarinete	68
3.5.2. Utilização do balão	69
3.5.3. Fracionamento e modalidades de focagem de atenção	70
3.5.4. Divisão de tarefas	71
4. Apresentação dos resultados	73
4.1. Síntese da prática pedagógica	73
4.2. Entrevistas	76
5. Análise dos resultados	79
6. Reflexão crítica sobre o Projeto de Investigação	83
CONSIDERAÇÕES FINAIS	85
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	87
ANEXOS	89
Anexo A – Planificação anual das aulas de instrumento da Prática de Ensino Supervisionada	91
Anexo B – Arranjo da música <i>Bailando</i> de Enrique Inglesias	95
Anexo C – Modelo de consentimento informado	111
Anexo D – Consentimentos informados	115
Anexo E – Guiões de entrevista	121
Anexo F – Transcrição das entrevistas de controlo	127
Anexo G – Transcrição das entrevistas finais	147

Índice de figuras

Figura 1: Concelho de Castelo de Paiva	7
---	----------

Lista de quadros

Quadro 1: Lista de aulas de instrumento	13
Quadro 2: Planificação da aula de instrumento nº 5	17
Quadro 3: Planificação da aula de instrumento nº 16	19
Quadro 4: Planificação da aula de instrumento nº 19	21
Quadro 5: Planificação da aula de instrumento nº 31	23
Quadro 6: Caracterização dos alunos de música de conjunto	27
Quadro 7: Lista de aulas de música de conjunto	31
Quadro 8: Planificação da aula de música de conjunto nº 1	33
Quadro 9: Planificação da aula de música de conjunto nº 4	35
Quadro 10: Planificação da aula de música de conjunto nº 18	37
Quadro 11: Planificação da aula de música de conjunto nº 28	39
Quadro 12: Identificação dos alunos	67

Introdução

O presente relatório de estágio foi concebido no âmbito do Mestrado em Ensino de Música (especialização em instrumento e música de conjunto) e, estruturalmente, é constituído por duas partes.

A primeira parte procura resumir de forma clara e concisa a Prática de Ensino Supervisionada, realizada no ano letivo 2014/2015 na Academia de Música de Castelo de Paiva, sob orientação dos professores Carlos Alves e Vítor Pereira.

A segunda parte apresenta um estudo de investigação centrado no tema: “Estratégias de motivação na iniciação do estudo do clarinete”. Para a concretização deste projeto foram escolhidos três alunas que iniciaram os seus estudos musicais no ano letivo 2014/2015 na Escola de Música da Sociedade Filarmónica Fraternidade de São João de Areias.

Assim sendo, trata-se de um estudo de caso de cariz construtivista que procura compreender o trabalho desenvolvido por estas três alunas, sendo apresentadas algumas estratégias adotadas para a introdução a novos conteúdos e para a resolução dos problemas na assimilação de competências.

Parte I

Prática de Ensino Supervisionada

1. Introdução

A primeira parte do presente relatório de estágio tem como principal objetivo descrever o trabalho desenvolvido durante a Prática de Ensino de Supervisionada (PES).

A PES decorreu na Academia de Música de Castelo de Paiva entre os meses de outubro de 2014 e junho de 2015 sob supervisão do professor Carlos Alves em cooperação com o professor Vítor Pereira.

Na vertente de instrumento, foram assistidas e lecionadas aulas de uma aluna que se encontrava a frequentar o terceiro grau em regime articulado, tendo uma aula semanal de 45 minutos. Por sua vez, para as aulas de música de conjunto foi criado um trio de clarinetes com os alunos do 8º grau da academia. As aulas foram todas lecionadas pelo professor estagiário, tendo também a duração de 45 minutos.

Para uma melhor contextualização do meio onde foi inserida a PES, será realizada uma breve contextualização da escola, seguindo-se uma descrição do trabalho desenvolvido, quer nas aulas de instrumento, quer nas aulas de música de conjunto.

Posteriormente, são apresentadas algumas atividades desenvolvidas ao longo do ano e, por fim, uma reflexão crítica da PES, apontando os momentos mais relevantes.

2. Contextualização da Prática de Ensino Supervisionada

2.1. Caracterização do meio

Castelo de Paiva é um concelho pertencente ao distrito de Aveiro, sendo o que se encontra mais distante da capital de distrito.

Constituído por 6 freguesias, após a reforma administrativa nacional de 2013, Castelo de Paiva ocupa uma área de cerca de 109 km², com cerca de 17 mil habitantes. Geograficamente faz fronteira a norte com Marco de Canaveses, Penafiel e Gondomar; a sul com Arouca; a este com Cinfães; e a oeste com Gondomar. É também banhado pelos rios Douro, Paiva e Arda.



Figura 1: Concelho de Castelo de Paiva

Castelo de Paiva encontra-se englobado na zona do Vale do Sousa, juntamente com Felgueiras, Lousada, Paços de Ferreira, Paredes e Penafiel, sendo o único concelho que pertence ao distrito de Aveiro, todos os outros fazem parte do distrito do Porto.

Em termos de acessos, existe a EN222 (liga à área metropolitana do Porto e ao Douro Sul pela margem esquerda do rio), a EN224 (liga ao norte do Douro) e a EN225 (ligação a Cinfães e Castro Daire). A nova ponte sobre o rio Douro e a construção da variante à EN224 (IC35) possibilitou uma melhor ligação à comunidade urbana do Vale do Sousa e à Autoestrada Transmontana (A4), que liga Matosinhos a Amarante, com ligação a Vila Real (Vieira, 2014).

A cultura musical também está presente há vários anos nesta região. As primeiras escolas de música estavam ligadas às três bandas de música do concelho: Bairros, Fornos e Mineiros do Pejão, que, desde cedo tiveram o cuidado de procurar uma instrução qualificada para os seus formandos. A Banda dos Mineiros do Pejão destacou-se em 1962 com o 1º lugar no concurso nacional de Bandas de Música promovido pelo FNAT, o maior prémio atribuído na época (Vieira, 2014).

2.2. Caracterização da escola

Com o acréscimo da procura de instrução a nível musical, impulsionado pelas bandas de música do concelho, a Câmara Municipal de Castelo de Paiva procurou um

espaço que servisse como infraestrutura para uma escola de música que funcionasse no concelho.

Surge então uma Escola de Música que procurou adaptar os seus planos de estudos aos ministrados nas escolas oficiais. No entanto, os alunos que pretendiam aprofundar os seus conhecimentos teriam de se deslocar para o Conservatório de Música do Porto.

Dada a crescente procura desta área vocacional, Dr. Antero Gaspar, presidente da Câmara Municipal de Castelo de Paiva tomou a iniciativa de adquirir a Quinta do Pinheiro, um espaço composto por um edifício e um largo conjunto de terrenos situado no centro da vila. Após obras de requalificação e adaptação do edifício principal, instalou-se lá a Escola de Música de Castelo de Paiva e a Biblioteca Municipal, num espaço denominado Casa Municipal da Cultura.

Agostinho Vieira, professor na Escola Preparatória de Castelo de Paiva e vice-presidente do concelho pedagógico, foi convidado pelo Dr. Antero Gaspar para proceder à organização e gestão pedagógica da nova Escola de Música. Foi ele o responsável por definir os currículos a lecionar, abrir o processo de matrículas, contratação de professores, aquisição de material pedagógico, aquisição de instrumentos musicais e aquisição de mobiliário próprio para equipar as salas de aula (Vieira, 2014).

No primeiro ano de funcionamento da instituição, 1988/1989, inscreveram-se cerca de 140 alunos divididos entre os cursos de Iniciação Musical e Curso Básico nas classes de guitarra clássica, piano e instrumentos de sopro, com um corpo docente constituído por sete professores. A autorização provisória de funcionamento foi prolongada até 1992, sendo conferida a autorização definitiva a 3 de julho de 1992 para o funcionamento dos cursos básicos de piano, acordeão, violino, violoncelo, viola dedilhada, flauta de bisel, flauta transversal, clarinete, saxofone e trompete.

Dado o crescente número de alunos, partiu por parte da Câmara Municipal a iniciativa de transferir a gestão da escola para uma associação criada para o efeito. Assim, foi criada a Associação “Academia de Música de Castelo de Paiva” a 29 de setembro de 1994. Apesar desta alteração, as ligações à Câmara continuaram presentes no Regulamento Interno da escola. Pouco depois, a Escola de Música fica com o mesmo nome da associação que a geria, passando-se a denominar Academia de Música de Castelo de Paiva (AMCP) até aos dias de hoje.

Ao longo dos anos, a AMCP tem tido um papel preponderante na formação de jovens a nível musical, não só do concelho de Castelo de Paiva mas também dos concelhos vizinhos.

Até recentemente a escola funcionou em regime de Paralelismo Pedagógico (Ensino Básico e Secundário), dependendo de uma escola pública – Conservatório de Música de Aveiro Calouste Gulbenkian – em termos de planos de estudo e conteúdos programáticos, matrículas e emissão de diplomas e certificados (matrícula, aproveitamento e habilitações) (Vieira, 2014).

Esse regime de Paralelismo Pedagógico alterou-se em 2010, quando a Academia requereu à Direção Regional de Educação do Norte a concessão de autonomia pedagógica. Este novo estatuto veio reconhecer a importância e a qualidade do ensino prestado pela academia, dando também possibilidade de esta evoluir para novos desafios educativos. Desde esse ano encontra-se em vigor na escola um Projeto Educativo e um Regulamento Interno que orientam quer professores quer alunos.

Atualmente a academia ainda funciona nas mesmas instalações adquiridas pela Câmara Municipal de Castelo de Paiva, no entanto a biblioteca foi transferida para um edifício construído de raiz. Existe também o Auditório Municipal que é gerido desde 2008 pela academia, onde se desenvolve uma série de concertos e outros eventos culturais.

No ano letivo 2014/2015, a AMCP teve mais de 500 alunos divididos entre Iniciação Musical, Ensino Básico e Secundário. Conta também com a colaboração de cerca de 40 professores, 4 funcionários e 2 assistentes operacionais.

Em termos de parcerias e protocolos, a Academia de Música de Castelo de Paiva estabelece, desde o ano letivo 2008/2009, um protocolo com diversas escolas básicas e secundárias do regime regular com o propósito de possibilitar a existência do ensino articulado em Castelo de Paiva e nos seus arredores. Assim, a academia tem protocolos com:

- Agrupamento de Escolas de Castelo de Paiva;
- Agrupamento de Escolas de Couto Mineiro;
- Agrupamento de Escolas de Souselo;
- Agrupamento de Escolas de Cinfães;
- Agrupamento de Escolas de Alpendorada;
- Agrupamento de Escolas de Penafiel Sudoeste.

Existem também acordos de cooperação com diversas instituições de ensino superior para que os seus alunos possam realizar os seus estágios nas instalações da escola. As escolas de ensino superior são:

- Universidade de Aveiro;
- Universidade do Minho;
- Instituto Politécnico de Castelo Branco;
- Escola Superior de Música de Lisboa;
- Escola Superior Jean Piaget de Viseu.

A escola aposta na formação dos seus alunos com a dinamização de várias atividades extracurriculares, como *workshops*, cursos de aperfeiçoamento instrumental e concertos.

Disponibiliza ainda um leque de classes de conjunto que permite aos alunos adquirirem maiores conhecimentos e vivenciarem diferentes realidades. Assim, as classes de conjunto existentes são: Orquestra de Sopros, Orquestra Sinfónica, Ensemble de Clarinetes, Orquestra Ligeira, Coro de Câmara, Ensemble de Metais, Ensemble de Saxofones, Ensemble de Guitarras e Orquestra “Os Paivinhas”.

2.3. O papel do clarinete na Academia de Música de Castelo de Paiva

O clarinete foi um dos primeiros instrumentos a ser lecionado na Academia de Música de Castelo de Paiva e, devido à influência das bandas filarmónicas do concelho, sempre foi um dos instrumentos mais procurados. A classe iniciou-se sob orientação do professor Agostinho Vieira, atual diretor pedagógico da escola, e está atualmente a cargo dos professores Víctor Pereira e Ana Patrão, ambos ex-alunos da escola aquando da sua formação.

No ano letivo 2014/2015, a classe era constituída por cerca de 35 alunos nos diferentes níveis de ensino – Iniciação Musical, Curso Básico e Curso Secundário –, quer em regime supletivo, quer em regime articulado. Três dos alunos encontravam-se a concluir o 8º grau em regime articulado.

Anualmente, os professores, em cooperação com a direção pedagógica da instituição, organizam a Academia Ibero-Americana do Clarinete.

A Academia Ibero-Americana é um dos principais eventos ligados ao clarinete realizado em Portugal, tendo também renome a nível internacional. Realizado desde 2011 na interrupção letiva de Páscoa, este curso proporciona a vários jovens o contacto com professores de renome internacional. Ao longo dos anos, já colaboraram com o curso os professores: António Saiote, Víctor Pereira, Ricardo Alves, António Rosa, Bruno Graça e Quarteto Vintage – Portugal; Astério Leiva e Juan Ferrer – Espanha; Valdemar Rodriguez – Venezuela; Fernando Silveira e Ricardo Freire – Brasil; Herman Gutierrez e Cuarteto Colombiano de Clarinetes - Colômbia; John Cipolla – EUA; Mariano Calva – México; Lenin Izzaguirre – Costa Rica. Na edição de 2015 contou também com a presença do clarinetista francês Nicolas Baldeyrou.

Este curso proporciona aos seus alunos a possibilidade de contactar professores com diferentes vivências e experiências bem como assistirem às suas atuações, possibilitando uma experiência mais enriquecedora e uma maior aquisição de conhecimentos. Existem também diversas palestras e exposições ao longo dos vários dias do curso. A adesão por parte dos alunos é bastante significativa, chegando mesmo a ser ultrapassado o número de vagas existentes.

3. Prática de Ensino Supervisionada - Aulas de instrumento

A Prática de Ensino Supervisionada, na sua vertente de instrumento, decorreu entre os meses de outubro de 2014 e junho de 2015. No total foram assistidas e lecionadas 32 aulas, divididas ao longo dos três períodos, no entanto 8 aulas não foram lecionadas devido a faltas do aluno e também às provas de avaliação semestral. É de salientar que quando a prática começou, o ano letivo já tinha iniciado e o aluno já tinha tido 2 aulas. No início do ano, foi facultado um dossier de forma a agilizar a comunicação entre professor e encarregado de educação. No dossier do aluno era feita uma observação sobre a aula, avaliada e registado o trabalho de casa. Após cada aula, o dossier deveria ser assinado pelo encarregado de educação de forma a este tomar conhecimento da evolução do aluno e a sua prestação na aula.

As aulas tiveram a duração de 45 minutos e ocorreram às quartas-feiras, entre as 16h40min e as 17h25min.

A caracterização do aluno foi obtida através de uma conversa informal onde foram referenciados aspetos relacionados com o seu percurso académico e agregado familiar. Também foram abordadas temáticas como escola, transporte para a escola e instrumento por se achar relevante para uma melhor caracterização.

3.1. Caracterização do aluno

Para a concretização da Prática de Ensino Supervisionada foi selecionado um dos alunos da classe do professor Vítor Pereira na Academia de Música de Castelo de Paiva. O aluno escolhido, do sexo feminino, tinha 12 anos e frequentava o 3º grau em regime articulado. O seu agregado familiar é composto pela mãe e irmão. No decorrer do ano letivo, o pai faleceu devido a doença prolongada.

Residia na freguesia de Tarouquela – Cinfães e frequentava a escola E. B. 2, 3 de Souselo, também no concelho de Cinfães, sendo aluna do 7º ano, turma A. A sua habitação dista cerca de 15 km da academia e, devido às dificuldades de transporte, geralmente aproveitava o transporte de uma colega. O instrumento utilizado nas aulas pertence a um familiar e apresenta algumas deficiências a nível técnico, prejudicando por vezes a sua execução.

No seu percurso na academia, a aluna iniciou os seus estudos com a professora Ana Patrão em 2012, transitando para a classe do professor Vítor Pereira no ano seguinte. Ao longo dos anos, tem demonstrado algumas dificuldades sobretudo ao nível da autonomia para o estudo individual. Ainda assim tem conseguido transitar de ano com um nível satisfatório.

3.2. Repertório abordado

O repertório escolhido para ser abordado ao longo do ano foi ao encontro da planificação anual realizada pelo professor cooperante no início do ano letivo (ver Anexo A).

Assim, o repertório estava dividido em três componentes distintas: escalas, estudos e peças.

- **Escalas**

As escalas escolhidas constam no programa da disciplina para o grau em que a aluna se encontrava. Foram executadas as escalas maiores e menores – natural, harmónica e melódica – de três e quatro alterações e respetivos arpejos. Após a primeira prova semestral foi introduzida a escala cromática.

- **Estudos**

O livro de estudos escolhido para abordar durante o ano foi: *20 Études Faciles* de Jacques Lancelot, dando assim continuidade ao trabalho realizado no ano letivo anterior.

A aluna executou os estudos 7 a 15 durante o ano letivo, ficando bastante abaixo do número de estudos previstos na planificação.

- **Peças**

Durante o ano letivo, a aluna executou duas peças: *Caprice* de Serge Dangai e *Mon deuxieme solo de Clarinette* de Jacques Barat.

Caprice é uma obra constituída por duas secções contrastantes e foi trabalhada durante grande parte do ano letivo uma vez que a aluna demonstrou algumas dificuldades em preparar a obra.

Mon deuxieme solo de Clarinette foi introduzido no final do ano letivo com vista à preparação da mesma para a prova final de ano. Esta peça é simples ritmicamente, sendo constituída por frases claras e bem delineadas.

Para além do repertório acima apresentado, a aluna trabalhou também o primeiro duo dos *20 Petits Duos* de Eugene Gay. Estes duos foram escolhidos pelo professor

estagiário em parceria com o professor cooperante e tinham como objetivo motivar a aluna para o estudo através da execução em conjunto com o professor cooperante e também com o professor estagiário.

No início do ano letivo, foi também implementada outra estratégia para estimular o estudo individual. Foi-lhe pedido que escolhesse uma música do seu gosto pessoal. Após a escolha foi realizado um arranjo para clarinete com a melodia e diferentes acompanhamentos que poderiam ser executados pela aluna enquanto a música era reproduzida. A música escolhida foi o *Bailando* de Enrique Inglesias e o arranjo, feito pelo professor estagiário, encontra-se em anexo (ver Anexo B).

3.3. Prática pedagógica

Durante toda a Prática de Ensino Supervisionada foram realizadas planificações e relatórios de todas as aulas. Seguidamente, será apresentado um quadro síntese com todas as aulas e os conteúdos abordados em cada uma delas.

É possível dividir as aulas em três categorias distintas:

- Aulas assistidas – orientadas pelo professor cooperante;
- Aulas lecionadas – orientadas pelo professor estagiário;
- Aulas lecionadas parcialmente – orientadas pelo professor cooperante mas que tiveram uma intervenção do professor estagiário.

No final de cada aula era realizada uma avaliação da mesma, em que as notas são:

- Não Satisfaz: Não atingiu os objetivos mínimos previstos.
- Satisfaz: Compreendeu e aplicou os objetivos mas necessita de mais trabalho para consecução dos mesmos;
- Bom: Adquiriu bem os objetivos previstos;
- Muito Bom: Atingiu plenamente os objetivos previstos.

Quadro 1: Lista de aulas de instrumento

Aula	Data	Suporte Pedagógico
1º Período		
1 Assistida	1/10/2014	Escala de fá # menor e arpejo; Jacques Lancelot: estudo nº 9; Serge Dangain: <i>Caprice</i> .
2 Lecionada	8/10/2014	Escala de fá # menor e arpejo; Eugene Gay: Dúo nº 1.

3 Assistida	15/10/2014	Eugene Gay: Dúo nº 1; Jacques Lancelot: estudo nº 9; Serge Dangain: <i>Caprice</i> .
4 Lecionada	22/10/2014	Jacques Lancelot: Estudo nº. 9; Serge Dangain: <i>Caprice</i> .
5 Lecionada parcialmente	29/10/2014	Jacques Lancelot: Estudo nº. 9; Serge Dangain: <i>Caprice</i> ; E. Inglesias: <i>Bailando</i> .
6 Lecionada	5/11/2014	Escala de lá maior e fá # menor; Jacques Lancelot: Estudo nº. 9; Serge Dangain: <i>Caprice</i> ; E. Inglesias: <i>Bailando</i> .
7 Lecionada parcialmente	12/11/2014	Escala de mi b maior e dó menor; Jacques Lancelot: Estudo nº. 9; Serge Dangain: <i>Caprice</i> .
8 Lecionada	19/11/2014	Escala de mi b maior e dó menor; Jacques Lancelot: Estudo nº. 10; Serge Dangain: <i>Caprice</i> .
9 Lecionada parcialmente	26/11/2014	Escala de mi b maior e dó menor; Jacques Lancelot: Estudo nº. 10; Serge Dangain: <i>Caprice</i> .
10	3/12/2014	A aluna faltou.
11 Assistida	10/12/2014	Escala de mi maior e dó # menor; Jacques Lancelot: Estudo nº. 10 e 11; Serge Dangain: <i>Caprice</i> .

2º Período

12 Assistida	7/01/2015	Escala de lá maior; Jacques Lancelot: Estudo nº. 11; Serge Dangain: <i>Caprice</i> .
13 Assistida	14/01/2015	Escala de mi maior e dó # menor; Jacques Lancelot: Estudo nº. 6; Serge Dangain: <i>Caprice</i> .
14 Assistida	21/01/2015	Escala de lá b maior e fá menor; Jacques Lancelot: Estudos nº. 6 e 7; Serge Dangain: <i>Caprice</i> .
15 Assistida	28/01/2015	Escala de mi maior e dó # menor; Jacques Lancelot: Estudos nº. 8 e 9; Serge Dangain: <i>Caprice</i> .

16 Lecionada	4/02/2015	Escala de lá maior e fá # menor; Jacques Lancelot: Estudos nº. 6, 7, 8 e 9; Serge Dangain: <i>Caprice</i> .
17	11/02/2015	Prova de avaliação semestral.
18	18/02/2015	A aluna faltou.
19 Assistida	25/02/2015	Escala de mi b maior e dó menor; Escala cromática; Jacques Lancelot: Estudo nº. 10.
20 Assistida	11/03/2015	Escala de mi maior e dó # menor; Escala cromática; Jacques Lancelot: Estudo nº. 10 e 11.
21	18/03/2015	A aluna faltou.
22	25/03/2015	A aluna faltou.
3º Período		
23 Assistida	8/04/2015	Escala de lá b maior e fá menor; Escala cromática; Jacques Lancelot: Estudos nº. 11 e 12.
24	15/04/2015	A aluna faltou
25 Assistida	22/04/2015	Escala de lá b maior e fá menor; Escala cromática; Jacques Lancelot: Estudos nº. 12 e 13.
26 Assistida	29/04/2015	Escala de lá b maior e fá menor; Escala cromática; J: Barat: <i>Mon deuxieme solo de Clarinette</i> .
27 Lecionada parcialmente	6/05/2015	Escala de lá b maior e fá menor; Escala cromática; Jacques Lancelot: Estudos nº. 10 e 14; J: Barat: <i>Mon deuxieme solo de Clarinette</i> .
28 Assistida	13/05/2015	Escala de lá b maior e fá menor; Escala cromática; Jacques Lancelot: Estudos nº. 10, 12, 13 e 14; J: Barat: <i>Mon deuxieme solo de Clarinette</i> .
29	20/05/2015	Prova de avaliação semestral.

30 Assistida	27/05/2015	Jacques Barat: <i>Mon deuxieme solo de Clarinette.</i>
31 Lecionada	3/06/2015	Jacques Barat: <i>Mon deuxieme solo de Clarinette.</i>
32	17/06/2015	A aluna faltou

Seguidamente serão apresentados exemplos de planificações que constam no dossier de estágio, realizado durante o ano letivo 2014/2015. As planificações pretendem assim representar alguns dos momentos mais marcantes do ano letivo no que diz respeito à prática pedagógica.

De forma a demonstrar o trabalho realizado nas aulas de instrumento ao longo do ano letivo, foram selecionadas duas planificações, e respetivas reflexões, referentes a cada semestre em que se divide o ano letivo na Academia de Música de Castelo de Paiva.

Quadro 2: Planificação da aula de instrumento nº 5

Planificação Semanal: Aula de Instrumento	
<u>Aluno:</u>	<u>Grau:</u> 3º grau (articulado)
<u>Data:</u> 29 de outubro de 2014	<u>Nº. de aula:</u> 5
<u>Duração da aula:</u> 1 bloco (45 minutos)	<u>Hora:</u> 16:40 – 17:25
<u>Caracterização da aula:</u> Aula lecionada parcialmente	
Conteúdos:	Execução do estudo nº 9 de Jacques Lancelot e da peça <i>Caprice</i> de Serge Dangain; Leitura e execução do arranjo da música <i>Bailando</i> de E. Inglesias; Adotação de uma pulsação estável e constante em todos os exercícios a executar.
Objetivos:	Executar os conteúdos sem erros de notas e articulação; Adotar uma pulsação estável e constante em todos os exercícios a executar; Realizar uma leitura e executar a música <i>Bailando</i> de Enrique Inglesias em conjunto com a versão original da música.
Suportes pedagógicos:	Jacques Lancelot: Estudo nº 9; Serge Dangain: <i>Caprice</i> ; Enrique Inglesias: <i>Bailando</i> .
Metodologias e estratégias:	Explicação/demonstração dos exercícios a trabalhar; Abordagem fracionada: trabalho isolado dos fragmentos onde forem evidenciadas maiores dificuldades; Correção, explicação e exemplificação dos exercícios propostos; Execução com a aluna.

Reflexão de aula

Antes do início da aula, a aluna informou que necessitava comprar palhetas para a realização da mesma. Devido a esse acontecimento, o início da aula atrasou-se ligeiramente.

A aula começou com a execução do estudo e peça que tinham ficados para estudar em casa. As estratégias utilizadas ao longo da aula mostraram-se eficazes visto a aluna conseguiu executar os dois conteúdos, no entanto precisa consolidar o trabalho desenvolvido com estudo individual, principalmente a peça.

Após isso, foi introduzido o arranjo da música que a aluna tinha apresentado na aula passada: *Bailando* de Enrique Inglesias. A primeira versão apresentada era ritmicamente simples e ela executou-a sem problemas. Ao juntar com o áudio, o professor estagiário tocou com a aluna devido à existência de uma dificuldade extra, a resistência. Foi verificado um esforço para executar a música até ao fim. Na segunda versão, um pouco mais complexa, já se verificaram mais dificuldades de leitura, que foram rapidamente ultrapassadas. Na execução com áudio, a aluna continuou a mostrar interesse e vontade de executar até ao fim, acompanhando sempre a melodia.

A aluna pareceu ficar bastante motivada com esta metodologia e com vontade de estudar em casa.

Avaliação da aula: Satisfaz

Quadro 3: Planificação da aula de instrumento nº 16

Planificação Semanal: Aula de Instrumento	
<u>Aluno:</u>	<u>Grau:</u> 3º grau (articulado)
<u>Data:</u> 4 de fevereiro de 2015	<u>Nº. de aula:</u> 16
<u>Duração da aula:</u> 1 bloco (45 minutos)	<u>Hora:</u> 16:40 – 17:25
<u>Caracterização da aula:</u> Aula lecionada	
Conteúdos:	Execução das escalas de lá maior e fá # menor; Execução dos estudos nº 6, 7, 8 e 9 de Jacques Lancelot e da peça <i>Caprice</i> de Serge Dangain; Execução da peça com acompanhamento de piano; Preparação da prova semestral; Adotação de uma pulsação estável e constante em todos os exercícios a executar.
Objetivos:	Executar os conteúdos sem erros de notas e articulação; Executar a peça com acompanhamento de piano; Preparar a prova semestral; Adotar uma pulsação estável e constante em todos os exercícios a executar.
Suportes pedagógicos:	Escala de lá maior e fá # menor; Jacques Lancelot: Estudos nº. 6, 7, 8 e 9; Serge Dangain: <i>Caprice</i> .
Metodologias e estratégias:	Explicação/demonstração dos exercícios a trabalhar; Abordagem fracionada: trabalho isolado dos fragmentos onde forem evidenciadas maiores dificuldades; Correção, explicação e exemplificação dos exercícios propostos; Execução com a aluna.

Reflexão de aula

Como referido previamente, o professor cooperante não esteve presente na aula de hoje.

Com vista à preparação da audição, a aula começou com um pequeno ensaio com piano. Foram trabalhados aspetos de afinação, clareza das passagens e junção entre clarinete e piano. Foi pedido à aluna mais precisão nas entradas para facilitar a interação entre os dois instrumentos e que exagerasse as dinâmicas e as mudanças de andamento.

Após a conclusão do ensaio, a aula prosseguiu com a execução das escalas de lá maior e fá # menor e com os estudos para a prova. A aluna conseguiu executar todos os estudos, no entanto ainda se evidenciam algumas paragens e pequenos erros. A aula foi prolongada por mais 20 minutos de forma a haver tempo para trabalhar todo o programa para a prova.

No final da aula a aluna foi questionado com vista ao esclarecimento de qualquer dúvida em relação aos conteúdos a apresentar na prova semestral bem como em relação à peça a apresentar na audição de classe.

A aluna tem vindo a desenvolver um estudo individual mais regular e isso reflete-se no rendimento nas aulas. É necessário continuar com esta metodologia de estudo para que os objetivos sejam atingidos mais facilmente.

Avaliação da aula: Satisfaz

Quadro 4: Planificação da aula de instrumento nº 19

Planificação Semanal: Aula de Instrumento	
<u>Aluno:</u>	<u>Grau:</u> 3º grau (articulado)
<u>Data:</u> 25 de fevereiro de 2015	<u>Nº. de aula:</u> 19
<u>Duração da aula:</u> 1 bloco (45 minutos)	<u>Hora:</u> 16:40 – 17:25
<u>Caracterização da aula:</u> Aula assistida	
Conteúdos:	Execução das escalas de mi b maior e dó menor; Introdução da escala cromática; Execução do estudo nº 10 de Jacques Lancelot; Adotação de uma pulsação estável e constante em todos os exercícios a executar.
Objetivos:	Executar os conteúdos sem erros de notas e articulação; Adotar uma pulsação estável e constante em todos os exercícios a executar.
Suportes pedagógicos:	Escala de mi b maior e dó menor; Escala cromática; Jacques Lancelot: Estudo nº. 10.
Metodologias e estratégias:	Explicação/demonstração dos exercícios a trabalhar; Abordagem fracionada: trabalho isolado dos fragmentos onde forem evidenciadas maiores dificuldades; Correção, explicação e exemplificação dos exercícios propostos; Execução com a aluna.

Reflexão de aula

Como habitual, a aula começou com a execução da escala. Como não tinha sido selecionada nenhuma escala para o trabalho de casa, o professor cooperante escolheu a escala de mi b maior e relativa menor – dó menor – por ser a escala executada na prova de avaliação semestral.

Seguidamente, foi introduzida a escala cromática. Após uma breve contextualização teórica da mesma, foi executada segundo a seguinte metodologia: a escala foi dividida por oitavas e a aluna tocava nota a nota. Após a realização de cada oitava o exercício era repetido para uma melhor compreensão.

De seguida foi executado o estudo nº 10 de Jacques Lancelot. A aluna mostrou ter conhecimento das notas, no entanto estava a realizar alguns erros a nível rítmico. Foi consciencializada do problema e foi trabalhada a parte inicial do estudo. Como já não havia mais tempo de aula, este estudo e o seguinte ficaram para trabalho de casa.

Avaliação da aula: Satisfaz

Quadro 5: Planificação da aula de instrumento nº 31

Planificação Semanal: Aula de Instrumento	
<u>Aluno:</u>	<u>Grau:</u> 3º grau (articulado)
<u>Data:</u> 3 de junho de 2015	<u>Nº. de aula:</u> 31
<u>Duração da aula:</u> 1 bloco (45 minutos)	<u>Hora:</u> 16:40 – 17:25
<u>Caracterização da aula:</u> Aula lecionada	
Conteúdos:	Execução da peça <i>Mon deuxième solo de Clarinette</i> de Jacques Barat; Adotação de uma pulsação estável e constante em todos os exercícios a executar.
Objetivos:	Trabalhar por secções a obra <i>Mon deuxième solo de Clarinette</i> de Jacques Barat; Adotar uma pulsação estável e constante em todos os exercícios a executar.
Suportes pedagógicos:	Jacques Barat: <i>Mon deuxième solo de Clarinette</i> .
Recursos utilizados:	Balão.
Metodologias e estratégias:	Explicação/demonstração dos exercícios a trabalhar; Abordagem fracionada: trabalho isolado dos fragmentos onde forem evidenciadas maiores dificuldades; Correção, explicação e exemplificação dos exercícios propostos; Execução com a aluna.

Reflexão de aula

Nesta aula o professor cooperante não pode estar presente e a aula foi orientada pelo professor estagiário.

Como previsto na aula passada, a aluna teve de apresentar a peça *Mon deuxieme solo de Clarinette*.

A aula começou com isso mesmo. A aluna mostrou desde logo que tinha estudado e só apresentou pequenos erros relacionados com a respiração e a gestão do ar. No final da execução foi felicitado pelo trabalho realizado durante a semana.

A aula seguiu com o trabalho de pormenores menos conseguidos na peça através da utilização da seguinte metodologia:

- A aluna devia encher um balão, utilizando o mínimo de inspirações possíveis (este procedimento foi repetido duas vezes);
- A aluna devia encher o máximo possível o balão utilizando apenas uma inspiração (procedimento repetido duas vezes);
- Colocar o balão na boquilha e enchê-lo sem produzir som;
- Ainda com o balão na boquilha, acompanhar a execução de uma secção da peça feita pelo professor;
- Tocar a mesma secção da peça, já sem balão.

A aluna mostrou-se recetiva à metodologia apresentada e executou todos os procedimentos sem grande dificuldade. No último procedimento foram evidenciados mais problemas relacionados com a gestão do ar.

Quando a aluna voltou a tocar a peça, verificaram-se melhorias a nível de timbre e coluna de ar.

Ainda antes de terminar a aula, foi feita uma pequena análise estrutural da obra que foi executada por frases, para consciencializar a aluna relativamente à condução das mesmas.

Esta aula foi bastante produtiva e a aluna estava preparada e recetiva às indicações dadas pelo professor. No final da aula, confessou que tinha gostado do desenvolvimento da mesma e que, quando estava preparada, as aulas eram melhores e assim tinha mais gosto em tocar clarinete.

Avaliação da aula: Bom

3.4. Avaliação do desenvolvimento do aluno

Durante o ano letivo ocorreram três momentos formais de avaliação, que coincidiram com o final de cada período letivo. A avaliação é apresentada por níveis entre 1 e 5 em que 1 e 2 correspondem a notas negativas, 3, 4 e 5 a notas positivas, sendo o 5 a nota mais alta.

Existem também provas de avaliação semestral segundo a matriz de avaliação que vigora na Academia de Música de Castelo de Paiva. As provas decorreram nos meses de fevereiro e maio, em semanas previamente agendadas no início do ano letivo.

Como prevê a matriz, um aluno do 3º grau, deve preparar para cada prova o seguinte programa:

- Escalas de 3 e 4 alterações;
- Escala cromática;
- Quatro estudos;
- Uma peça.

Contudo, nem todo o programa era apresentado em prova. Antes do início da mesma era sorteada uma escala maior e relativas menores e, em relação aos estudos, um era escolhido pela aluna e os restantes três iam a sorteio, sendo selecionado apenas um.

A classificação final de período é o reflexo da prestação da aluna ao longo das aulas – avaliação contínua –, tendo também em consideração a classificação obtida nas provas de avaliação semestral.

A aluna desenvolveu um trabalho muito inconstante durante o ano letivo e não atingiu sempre os objetivos que foram propostos.

Nos dois primeiros períodos a nota final foi de nível dois como reflexo de um trabalho inconstante e estudo individual insuficiente. Na primeira prova de avaliação semestral (fevereiro) a aluna também obteve classificação negativa.

Ao aproximar-se o final do ano letivo houve um aumento de empenho por parte da aluna. Esse esforço foi reconhecido na segunda prova de avaliação semestral, onde obteve 10 valores e, conseqüentemente, na classificação final do ano letivo, sendo-lhe atribuído nível 3.

Este esforço no final do ano e o seu reconhecimento por parte do professor, no que diz respeito às classificações atribuídas, salientam a existência de capacidades na aluna para o estudo do clarinete contudo, estas não são aproveitadas devido à falta de regularidade no trabalho desenvolvido.

4. Prática de Ensino Supervisionada - Aulas de música de conjunto

A Prática de Ensino Supervisionada na vertente de música de conjunto começou um pouco mais tarde que a de instrumento pois foi constituído um grupo especialmente para este estágio profissional.

Durante o ano letivo, o grupo de música de conjunto desenvolveu um trabalho contínuo, num total de 30 aulas divididas pelos três períodos. Praticamente todas as aulas foram lecionadas no entanto, o 3º período foi um pouco mais irregular devido aos concursos de acesso ao ensino superior.

A caracterização de cada elemento do grupo foi obtida através de uma conversa informal onde foram referenciados aspetos relacionados com o seu percurso académico e agregado familiar. O meio de deslocação dos alunos para a escola, bem como o modelo do instrumento também foram questões colocadas, visto serem consideradas relevantes para a prática.

4.1. Caracterização do grupo

A Prática de Ensino Supervisionada foi realizada com um grupo de música de câmara formado por três alunos de clarinete. A escolha remete para os alunos que frequentam o 8º grau na academia e, como tal, estão a finalizar o seu ciclo de estudos.

Em seguida será apresentado um quadro para uma melhor perceção da caracterização de cada elemento do grupo.

Quadro 6: Caracterização dos alunos de música de conjunto

	Aluno 1	Aluno 2	Aluno 3
Sexo	Feminino	Masculino	Masculino
Escola	Escola Secundária de Castelo de Paiva	Escola Secundária de Castelo de Paiva	Escola Secundária de Castelo de Paiva
Residência	Castelo de Paiva	Castelo de Paiva	Cinfães
Anos de estudo do instrumento	5 anos	7 anos	9 anos

Todos os alunos possuem o seu próprio instrumento, sendo que um deles, o Aluno 2 já possui clarinete em lá.

Os alunos mostraram-se bastante interessados com o projeto e estiveram disponíveis para realizar aulas semanais e diversas apresentações públicas, ao longo do ano.

4.2. Repertório abordado

Trabalhar com um trio de alunos que se encontram a concluir o 12^o ano na Academia de Música de Castelo de Paiva e pretendem prosseguir os seus estudos a nível superior, tornou-se um grande desafio a vários aspetos, principalmente na escolha do repertório a abordar.

Pretendia-se que o repertório fosse diversificado, procurando abordar peças de diferentes épocas da história da música. Era também importante ter em atenção o nível de dificuldade das peças. Por um lado teriam de representar um desafio para os alunos as prepararem, por outro não poderiam ser demasiado difíceis para não os sobrecarregar pois esta aula não faz parte do currículo e a sua carga horária é bastante elevada.

Assim, foram abordadas obras desde o período clássico até ao período moderno na formação de trio e quarteto – com a inclusão do professor a tocar. Para além do repertório trabalhado nas aulas, foram também escolhidos alguns momentos específicos para a prática de leitura à primeira vista, de forma a trabalhar este aspeto em conjunto.

Em termos de distribuição das partes, tentou-se dar rotatividade ao grupo para que todos fizessem as diferentes vozes – primeiro, segundo, terceiro e quarto.

O repertório abordado foi:

- **Franz Krommer (1759, República Checa – 1831, Áustria) – Variações sobre um tema de Pleyel**

Esta obra foi sugerida pelo professor cooperante pois tinha um maior conhecimento dos alunos que integram o trio. A escrita da obra é em estilo clássico dividida em: tema, três variações rítmicas e coda final. A linguagem é relativamente simples, sendo claro quais as vozes responsáveis pela melodia, acompanhamento e variação rítmica.

Esta obra permitiu trabalhar alguns dos aspetos básicos da música de conjunto como: interação entre vozes, equilíbrio e afinação. O facto de as variações estarem em todas as vozes permite que haja um cuidado especial no seu equilíbrio para que o tema esteja sempre perceptível.

- **Jules Semler-Collery (1902, França – 1988, França) – Terzetto**

Esta foi a segunda obra abordada. O estilo musical é totalmente diferente e o nível de dificuldade bastante maior.

Ao contrário da peça anterior, as melodias existentes nesta peça eram partilhadas pelos três elementos do grupo, isto é, todos os elementos tinham um papel fundamental para o desenvolvimento das melodias uma vez que estas passavam pelas três vozes.

Para além das dificuldades técnicas e interpretativas, esta obra foi fundamental para a coordenação do grupo pois existem várias passagens rápidas onde todos os elementos estão a fazer ritmos similares e é importante uma boa coordenação para que o resultado final seja atingido com sucesso. Foi também importante trabalhar os contrastes de dinâmicas e as mudanças de andamento.

- **James Waterson (1834, Inglaterra – 1893, Índia) – Second Grand Trio Concertante**

Estilisticamente esta obra encontra-se na transição entre os períodos Clássico e Romântico e, por isso, tem uma linguagem semelhante à primeira obra abordada. Ainda assim, o nível de dificuldade inerente à mesma é bastante superior pois exige maiores capacidades técnicas de cada instrumentista, bem como maior aperfeiçoamento da junção das três vozes.

A obra é constituída por três andamentos onde o compositor explora os vários registos do instrumento e a agilidade técnica, escrevendo passagens em que os três instrumentistas fazem a mesma frase em oitavas diferentes e executam passagens virtuosas para mostrar as suas capacidades técnicas.

- **Henri Tomasi (1901, França – 1971, França) – Trois Divertissements**

Esta obra tem como formação quarteto de clarinetes e teve a colaboração do professor como executante de uma das partes.

Os três divertimentos são três pequenas peças bastantes contrastantes. Para esta obra foi necessário trabalhar os diferentes tipos de articulação existentes nas diferentes vozes em simultâneo, bem como o contraste dinâmico.

Esta obra foi uma das mais complicadas de trabalhar pelo tipo de escrita e linguagem que os alunos não contactam tão frequentemente.

- **Elliott Carter (1908, EUA – 2012, EUA) – Canonic Suite**

Dadas as dificuldades evidenciadas pelo grupo na preparação do Tomasi, foi escolhida uma obra de linguagem similar, sendo também para a formação de quarteto de clarinetes.

Nesta obra, Carter explora o cânon de diferentes perspectivas, sendo a forma musical escolhida como fio condutor de toda a obra. Para a sua percepção, é necessária uma clareza do discurso musical por parte dos intérpretes.

Esta obra foi trabalhada numa fase terminal do ano letivo e não chegou a ser apresentada em público.

4.3. Prática pedagógica

No que diz respeito à Música de Conjunto, todas as aulas foram lecionadas pelo professor estagiário visto que o professor cooperante não tinha possibilidade de a incluir na sua carga horária, ainda assim houve o cuidado deste se inteirar do trabalho realizado e auxiliar o professor estagiário na gestão das aulas e escolha do repertório.

Devido à gestão dos espaços da academia, as aulas foram maioritariamente lecionadas na Sala dos Professores, no entanto esta estava devidamente equipada para a realização de uma aula destas características.

Para cada aula foi realizada uma planificação e, posteriormente uma reflexão sobre a mesma. No final da aula era realizada uma avaliação, em que as notas são:

- Não Satisfaz: Não atingiu os objetivos mínimos previstos.
- Satisfaz: Compreendeu e aplicou os objetivos mas necessita de mais trabalho para consecução dos mesmos;
- Bom: Adquiriu bem os objetivos previstos;
- Muito Bom: Atingiu plenamente os objetivos previstos.

Seguidamente será apresentado um quadro síntese com todas as aulas e os conteúdos abordados em cada uma delas.

Quadro 7: Lista de aulas de música de conjunto

Aula	Data	Suporte Pedagógico
1º Período		
1	15/10/2014	Contextualização do âmbito e objetivos da disciplina; Franz Krommer: <i>Variações sobre um tema de Pleyel</i> .
2	22/10/2014	Os alunos faltaram
3	29/10/2014	Franz Krommer: <i>Variações sobre um tema de Pleyel</i> .
4	5/11/2014	Franz Krommer: <i>Variações sobre um tema de Pleyel</i> ; Jules Semler-Collery: <i>Terzetto</i> .
5	12/11/2014	Franz Krommer: <i>Variações sobre um tema de Pleyel</i> ; Jules Semler-Collery: <i>Terzetto</i> .
6	19/11/2014	Jules Semler-Collery: <i>Terzetto</i> .
7	26/11/2014	Jules Semler-Collery: <i>Terzetto</i> .
8	3/12/2014	Jules Semler-Collery: <i>Terzetto</i> .
9	10/12/2014	Henri Tomasi: <i>Trois Divertissements</i> ; James Waterson: <i>Second Grand Trio Concertante</i> .
2º Período		
10	7/01/2015	Henri Tomasi: <i>Trois Divertissements</i> ; James Waterson: <i>Second Grand Trio Concertante</i> .
11	14/01/2015	Henri Tomasi: <i>Trois Divertissements</i> ; James Waterson: <i>Second Grand Trio Concertante</i> .
12	21/01/2015	Franz Krommer: <i>Variações sobre um tema de Pleyel</i> ; James Waterson: <i>Second Grand Trio Concertante</i> .

13	28/01/2015	Franz Krommer: <i>Variações sobre um tema de Pleyel</i> ; James Waterson: <i>Second Grand Trio Concertante</i> .
14	4/02/2015	Henri Tomasi: <i>Trois Divertissements</i> ; James Waterson: <i>Second Grand Trio Concertante</i> .
15	11/02/2015	Henri Tomasi: <i>Trois Divertissements</i> ; James Waterson: <i>Second Grand Trio Concertante</i> .
16	18/02/2015	Henri Tomasi: <i>Trois Divertissements</i> ; James Waterson: <i>Second Grand Trio Concertante</i> .
17	25/02/2015	Mahle: <i>Quarteto</i> ; Elliott Carter: <i>Canonic Suite</i> .
18	11/03/2015	Elliott Carter: <i>Canonic Suite</i> .
19	18/03/2015	Elliott Carter: <i>Canonic Suite</i> ; Henri Tomasi: <i>Trois Divertissements</i> .
20	25/03/2015	Henri Tomasi: <i>Trois Divertissements</i> .

3º Período

21	8/04/2015	Elliott Carter: <i>Canonic Suite</i> .
22	15/04/2015	G. Gherardeschi: <i>Sonata n.º 5</i> ; J. Peón: <i>Three Cuban Dances</i> .
23	22/04/2015	Elliott Carter: <i>Canonic Suite</i> .
24	29/04/2015	Programa individual de cada aluno; Elliott Carter: <i>Canonic Suite</i> .
25	6/05/2015	Os alunos faltaram.
26	13/05/2015	Os alunos faltaram.
27	20/05/2015	Aula não se realizou devido às prova de avaliação semestral.
28	27/05/2015	Henri Tomasi: <i>Trois Divertissements</i> .
29	3/06/2015	Henri Tomasi: <i>Trois Divertissements</i> .
30	17/06/2015	Os alunos faltaram.

Seguidamente serão apresentados exemplos de planificações que constam no dossier de estágio, realizado durante o ano letivo 2014/2015. As planificações pretendem assim representar alguns dos momentos mais marcantes do ano letivo no que diz respeito à prática pedagógica.

Tal como no caso das aulas individuais, foram selecionadas duas planificações de cada semestre, num total de quatro planificações.

Quadro 8: Planificação da aula de música de conjunto nº 1

Planificação Semanal: Aula de Música de Conjunto	
<u>Alunos:</u>	<u>Grau:</u> 8º grau (articulado)
<u>Data:</u> 15 de outubro de 2014	<u>Nº. de aula:</u> 1
<u>Duração da aula:</u> 1 bloco (45 minutos)	<u>Hora:</u> 15:15 – 16:00
Conteúdos:	Contextualização do âmbito e objetivos da disciplina; Execução da escala de fá maior; Leitura da peça: <i>Variações sobre um tema de Pleyel</i> de Franz Krommer.
Objetivos:	Explicar aos alunos o âmbito e objetivos da disciplina; Executar a escala em conjunto, tendo em conta a afinação, junção e equilíbrio sonoro; Executar a peça <i>Variações sobre um tema de Pleyel</i> de Franz Krommer.
Suportes pedagógicos:	Franz Krommer: <i>Variações sobre um tema de Pleyel</i> .
Metodologias e estratégias:	Explicação/demonstração dos exercícios a trabalhar; Abordagem fracionada: trabalho isolado dos fragmentos onde forem evidenciadas maiores dificuldades; Execução com os alunos.

Reflexão de aula

Após o diálogo inicial sobre o âmbito da disciplina e apresentação dos objetivos pretendidos, a aula começou com exercícios sobre a escala de fá maior. Os exercícios realizados foram essencialmente de carácter técnico e tiveram por base os exercícios executados regularmente nas aulas individuais. Os alunos mostraram-se recetivos às indicações dadas pelo professor e executaram os exercícios sem dificuldades. Na realização da escala cromática foi proposto um exercício baseado em entradas sucessivas. Os alunos demonstraram mais dificuldades de junção, mas após fazer a escala numa velocidade mais lenta, os problemas foram dissipados.

Na leitura e trabalho da peça, os alunos mostraram uma boa capacidade de leitura à primeira vista, todos conseguiram executar a sua voz sem grande dificuldade. Ao longo da execução, foram dadas algumas indicações em termos de carácter e condução melódica que os alunos tentaram por em prática. Nas variações II e III foram evidenciadas mais dificuldades nas vozes que tinham maior movimento rítmico. No final da aula, foi executada toda a peça.

Na próxima aula é necessário fazer uma abordagem mais aprofundada da obra, tendo em atenção aspetos como afinação, junção, equilíbrio sonoro e carácter da obra.

O primeiro contacto com o grupo foi bastante positivo. Perspetiva-se um trabalho bastante prolífero ao longo do ano letivo.

Avaliação da aula: Bom

Quadro 9: Planificação da aula de música de conjunto nº 4

Planificação Semanal: Aula de Música de Conjunto	
<u>Alunos:</u>	<u>Grau:</u> 8º grau (articulado)
<u>Data:</u> 5 de novembro de 2014	<u>Nº. de aula:</u> 4
<u>Duração da aula:</u> 1 bloco (45 minutos)	<u>Hora:</u> 15:15 – 16:00
Conteúdos:	Leitura da peça: <i>Terzetto</i> de Jules Semler-Collery; Execução da peça: <i>Variações sobre um tema de Pleyel</i> de Franz Krommer; Adotação de uma pulsação estável e constante em todos os exercícios a executar.
Objetivos:	Realizar uma leitura por secções da obra <i>Terzetto</i> de Jules Semler-Collery; Realizar uma gravação áudio da obra <i>Variações sobre um tema de Pleyel</i> de Franz Krommer sem nenhuma paragem; Adotar uma pulsação estável e constante em todos os exercícios a executar.
Suportes pedagógicos:	Franz Krommer: <i>Variações sobre um tema de Pleyel</i> ; Jules Semler-Collery: <i>Terzetto</i> .
Recursos utilizados:	Gravador áudio.
Metodologias e estratégias:	Explicação/demonstração dos exercícios a trabalhar; Abordagem fracionada: trabalho isolado dos fragmentos onde forem evidenciadas maiores dificuldades; Trabalho por vozes.

Reflexão de aula

A primeira parte da aula foi utilizada para a leitura da peça *Terzetto* e mostrou-se ser bastante produtiva. Os alunos mostraram-se concentrados e empenhados em executar a peça com o mínimo de erros possível, apesar da sua complexidade. No geral o objetivo foi cumprido, foi feita uma leitura de toda a peça e dadas algumas referências em termos de junção – quando uma voz tinha solo e quando as três vozes tinham o mesmo nível de protagonismo.

A segunda parte consistiu na execução da peça vista nas aulas passadas sem paragens nem interrupções. Este momento foi registado em formato áudio para que os alunos pudessem ouvir o trabalho desenvolvido e ter uma melhor perceção do aspetos positivos do grupo, bem como os aspetos que ainda necessitam melhorar na performance em conjunto.

Antes de acabar a aula, foi repetida apenas uma secção onde se evidenciaram mais erros em termos de junção.

A gravação foi enviada aos alunos que, na próxima aula, deverão realizar uma crítica à mesma.

Avaliação da aula: Bom

Quadro 10: Planificação da aula de música de conjunto nº 18

Planificação Semanal: Aula de Música de Conjunto	
<u>Alunos:</u>	<u>Grau:</u> 8º grau (articulado)
<u>Data:</u> 11 de março de 2015	<u>Nº. de aula:</u> 18
<u>Duração da aula:</u> 1 bloco (45 minutos)	<u>Hora:</u> 15:15 – 16:00
Conteúdos:	Leitura e execução da obra: <i>Canonic Suite</i> de Elliott Carter; Adotação de uma pulsação estável e constante em todos os exercícios a executar.
Objetivos:	Realizar uma leitura dos três andamentos da obra <i>Canonic Suite</i> de Elliott Carter; Adotar uma pulsação estável e constante em todos os exercícios a executar.
Suportes pedagógicos:	Elliott Carter: <i>Canonic Suite</i> .
Metodologias e estratégias:	Explicação/demonstração dos exercícios a trabalhar; Abordagem fracionada: trabalho isolado dos fragmentos onde forem evidenciadas maiores dificuldades; Execução com os alunos.

Reflexão de aula

Na aula foi trabalhada exclusivamente a Canonic Suite de Elliott Carter, uma obra para quatro clarinetes em si bemol.

Após uma breve análise em conjunto do primeiro andamento, todos chegaram à conclusão que se tratava de um cânon em que as diferentes vozes entravam sucessivamente, com a diferença de um tempo. Foi pedido aos alunos que dessem especial importância às diferentes entradas e às dinâmicas. Este andamento foi trabalhado mais pormenorizadamente.

Seguidamente foi feita uma passagem dos dois andamentos seguintes.

Esta obra representa um desafio para o grupo devido à complexidade de linguagem existente. É uma linguagem que os alunos não estão habituados a executar em conjunto e, por isso, evidenciam-se algumas dificuldades.

É importante que sejam apresentados novos desafios e novas linguagens musicais para os alunos se sentirem constantemente motivados e trabalharem individualmente para o sucesso do grupo

Avaliação da aula: Bom

Quadro 11: Planificação da aula de música de conjunto nº 28

Planificação Semanal: Aula de Música de Conjunto	
<u>Alunos:</u>	<u>Grau:</u> 8º grau (articulado)
<u>Data:</u> 27 de maio de 2015	<u>Nº. de aula:</u> 28
<u>Duração da aula:</u> 1 bloco (45 minutos)	<u>Hora:</u> 15:15 – 16:00
Conteúdos:	Execução da obra <i>Trois Divertissements</i> de Henri Tomasi; Adotação de uma pulsação estável e constante em todos os exercícios a executar.
Objetivos:	Executar a obra <i>Trois Divertissements</i> de Henri Tomasi; Adotar uma pulsação estável e constante em todos os exercícios a executar.
Suportes pedagógicos:	Henri Tomasi: <i>Trois Divertissements</i> .
Metodologias e estratégias:	Explicação/demonstração dos exercícios a trabalhar; Abordagem fracionada: trabalho isolado dos fragmentos onde forem evidenciadas maiores dificuldades; Trabalho por vozes; Execução com os alunos.

Reflexão de aula

Uma vez que se aproxima mais uma apresentação do grupo integrada nos “Encontros de Música de Câmara”, a aula de hoje centrou-se na preparação da obra que irá ser apresentada: *Trois divertissements* de Henri Tomasi.

A aula começou com uma execução integral da obra para relembrar alguns pormenores e para identificar as partes onde seria necessário fazer um trabalho mais pormenorizado.

Seguidamente, foram trabalhados os aspetos onde foram evidenciadas mais dúvidas, na ordem inversa dos andamentos. Foi dada especial importância ao balanço e estabilidade rítmica.

A aula terminou ligeiramente mais cedo pois os alunos teriam prova de avaliação a outra disciplina.

Os alunos mostram-se sempre muito motivados quando se aproxima uma apresentação pública. Estes momentos são fundamentais para mostrarem o trabalho que têm desenvolvido e também para avaliarem a sua performance em palco.

Avaliação da aula: Bom

4.4. Avaliação do desenvolvimento do grupo

Como já fora referido anteriormente, o grupo de música de conjunto sob o qual incidiu esta Prática de Ensino Supervisionada era uma aula complementar ao currículo. Assim, o grupo não foi alvo de uma avaliação formal, ou seja, os alunos não tiveram momentos de avaliação periódicos e não foram atribuídas classificações no final de cada período.

Procurou-se na mesma criar um ambiente dinâmico vocacionado para o trabalho em conjunto e para a preparação de um leque variado de repertório em duas formações distintas: trio de clarinetes – só com os alunos – e quarteto de clarinete – com a junção do professor. Foram também implementados alguns exercícios com o objetivo de explorar a coesão sonora e a concentração dos alunos para que não estivessem restritamente concentrados em si, mas que prestassem maior atenção ao que os outros membros estavam a fazer.

Durante o ano houve a possibilidade do grupo se apresentar diversas vezes em público, interpretando praticamente todo o repertório trabalhado. Das apresentações que o grupo teve destaca-se o Concerto de comemoração do 26^o aniversário da Academia de Música de Castelo Paiva, a participação nos “Encontros de Música de Câmara” e a apresentação em direto para a rádio Antena 1, no programa “Portugal em Direto”.

Nem sempre o grupo conseguiu transmitir o trabalho realizado nas aulas, no entanto verificou-se uma evolução significativa entre os diferentes concertos. O grupo foi mostrando uma maior à vontade em palco fruto de um conhecimento aprofundado das obras e, sobretudo, um conhecimento das capacidades e fragilidades de cada membro. Num grupo de música de câmara esses dois aspetos são fundamentais para corrigir possíveis erros e dar continuidade à performance.

A vontade dos alunos aprenderem e trabalharem esteve sempre presente, isso possibilitou a aquisição de uma maior maturidade técnica e musical bem como novas ferramentas para o trabalho em conjunto que serão importante para o seu percurso académico e profissional.

Os objetivos foram atingidos com bastante sucesso e penso que foram proporcionados bons momentos musicais entre alunos e professor. O *feedback* dos alunos foi bastante positivo e mostraram-se agradados com o trabalho desenvolvido durante o ano.

5. Atividades

5.1. Apresentações públicas

Regularmente são organizadas audições públicas na Academia de Música de Castelo de Paiva. Existem as audições de classe, onde só os alunos da mesma se apresentam, e audições mensais, onde se apresentam alunos das mais variadas classes, por forma a demonstrar e estimular o trabalho desenvolvido.

Com o objetivo de aproximar a escola e a população de Castelo de Paiva, organizou-se também mensalmente os “Encontros de Música de Câmara” que consistiam em concertos com pequenas formações camarísticas que ocorriam na última sexta-feira de cada mês, no Centro de interpretação da Cultura Local, situado no centro da vila de Castelo de Paiva.

No que diz respeito aos alunos envolvidos neste estágio profissional, há que destacar as suas participações nas atividades acima descritas. A aluna cujas aulas foram assistidas participou em uma audição de classe, que decorreu no dia 4 de fevereiro de 2015. Nesta audição participaram 10 alunos da classe de clarinete e ocorreu no Auditório da Academia de Música de Castelo de Paiva. O público presente era fundamentalmente constituído pelos familiares dos alunos envolvidos, colegas e professores da academia.

O grupo de música de conjunto não participou em nenhuma audição de classe, no entanto é fundamental mencionar a sua participação em diversos concertos. Logo no início do ano letivo, o grupo participou no Concerto de aniversário da Academia de Música de Castelo de Paiva, dia 3 de dezembro de 2014 no Auditório Municipal. Este concerto foi a primeira apresentação do grupo, sendo uma novidade para a comunidade académica. O grupo teve também duas participações nos “Encontros de Música de Câmara”, nos dias 30 de janeiro e 5 de junho de 2015.

Para além dos concertos, o grupo participou também na divulgação da 5ª edição da Academia Ibero-Americana do Clarinete, em direto para o programa “Portugal em Direto” da rádio Antena 1.

Todos os momentos de apresentação pública foram importantes para o desenvolvimento da maturidade do grupo e contribuíram para que o trabalho desenvolvido ao longo das aulas fosse mais benéfico e produtivo.

5.2. Envolvimento do professor estagiário no contexto académico

Desde que se concretizou a possibilidade de realizar o estágio profissional na Academia de Música de Castelo de Paiva houve a preocupação de se estabelecer um ambiente de cooperação entre o professor estagiário, professores e direção da escola.

Foi neste ambiente de cooperação que se proporcionou a possibilidade do professor estagiário colaborar em diferentes projetos desenvolvidos pela escola.

A Academia Ibero-Americana do Clarinete (28 de março a 1 de abril) é um curso que se tem destacado quer pela diversidade de atividades que oferecem aos seus participantes, quer pela própria qualidade do mesmo. No presente ano, o mesmo nível de qualidade manteve-se e o curso contou com a participação de 80 alunos divididos entre executantes e executantes júnior. Nesta última modalidade, destinada sobretudo a clarinetistas mais jovens, foi explorada a improvisação musical através da criação e interpretação de uma história, sendo apresentado um pequeno espetáculo no dia 1 de abril.

Enquanto decorreu a Academia Ibero-Americana do Clarinete, o professor estagiário colaborou no acompanhamento dos professores convidados, na organização das audições de alunos, registo de imagens e vídeos das diversas atividades que foram acontecendo e na resolução de outras questões que foram surgindo ao longo do curso.

Para além deste curso internacional, o professor teve também a oportunidade de colaborar com a Orquestra Sinfónica da Academia de Música de Castelo de Paiva em quatro concertos. Neste ciclo de concertos, apresentou-se a solo o trompista Luís Vieira, ex-aluno da escola.

Para a concretização dos concertos foram realizados diversos ensaios de naipe e ensaios gerais. Os professores envolvidos nesta atividade colaboraram também na orientação dos alunos, bem como no transporte do material necessário e organização dos espaços dos concertos. Este processo foi ainda auxiliado pela direção e funcionários da escola.

As oportunidades de colaborar nos projetos da escola serviram para aproximar o professor estagiário do ambiente escolar, fazendo com que o estágio não se resumisse às aulas assistidas e às apresentações públicas onde os alunos de clarinete estivessem presentes.

6. Reflexão crítica sobre o trabalho desenvolvido na Prática de Ensino Supervisionada

A possibilidade de acompanhar de perto o trabalho de um professor com bastante experiência a nível pedagógico e que, paralelamente, desenvolva uma atividade frequente como clarinetista sempre se mostrou aliciante. Na procura de uma escola onde pudesse ser realizado o estágio profissional, a Academia de Música de Castelo Paiva tornou-se uma escolha natural pelo seu reconhecimento não só na região norte, mas também a nível nacional e internacional, através dos projetos desenvolvidos.

Ao ter como professor cooperante o professor Víctor Pereira, professor com bastante experiência de lecionação e membro integrante do Remix Ensemble da Casa da Música, foi possível perceber como este trabalha e acompanhar o desenvolvimento da classe de clarinete da Academia de Música de Castelo de Paiva.

O ano letivo decorreu de uma forma bastante positiva. A nível escolar, imperou um ambiente de interação e entretajuda com o professor cooperante e a direção pedagógica da escola e também um grande envolvimento nas diferentes atividades desenvolvidas. Houve a oportunidade de cooperar em diversos concertos e colaborar na organização da 5ª edição da Academia Ibero-Americana do Clarinete, um dos principais eventos ligados ao clarinete que ocorre anualmente em Castelo de Paiva.

Em relação às aulas assistidas, proporcionaram uma constante evolução e uma aprendizagem de novas metodologias e diferentes estratégias que poderão ser aplicadas no futuro. O facto de poder assistir às aulas dos diferentes alunos da classe do professor Víctor também possibilitou perceber as diferenças entre as metodologias aplicadas aos diferentes níveis de ensino e de que forma os conteúdos são assimilados nas várias idades.

As aulas lecionadas ao longo do ano letivo foram também um grande desafio a nível pessoal. A experiência como docente era muito reduzida e, até então, o trabalho tinha-se focado essencialmente na iniciação musical, onde os alunos demonstram outro tipo de dificuldades e as estratégias de ensino são necessariamente diferentes.

Nas aulas individuais verificou-se uma situação um pouco complicada. A aluna apresentava algumas dificuldades em assimilar e adquirir competências devido ao seu estudo individual insuficiente, por consequência, a sua evolução mostrou-se pouco regular ao longo do ano letivo. Outro inconveniente está relacionado com a distância entre a academia e a habitação da aluna. Isso fez com que esta só se pudesse dirigir uma vez por semana à escola e, quando a colega que lhe dava boleia não podia ir, a aluna ficava sem transporte, faltando à aula.

O trabalho realizado pela aluna ao longo do ano letivo revelou uma atitude muito passiva em relação à preparação das aulas de instrumento e, possivelmente, falta de interesse em atingir os objetivos propostos no início do ano letivo. Só quando foi confrontada com resultados negativos e com a necessidade de melhorar a sua nota é

que se verificou mais trabalho. Quando se estavam a aproximar as provas de avaliação semestral verificava-se um maior domínio dos conteúdos que a aluna deveria apresentar, associados a uma melhoria da qualidade de som e da resistência física para aguentar toda a aula. Melhorias essas resultantes de uma maior preocupação pelo estudo diário.

As aulas que antecederam estes momentos de avaliação destacaram-se como sendo os períodos onde a aluna apresentou um nível mais satisfatório. Na primeira prova semestral, o esforço não foi suficiente para atingir um resultado positivo, o que levou a que a aluna voltasse a estudar pouco e a demonstrar pouco interesse no estudo do instrumento. A preparação para a prova de avaliação do segundo semestre foi feita com mais antecedência. Assim, a aluna conseguiu preparar-se de uma forma mais correta e esse esforço foi recompensado na nota. Apesar das dúvidas existentes no júri, a aluna conseguiu obter uma nota positiva ainda que tangencial.

Esta atitude adotada no final do ano levaram à existência de dúvidas em relação à nota final a atribuir à aluna. Para dissipar essas dúvidas foi-lhe pedido que preparasse devidamente a peça *Mon deuxieme solo de Clarinette* de Jacques Barat para a aula seguinte. A aluna apresentou a peça com um nível bastante agradável e, ao longo da aula, foi respondendo de forma positiva ao que era proposto pelo professor. Esta aula é a confirmação de que a aluna tem capacidades para atingir melhores resultados caso houvesse a possibilidade de um acompanhamento mais próximo e se existisse uma rotina de estudo mais eficaz.

As aulas de música de conjunto foram também importantes pois representaram a primeira experiência profissional com alunos mais velhos. O trio de clarinetes era formado pelos três alunos que se encontravam a concluir os seus estudos na academia e trabalharam durante todo o ano letivo para se apresentarem nos concursos de acesso ao ensino superior, com vista à progressão dos seus estudos.

O grau de desenvolvimento técnico e musical dos alunos levou a que tivesse de existir uma adequada preparação teórica dos exercícios e peças abordadas, de forma a poder responder às possíveis dúvidas existentes. Houve também cuidado na escolha do repertório. Pretendia-se abordar um repertório variado a nível de género musical, trabalhando a formação de trio de clarinetes e quarteto de clarinetes (com o professor a tocar). O repertório deveria ser apelativo, no entanto era uma atividade extracurricular sem avaliação formal, os alunos não se podiam sentir pressionados para estudarem obras demasiado difíceis que poderiam atrapalhar as aulas individuais e também as restantes classes de conjunto.

Apesar das condicionantes, os alunos sempre se demonstraram participativos e recetivos a colaborarem com o projeto. Desde logo houve vontade de realizar um bom trabalho e muitas vezes foram os próprios alunos a mostrar interesse em prolongar as aulas para além da hora, ficando inclusive sem intervalo entre a aula de trio e a aula seguinte. Os alunos também marcaram alguns ensaios extra de forma a preparar melhor a sua parte e aprofundar o conhecimento das diferentes vozes da obra.

No terceiro período houve uma menor entrega por parte dos alunos que está diretamente ligada ao aumento do trabalho que existiu no final do ano. Tinham as provas de acesso ao ensino superior nas diferentes escolas, a preparação do recital final e a entrega da Prova de Aptidão Artística.

As aulas decorreram de uma forma agradável durante todo o ano e desenvolveu-se uma relação próxima entre professor e alunos, num ambiente de cooperação entre as duas partes.

No geral, este ano letivo mostrou-se muito importante para o desenvolvimento enquanto docente. Naturalmente, existe margem para melhorar a forma de dar aulas e desenvolver estratégias que vão ao encontro das necessidades dos diferentes alunos em diferentes níveis de ensino, no entanto penso que esta experiência impulsionou a aquisição de mais ferramentas para encarar o mercado de trabalho e o ensino da música com mais competência.

Parte II

Projeto de Investigação

1. Introdução

A investigação apresentada no presente relatório de estágio visa a criação e aplicação de estratégias pedagógicas utilizadas para a iniciação do estudo do clarinete.

As estratégias adotadas têm como principal objetivo fomentar a motivação intrínseca dos alunos, sendo uma alternativa para a introdução de conceitos básicos para a prática do clarinete como a montagem do instrumento, respiração e articulação. O estudo tem também o objetivo de desenvolver a autonomia dos alunos para o estudo individual.

Os procedimentos propostos foram aplicados a um grupo de três alunas que tinham aulas de clarinete em conjunto. As aulas decorriam semanalmente na Escola de Música da Sociedade Filarmónica Fraternidade de São João de Areias (Santa Comba Dão).

Assim, foi desenvolvido um estudo de caso de cariz construtivista cujos instrumentos de recolha de dados foram a observação participante, as notas de campo e o inquérito por entrevista (alunos e pais).

Na primeira secção da Parte II, encontra-se uma contextualização teórica, referindo as principais teorias ligadas ao estudo da motivação. É ainda aprofundada a Teoria da Aprendizagem Social de Albert Bandura e a Teoria da Aprendizagem de Jerome Bruner por se considerar as mais pertinentes para a realização deste estudo.

No capítulo seguinte é realizada uma contextualização do estudo empírico, descrevendo a metodologia do estudo, os instrumentos de recolha de dados, a amostra e também os procedimentos aplicados ao longo das aulas.

Posteriormente encontram-se os resultados obtidos através da observação das aulas e das entrevistas, seguindo-se a análise dos mesmos.

No final, é feita uma reflexão sobre a operacionalização do projeto de investigação, apontando os aspetos positivos e negativos sobre o desenvolvimento das aulas e sobre os resultados obtidos através da implementação dos procedimentos propostos.

2. Teorias da motivação: contributo para a compreensão do processo de aprendizagem

No aspecto pedagógico, a motivação será a criação de condições tais que permitam despertar o interesse contínuo do aluno, através das suas potencialidades, estimulando-o, acima de tudo, à livre criatividade. (Tavares, 1979: 43)

O comportamento humano é uma das grandes questões sobre a qual se debruça a psicologia, existindo vários estudos e teorias que visam a compreensão deste fenómeno.

Sabe-se que o comportamento humano está diretamente ligado à motivação, sendo esta que impele o Homem a agir. Assim, a motivação representa um papel fundamental na compreensão do comportamento humano (Rodrigues, 1986).

Rodrigues (1986) considera a motivação como uma *grandeza vectorial, pois define-se por uma direcção (necessidade e finalidade) e por uma intensidade (pulsão ou impulso) maior ou menor conforme o grau de energia motivacional* (Rodrigues, 1986: 47). É, pois, a motivação que leva os indivíduos a agir em função de certos objetivos, condicionando a direcção, intensidade e persistência dos comportamentos.

No contexto escolar, a motivação representa um fator determinante no processo de aprendizagem. Devem ser apresentadas diferentes tarefas para que o aluno mantenha um interesse constante na aprendizagem e procure alcançar determinados objetivos. Para além dos fatores motivacionais intrínsecos ao aluno, existem também os incentivos externos, como é o caso dos reforços positivos, recompensas materiais e, até mesmo, reconhecimento social.

Neste capítulo serão abordadas algumas teorias desenvolvidas ao longo do século XX, apresentando assim diferentes pontos de vista sobre o estudo da motivação e como este conceito se foi alterando ao longo dos tempos.

2.1. Perspetiva histórica sobre as teorias motivacionais - uma síntese possível

Ao longo do século XX foram surgindo inúmeras teorias que abordam a questão da motivação mais aprofundadamente. No início do século podemos destacar duas correntes principais: a psicanálise e o behaviorismo.

Academicamente, é comum atribuir-se a primeira metade do século ao domínio da psicanálise na Europa, e ao comportamentalismo no outro lado do Atlântico (Taveira, 2005: 24)

A psicanálise tem origens terapêuticas, no entanto foi alargando o seu âmbito, apresentando-se depois como uma teoria geral da personalidade. *Esta teoria parte da aceitação de um substrato biológico ao considerar as fontes energéticas metabólicas como condição necessária ao comportamento (Rodrigues, 1986: 55).* O funcionamento psicológico do corpo estava então ligado à satisfação das necessidades, separando a energia psíquica da energia muscular. A primeira encontra-se relacionada com as pulsões inconscientes que levam o indivíduo a agir e a segunda com as pulsões de vida (fome, sede, sexo).

A teoria psicanalítica de Sigmund Freud procura dar resposta às causas dos principais transtornos mentais. O autor descrevia a consciência humana em três níveis: consciente – todos os fenómenos que são compreendidos pelo indivíduo; pré-consciente – os fenómenos que não são percebidos em determinado momento, mas que depois se podem tornar conscientes; inconsciente – os fenómenos que só em circunstâncias muito específicas se podem tornar conscientes. Os sonhos são vistos como expressão simbólica dos conteúdos inconscientes. Muitos desejos, sentimentos e motivações são inconscientes, mas podem influenciar e guiar o comportamento consciente.

O behaviorismo, designado por Taveira (2005) por comportamentalismo, defende que a motivação está relacionada com estímulos externos em que as respostas são determinadas pelo meio ambiente.

Skinner (1990), uma das principais figuras desta corrente, *defendia que os comportamentos do sujeito não podem ser explicados por processos internos. Para descortinar as causas é necessário concentrar-se no meio ambiente que o envolve e na história pessoal dos reforços (Taveira, 2005: 25).*

O reforço assume um papel fundamental na aprendizagem e os processos cognitivos são remetidos para segundo plano. A aprendizagem de novas tarefas também está relacionada com os reforços que o sujeito recebeu anteriormente em contextos similares.

Em resposta às teorias do início do século, nos anos 40, Maslow concebeu uma perspectiva humanista da motivação, centrada na hierarquização das necessidades, considerando que estas deviam ser satisfeitas segundo uma determinada ordem hierárquica ou, mais precisamente, o ser humano só sente necessidade de auto-realização quando as necessidades na base da pirâmide, nomeadamente as fisiológicas, estão satisfeitas. Esta teoria apresenta uma conceção homeostática sobre a motivação humana, isto é, o organismo funciona como um sistema autorregulado que procura manter constante a energia do meio interior,

A pirâmide das motivações é constituída por cinco níveis caracterizados por diferentes categorias das necessidades do ser humano. Na base da pirâmide encontram-se as necessidades fisiológicas seguidas das necessidades de segurança. Posteriormente aparecem as necessidades de posse e amor e as necessidades de estima. No topo da pirâmide encontram-se as necessidades de realização pessoal.

A teoria de Maslow, bem como grande parte das teorias da primeira metade do século XX foram consideradas inadequadas pois não equacionavam as variantes cognitivas na estruturação das mesmas (Taveira, 2005).

Os processos cognitivos ganharam relevância na segunda metade do século, sendo vistos como mediadores da relação entre estímulos e respostas, e o sujeito passou a ter um papel ativo no processo de aprendizagem através da seleção, elaboração e organização da informação recolhida sobre o mundo. Assim, o comportamento começou a ser visto como sendo motivado por impulsos interiores em que o pensamento cognitivo determina o modo como o sujeito se comporta e sente (Fontaine, 2003).

Uma das primeiras personalidades a estudar esta nova visão da motivação foi John William Atkinson ao desenvolver a Teoria da Expectativa-Valor.

Atkinson defende que, nas situações suscetíveis de originar sucesso ou fracasso, a tendência de agir (TA¹) é o resultado da ponderação entre a possibilidade de atingir sucesso (TS²) e a tendência de evitar o fracasso (TAF³). Com isto pretende explicar o funcionamento da motivação em relação ao valor do objetivo e das expectativas de o atingir (Ribeiro, 2012).

No panorama musical, esta teoria procura compreender a relação entre as expectativas dos jovens ao estudar um instrumento musical e o empenho dedicado a essa tarefa. Ribeiro (2012) apresenta um conjunto de quatro componentes importantes para as expectativas e a valorização de qualquer atividade em que o sujeito esteja inserido. Essas componentes são então: importância – relevância da

¹ TA - *tendency to perform the activity*;

² TS - *tendency to seek success*;

³ TAF - *tendency to avoid failure*.

realização da tarefa e expectativas para a conclusão da mesma; utilidade – enquadramento da tarefa nos objetivos do sujeito; interesse – autossatisfação durante a realização da tarefa; custo – energia e esforço despendido para concluir a tarefa.

As expectativas e valores vão assim influenciar o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos. No campo musical, as expectativas de uma criança ao iniciar o estudo de um instrumento vão determinar o esforço e a energia despendida para a sua aprendizagem.

Anos mais tarde, Bernard Weiner reinterpretou a teoria apresentado por Atkinson, no entanto desenvolveu-a a nível escolar, de forma a perceber *como os sujeitos interpretam os acontecimentos e lhes atribuem significado* (Taveira, 2005: 32).

Na Teoria Atribucional da Motivação, Weiner estuda a tendência do ser humano atribuir causas aos seus resultados, quer sejam positivos ou negativos. Esta elaboração cognitiva do sujeito irá influenciar o seu comportamento em situações similares. A atribuição de causas está também relacionada com as expectativas, isto é, o sujeito pode prever se terá sucesso ou fracasso mediante a sua experiência, determinando assim o envolvimento e o esforço despendido nessa tarefa.

Weiner estrutura as explicações causais em três dimensões principais: *locus* da causalidade, *locus* da estabilidade e *locus* da controlabilidade. O primeiro – *locus* da causalidade – está relacionado com o esforço e a capacidade em realizar determinada tarefa. Assim, podem ser atribuídas causas internas, que resultam no reforço positivo da imagem do sujeito sobre si próprio, no caso de ser atingido sucesso, ou numa redução da autoestima caso o resultado seja negativo. As causas externas não terão a mesma influência na autoestima do sujeito, protegendo-o em caso de insucesso. O *locus* da estabilidade também se divide em dois grupos de causas: estáveis e instáveis. As causas estáveis estão relacionadas com as capacidades e dificuldades, sendo esperados resultados semelhantes ao longo do tempo. Por sua vez, as causas instáveis estão relacionadas com a sorte ou fadiga e os resultados podem variar em situações similares. O *locus* da controlabilidade divide as causas em controláveis e incontroláveis e está relacionado com emoções como raiva, pena, gratidão ou vergonha. *O insucesso numa tarefa percecionada como incontrolável pode despertar sentimentos de raiva, enquanto o sucesso pode fazer emergir sentimentos de agradecimento face à pessoa ou instituição responsáveis* (Taveira, 2005: 34).

Os processos de atribuição têm uma forte influência nas expectativas e crenças dos alunos que, por sua vez, irão influenciar os seus comportamentos. No meio escolar, a atribuição mais adequada é ao esforço pois promove o empenho na realização das tarefas (Taveira, 2005).

Nos últimos anos do século XX, Deci desenvolveu a Teoria da Motivação Intrínseca, reconhecendo esta como uma das principais fontes de energia para a aprendizagem (Fontaine, 2003). *Para ele, a motivação intrínseca emerge espontaneamente das tendências internas e pode motivar o comportamento mesmo sem a ajuda de recompensas externas ou controlos ambientais* (Sousa, 2014: 16).

Ao desenvolver o seu estudo, Deci constatou que *grande parte das actividades que realizamos não estão intrinsecamente motivadas* (Taveira, 2005: 41). Como tal, abordou também algumas metodologias seguindo o conceito de interiorização.

Este conceito está relacionado com os diferentes tipos de regulação de um sujeito perante determinada ação. Quando é apresentada uma nova tarefa, o sujeito pode não se encontrar intrinsecamente motivado para a realização da mesma, sendo necessário dar alguma recompensa. Neste caso aplica-se o conceito da regulação externa, pois o sujeito executa a tarefa com o objetivo de receber a recompensa. A fase seguinte é a regulação introjetada, em que o sujeito executa a tarefa sem a reconhecer como um comportamento seu. Na regulação identificada, o sujeito reconhece a importância e pertinência da realização da tarefa. Na última fase do processo de regulação – regulação integrada – o sujeito integra a tarefa como um comportamento natural para si próprio (Ryan e Deci, 2000).

A motivação integrada assume assim um papel importante a nível pessoal no que diz respeito aos processos de aprendizagem, no entanto difere da motivação intrínseca pois este relaciona-se com o interesse pessoal em determinada atividade (Sousa, 2015).

Com esta contextualização sobre o estudo da motivação podemos verificar as diferentes linhas orientadoras sobre o processo motivacional e a importância que este representa na aprendizagem.

De forma a melhor fundamentar conceptualmente esta investigação, abordaremos, em seguida, dois modelos que consideramos mais relevantes para a análise e compreensão dos dados do presente estudo: a Teoria da Aprendizagem Social de Albert Bandura e o modelo socio-construtivista sobre a aprendizagem de Jerome Bruner.

2.2. Perspetiva da Teoria da Aprendizagem Social de Albert Bandura

As pessoas aprendem, não só através das suas próprias experiências, mas também observando as acções dos outros e os resultados dessas acções. (Glanz, 1999: 29)

Albert Bandura (1925 –) desenvolveu ao longo da sua carreira a Teoria de Aprendizagem Social, sendo um dos pioneiros a explorar esse campo (Roedelein, 1988).

Ao contrário dos behavioristas mais radicais, Bandura incorpora a influência das variáveis cognitivas no desenvolvimento da personalidade de um indivíduo. Assim, *o comportamento, as estruturas cognitivas internas e o meio interagem de forma a que cada uma actue como determinante indissociável da outra* (Bandura, 1978 cit. por Sprinthall e Sprinthall, 1993: 253). Podemos assim concluir que esta teoria encontra-se na transição entre as teorias behavioristas e as cognitivistas. Redman (2003) afirma mesmo que a Teoria de Bandura se organiza como uma abordagem cognitiva mas incorpora princípios do behaviorismo.

Uma grande quantidade das ações do quotidiano são apreendidas através da aprendizagem observacional. Através da observação dos modelos vamos criando um leque variado de possíveis respostas às diferentes situações para que, quando confrontados com essas situações, tenhamos uma ideia aproximada de qual será a nossa reações e as emoções vivenciadas.

A aprendizagem por modelação está assente em quatro processos fundamentais para o seu sucesso: atenção, retenção, produção e motivação.

A atenção baseia-se sobretudo na observação de um modelo, analisando as suas atividades do quotidiano e a forma como as executa. As crianças procuram desde cedo imitar algumas ações dos seus pais, estando assim predispostas em serem modeladas e, como tal, estão atentas às ações que poderão vir a reproduzir no futuro. A identificação com os modelos é fundamental para que este processo tenha sucesso.

Normalmente os modelos são escolhidos devido à sua relação pessoal com o sujeito – como o caso dos pais – ou devido à sua relevância social – como o caso de figuras públicas ou mediáticas. No entanto é fundamental que o impulso para observar o modelo e reter os seus comportamentos parta do sujeito que irá ser modelado.

A retenção é então o processo em que o sujeito organiza e codifica as informações recolhidas sobre o modelo. Este processo faz com que no futuro seja possível

reproduzir as ações observadas, transformando as representações simbólicas em comportamentos manifestos. O sucesso do processo de reprodução está dependente de um *feedback* positivo e da autoavaliação (Relvas, 1986).

Em relação à motivação, o reforço direto não está implícito neste modo de aprendizagem, no entanto Bandura reconhece que este pode ter um papel importante na aquisição de respostas positivas ou no enfraquecimento de respostas negativas. Na sua teoria, Bandura dá mais ênfase ao reforço vicariante, que consiste na observação das consequências de uma determinada ação. Ao vermos outro sujeito a ser recompensado pela sua ação, a tendência natural é repetirmos essa ação de forma a também sermos recompensados. Pelo contrário, se um sujeito é punido, nós iremos evitar a realização da mesma ação (Bandura, 1991).

As ações podem também ser motivadas pelo autorreforço, em que o sujeito não necessita de auxílios externos para atingir os seus objetivos com sucesso. Neste caso é fundamental que o sujeito tenha uma perceção clara das suas capacidades e dos objetivos que poderá alcançar – autoeficácia. A autoeficácia é o julgamento das próprias capacidades na realização de determinada tarefa (Vaz, 2012).

Em contexto de sala de aula, o professor deve ter em atenção que está a ser observado por todos os seus alunos, podendo ser um modelo para grande parte deles, por isso, as suas atitudes devem estar em concordância com as regras previamente estabelecidas. Deve apresentar também diferentes modelos positivos para os estudantes, bem como utilizar os próprios alunos como exemplos para os colegas (Bertrand, 2001). De forma a cativar os alunos deve fomentar o interesse pelas atividades propostas e mostrar a utilidade das aprendizagens transmitidas. *Bandura recomenda que se junte a prática à explicação* (Bertrand, 2001: 124)

2.3. Perspetivas construtivas e socio-construtivas

As ideias de Bruner sobre o desenvolvimento cognitivo, a educação e a cultura marcam, indubitavelmente, muitas das actuais discussões científicas em psicologia (Rafael, 2005: 169).

As teorias de carácter construtivista focam o seu estudo nos processos de aprendizagem e na relação entre o sujeito e o meio ambiente em que este se encontra inserido.

Entre as várias teorias desta corrente, podemos destacar três psicólogos que contribuíram para uma melhor compreensão do processo de aprendizagem: Jean Piaget, Lev Vygotsky e Jerome Bruner. Para eles, a aprendizagem é uma transformação do sistema conceptual de quem aprende em que o sujeito vai reconstruir os produtos e processos culturais para os integrar no seu sistema de significados.

A razão humana, observada segundo uma abordagem construtivista, está condicionada por três parâmetros básicos: significação, observação e totalidade.

O parâmetro da significação está relacionado com a atribuição de significados aos acontecimentos do nosso quotidiano, *as coisas são o que para nós significam e recebem diferentes significados em função do sistema de representações em que se integram* (Ruiz, 1991: 3-4). A relevância dos acontecimentos está dependente dos significados atribuídos e na integração destes no sistema de significados do sujeito. A aprendizagem só é possível se o conteúdo transmitido se enquadrar no sistema de significados do sujeito.

A organização é responsável pela coesão global do sistema de significados e condiciona a mudança e coesão do mesmo. Os professores devem privilegiar aprendizagens significativas e orientar os alunos a atribuir-lhes significado e organizá-los. Quando isso não é tido em conta, o conteúdo perde coerência e é visto como um conjunto de elementos desconexos, o que dificulta a sua compreensão (Ruiz, 1991).

Apesar dos processos de significação e organização dos significados, temos também de ter em conta o parâmetro da totalidade. O sujeito é visto como um todo e não se baseia apenas nos processos cognitivos, a interação com o meio é feita a partir dos esquemas cognitivos, afetivos, morais e relacionais.

Os professores na sua actuação pedagógica não transmitem apenas conhecimentos mas também emoções, atitudes e valores... (Ruiz, 1991: 6).

O processo de educação deve então ser uma orientação para que os indivíduos desenvolvam as ferramentas necessárias para atribuir de significados aos acontecimentos do quotidiano, pois compreendendo melhor o mundo podem também transformá-lo de uma forma mais eficiente (Rosário & Almeida, 2005).

Deve também existir uma valorização dos conteúdos abordados e privilegiar o trabalho em equipa, troca e discussão de ideias, formas alternativas de informação, encorajar a autoanálise e a procura de respostas e soluções.

2.3.1. A Teoria da Aprendizagem de Jerome Bruner

Jerome Bruner (1915 –) dedicou grande parte da sua pesquisa ao desenvolvimento cognitivo em crianças. Ele considera que *a aprendizagem é (implica) um processo activo, de construção de novas ideias e conceitos baseados nas experiências anteriores* (Rafael, 2005:168).

A Teoria da Aprendizagem baseia-se em quatro princípios fundamentais: motivação, estrutura, sequência e reforço.

A motivação está relacionada com a predisposição que a criança apresenta para realizar determinada tarefa. Ele considera que as crianças possuem uma vontade natural para adquirirem novos conhecimentos, no entanto admite a existência de reforços nesta fase para incentivar o início da ação (Bruner, 1973).

A motivação intrínseca é fundamental para que a criança mantenha a vontade de aprender. A curiosidade é um fator relevante pois *é necessária para a sobrevivência das espécies* (Sprinthall & Sprinthall, 1993: 239). As crianças têm este impulso naturalmente, o que, por vezes, leva a que dispersem a sua atenção para vários assuntos. São aconselhados jogos para centrar a atenção da criança em determinado assunto, beneficiando assim a aprendizagem do mesmo (Sprinthall & Sprinthall, 1993).

As crianças também se sentem motivadas para realizar ações onde perspetivam resultados positivos, isto é, onde as hipóteses de alcançar sucesso são elevadas.

As crianças interessam-se por aquilo em que são boas e é praticamente impossível levá-las a fazer actividades em que não tenham qualquer grau de competência (Sprinthall & Sprinthall, 1993: 239).

Existe também uma vontade de trabalhar em equipa e interagir com outras crianças. Este fator foi denominado por Bruner de reciprocidade.

O segundo princípio – estrutura – refere-se ao modo de apresentação de um novo conteúdo e como os conhecimentos são organizados. O conteúdo pode então ser

apresentado de três formas, estando estas diretamente relacionadas com os estádios de desenvolvimento cognitivo da criança. O estágio das respostas motoras (até 3 anos) remete-nos para a manipulação direta dos objetos; no estágio da representação icónica (entre 3 e 9 anos) os conhecimentos são transmitidos recorrendo a ilustrações e à memória visual; o estágio da representação simbólica (a partir dos 10 anos) está relacionado com a utilização da linguagem ilustrativa em que não existe uma dependência direta da realidade. A transição entre estádios pode ser acelerada caso o meio cultural e linguístico sejam ricos e estimulantes. Bruner fala também do poder e economia de apresentação. Os conteúdos devem ser apresentados de uma forma simples e apelativa para manter o interesse na atividade (Bruner, 1966).

A sequência está relacionada com a dificuldade e profundidade dos conteúdos. Baseado na aprendizagem em espiral, Bruner defende que *qualquer assunto ou tema [...] pode ser organizado de forma óptima para poder ser transmitido e compreendido praticamente por qualquer aluno* (Sprinthall & Sprinthall, 1993: 240). A utilização dos três modos de apresentação (motora, icónica e simbólica) na introdução de um novo conteúdo também propicia uma melhor aprendizagem do mesmo.

O último princípio da Teoria da Aprendizagem é o reforço, que deve ser utilizado como uma referência para consciencializar o aluno da sua evolução. Deve ser facilmente compreendido pelo aluno e dado no momento certo, isto é, a atribuição do reforço deve coincidir com o momento em que o aluno avalia a sua aprendizagem.

A introdução de um instrumento musical a crianças deve ser um momento agradável que responda positivamente às expectativas iniciais. Os alunos devem ter a possibilidade de conhecer e explorar o instrumento antes de uma explicação mais formal sobre o mesmo. Os conteúdos também devem ser introduzidos progressivamente e adaptados às potencialidades de cada aluno.

3. Estudo empírico

3.1. Introdução e objetivos

Iniciar o estudo de um instrumento é um processo que implica que as crianças foquem a sua atenção em vários aspetos em simultâneo. Para além das dificuldades adjacentes à leitura, ainda existe a dificuldade de coordenação motora e os aspetos de ordem técnica do instrumento.

No caso do clarinete, as crianças têm de dividir a sua atenção para as questões técnicas fundamentais para a execução do instrumento e para o conteúdo que estão a executar. As crianças mais novas têm também uma dificuldade acrescida pois demonstram dificuldades em fechar eficazmente os orifícios ou então abrem uma ou outra chave inadvertidamente, resultando pequenos harmónicos. A falta de resultados prazerosos por vezes leva à desmotivação dos alunos.

Neste estudo foram aplicadas estratégias com o intuito de fomentar a motivação intrínseca para a aprendizagem e estudo do clarinete, sendo também, uma ferramenta essencial na aquisição de competências de ordem técnica como respiração, postura e coordenação digital.

Desde o primeiro contacto dos alunos alvo desde estudo houve um cuidado para proporcionar experiências diversificadas e enriquecedoras, que se encontram descritas ao longo deste documento. Os resultados obtidos são também relatados e analisados de forma a constatar quais as conclusões retiradas deste estudo e a influência do mesmo no percurso artístico dos alunos.

3.2. Metodologias do estudo

Na escolha das metodologias de estudo deve-se ter em consideração as que vão ao encontro dos objetivos propostos para a realização do mesmo. Nesta investigação existe uma preocupação em compreender o processo evolutivo dos alunos, sendo estes mais relevantes para a investigação do que uma tentativa de generalização dos resultados obtidos. Assim sendo, optou-se por uma abordagem qualitativa pois, segundo Craveiro (2007), *o principal interesse destes estudos não é efetuar generalizações, mas antes particularizar e compreender os sujeitos e os fenómenos na sua complexidade e singularidade* (Craveiro, 2007: 203). Com isto, pretende-se compreender de uma forma global as situações, experiências e os significados das ações do sujeito (Craveiro, 2007).

A metodologia de estudo em que melhor se enquadra esta investigação é, portanto, o Estudo de Caso. Segundo Laville & Dione (1999), *a denominação refere-se evidentemente ao estudo de um caso, talvez o de uma pessoa, mas também o de um grupo, de uma comunidade, de um meio [...]* (Laville & Dione, 1999: 155). Esta metodologia

permite que o investigador *tenha mais tempo de adaptar seus instrumentos, modificar sua abordagem para explorar elementos imprevistos, precisar alguns detalhes e construir uma compreensão do caso* (Laville & Dione, 1999: 156).

O estudo de caso tem como principais objetivos responder a questões do gênero “como” e “por que”, centrando-se na compreensão, exploração e descrição de um contexto único (Ponte, 2006).

Craveiro (2007) apresenta diversos tipos de estudos de caso, baseando nas categorizações de Yin e Stake. Entre esses, achou-se pertinente destacar o estudo de caso de cariz construtivista devido às suas características.

Uma abordagem construtivista é um *meio de conhecer o mundo a partir do ponto de vista daqueles que nele vivem* (Craveiro, 2007: 211).

Sendo um estudo de caso uma descrição de uma situação real, numa abordagem construtivista, a descrição será o resultado da experiência do investigador, da sua interpretação sobre o contexto e sobre os significados dos sujeitos implicados (Craveiro, 2007: 212).

No caso escolhido para esta investigação, o observador assume um papel ativo e participativo no processo de aprendizagem, sendo um meio para conhecer e compreender de forma mais eficaz as reações e comportamentos apresentados ao longo das aulas.

3.3. Instrumentos de pesquisa

Um estudo de caso é uma metodologia que requer o uso de diferentes instrumentos de recolha de dados para que estes sejam completos e precisos. Assim, nesta investigação, optou-se por recorrer à observação participante, inquérito por entrevista e notas de campo, ferramentas essenciais na apreciação dos resultados obtidos ao longo das aulas.

A observação participante dá-se *quando, de algum modo, o observador participa na vida do grupo por ele estudado* (Estrela, 2008: 31). Esta metodologia de pesquisa enquadra-se no contexto desta investigação pois o observador desempenhava também o papel de professor de clarinete, tendo influência direta nas aulas e nas aprendizagens dos alunos. Máximo-Esteves (2008) denomina a condição de professor-investigador de *participante completo*, devido à sua participação integral e quotidiana no contexto em que foca o seu estudo.

É fundamental que a observação esteja diretamente ligada a um modo de registrar a informação que seja eficaz, podendo este passar pelas notas de campo ou diários (Máximo-Esteves, 2008).

As notas de campo, instrumento adotado nesta investigação, são registos detalhados, descritivos e focalizados de contextos, pessoas ou ações. Devem ainda conter uma componente reflexiva sobre questões consideradas pertinentes no momento da observação.

O registo das notas de campo deve acontecer durante a observação, em forma de anotações condensadas (frases, palavras-chave ou abreviaturas), ou logo após a observação, em forma de anotações extensas. Neste caso, o registo deve ser feito o mais rapidamente possível de forma a preservar os pormenores dos acontecimentos.

A entrevista é uma das principais estratégias utilizadas em investigação educacional. Existem vários tipos de entrevista que devem ser adequados à finalidade do estudo em causa.

Na sua essência, a entrevista é um acto de conversação intencional e orientado, que implica uma relação pessoal, durante a qual os participantes desempenham papéis fixos: o entrevistador pergunta e o entrevistado responde. É utilizada quando se pretende conhecer o ponto de vista do outro (Máximo-Esteves, 2008: 92-93).

Os dois géneros principais de entrevistas são: entrevista informal e entrevista formal. O primeiro caso assemelha-se à conversação do quotidiano, distinguindo-se pela sua intencionalidade, sendo usadas para obter informações que completem os dados da observação. As entrevistas formais são mais estruturadas, variando de acordo com o propósito e intencionalidade das mesmas (Máximo-Esteves, 2008).

Existem diferentes tipos de entrevista: entrevista em profundidade, entrevista de história de vida, entrevista semiestruturada e entrevista focalizada em grupo. Destes, há que destacar a entrevista semiestruturada devido à sua pertinência na investigação.

A entrevista semiestruturada pressupõe a existência de um *leque de tópicos previamente definidos pelo entrevistador* (Máximo-Esteves, 2008: 96), organizados mediante os objetivos da realização da mesma. A dinâmica da entrevista é definida consoante as respostas obtidas, havendo lugar à flexibilidade da ordem de colocação das questões e ao diálogo.

A observação das aulas constituiu um recurso fundamental para a análise dos resultados obtidos após a implementação das diferentes estratégias. As notas de campo foram predominantemente registadas em forma de anotações extensas pois, devido à

participação do professor no desenvolvimento das atividades, nem sempre era possível realizar anotações no decorrer das mesmas. Assim, as anotações eram realizadas no final da manhã de sábado, após a conclusão da aula de instrumento.

Os inquéritos por entrevista foram utilizados em dois momentos distintos e foram realizados não só aos alunos envolvidos no estudo de investigação, mas também aos seus encarregados de educação, neste caso, as mães dos três alunos. Esta opção deveu-se à relação que os alunos tinham com o observador, o que poderia ter algum tipo de influência nas respostas, podendo provocar um enviesamento dos resultados. A entrevista aos encarregados de educação foi também utilizada para ter uma melhor contextualização da relação prévia com a música e a motivação para iniciar o seu estudo.

Uma vez que não foi possível realizar as entrevistas aquando do início do estudo do clarinete por parte dos alunos, o primeiro momento das entrevistas, abril de 2015, foi escolhido por ser uma altura intermédia do ano letivo, onde já estava estabelecida uma relação de proximidade entre alunos e professor, bem como uma relação de cooperação entre o professor e os encarregados de educação. Assim, procurou-se que a entrevista ocorresse num contexto mais informal para que os entrevistados se sentissem à vontade para responder livremente às questões apresentadas.

O segundo momento de entrevistas coincidiu com o início do ano letivo 2015/2016, altura em que o estudo se encontrava na sua parte final. Mais uma vez foram realizadas entrevistas aos alunos e aos encarregados de educação.

Em todas as entrevistas foi realizado um registo áudio que foi previamente autorizado pelos encarregados de educação através de um consentimento informado (ver Anexos C e D). Para a realização das mesmas foi também elaborado um guião adaptado aos diferentes entrevistados – alunos e encarregados de educação (ver anexo E). Após a sua realização, as entrevistas foram transcritas para uma melhor análise dos seus conteúdos (ver Anexos F e G).

O guião concebido para as entrevistas de controlo tinha como principais temáticas a motivação inicial para o estudo do instrumento, a motivação para a aprendizagem e o estudo individual. Aos pais foram também colocadas questões relacionadas com as expectativas e projetos. Com isto, pretendia-se aferir os motivos que levaram ao estudo de um instrumento musical e também à escolha do clarinete. Como a entrevista foi realizada em abril, foram ainda acrescentadas questões relacionadas com o decorrer das aulas de forma a perceber a influência das estratégias aplicadas e como planificar as aulas futuras.

As entrevistas finais focaram-se essencialmente nas aulas de instrumento e nas metodologias aplicadas, bem como no desenvolvimento do aluno e estudo individual. Pretendia-se assim avaliar a influência das aulas na motivação para o estudo individual e a eficácia das estratégias aplicadas na aquisição dos conteúdos por parte dos alunos.

3.4. Caracterização da amostra

A realização deste estudo requeria que a amostra fosse constituída por uma ou mais crianças que tivessem numa fase de iniciação do estudo do clarinete. Assim, foi selecionado um grupo constituído por três alunas que iniciaram a sua aprendizagem musical no ano letivo 2014/2015 na Escola de Música da Sociedade Filarmónica Fraternidade de São João de Areias (Santa Comba Dão – Viseu).

Apesar de a escola estar sediada em São João de Areias, as alunas habitam no concelho vizinho – Tábua –, fazendo uma viagem de cerca de 15 minutos. No ensino regular, os alunos frequentavam o 2º ano do primeiro ciclo do ensino básico na mesma escola – Centro Escolar de Tábua.

Como podemos ver no Quadro 12, as três alunas em questão iniciaram os seus estudos musicais com 7 anos (duas alunas) e 8 anos (uma aluna), frequentando inicialmente as aulas de Formação Musical. O primeiro contacto com o clarinete deu-se numa fase inicial do ano letivo, mais concretamente, no decorrer do mês de outubro. As aulas aconteceram semanalmente ao sábado de manhã, sendo que as alunas tinham primeiro Formação Musical entre as 10h e as 11h, seguindo-se a aula de Clarinete entre as 11h e as 12h30min.

Quadro 12: Identificação dos alunos

Identificação do aluno	Sujeito A	Sujeito B	Sujeito C
Idade	8	7	7
Género	Feminino	Feminino	Feminino
Ano de escolaridade	2º	2º	2º

Durante o ano letivo, as alunas tiveram oportunidade de frequentar as atividades extracurriculares oferecidas pelo Centro Escolar que frequentam, assim sendo, para além das aulas normais, tiveram também inglês, educação física e expressão musical. Relacionado com esta última, há que destacar a audição final de 2º período onde os alunos do 1º, 2º e 3º ano têm oportunidade de interpretar músicas infantis acompanhados por uma orquestra de sopros formada por jovens instrumentistas da região.

Para além destas atividades, os sujeitos B e C frequentaram também aulas de natação ministradas na Piscina Municipal de Tábua, sendo que o Sujeito B tinha também aulas de dança.

É importante também referir que os pais do Sujeito A são divorciados e, apesar deste morar regularmente com a mãe, passa quinzenalmente os fins de semana com o pai.

3.5. Procedimentos e metodologias aplicadas

O processo de iniciação do estudo de um instrumento carece de grande cuidado por parte do professor. Facilmente as crianças realizam pequenos erros que devem ser corrigidos de imediato, caso contrário podem-se tornar problemas para a evolução enquanto executante daquele instrumento.

Assim, o professor deve possuir um leque variado de estratégias para transmitir aos seus alunos exatamente aquilo que pretende com cada exercício, de forma a os estimular para a sua realização. Essas mesmas estratégias devem ser adequadas aos diferentes níveis de ensino bem como à faixa etária de cada aluno.

Parte das metodologias aplicadas, são baseadas em metodologias utilizadas por professores com diversos anos de experiência no ensino do clarinete na resolução dos problemas que vão evidenciado ao longo da evolução de um aluno.

Apesar da parca bibliografia existente sobre as mesmas, as estratégias foram escolhidas sempre com o objetivo de proporcionar às crianças experiências agradáveis durante os vários momentos em que estão em contacto com o instrumento: aulas, estudo individual e apresentações públicas. Pretende-se também que as estratégias vão ao encontro das dificuldades apresentadas pelos alunos ao longo das aulas, sendo uma alternativa eficaz para a resolução dos mesmos. Assim, pretende-se fomentar o interesse destas pela música em especial pelo estudo do clarinete.

3.5.1. Introdução ao clarinete

O primeiro contacto com o instrumento foi um momento devidamente planeado de forma a responder às expectativas iniciais das crianças.

Como as alunas já tinham o seu próprio instrumento (facultado pela escola de música) antes da primeira aula, já conheciam o aspeto físico do mesmo, no entanto desconheciam o processo de montagem.

Assim, a primeira aula iniciou com o professor e os alunos reunidos à volta de uma mesa, cada um com o seu instrumento. O professor dava indicações sobre qual parte do instrumento pegar e exemplificava como a encaixar devidamente, alertando para os cuidados a ter com o instrumento. Sempre que necessário, o professor ajudava quem tivesse a apresentar mais dificuldades em concluir o processo de montagem.

Após cada aluna ter apreendido corretamente como montar o instrumento, seguiu-se a emissão de som. Numa primeira fase, as alunas utilizaram o balão para se habituarem a soprar sem nenhuma obstrução do ar.

Seguiu-se então a execução no clarinete, usando apenas a boquilha, de forma a facilitar o processo. Inicialmente o professor introduzia a boquilha na boca da aluna e

segurava-a para ela soprar, depois era pedido à aluna para realizar esse processo sozinha. Com o auxílio do professor, era pretendido que a aluna adquirisse uma sensação correta da posição da boquilha na boca, de forma a repetir o processo no futuro.

Depois de a aluna conseguir produzir um som livre e consistente, era repetido o mesmo processo, mas com o clarinete completo para a aluna ter uma melhor percepção do timbre do instrumento e da altura da nota. Quando a aluna tinha mais dificuldade, o professor exemplificava, mostrando a simplicidade do exercício pedido.

Na primeira aula não foi introduzido mais nenhum conteúdo e foi pedido às alunas para tentarem reproduzir os mesmos sons obtidos na aula durante a semana, em casa. No final da aula, professor e alunas voltaram-se a reunir em volta da mesa para proceder à limpeza e desmontagem do clarinete, seguindo a mesma metodologia da montagem.

Nas aulas seguintes foram introduzidas as notas, começando lentamente para que os conteúdos fossem devidamente entendidos pelas alunas. Sempre que era introduzida uma nota nova, as alunas eram questionadas sobre a altura do som e orientados para associarem o som ao nome da nota. Posteriormente era também escrita no quadro para que as alunas tivessem também a referência da posição da nota numa pauta.

Na quarta aula foi introduzido um novo conteúdo, a articulação. Inicialmente o professor pegou na boquilha com palheta e começou a produzir o som da língua a bater na palheta. Quando foi pedido às alunas para executarem o mesmo som estes fizeram-no sem dificuldades. De seguida foram feitos diversos exercícios rítmicos utilizando apenas este som. Quando se verificou que os alunos tinham percebido o movimento que deveriam realizar com a língua, foi pedido para realizar o mesmo processo mas produzindo som. O processo foi facilmente executado, sendo possível realizar exercícios rítmicos que juntassem o movimento da língua e as notas aprendidas até então. Os primeiros exercícios foram propostos pelo professor, depois foram as alunas a criarem um exercício que os colegas deveriam repetir. As alunas encararam a proposta de uma forma positiva e mostraram alguma capacidade de criação e envolvimento com os colegas.

Nas aulas seguintes foram introduzidas novas notas e novas peças, sendo utilizadas diferentes metodologias como fracionamento e modalidades de focagem de atenção, divisão de tarefas e novas utilizações para o balão.

3.5.2. Utilização do balão

Como o clarinete é um instrumento de sopro, o ar é um aspeto fundamental na aprendizagem do mesmo, no entanto, dada a subjetividade do processo respiratório, muitas crianças têm dificuldades na apreensão do mesmo.

O balão de ar foi utilizado em diversas aulas com o objetivo de consciencializar as alunas da pressão de ar que deveriam exercer aquando da execução do clarinete.

Durante o ano foram realizados diferentes exercícios onde o balão foi utilizado. Quando era introduzidos, havia sempre uma breve explicação prévia feita pelo professor, seguindo-se a exemplificação do mesmo. Os exercícios eram cuidadosamente supervisionados para que as alunas não exercessem tensão desnecessária nem realizassem a tarefa de forma errada. Nem sempre foram realizados os mesmos exercícios uma vez que tinha de ser ponderado o tempo necessário para a sua realização e a gestão do tempo de aula.

Entre os exercícios realizados, o mais comum é o encher o balão. O aluno deve encher o balão utilizando o mínimo de respirações possíveis, deve ainda ter cuidado para não realizar ações desnecessárias com a cara, como por exemplo, fazer bochechas. Ao soprar para o balão não deve exercer tensão e expirar sem interromper o ar. Com este exercício pretende-se que o aluno explore a capacidade de ar dos pulmões, aproveitando-a para reduzir o número de respirações necessárias para encher o balão. Por norma, este era o primeiro exercício executado, após a sua realização os alunos tocavam logo no clarinete ou em parte do instrumento (só a boquilha), assim conseguiam ter uma melhor consciência das alterações que ocorram com a realização do exercício.

O balão foi também utilizado para trabalhar o apoio e pressão de ar necessários para tocar clarinete. Numa única inspiração, os alunos deveriam encher o balão e mante-lo igual durante cerca de 10 segundos. A dificuldade deste exercício está relacionada com a tensão que os alunos exercem na garganta. Ao ser em demasia, existe um corte na coluna de ar, sendo prejudicial para a correta realização do exercício. Por vezes, os alunos também fecham a saída de ar do balão, impedindo que este vá-se esvaziando. A atenção do professor deve estar focada nestes pormenores para que os resultados sejam os esperados. Após a realização do exercício, o aluno tocava novamente no clarinete uma nota longa ou uma determinada passagem que estava a trabalhar anteriormente. A metodologia era repetida cerca de duas vezes para que o aluno tivesse uma maior consciência da pressão a exercer, bem como a sua relação com a execução do instrumento.

3.5.3. Fracionamento e modalidades de focagem de atenção

Soares (2013) descreve este procedimento na sua tese de doutoramento como sendo a *prática independente de diferentes componentes que normalmente são executados simultaneamente*. Este procedimento é aplicado inúmeras vezes na aprendizagem de um instrumento de tecla onde as duas mãos são trabalhadas isoladamente. Na prática de um instrumento de sopro, esta metodologia pode ser

adaptada, isolando a emissão de som, movimento dos dedos, articulação e ritmo (Soares, 2013: 405).

Assim, o mesmo autor apresenta uma sequência de sete tarefas que podem ser utilizadas para o estudo de todos os excertos e passagens que um aluno tenha de executar. Em cada tarefa o foco da atenção do aluno encontra-se centrado num aspeto diferente, desta forma, progressivamente vai acumulando competências até atingir o objetivo final, a execução do excerto.

Inicialmente o aluno executa unicamente a primeira nota da melodia enquanto o professor trauteia a melodia ou a executa no seu instrumento. Seguidamente o procedimento é repetido, juntando o ritmo e a articulação. Depois é executado o fragmento com as notas, mas sem a articulação. Após este procedimento, o aluno roda o corpo do instrumento e executa a passagem na parte de trás do mesmo, sem estar a tapar nenhum dos orifícios, desta forma estabelece a relação entre a articulação e o movimento dos dedos, sem que exista a dificuldade de fechar os orifícios corretamente. A passagem é executada normalmente, seguindo-se a sua execução enquanto o aluno caminha pela sala, coordenando os passos com a pulsação. A última tarefa é a execução da passagem, tendo em consideração todos os procedimentos aplicados (Soares, 2013).

Nas aulas, este procedimento foi aplicado diversas vezes quando as alunas apresentavam dificuldades em tocar determinada passagem, quer seja devido à coordenação entre dedos e língua, quer seja devido à leitura de ritmo e notas. Antes da execução no instrumento, as alunas solfejavam a passagem só com o ritmo e também com o nome das notas. Tendo isso apreendido passavam para a execução do instrumento, realizando as tarefas descritas por Soares.

É importante salientar que a sequência de tarefas não era sempre a mesma e por vezes algumas tarefas não eram realizadas, consoante as necessidades apresentadas pelas alunas.

3.5.4. Divisão de tarefas

A divisão de tarefas consiste numa separação da emissão de som e articulação da digitação, sendo as tarefas executadas por sujeitos diferentes. Apesar das potencialidades deste procedimento, este não é usualmente explorado em termos pedagógicos (Soares, 2013).

Para a sua execução no clarinete, é rodado o corpo de clarinete para que os dois executantes, professor e aluno, fiquem lado a lado. O instrumentista responsável pela emissão sonora segura com uma das mãos na parte superior do instrumento, de maneira a ter uma maior estabilidade, enquanto o outro é responsável pela digitação. Após a realização com sucesso da tarefa, os papéis são invertidos.

A principal dificuldade adjacente a este processo está relacionada com a coordenação entre ambos, existindo momentos em que articulação e digitação não se encontram juntas. Para combater este problema, é usual a utilização de metrónomo ou outro tipo de marcação da pulsação para que esta seja uniforme entre aluno e professor. Por vezes torna-se também complicado o aluno executar as digitações corretamente pois o instrumento não se encontra na sua posição normal.

Com este procedimento pretende-se que os alunos foquem a sua atenção numa das tarefas sem que seja necessário fracioná-la. Assim, o aluno concentra-se na digitação ou na emissão de som e articulação, no entanto a melodia está sempre presente no seu estado original.

Nas aulas este procedimento foi aplicado de diferentes formas, sendo por vezes realizado parcialmente – aluno a soprar e o professor a digitar – devido às dificuldades dos alunos em conseguirem realizar a digitação corretamente. Foi também intercalado com o procedimento apresentado anteriormente (fracionamento e modalidades de focagem de atenção), sendo por vezes encarado como mais uma tarefa a realizar para conseguir atingir o objetivo final.

4. Apresentação dos resultados

4.1. Síntese da prática pedagógica

As aulas de instrumento foram realizadas semanalmente, começando no mês de outubro de 2014. Os alunos selecionados para a aplicação dos procedimentos anteriormente descritos tiveram nessa altura o seu primeiro contacto com o instrumento, sendo por isso a amostra ideal para a aplicação de todos os procedimentos. O facto de a amostra ser constituída por três alunas que se conhecem fora do ambiente da escola de música, resultou na criação de um espírito de entreaajuda e cooperação nas diversas atividades propostas.

A primeira aula do ano foi destinada à apresentação do instrumento – clarinete – e às primeiras noções de respiração, embocadura e emissão de som. Quando as alunas chegaram à sala de aula já traziam o seu instrumento, no entanto não sabiam como monta-lo devidamente nem quais os cuidados que deveriam ter.

Os primeiros momentos da aula tiveram como principal objetivo mostrar às alunas o processo de montagem do clarinete, mas procurou-se adotar uma estratégia dinâmica, criando assim um ambiente lúdico entre professor e os alunos, ambiente adequado por se tratarem de crianças com idades entre os 7 e os 8 anos.

Ainda antes da primeira experiência relacionada com a execução do clarinete, achou-se relevante consciencializar as alunas para o processo de respiração. Geralmente são utilizados processos como soprar para uma folha de papel ou tentar manter uma folha junto à parede apenas com a velocidade do ar. No entanto considerou-se mais prazeroso para esta faixa etária recorrer a um objeto que por norma está associado a momentos de diversão – o balão.

Esta associação natural feita pelas crianças contribuiu para uma maior predisposição para executar os exercícios propostos, não sendo necessário recorrer a grandes explicações teóricas para que os executassem.

A pressão de ar utilizada para encher o balão é semelhante à pressão necessária para a execução do clarinete, por isso procurou-se que não existisse grande intervalo temporal entre as duas experiências. Assim, tornou-se mais natural a execução no clarinete, estando o aluno apenas concentrado em repetir a mesma sensação que havia experienciado aquando do enchimento do balão.

A embocadura foi um aspeto tido em conta neste primeiro contacto com o clarinete. Procurou-se desde logo que a posição da embocadura fosse o mais próximo possível do ideal, de forma a não criar uma posição incorreta que pudesse vir a ser prejudicial numa fase posterior da aprendizagem.

Os aspetos abordados na primeira aula são fundamentais para a execução do clarinete, e por isso mesmo não houve a preocupação de introduzir logo as notas musicais. Considerou-se fundamental criar uma posição correta da embocadura e uma

boa noção de respiração, isto para além da apreensão do processo de montagem e desmontagem do instrumento.

A introdução das notas musicais deu-se nas aulas seguintes. O professor orientava as alunas para a procura dos novos sons musicais e depois de estas reconhecerem a sua altura eram representados simbolicamente, isto é, eram escritos e representados na pauta. Este processo facilitava a relação entre o nome das notas, a sua posição na pauta e a digitação no clarinete. Por vezes as alunas confundiam as digitações do clarinete com as da flauta de bisel, com a qual mantinham contacto, mas com a prática essas dúvidas eram dissipadas.

Regularmente era pedido às alunas que escrevessem pequenos exercícios no quadro ou num caderno para que todas os pudessem executar. Esta estratégia procurava explorar a criação musical e incentivar as alunas a interagirem umas com as outras.

Os exercícios do balão foram utilizados por diversas vezes nas aulas, sobretudo no início das mesmas devido aos resultados positivos que iam apresentando. Eles serviam de base para os exercícios de aquecimento realizados em seguida, utilizando as notas apreendidas até então com diferentes ritmos e articulações.

Só depois de um conhecimento sólido das notas e respetivas digitações foi introduzido um livro de estudos. O suporte pedagógico escolhido foi: *A New Tune a Day* de Ned Bennett. Este livro apresenta diversas melodias de pequenas dimensões e é adaptado à aprendizagem do clarinete por crianças de tenra idade. Para além de diversos duos para serem executados com o professor, o livro faz-se acompanhar de um CD com um acompanhamento para cada música.

As alunas gostavam muito de executar as peças com o acompanhamento, sendo por vezes necessário adaptar o andamento dos exercícios. Para tal era necessário recorrer à utilização de um programa de edição áudio. Este livro acompanhou o desenvolvimento dos alunos ao longo do ano, sendo também de lá retiradas as peças apresentadas nas audições públicas promovidas pela direção da Escola de Música.

Para a primeira audição (dezembro de 2014) optou-se pela escolha de um repertório que incluía a presença do professor em palco. Cada aluno executou um duo com o professor e seguidamente foi executada uma pequena peça a quatro vozes. A presença do professor em palco levou a um maior à vontade que se traduziu numa qualidade de execução bastante agradável, sendo assim uma experiência positiva para os alunos. Mais uma vez procurou-se fomentar o espírito de interação entre os alunos através da execução do quarteto.

No meio musical é recorrente o medo do palco e, conseqüentemente, das apresentações públicas. Para combater isso é fundamental que as primeiras experiências sejam momentos agradáveis para que este seja encarado de uma forma positiva. A presença em palco por parte do professor tinha como objetivo aumentar a autoestima das alunas e proporcionar um momento positivo e prazeroso.

No decorrer das aulas foram ainda implementados outros procedimentos, destacando-se a abordagem fracionada e a divisão de tarefas. Estas metodologias tinham como objetivo trabalhar uma peça ou um fragmento onde fossem evidenciadas dificuldades. No início as alunas mostraram alguma estranheza na execução, sobretudo devido à separação dos diferentes elementos - ritmos, notas, articulações e digitações -, sendo necessário repetir o procedimento algumas vezes. Ainda assim considera-se que os resultados foram positivos pois o objetivo final era concluído de uma forma mais rápida. Nem sempre eram utilizadas as mesmas formas de abordar o fragmento desejado, isto devido às dificuldades apresentadas pelo aluno e também por uma questão de gestão do tempo de aula.

Ao procedimento descrito por Soares (2013) foi também incluído o solfejo da passagem e o solfejo acompanhado com as digitações no instrumento. Estas duas tarefas mostraram-se ser das mais fundamentais no nível de iniciação pois vão ao encontro de duas das principais lacunas que os alunos iam apresentando – dificuldades de leitura e dificuldade em associar o nome das notas às digitações corretas. Possivelmente, Soares não incluiu estas tarefas pois trabalhou com alunos de um nível mais avançado, onde estas dificuldades não são frequentes.

A divisão de tarefas é geralmente utilizada de uma forma lúdica, existindo diversos vídeos de carácter cómico onde é possível vislumbrar este procedimento. No estudo de um instrumento de tecla também é frequentemente utilizado na execução das mãos separadas. Ao transportá-lo para as aulas de um instrumento de sopro torna-se um recurso inovador que procura tornar-se mais uma ferramenta para trabalhar um fragmento de uma peça ou estudo.

No início do ano letivo 2015/2016 as alunas juntaram às aulas de Clarinete e de Formação Musical, as aulas de classe de conjunto, sendo assim inseridas numa orquestra de sopros formados pelos alunos mais velhos da escola de música e pelos elementos mais jovens da Filarmónica. Os alunos foram muito bem recebidos pelos colegas mais velhos, estando estes sempre disponíveis para ajudar os novos colegas e esclarecer qualquer dúvida existente. Achou-se também importante que o professor acompanhasse as primeiras aulas de Classe de Conjunto para facilitar a integração das alunas e auxiliar na execução do repertório.

4.2. Entrevistas

O inquérito por entrevista revelou-se uma ferramenta bastante útil pois permitiu esclarecer questões relacionadas com a escolha do instrumento e desenvolvimento das aulas.

Considerou-se necessário a realização de duas entrevistas. A primeira serviu para esclarecer questões relacionadas com a motivação inicial para o estudo do instrumento, o desenvolvimento das aulas até então e o estudo individual. Aos pais das alunas foram ainda colocadas questões relacionadas com as perspetivas futuras em relação à aprendizagem musical. Na segunda entrevista procurou-se focar os procedimentos aplicados ao longo das aulas de forma a perceber como estes influenciaram na aquisição de conhecimentos e o seu contributo para a motivação intrínseca nos alunos.

Na realização dos guiões de entrevista procurou-se criar um conjunto de perguntas concretas e concisas para que as informações recolhidas fossem ao encontro do objetivo da realização da entrevista. No entanto, procurou-se manter um ambiente informal para que o entrevistado se sentisse à vontade para expor a sua posição sem receio, sobretudo nas entrevistas aos alunos.

As entrevistas correram de uma forma positiva, no entanto verificou-se alguma inibição por parte dos alunos que, de um modo geral, não desenvolveram muito as suas respostas. Frequentemente fizeram paragens após a pergunta, sendo necessária a intervenção do entrevistador para o desenvolvimento de uma resposta. Por sua vez, os pais mostraram uma maior à vontade e as suas respostas foram esclarecedoras face às perguntas apresentadas.

Entrevistas de controlo

A primeira parte das entrevistas dizia respeito à identificação das alunas e as suas ligações familiares à música. Aí podemos perceber que as três alunas têm familiares que são executantes na Filarmónica Fraternidade de São João de Areias, o pai do sujeito C e um tio dos sujeitos A e B.

No que diz respeito à escolha do instrumento os sujeitos A e B revelam que gostavam de ouvir o clarinete enquanto que o sujeito C aponta a influência do maestro da Filarmónica na escolha do mesmo. Contudo as mães referem que a escolha do instrumento teve influência direta da Filarmónica. A mãe do Sujeito C, refere que *na banda estavam a precisar mais de clarinetes* daí a sua filha ter iniciado os estudos nesse instrumento.

Foi também possível perceber que existe um acompanhamento familiar do estudo individual. Apesar dos poucos conhecimentos musicais, foi revelado que as filhas eram incentivadas para a prática musical e tinham por norma tocar para os restantes familiares durante o seu estudo. É também importante destacar a iniciativa por parte das alunas de estudarem clarinete, não sendo necessários estímulos e reforços externos. O Sujeito C menciona que *sou eu que digo para mim própria*, no que diz respeito à iniciativa para o estudo do instrumento.

Em relação aos projetos e perspetivas futuras, as três mães reconhecem o mundo da música como uma alternativa viável para o desenvolvimento dos estudos, estando “nas mãos” dos alunos a escolha. A mãe do sujeito B reconhece os benefícios do estudo da música, referindo: *O pensamento torna-se mais concreto e acho que ajuda nos estudos e em termos de concentração. É muito útil a música.*

Entrevistas finais

As entrevistas finais foram realizadas aproximadamente um ano após o início da aprendizagem do clarinete e o desenvolvimento das alunas foi reconhecido por elas e pelas suas mães. Já não são encontradas tantas dificuldades em produzir som, em fechar os orifícios do clarinete nem mesmo de leitura das partituras.

No início deste segundo ano de aulas de música as alunas estão empenhadas e mostram interesse nas atividades organizadas pela escola e pelas diferentes aulas que frequentam. O Sujeito A (único que tem um irmão mais novo) tenta transmitir alguns dos conhecimentos apreendidos no seu seio familiar.

Quando questionados sobre as estratégias utilizadas nas aulas, as alunas não desenvolveram muito a sua opinião, mas reconhecem que são benéficas para a aquisição de conteúdos, como por exemplo a respiração, sendo também utilizadas expressões como *fixe e engraçado* (sujeito A) para a sua descrição. No geral as aulas são vistas como momentos divertidos, com a utilização de vários jogos que procuram promover a interação entre as alunas, tendo sempre em conta a interiorização dos conhecimentos apreendidos. Por vezes as alunas falam das aulas com os seus pais, que reconhecem que *quando as coisas são explicadas mais em forma de brincadeira eles conseguem chegar mais depressa ao objetivo* (mãe do sujeito B).

Os resultados do estudo de música também são benéficos no ensino regular. As três mães reconhecem que as suas filhas estão mais atentas na escola e vislumbram melhorias a nível de atenção e concentração nos estudos e nas aulas.

As respostas mais divergentes encontraram-se quando as mães foram questionadas pela regularidade do estudo individual. As mães dos sujeitos B e C reconhecem que o estudo é mais regular. Todos os dias as alunas estudam um bocadinho o que têm de

apresentar. Esse aspeto é associado à motivação das alunas e ao gosto pelo instrumento. Por sua vez, a mãe do Sujeito A diz que o estudo é menos regular, associando esse aspeto ao desenvolvimento das capacidades da aluna e a uma maior facilidade em conseguir executar as notas.

5. Análise dos resultados

Geralmente os alunos encontram-se motivados para iniciar o estudo de um instrumento, no entanto esta motivação inicial dissipa-se após o aparecimento das dificuldades associadas à sua execução e ao aumento da complexidade do repertório abordado.

Com a inclusão de diferentes procedimentos durante as aulas foi criado um ambiente dinâmico em que as crianças se sentiam à vontade para desenvolver os seus conhecimentos musicais.

Quando as aulas se iniciaram, as três alunas estavam empolgadas e com vontade de adquirir novos conhecimentos. A escolha do instrumento foi, de certa forma, influenciada por fatores externos, no entanto elas já conheciam o instrumento e desenvolveram o gosto pelo mesmo.

A primeira aula tornou-se assim um momento crucial para esta prática pedagógica pois deveria corresponder às expectativas demonstradas pelas alunas e, ao menos tempo, estabelecer uma cooperação entre professor e alunas, fundamental para o desenvolvimento das aulas.

Jerome Bruner defende que um novo conhecimento deve ser introduzido através da representação motora. Assim sendo, na montagem do clarinete procurou-se privilegiar a relação das alunas com o instrumento, sem recorrer a extensa contextualização, apenas foram necessárias pequenas frases apontando os aspetos principais que as alunas deveriam ter em conta. A montagem do clarinete correu de uma forma bastante positiva. As alunas estavam atentas e queriam aprender o processo da forma mais rápida possível, sendo necessário chamar a atenção para a sensibilidade do instrumento e os cuidados que deveriam ter.

Após a montagem do instrumento foi introduzido na aula um elemento incomum, o balão. Apesar de estranharem, as alunas mostraram o seu gosto pelo objeto e acharam divertido estarem a utiliza-lo nas aulas de clarinete. Para uma correta realização dos exercícios, estes foram inicialmente exemplificados pelo professor e posteriormente repetidos pelos alunos. Esta metodologia permitiu que as alunas tivessem uma melhor perceção do que deveriam fazer, não sendo necessária uma explicação muito detalhada.

A observação foi importante para a introdução de vários conceitos ao longo das aulas, como respiração, embocadura e articulação. Como as alunas estavam dispostas a aprender os novos conceitos abordados tinham a sua atenção focada no professor, facilitando o processo de modelação. Este conceito foi apresentado por Albert Bandura quando este autor refere a importância da observação dos modelos para a aprendizagem por observação e imitação. O professor teve o máximo cuidado para exemplificar da forma mais correta possível, sendo assim um exemplo do que as alunas deveriam reproduzir posteriormente.

A introdução dos primeiros estudos e peças deu-se após as alunas terem adquiridos alguns conhecimentos básicos para a execução dos mesmos, principalmente a nível de conhecimento das notas e domínio do processo de articulação. Apesar de não existir nenhum piano para acompanhar as alunas, procurou-se que essa sensação fosse experienciada durante as aulas. Foi escolhido um repertório diversificado em que a maioria das peças tinham acompanhamento áudio ou então eram acompanhadas pelo professor.

Esse repertório foi bem aceite pelas alunas que, no decorrer das aulas, mostraram preferência pela execução com o professor. Isto pode estar relacionado com uma maior à vontade transmitido pela presença do professor ou com o facto dos acompanhamentos áudio serem pouco flexíveis, não se ajustando à performance das alunas.

Na preparação das peças foram aplicadas diferentes estratégias como a abordagem fracionada e a divisão de tarefas. A primeira foi frequentemente utilizada quando era introduzido um novo conteúdo ou quando se verificavam dificuldades de leitura das notas. Como a aprendizagem era feita por etapas os resultados eram conseguidos de uma forma mais sustentada, não havendo dúvidas por parte das alunas. Por sua vez, a divisão de tarefas aplicava-se essencialmente quando existiam dificuldades de junção motora e coordenação entre os dedos e a língua. Com isto, a aluna focava a sua atenção num aspeto específico, sendo os resultados bastante favoráveis.

Nas primeiras aulas as alunas apresentaram algumas dificuldades em executar os procedimentos propostos pois requerem um período de adaptação. No entanto considera-se que os resultados são vantajosos e, após o período de adaptação, verificam-se benefícios para o desenvolvimento das alunas.

Nas entrevistas podemos constatar que as alunas sentem-se motivados para a aprendizagem do clarinete e gostam das estratégias adotadas nas aulas, sendo uma alternativa lúdica para a aprendizagem dos conteúdos e para ultrapassar as dificuldades inerentes à prática do instrumento.

O projeto de investigação desenvolveu-se numa escola que funciona em contexto associativo em que não existe um programa que os alunos devem cumprir nem avaliações formais. No entanto, as aulas e as audições públicas são elucidativas do trabalho desenvolvido pelos alunos.

As estratégias aplicadas ao longo das aulas tiveram em consideração o contexto em que estas se inseriam, isto é, as estratégias foram adaptadas ao facto de ser um conjunto de três alunas que se conheciam previamente. Assim, foi possível promover a execução musical em grupo, com a realização de exercícios em conjunto e também o trabalho de música de câmara, através da execução de obras adaptadas ao nível de desenvolvimento das alunas.

Nem sempre era possível abordar os conteúdos em simultâneo por requererem mais atenção e acompanhamento por parte do professor. Nestes casos, era possível

observar que as alunas que não estavam a tocar aprendiam também através da observação da outra aluna. Quando um professor trabalhava uma peça com uma aluna, as restantes também assimilavam as principais características da obra e, quando chegava a sua vez de executar, tentavam reproduzir as informações retidas anteriormente.

O sujeito C foi o que sempre apresentou mais facilidade em atingir os objetivos propostos, executando o repertório sem apresentar grandes dificuldades. Nas entrevistas, a mãe da aluna revelou que esta tem acompanhado a atividade da Filarmónica devido à colaboração do pai com a mesma, podendo ser este um fator motivador para a prática diária do clarinete.

O sujeito B também desenvolveu um trabalho bastante positivo durante o ano, no entanto não foi tão regular. Nem sempre as atividades extracurriculares permitiam um estudo diário, o que prejudicou ligeiramente a evolução da aluna. Também se verificaram algumas faltas às aulas que impossibilitaram a realização de um trabalho contínuo e, conseqüentemente, melhores resultados.

Por sua vez, o sujeito A foi o que apresentou mais dificuldades na interiorização dos conhecimentos. Nem sempre trazia as peças devidamente estudadas e, por isso, era necessário despender mais tempo de aula para que a aluna atingisse o objetivo. Na entrevista, a mãe reconheceu que o estudo era menos regular, no entanto esta manteve-se interessada e motivada para a aprendizagem musical.

Em suma, após a verificação dos resultados obtidos nas aulas e as respostas fornecidas pelas alunas e encarregados de educação no inquérito por entrevista, podemos concluir que as estratégias aplicadas foram uteis para o desenvolvimento das alunas a nível da aquisição de competências inerentes à prática do clarinete. Verificase também que, de um modo geral, as alunas estão motivadas para a prática do clarinete, destacando-se os sujeitos B e C que desenvolvem um estudo individual diário, apresentando, por isso, resultados mais positivos.

Acha-se também importante referenciar a influência desta prática nas restantes aulas das alunas. Foi consensual entre os três encarregados de educação que, neste momento, as suas filhas apresentam um nível maior de atenção e concentração, sendo benéfico para os estudos de outras áreas.

6. Reflexão crítica sobre o Projeto de Investigação

O presente estudo incidu sobretudo num tema pertinente no que diz respeito à aprendizagem musical – a iniciação a um instrumento.

Existem inúmeras estratégias e metodologias distintas para o fazer, no entanto foram escolhidas algumas que, segundo a experiência do autor, se mostraram mais eficazes quer nas suas vivências como aluno, quer na sua experiência como colega e professor.

As teorias motivacionais estudadas também foram importantes para o desenvolvimento e aplicação das estratégias ao longo das aulas, procurando-se adotar fundamentos das teorias de Albert Bandura e Jerome Bruner.

Nas estratégias selecionadas, a aprendizagem por observação assume um papel preponderante na transmissão de conhecimentos. O professor, sendo visto como um modelo, pode transmitir alguns dos conteúdos através da exemplificação, não sendo necessário desenvolver explicações para as alunas perceber o objetivo que deveriam atingir. Por isso mesmo, procurou-se tocar frequentemente nas aulas e executar alguns exercícios e músicas em conjunto com as alunas, para o processo de modelação ser mais eficiente.

Relativamente à Teoria da Aprendizagem de Jerome Bruner, teve-se em consideração os seus princípios fundamentais: motivação, estrutura, sequência e reforço. Estes princípios influenciaram o modo de apresentação dos novos conteúdos e as suas relações com os anteriormente adquiridos, de forma a seguirem uma sequência evolutiva no que diz respeito à dificuldade dos mesmos e a serem atribuídos significados às novas aprendizagens.

As estratégias desenvolvidas foram aplicadas a um grupo formado por três alunas que se encontravam a iniciar a sua prática do clarinete. As aulas iniciaram-se em outubro de 2014 e a observação das mesmas terminou já no início do ano letivo seguinte, novembro de 2015.

Ao longo das aulas, as alunas mostraram-se empenhadas e com vontade de aprender novos conteúdos. Quando confrontadas com as estratégias propostas nesta investigação, as reações foram positivas. As alunas reconhecem que as estratégias são benéficas para o desenrolar das aulas e facilitam a assimilação dos conhecimentos propostos.

Como se optou por acompanhar a evolução das alunas ao longo de um período de cerca de 13 meses, não é possível avaliar cada estratégia isoladamente pois todas elas fazem parte de um conjunto de metodologias propostas durante as aulas que procuravam fomentar o interesse pelo estudo da música e do clarinete, a aprendizagem musical e a autonomia para o estudo individual.

Os objetivos foram atingidos com sucesso. As alunas apresentam interesse e gosto pela música e autonomia para o estudo. As mães das alunas reconhecem também benefícios no que diz respeito ao ensino regular, notam as suas filhas mais atentas e concentradas nas aulas.

No entanto há que salientar que estes procedimentos foram aplicados numa escola de música em contexto associativo onde não existe uma avaliação formal periódica e os alunos não têm nenhum programa a cumprir, o que possibilitou que estes fossem implementados num ambiente de menor ansiedade associada ao processo de aprendizagem. Caso estes procedimentos fossem aplicados num contexto de ensino formal, teria de haver um maior cuidado com a gestão do tempo de aula e uma atenção especial com o cumprimento do programa existente.

O professor teve também um papel fundamental para o desenvolvimento deste estudo. Procurou sempre manter um ambiente de cooperação entre os alunos e aplicar as estratégias de uma forma lúdica, de forma a despertar o interesse das crianças e focar a sua atenção nas atividades. A escolha do repertório foi também ao encontro das necessidades e dos gostos das crianças, para que estas estivessem motivadas para a aprendizagem e estudo do mesmo.

Este conjunto de fatores contribuiu para a concretização da investigação e, sobretudo, para a aprendizagem musical das alunas e para o desenvolvimento das suas capacidades e potencialidades nesta área.

Considerações finais

Como é possível verificar, o presente relatório de estágio é fundamentalmente constituído por duas partes estruturantes.

A primeira parte serviu para mostrar o trabalho desenvolvido, ao longo do ano letivo 2014/2015, no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada. A prática pedagógica decorreu na Academia de Música de Castelo de Paiva e foram supervisionadas aulas de uma aluna do 3º grau e de um grupo de música de conjunto constituído por três alunos de clarinete do 8º grau.

Este trabalho mostrou-se muito gratificante ao longo do ano e permitiu vivenciar um leque de experiências bastante diversificado pois houve contacto com diferentes níveis de ensino. A supervisão das aulas de instrumento estendeu-se também aos restantes alunos da classe do professor Vítor Pereira, obtendo assim contacto com diferentes metodologias adotadas pelo professor, consoante o nível de desenvolvimento dos alunos.

Houve também a oportunidade de colaborar com vários projetos organizados pela academia, destacando-se as diversas apresentações públicas e colaboração na organização da 5ª edição da Academia Ibero-Americana do Clarinete.

A Parte II foca-se numa investigação com a temática “Estratégias de motivação na iniciação do estudo do clarinete”. A amostra escolhida foi constituída por um grupo de três alunas que iniciaram os seus estudos de clarinete no ano letivo 2014/2015, frequentando a Escola de Música da Sociedade Filarmónica Fraternidade de São João de Areias.

Ao longo das aulas foram implementadas diferentes estratégias que procuraram fomentar a motivação intrínseca das alunas, desenvolver o gosto pela música e a autonomia para o estudo individual.

Nas aulas imperou um ambiente de cooperação e entreajuda entre professor e alunas e as estratégias aplicadas mostraram-se eficazes na introdução e assimilação de diferentes competências ligadas à execução do clarinete. Os pais foram também questionados quanto à motivação das alunas e o empenho destas para o estudo da música, sendo realizadas entrevistas em dois momentos distintos da investigação.

As estratégias aplicadas mostraram-se eficazes e a evolução das alunas foi bastante significativa. As alunas conseguiram apreender alguns conceitos básicos, como respiração e articulação, sem dificuldades, conseguido aplica-los na execução de peças e estudos. Houve também consenso entre os pais quanto à influência do estudo da música nas restantes atividades das alunas. Estes afirmaram nas entrevistas finais que sentiam as suas filhas mais atentas e concentradas, considerando a música benéfica para a aprendizagem das diversas áreas do conhecimento.

Atualmente, as alunas desenvolvem os seus estudos na mesma escola de música continuando com as aulas de Clarinete e Formação Musical. Foram também integradas na orquestra de sopros formada pelos alunos da escola. Esta nova experiência possibilita a aquisição de novas competências ligadas à execução em conjunto, sendo uma possibilidade de interagir com os colegas mais velhos e também com os colegas de outros instrumentos.

As alunas tem mostrado um grande interesse em frequentar atividades relacionadas com a prática do clarinete, destacando-se a participação numa *Master Class* organizada em Tábua (janeiro de 2015) e, mais recentemente, a participação no “V Concurso de Música de Câmara”, concurso onde obtiveram o 1º lugar.

É importante evidenciar a presença dos pais nas diferentes atividades em qua as alunas participaram e a preocupação constante em acompanhar a evolução das suas filhas e o desenvolvimento das aulas de clarinete.

Referências bibliográficas

Bandura, A. (1991). Social Cognitive Theory of Self-Regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*.

Bertrand, Y. (2001). *Teorias contemporâneas da educação*. Lisboa: Instituto Piaget.

Bruner, J. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Massachusetts: The Belknap Press of Harvard University Press.

Bruner, J. (1973). *O processo da educação*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.

Craveiro, M. C. (2007). *Formação em Contexto: Um Estudo de Caso no Âmbito da Pedagogia da Infância*. Braga: Tese de Douturamento apresentada à Universidade do Minho.

Estrela, A. (2008). *Teoria e Prática de Observação de Classes: Uma estratégia de formação de professores*. Porto: Porto Editora.

Fontaine, A. M. (2005). *Motivação em contexto escolar*. Lisboa: Universidade Aberta.

Glanz, K. (1999). Teoria num Relance: Um Guia para a Prática da Promoção da Saúde. Em L. Sardinha, M. Matos, & I. Loureiro, *Promoção da Saúde: Modelos e Práticas de Intervenção nos Âmbitos da Actividade Física, Nutrição e Tabagismo* (pp. 9-55). Cruz Quebrada: Faculdade de Motricidade Humana.

Laville, C., & Dionne, J. (2008). *A construção do saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas*. Belo Horizonte: Editora UFMG.

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.

Ponte, J. P. (2006). *Estudos de caso em educação matemática*. Lisboa: Faculdade de Ciências da Universidade de Lisboa.

Rafael, M. (2005). Contributos de Jerome Bruner e Rebert Gagné para a aprendizagem e o ensino. Em G. L. Miranda, & S. Bahia (orgs.), *Psicologia da Educação: Temas de desenvolvimento, aprendizagem e ensino* (pp. 166-182). Lisboa: Relógio D'Água.

Redman, B. (2003). *A prática da educação para a saúde*. Loures: Lusociência.

Relvas, J. (1986). Teorias da Aprendizagem Social. Em A. Serra, A. Dias, , C. Rodrigues , J. Teixeira, J. Relvas, M. Gomes, & M. Laranjeira, *Motivação e Aprendizagem* (pp. 119-141). Porto: Contraponto.

Ribeiro, H. (2012). *Motivação para iniciação ao oboé*. Aveiro: Dissertação de Mestrado apresentada à Universidade de Aveiro.

Rodrigues, C. (1986). Comportamento motivado: do inato ao aprendido. Em A. Serra, A. Dias, C. Rodrigues, J. Teixeira, J. Relvas, M. F. Gomes, & M. Laranjeira, *Motivação e Aprendizagem*. Porto: Contraponto.

Roeckelein, J. (1988). *Dictionary of theories, laws, and concepts in psychology*. Westport (EUA): Greenwood Press.

Rosário, P., & Almeida, L. (2005). Leituras construtivistas da aprendizagem. Em G. L. Miranda, & S. Bahia (orgs.), *Psicologia da Educação: Temas de desenvolvimento, aprendizagem e ensino* (pp. 141-165). Lisboa: Relógio D'Água.

Ruiz, A. (1991). Construtivismo e desenvolvimento de aprendizagens significativas. *Revista de Educación*, 301-321.

Ryan, R., & Deci, E. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 54-67.

Soares, P. C. (2013). *A Ingerência do Conhecimento Explícito no Conhecimento Tácito: A Técnica Alexander e a prática e ensino da flauta*. Aveiro: Tese de Douturamento apresentada à Universidade de Aveiro.

Sousa, J. P. (2014). *A Improvisação Livre Em busca da motivação intrínseca nas crianças*. Castelo Branco: Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Artes Aplicadas.

Sprinthall, N., & Sprinthall, R. (1993). *Psicologia Educacional*. Portugal: McGraw-Hill.

Tavares, A. (1979). *A motivação na escola activa*. Lisboa: Didáctica Editora.

Taveira, M. d. (2005). *Psicologia escolar : uma proposta científico-pedagógica*. Coimbra: Quarteto.

Vaz, I. C. (2012). *A Importância do Desenvolvimento de Competências Sociais e da Relação de Pares em Contexto Escolar: A Literatura para a Infância como veículo pedagógico de sensibilização para as competências sociais*. Braga: Relatório de Estágio apresentado à Universidade do Minho.

Vieira, A. (2014). *Uma monografia*. Lisboa: Chiado Editora.

Weiner, B. (1985). An Attributional Theory of Achievement Motivation and Emotion. *American Psychological Association*, 548-573.

Anexos

Anexo A

Planificação anual das aulas de instrumento da Prática de Ensino Supervisionada



ACADEMIA DE MÚSICA DE CASTELO DE PAIVA
ENSINO ARTÍSTICO ESPECIALIZADO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

Planificação Individual						
Aluno	Ano e Turma	7º	Agrupamento	Souselo	Disciplina Clarinete	Grau 3º
Professor(a)	Regime	Articulado	Departamento	Sopros/Madeiras	Ano Lectivo 2014/ 2015	
Competências	Objectivos	Conteúdos programáticos		Estratégias	Atividades	Instrumentos de avaliação
<p>Conhecimentos (Saber)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Noções teóricas sobre o instrumento - Relação entre as várias partes do instrumento - Reconhecer postura, embocadura e posição correta dos dedos e das mãos - Conhecer as notas das escalas e associá-las às dedilhações - Reconhecer algumas escalas - Compreender os aspectos melódicos e rítmicos do repertório que executa - Reconhecer e compreender a utilidade e objectivo do estudo <p>Competências (Saber fazer)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Saber montar o instrumento. - Saber manusear o instrumento de forma correta - Preservar o instrumento - Reconhecer o timbre do instrumento - Produzir som, tendo em conta a sua qualidade e duração, embocadura e respiração - Realizar as tarefas impostas de forma autónoma - Realizar as escalas em notas longas e com ritmos diferentes - Executar as escalas e arpejos com diferentes articulações (sem língua, com língua e legato) - Tocar os estudos e peças aplicando os conceitos dados e trabalhados nas aulas: ritmo, frase. <p>Atitudes (Saber ser)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estar motivado para o instrumento e a sua aprendizagem - Ser responsável na manutenção e manuseamento do instrumento - Estar familiarizado com o instrumento - Relacionar o corpo com o instrumento - Planificação metódica do estudo - Estar sensibilizado para a música - Desenvolver o gosto pela música - Desenvolver a responsabilidade, sensibilidade e o gosto pelas apresentações públicas - Ser capaz de apreciar, discriminar e ter sensibilidade em relação ao som e à música, de forma crítica 		<p>1º Trimestre</p> <p>Escalas: Maiores e relativas menores de 3 e 4 alterações constitutivas; com os respectivos arpejos com inversões e 3as Dobradas</p> <p>Estudos: 6 Estudos retirados dos livros de estudos indicados</p> <p>Peças: S. Dangain – Caprice-Récital</p> <p>2º Trimestre</p> <p>Escalas: Maiores e relativas menores de 3 e 4 alterações constitutivas; com os respectivos arpejos com inversões e 3as dobradas.</p> <p>Estudos: 6 Estudos retirados dos livros de estudos indicados</p> <p>Peças: F. Coiteux – Chant des Clarines</p> <p>3º Trimestre</p> <p>Escalas: Maiores e relativas menores de 4 e 5 alterações constitutivas; com os respectivos arpejos com inversões e 3as dobradas.</p> <p>Estudos: 6 Estudos retirados dos livros de estudos indicados</p> <p>Peças: D. Milhaud – Petit Concert</p> <p>Livros de Estudos : J. Lancelot – 21 Estudos; J. Lancelot – 22 Estudos; A. Périer – 20 Estudos Fáceis e Progressivos; P. Jeanjean – Estudos Progressivos e Melódicos (cad.1) ou outros de nível equivalente</p> <p>Técnicos e de domínio do instrumento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Embocadura e Emissão do som nos vários registos - Posição adequada para tocar: sentado e em pé - Importância da respiração - Dedilhações - Articulação: sem língua e com língua; legato. <p>Expressão musical</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sensibilização ao som e timbre do instrumento e à música - Pulsação - Lettura - Preparação para as audições 		<ul style="list-style-type: none"> - Exposição e execução do procedimento - Execução dos materiais em conjunto com o professor - Imitação pelo aluno - Notas soltas - Pequenas melodias - Imitação pelo professor - Exemplificação pelo professor - Levar o aluno a assistir a audições e apresentações de outros alunos - Apresentação do aluno em audição (pelo menos uma vez por trimestre) 		<ul style="list-style-type: none"> - Assiduidade - Pontualidade - Material - Manutenção do material - Atitude - Desenvolvimento técnico - Desenvolvimento musical - Aquisição e aplicação de conceitos e conhecimentos - Realização do trabalho de casa - Audições - Provas de avaliação



3ºGRAU – 1ºsemestre

Objectivos	Conteúdos	Estrutura	Cotação	
Dominar escalas maiores e menores e respectivos arpejos e escala cromática	Escalas maiores e relativas menores de três e quatro alterações constitutivas e respectivos arpejos. Escala cromática.	Escala diatónica maior e arpejo com inversões	2 valores	6 valores
		Escala relativa menor (natural, harmónica e melódica) e arpejo com inversões	3 valores	
		Escala cromática com articulações	1 valor	
Interpretar estudos com diferentes dificuldades técnicas	Jean Xavier Lefèvre – Metodo per clarinetto (vol. 2 – 1ª e 2ª parte) Jacques Lancelot – 21. Estudos Fáceis Jacques Lancelot – 22. Estudos A. Périer – Vinte Estudos Fáceis e Progressivos	Um estudo apresentado pelo aluno	5 valores	9 valores
		Um estudo sorteado de três apresentados pelo aluno	4 valores	
Interpretar peças de diferentes épocas e estilos	Peças do programa	Uma peça apresentada pelo aluno	5 valores	5 valores
			TOTAL	20 valores

Obs. A adopção de outros métodos que não os mencionados é deixada ao critério de cada professor, desde que compatíveis com os graus de exigência dos respectivos níveis.

3ºGRAU – 2ºsemestre

Objectivos	Conteúdos	Estrutura	Cotação	
Dominar escalas maiores e menores e respectivos arpejos e escala cromática	Escalas maiores e relativas menores de quatro e cinco alterações constitutivas e respectivos arpejos. Escala cromática.	Escala diatónica maior e arpejo com inversões	2 valores	6 valores
		Escala relativa menor (natural, harmónica e melódica) e arpejo com inversões	3 valores	
		Escala cromática com articulações	1 valor	
Interpretar estudos com diferentes dificuldades técnicas	Jean Xavier Lefèvre – Metodo per clarinetto (vol. 2 – 1ª e 2ª parte) Jacques Lancelot – 21. Estudos Fáceis Jacques Lancelot – 22. Estudos A. Périer – Vinte Estudos Fáceis e Progressivos	Um estudo apresentado pelo aluno	5 valores	9 valores
		Um estudo sorteado de três apresentados pelo aluno	4 valores	
Interpretar peças de diferentes épocas e estilos	Peças do programa	Uma peça apresentada pelo aluno	5 valores	5 valores
			TOTAL	20 valores

Obs. A adopção de outros métodos que não os mencionados é deixada ao critério de cada professor, desde que compatíveis com os graus de exigência dos respectivos níveis.

Anexo B

Arranjo da música *Bailando* de Enrique Inglesias

Bailando

Enrique Inglesias

Musical score for "Bailando" by Enrique Inglesias. The score is in 4/4 time and consists of five staves:

- Melodia:** Treble clef, key signature of three sharps (F#, C#, G#). It features a melody with triplet markings (3) and slurs.
- Acompanhamento rítmico:** Treble clef, providing a rhythmic accompaniment with eighth-note chords and slurs.
- Acompanhamento aluno - 1:** Treble clef, providing a simple accompaniment with whole notes.
- Acompanhamento aluno - 2:** Treble clef, providing a simple accompaniment with quarter notes.
- Acompanhamento aluno - 3:** Treble clef, providing a simple accompaniment with whole notes.

Musical score for "Bailando" by Enrique Inglesias, showing five Clarinet (Cl.) parts:

- Cl. 1:** Treble clef, playing the main melody with triplet markings (3) and slurs.
- Cl. 2:** Treble clef, playing a rhythmic accompaniment with eighth-note chords and slurs.
- Cl. 3:** Treble clef, playing a simple accompaniment with whole notes.
- Cl. 4:** Treble clef, playing a simple accompaniment with quarter notes.
- Cl. 5:** Treble clef, playing a simple accompaniment with whole notes.

Copyright © Sérgio Cunha

2

6

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

9

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

11

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

The image displays a musical score for five clarinets (Cl.) across three systems of music, covering measures 13 through 17. The score is written in treble clef with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). The first system (measures 13-14) features a complex rhythmic pattern in the top two staves, including a triplet of eighth notes in the second staff. The bottom three staves play a steady eighth-note accompaniment. The second system (measures 15-16) continues the rhythmic complexity, with the top two staves featuring sixteenth-note runs and rests. The bottom three staves maintain the eighth-note accompaniment. The third system (measures 17) shows a change in the top two staves, with the first staff playing a melodic line and the second staff playing a series of chords. The bottom three staves continue with the eighth-note accompaniment.

4

19

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

21

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

23

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

The image displays a musical score for five clarinets (Cl.) across five staves, organized into three systems. The key signature is three sharps (F#, C#, G#) and the time signature is 4/4. The score is divided into measures 25, 27, and 29.

- System 1 (Measures 25-26):**
 - Staff 1 (Cl.): Rapid sixteenth-note runs.
 - Staff 2 (Cl.): Quarter notes with eighth-note chords.
 - Staff 3 (Cl.): Sustained notes with tremolos.
 - Staff 4 (Cl.): Quarter notes.
 - Staff 5 (Cl.): Quarter notes.
- System 2 (Measures 27-28):**
 - Staff 1 (Cl.): Rapid sixteenth-note runs.
 - Staff 2 (Cl.): Quarter notes with eighth-note chords.
 - Staff 3 (Cl.): Sustained notes with tremolos.
 - Staff 4 (Cl.): Quarter notes.
 - Staff 5 (Cl.): Quarter notes.
- System 3 (Measures 29-30):**
 - Staff 1 (Cl.): Rapid sixteenth-note runs.
 - Staff 2 (Cl.): Quarter notes with eighth-note chords.
 - Staff 3 (Cl.): Sustained notes with tremolos.
 - Staff 4 (Cl.): Quarter notes.
 - Staff 5 (Cl.): Quarter notes.

6

31

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

33

3

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

35

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

37

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

3

7

40

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

43

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

The image displays a musical score for five clarinets (Cl.) across three systems of music. The score is written in treble clef with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). The first system begins at measure 37 and ends at measure 43. The second system begins at measure 40 and ends at measure 46. The third system begins at measure 43 and ends at measure 49. The notation includes various rhythmic patterns, such as eighth and sixteenth notes, and rests. A triplet of eighth notes is marked with a '3' in the second system. The score is divided into five staves, each labeled 'Cl.' on the left. The page number '103' is centered at the bottom.

8

46

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

48

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

50

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

The image displays a musical score for five clarinets (Cl.) across five staves, covering measures 52 to 56. The music is written in a key signature of three sharps (F#, C#, G#) and a common time signature (C). The score is organized into three systems, each containing two measures. The first system (measures 52-53) features a complex melodic line in the top staff with slurs and accents, while the other staves provide harmonic support with chords and rhythmic patterns. The second system (measures 54-55) continues the melodic development with more intricate phrasing and dynamic markings. The third system (measures 56-57) concludes the passage with a final melodic flourish and sustained harmonic accompaniment. A small number '9' is positioned above the final measure of the first system.

10

58

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

60

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

62

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

The image displays a musical score for five clarinets (Cl.) across three systems of music, covering measures 64, 66, and 68. Each system consists of five staves. The music is written in treble clef with a key signature of three sharps (F#, C#, G#). The first system (measures 64-65) features a complex melodic line in the top staff, a rhythmic accompaniment of eighth notes in the second staff, and a simple bass line in the bottom three staves. The second system (measures 66-67) continues the melodic and rhythmic patterns, with the top staff showing more intricate phrasing. The third system (measures 68-69) concludes the sequence with similar melodic and rhythmic elements. The notation includes various note values, rests, and dynamic markings.

12

70

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

72

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

74

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

Cl.

77 13

Cl. Cl. Cl. Cl. Cl.

80

Cl. Cl. Cl. Cl. Cl.

83

Cl. Cl. Cl. Cl. Cl.

Detailed description: The image displays a musical score for five clarinets (Cl.) in A major, spanning measures 77 to 83. The score is organized into three systems, each containing five staves. The first system (measures 77-79) features a melodic line in the top staff with eighth-note patterns and rests, and a rhythmic accompaniment in the second staff consisting of eighth-note chords. The third and fifth staves in each system contain whole notes and rests. The second system (measures 80-82) continues the melodic and rhythmic patterns. The third system (measures 83-85) concludes the passage with similar melodic and rhythmic elements. The key signature is A major (three sharps), and the time signature is 4/4.

14

86

Cl.
Cl.
Cl.
Cl.
Cl.

88

Cl.
Cl.
Cl.
Cl.
Cl.

The image shows two systems of musical notation for five Clarinet (Cl.) parts. The first system covers measures 86 and 87. Measure 86 features a melodic line in the top part with a fermata, while the other parts play rhythmic accompaniment. Measure 87 continues the accompaniment. The second system covers measures 88 and 89. Measure 88 has a melodic line in the top part, and measure 89 features a complex texture with multiple overlapping lines and a large fermata in the top part.

Anexo C

Modelo de consentimento informado



Consentimento Informado

Ex. ^{mo} Sr. Encarregado de educação,

Eu, Sérgio Filipe Neto Cunha, aluno do Mestrado em Ensino de Música na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco, venho por este meio pedir autorização para aplicar o meu Projeto de Ensino Artístico.

No âmbito da Unidade Curricular acima referida estou a desenvolver uma investigação sobre o tem: "Estratégias de motivação na iniciação do estudo do clarinete". O estudo consiste na implementação de atividades pedagógicas durante o presente ano letivo aos alunos de clarinete da Escola de Música da Sociedade Filarmónica Fraternidade de São João de Areias.

Para a concretização do mesmo, serão analisadas as aulas lecionadas, sendo também necessária a realização de entrevistas aos alunos em questão e aos seus encarregados de educação. As entrevistas serão gravadas em formato áudio para uma melhor análise dos dados.

É claro que todos os dados recolhidos serão tratados com o maior respeito, garantindo a confidencialidade e uso estritamente académico dos dados e respetivos resultados, obedecendo assim a todas as obrigações da ética profissional.

Agradecendo antecipadamente a preciosa colaboração e envolvimento na nossa investigação, solicito que formalize a sua autorização com a assinatura do presente documento.

Sérgio Cunha

Professor de Clarinete e Mestrando da
ESART

Eu, _____, Encarregado de
Educação do aluno _____ aceito colaborar
na entrevista e autorizo o meu educando a participar na investigação acima referida.

Data

Encarregado de Educação

Anexo D

Consentimentos informados

Consentimento informado - Sujeito A



Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Artes Aplicadas

Consentimento Informado

Ex. ^{mo} Sr. Encarregado de educação,

Eu, Sérgio Filipe Neto Cunha, aluno do Mestrado em Ensino de Música na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco, venho por este meio pedir autorização para aplicar o meu Projeto de Ensino Artístico.

No âmbito da Unidade Curricular acima referida estou a desenvolver uma investigação sobre o tem: "Estratégias de motivação na iniciação do estudo do clarinete". O estudo consiste na implementação de atividades pedagógicas durante o presente ano letivo aos alunos de clarinete da Escola de Música da Sociedade Filarmónica Fraternidade de São João de Areias.

Para a concretização do mesmo, serão analisadas as aulas lecionadas, sendo também necessária a realização de entrevistas aos alunos em questão e aos seus encarregados de educação. As entrevistas serão gravadas em formato áudio para uma melhor análise dos dados.

É claro que todos os dados recolhidos serão tratados com o maior respeito, garantindo a confidencialidade e uso estritamente académico dos dados e respetivos resultados, obedecendo assim a todas as obrigações da ética profissional.

Agradecendo antecipadamente a preciosa colaboração e envolvimento na nossa investigação, solicito que formalize a sua autorização com a assinatura do presente documento.

Sérgio Cunha

Sérgio Cunha

Professor de Clarinete e Mestrando da
ESART

Eu, _____ Encarregado de
Educação do aluno _____ aceito colaborar
na entrevista e autorizo o meu educando a participar na investigação acima referida.

Data

18/04/2015

Encarregado de Educação

Consentimento informado - Sujeito B



Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Artes Aplicadas

Consentimento Informado

Ex. ^{mo} Sr. Encarregado de educação,

Eu, Sérgio Filipe Neto Cunha, aluno do Mestrado em Ensino de Música na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco, venho por este meio pedir autorização para aplicar o meu Projeto de Ensino Artístico.

No âmbito da Unidade Curricular acima referida estou a desenvolver uma investigação sobre o tem: "Estratégias de motivação na iniciação do estudo do clarinete". O estudo consiste na implementação de atividades pedagógicas durante o presente ano letivo aos alunos de clarinete da Escola de Música da Sociedade Filarmónica Fraternidade de São João de Areias.

Para a concretização do mesmo, serão analisadas as aulas lecionadas, sendo também necessária a realização de entrevistas aos alunos em questão e aos seus encarregados de educação. As entrevistas serão gravadas em formato áudio para uma melhor análise dos dados.

É claro que todos os dados recolhidos serão tratados com o maior respeito, garantindo a confidencialidade e uso estritamente académico dos dados e respetivos resultados, obedecendo assim a todas as obrigações da ética profissional.

Agradecendo antecipadamente a preciosa colaboração e envolvimento na nossa investigação, solicito que formalize a sua autorização com a assinatura do presente documento.

Sérgio Cunha

Sérgio Cunha

Professor de Clarinete e Mestrando da
ESART

Eu, _____ Encarregado de
Educação do aluno _____ aceito colaborar
na entrevista e autorizo o meu educando a participar na investigação acima referida.

Data

18/04/2015

Encarregado de Educação

Consentimento informado - Sujeito C



Instituto Politécnico de Castelo Branco
Escola Superior de Artes Aplicadas

Consentimento Informado

Ex. ^{mo} Sr. Encarregado de educação,

Eu, Sérgio Filipe Neto Cunha, aluno do Mestrado em Ensino de Música na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco, venho por este meio pedir autorização para aplicar o meu Projeto de Ensino Artístico.

No âmbito da Unidade Curricular acima referida estou a desenvolver uma investigação sobre o tem: "Estratégias de motivação na iniciação do estudo do clarinete". O estudo consiste na implementação de atividades pedagógicas durante o presente ano letivo aos alunos de clarinete da Escola de Música da Sociedade Filarmónica Fraternidade de São João de Areias.

Para a concretização do mesmo, serão analisadas as aulas lecionadas, sendo também necessária a realização de entrevistas aos alunos em questão e aos seus encarregados de educação. As entrevistas serão gravadas em formato áudio para uma melhor análise dos dados.

É claro que todos os dados recolhidos serão tratados com o maior respeito, garantindo a confidencialidade e uso estritamente académico dos dados e respetivos resultados, obedecendo assim a todas as obrigações da ética profissional.

Agradecendo antecipadamente a preciosa colaboração e envolvimento na nossa investigação, solicito que formalize a sua autorização com a assinatura do presente documento.

Sérgio Cunha

Sérgio Cunha

Professor de Clarinete e Mestrando da
ESART

Eu, _____, Encarregado de
Educação do aluno _____ aceito colaborar
na entrevista e autorizo o meu educando a participar na investigação acima referida.

Data

18/06/2015

Encarregado de Educação

Anexo E

Guiões de entrevista

Entrevistas de controlo - Alunos

- **Identificação**

Qual o teu nome?

Em que escola andas?

Que ano da escola frequentas?

Com que idade começaste o estudo do clarinete?

Tens algum familiar que tenha estudado música ou toque algum instrumento?

- **Motivação inicial**

Porque começaste a estudar música?

Porque escolheste o clarinete como instrumento para estudar?

- **Motivação para a aprendizagem**

O que gostas mais na aprendizagem do clarinete/nas aulas?

Identifica o que consideras menos motivador.

Costumas tocar para os teus pais ou familiares?

Quais são os teus projetos relativamente à aprendizagem deste instrumento?

- **Decorrer das aulas**

Quais as principais dificuldades que tens ao tocar clarinete?

Sentes que o professor ajuda a superar as dificuldades?

O que gostarias de fazer nas aulas?

Que tipo de musicas gostarias de tocar?

- **Estudo individual**

Tens acompanhamento em casa no teu estudo individual?

Quanto tempo costumavas estudar em casa?

Sentes dificuldades em estudar em casa?

Em caso afirmativo, que tipo de dificuldades?

Que estratégias utilizas para tentar ultrapassar essas dificuldades?

Entrevistas de controlo - Encarregados de educação

- **Identificação**

Qual o seu nome?

Qual o nome da sua filha?

Qual a sua idade

Tem algum familiar que tenha estudado música ou toque algum instrumento?

- **Motivação para o estudo da música**

De quem partiu a ideia da sua filha começar a estudar música?

Porquê a escolha o clarinete como instrumento para estudar?

A sua filha fala sobre as aulas consigo?

A sua filha costuma tocar para os pais ou familiares?

- **Estudo individual**

Acompanha em casa o estudo individual da sua filha?

Quanto tempo ela costuma estudar em casa?

Sente que ela apresenta dificuldades no estudo?

Como as tenta ultrapassar?

- **Expetativas e Projetos**

Que expetativas tem relativamente ao desempenho instrumental da sua filha?

Considera que a música poderá ser importante para o seu projeto de vida?

Em caso afirmativo, de que forma?

Entrevistas finais - Alunos

Como descreves as aulas de clarinete ao longo deste ano?

O que achas da utilização do balão na aula?

Quando tens dificuldades, os exercícios que o professor te indica ajudam a resolver o problema?

O que mais gostas de fazer nas aulas?

Tentas aplicar o que fazemos nas aulas quando estudas em casa?

Entrevistas finais - Encarregados de educação

Como a sua filha encara a ida semanal para a escola de música?

O que acha do desenvolvimento da sua filha desde que começou a estudar clarinete?

A sua filha fala de alguma das metodologias usadas nas aulas no seio familiar?

Acha que essas metodologias têm influência na motivação da sua filha?

Atualmente, o estudo em casa é mais ou menos regular?

Se mais, sente que ele tem mais vontade de estudar ou sente essa necessidade?

Se menos, consegue explicar o motivo?

Anexo F

Transcrição das entrevistas de controlo

Sujeito A

- **Identificação**

Qual é o teu nome completo?

Em que escola é que andas?

Tábua,

No Centro Escolar?

Sim.

E que ano é que frequentas?

2º ano

Com que idade é que começaste a estudar clarinete?

Em setembro que idade é que tu tinhas?

6 anos

De certeza? Que idade é que tens agora?

9. Então tinha 8 anos.

Tens algum familiar que tenha estudado música ou que toque algum instrumento?

A minha mãe, mas ela depois saiu da filarmónica.

Que instrumento ela tocou?

Não chegou a tocar nenhum.

- **Motivação inicial**

Porque é que começaste a estudar música?

Porque comecei a gostar de música... e mais nada.

Mas começaste a gostar quando? Quando tiveste na escola?

Quando tive música na escola.

Porque é que escolheste o clarinete?

Porque é o meu preferido.

- **Motivação para a aprendizagem**

O que gostas mais na aprendizagem do clarinete e nas aulas?

Música.

Mas não gostas de mais nada especificamente das aulas?

Aprender notas novas.

O que achas menos motivador?

Nada.

Costumas tocar para os teus pais e familiares?

Sim.

Mas sempre? Todos os dias?

Não, de vez em quando. Às vezes não toco para eles.

Quais são os teus projetos relativamente à aprendizagem deste instrumento?

Quero continuar a aprender.

Mas queres um dia ser clarinetista?

Não. Quero aprender mais.

- **Decorrer das aulas**

Quais as principais dificuldades que tens ao tocar clarinete?

Desafino muito.

Queres-te referir a quê? Àquela espécie de guinchos que dás ao tocar?

Sim, é isso.

Sentes que o professor ajuda a superar as dificuldades?

Sim.

Como é que o professor te ajuda?

(silêncio prolongado)

Dá-te conselhos de como deves fazer?

Sim.

O que gostaria de fazer nas aulas?

Tocar clarinete.

Mas alguma coisa em específico?

Não. Só tocar clarinete.

E que tipo de músicas gostarias de tocar?

De tudo.

Não tens preferência pelo que ouves na rádio ou televisão?

Não.

- **Estudo individual**

Em casa, quando estás a estudar, tens algum acompanhamento?

O meu irmão só.

E são os teus pais que te dizem para estudar ou és tu que tens a iniciativa?

Sou eu que vou estudar e o meu irmão vai bater à porta para me ver a estudar.

Quanto tempo costumavas estudar?

Estudo até saber bem as notas. Depois de saber as notas que tenho de tocar, paro.

Tu estudas até ter as coisas preparadas para a aula, certo?

Sim.

Sentes dificuldades quando estás a estudar em casa?

Não.

Mesmo o que tens de preparar para a aula, tu consegues fazer logo?

Consigo.

Quando aparece alguma coisa mais difícil o que é que tu fazes?

(silêncio)

Repetes sempre o mesmo?

Sim.

Repetes onde tens mais dificuldade ou do início ao fim?

Repito do início ao fim.

Obrigado

Sujeito B

- **Identificação**

Qual é o teu nome completo?

Em que escola é que andas?

Centro Escolar de Tábua.

E que ano é que frequentas?

2º ano

Com que idade é que começaste a estudar clarinete?

Tinha 7 anos.

Tens algum familiar que tenha estudado música ou que toque algum instrumento?

Tenho o meu tio.

Que instrumento toca?

Saxofone

- **Motivação inicial**

Porque é que começaste a estudar música?

Porque eu gosto de música.

Mas gostavas de ouvir música?

Sim, de ouvir a banda.

Porque é que escolheste o clarinete?

Porque sim.

(silêncio)

Foi alguém que te indicou? Tu gostavas de ouvir o clarinete e quiseste vir estudar?

Porque sempre gostei de ouvir o clarinete.

- **Motivação para a aprendizagem**

O que gostas mais na aprendizagem do clarinete e nas aulas?

Gosto de aprender a tocar e aprender notas novas.

O que achas menos motivador?

(silêncio)

Nada

Costumas tocar para os teus pais e familiares?

Sim. Em casa, quando estou com eles.

Mas sempre?

Sim.

Quais são os teus projetos relativamente à aprendizagem deste instrumento?

(silêncio)

Pensas continuar a estudar clarinete e um dia poder ser profissional ou não?

Sim.

- **Decorrer das aulas**

Quais as principais dificuldades que tens ao tocar clarinete?

Tocar muito rápido. E mais nada.

Sentes que o professor ajuda a superar as dificuldades?

Sim.

Como?

Dizendo o que fazer e diz para eu estudar.

Mas só te diz para estudar ou como deves estudar?

Como eu devo estudar.

O que gostaria de fazer nas aulas?

Tocar, como sempre, e mais nada.

Tocar algum tipo de música específico?

Não. Só tocar.

- **Estudo individual**

Em casa, quando estás a estudar, tens algum acompanhamento?

Não.

E a iniciativa para estudar é tua ou são os teus pais que te dizem?

Sou eu.

Sentes dificuldades quando estás a estudar em casa?

Não.

Quando aparece alguma coisa mais difícil o que é que tu fazes?

Faço muitas vezes a repetir.

Mas repetes onde tens a dificuldade ou do início ao fim?

Repito onde tenho a dificuldade.

Obrigado

Sujeito C

- **Identificação**

Qual é o teu nome completo?

Em que escola é que andas?

Tábua.

No Centro Escolar?

Sim.

E que ano é que frequentas?

2º ano

Com que idade é que começaste a estudar clarinete?

7 anos.

Tens algum familiar que tenha estudado música ou que toque algum instrumento?

Sim. O meu pai.

Que instrumento toca?

Saxofone.

- **Motivação inicial**

Porque é que começaste a estudar música?

Porque gosto.

Porque é que escolheste o clarinete?

Porque o maestro disse que faltavam clarinetes na banda.

- **Motivação para a aprendizagem**

O que gostas mais na aprendizagem do clarinete e nas aulas?

(silêncio)

Não gostas de nada?

Gosto.

Então de que gostas?

Músicas novas e aprender notas.

O que achas menos motivador?

Nada.

Costumas tocar para os teus pais e familiares?

Sim.

Sempre?

Às vezes, quando estou a estudar.

Quais são os teus projetos relativamente à aprendizagem deste instrumento?

Ainda não sei.

- **Decorrer das aulas**

Quais as principais dificuldades que tens ao tocar clarinete?

Não tenho dificuldades.

O que gostaria de fazer nas aulas?

Aprender.

Aprender o quê?

De tudo.

E que tipo de músicas gostarias de tocar?

(silêncio)

Algum tipo de música específico?

Não.

- **Estudo individual**

Em casa, quando estudas, tens o acompanhamento de alguém?

Não.

A iniciativa de estudar é tua ou são os pais que dizem?

Sou eu que digo para mim própria.

Sentes dificuldades quando estás a estudar em casa?

Às vezes.

Que dificuldades é que são?

As notas, às vezes troco.

Quando sentes essas dificuldades o que é que fazes?

Estudo mais.

Mas como estudas?

Toco do início ao fim.

Obrigado

Mãe Sujeito A

- **Identificação**

Qual é o teu nome completo?

E o nome da sua filha?

Qual a sua idade?

31 anos.

Tem algum familiar que tenha estudado música ou que toque algum instrumento?

O meu irmão toca aqui na Filarmónica.

Que instrumento toca?

Trompete.

- **Motivação inicial**

De quem partiu a ideia da sua filha começar a estudar música?

Foi dela. Via o tio e depois também pediu para vir. Eu tive um bocadinho de receio no início, pensava que era só aquele entusiasmo inicial. Mas deixei-a vir e até agora está a correr bem.

Porquê a escolha do clarinete como instrumento para estudar?

Foi uma opção da Filarmónica. Acharam que era um instrumento que se adequava a ela. Ela experimentou e parece que gostou e se ajeita com o instrumento.

A sua filha fala consigo sobre as aulas?

Fala. Pouco, mas diz que aprendeu uma nota nova, uma música nova e esses coisitas assim.

Ela costuma tocar para os pais e familiares?

Sim, ela às vezes põe-se lá a tocar em casa.

- **Estudo individual**

Acompanha o estudo individual?

Não que ela não me quer muito ao pé dela, também não percebo nada de música.

Quanto tempo ela costuma estudar em casa?

Sinceramente não costuma estudar muito. Mas por exemplo ontem lembrou-se e disse que o professor disse para eu estudar e teve a estudar um bocado com o clarinete, mas não é muito.

Sente que ela apresenta dificuldades quando está a estudar?

Acho que a dificuldade maior dela é o sopro, ela não sopra corretamente. As notas e assim acho que ela não tem muita dificuldade.

E sabe como ela tenta ultrapassar essas dificuldades?

É treinando. Ela treina e acho que é assim que tem de ser.

- **Expetativas e projetos**

Que expetativas tem relativamente ao desempenho instrumental da sua filha?

Não sei. É até onde ela quiser ir. Se ela quiser continuar, eu acho que sim, se ela tiver vontade.

Considera que a música poderá ser importante para o projeto de vida?

Acho que sim. Acho que a música é importante.

De que forma?

Não sei, pode seguir a música para uma profissão e isso pode-lhe dar uma saída, um trabalho.

Está nas mãos dela, pode continuar ou não.

Exatamente. A parte da escola ela não gosta muito. Pode ser que agarrando-se à música que vá por esse caminho.

Obrigado

Mãe Sujeito B

- **Identificação**

Qual é o teu nome completo?

E o nome da sua filha?

Qual a sua idade?

42 anos.

Tem algum familiar que tenha estudado música ou que toque algum instrumento?

Não.

- **Motivação inicial**

De quem partiu a ideia da sua filha começar a estudar música?

Ela veio um bocadinho influenciada pela prima (*sujeito C*). Como o tio toca aqui na Filarmónica ela veio para experimentar.

Porquê a escolha do clarinete como instrumento para estudar?

Inicialmente ela queria flauta, mas depois penso que tinha mais queda pelo clarinete aquando da escolha dos instrumentos.

A sua filha fala consigo sobre as aulas?

Sim, sim.

O que ela costuma dizer?

Qua gosta das aulas. Às vezes fala de alguns métodos inovadores do professor, como os balões.

Ela costuma tocar para os pais e familiares?

Sim. Às vezes a gente até tem de a mandar calar.

- **Estudo individual**

Acompanha o estudo individual?

Bem, não faço um acompanhamento muito rigoroso porque eu também não percebo muito. Mesmo que ela coloque questões eu não lhe sei responder. Mesmo agora, ela tinha um exercício para fazer e ela queria que eu lhe explicasse. Tive que ir à internet ver o que era e mostrei-lhe uma pauta para ela ver o que era.

Quanto tempo ela costuma estudar em casa?

Ela por norma, quase todos os dias toca um bocadinho. Vai também à internet procurar músicas e tenta tocar.

Sente que ela apresenta dificuldades quando está a estudar?

Pelo menos que ela me tenha revelado, não.

- **Expetativas e projetos**

Que expetativas tem relativamente ao desempenho instrumental da sua filha?

Eu deixo um bocadinho ao critério dela, não forço. Tem de ser uma coisa que ela goste. Posso talvez pensar que ela vá para o ensino articulado e que ela queira seguir. Mas é mais uma escolha dela.

Considera que a música poderá ser importante para o projeto de vida?

Sim, sem dúvida.

De que forma?

Eu acho que a música traz uma forma de trabalhar, mesmo a nível pessoal. O pensamento torna-se mais concreto e acho que ajuda nos estudos e em termos de concentração. É muito útil a música.

Obrigado

Mãe Sujeito C

- **Identificação**

Qual é o teu nome completo?

E o nome da sua filha?

Qual a sua idade?

41 anos.

Tem algum familiar que tenha estudado música ou que toque algum instrumento?

Só o marido.

Que instrumento toca?

Saxofone.

- **Motivação inicial**

De quem partiu a ideia da sua filha começar a estudar música?

Ela própria mostrou interesse, logo aos 2 anitos mostrou logo interesse pela música.

Porquê a escolha do clarinete como instrumento para estudar?

Inicialmente, o professor que lhe deu as primeiras aulas tocava trompete e ela estava iludida pelo professor, pela personagem do professor e queria trompete e tinha muito jeito. Mas na banda estavam a precisar mais de clarinetes. O pai depois disse que foi o primeiro instrumento dele e ela já ficou a gostar mais.

Mas ela queria flauta, o ideal dela era a flauta. Só que já havia muitas flautistas da idade dela. Depois foi a lusão pelo professor de trompete, mas como o que precisavam era mesmo do clarinete, ela acabou por escolher esse.

A sua filha fala consigo sobre as aulas?

Sim. Fala do que aprendeu, do que já sabe e quer que eu veja, toca para mim. Mas não toca para o pai, sente-se mais inibida, não sei porquê, deve ser por ele perceber e eu não.

- **Estudo individual**

Acompanha o estudo individual?

Não muito, porque ela está às vezes a treinar sozinha e não quer que eu veja. Só quando tem a certeza que está mesmo em forma é que gosta de mostrar.

Quanto tempo ela costuma estudar em casa?

O clarinete está sempre montado. Quando ela chega da escola ela vai lá dar umas notas, depois desliga. Depois eu mando fazer os trabalhos de casa da outra escola e passado um bocado já está ela outra vez com o clarinete. Mas há outros dias que nem mexe, mas quase todos os dias ela toca assim uns bocadinhos. Mas é, sei lá, 3 minutos no máximo.

Sente que ela apresenta dificuldades quando está a estudar?

Não. Ela quando vê que não consegue, insiste bastante, até conseguir. Às vezes também pede para gravar para ela ouvir.

- **Expetativas e projetos**

Que expetativas tem relativamente ao desempenho instrumental da sua filha?

Eu acho que para a idade dela ela está com um nível bastante razoável, comparando com outros miúdos que até andam no Conservatório.

E expetativas para o futuro?

Eu acho que é uma coisa que ela gosta, não sei se vai querer seguir, mas gosta muito. Está sempre a estalar os dedos e fazer ritmos, e quando ouve qualquer som acompanha. Mas às vezes eles mudam, nunca se sabe.

Considera que a música poderá ser importante para o projeto de vida?

Hoje em dia eu acho que sim, que está a ter muitos frutos, principalmente aqui na nossa zona. É uma das coisas a que eles se poderão agarrar, isto é, se o governo não

começar a cortar nas escolas. Se eles não tiverem alunos também não podem fazer nada, só se eles forem músicos muito famosos e assim ter sucesso.

Obrigado

Anexo G

Transcrição das entrevistas finais

Sujeito A

Como descreves as aulas de clarinete ao longo deste ano?

Gosto das aulas. Gosto de tocar clarinete.

Mas há alguma coisa que gostes em especial?

Gosto de tudo.

O que foram para ti as aulas?

Divertidas.

O que achas da utilização do balão na aula?

É fixe e engraçado.

Porque achas isso?

Porque ajuda-me a tocar.

Quando tens dificuldades, os exercícios que o professor te indica ajudam a resolver o problema?

Sim.

Mas ajudam, como?

Ajudando a tapar bem os buracos e a dizer-me as notas.

O que mais gosta de fazer nas aulas?

De tocar.

Em casa, tentas fazer os mesmos exercícios das aulas?

Sim.

Sujeito B

Como descreves as aulas de clarinete ao longo deste ano?

O que achas das aulas?

Foram boas e foram fixes.

O que achas da utilização do balão na aula?

Eu gostei. É bom para nós soprarmos...

Mas achas que ajudou?

Sim.

Em quê?

A fazer sem bochechas e mais nada.

Quando tens dificuldades, os exercícios que o professor te indica ajudam a resolver o problema?

Sim.

O que mais gosta de fazer nas aulas?

Brincar e estudar coisas novas.

O que é brincar, numa aula de clarinete?

São os jogos que fazemos nas aulas...

Tentas aplicar o que fazemos nas aulas quando estudas em casa?

Sim.

Sujeito C

Como descreves as aulas de clarinete ao longo deste ano?

O que achas das aulas?

São boas.

O que achas da utilização do balão na aula?

Acho giro.

Porquê?

Gosto de balões.

O balão ajuda-te em alguma coisa?

Ajuda na respiração e a soprar para o clarinete.

Quando tens dificuldades, os exercícios que o professor te indica ajudam a resolver o problema?

Sim.

O que mais gosta de fazer nas aulas?

Tocar.

Só tocar?

E brincar.

O que é brincar, nas aulas de clarinete?

É estar a brincar com os balões e assim.

Quando estás a estudar em casa, tentas fazer os mesmos exercícios que fazemos nas aulas?

Sim.

Mãe Sujeito A

Como a sua filha encara a ida semanal para a escola de música?

Ela vai estudando, não todos os dias, mas vai estudando. Acho que ela está entusiasmada.

O que nota nela, quando é para trazer para a escola de música?

Vejo que la tem interesse e está empenhada... tem interesse em ir.

O que acha do desenvolvimento da sua filha desde que começou a estudar clarinete?

Acho que se tem vindo a notar melhorias. Desde que começou até agora tem-se notado uma grande diferença na aprendizagem. Nota-se que tem aprendido.

Nota que há diferenças no ensino regular?

Acho que aí também tem vindo a melhorar.

A sua filha fala de alguma das metodologias usadas nas aulas no seio familiar?

Fala do que toca na aula, e às vezes põe-se a tocar para o irmão. Diz-lhe que a li é o "tá" e ali o "ti", que o "ti" é duas vezes e o "tá" é só uma...

Acho que ela tem interesse nas aulas.

Ela fala de alguns exercícios? Por exemplo, a utilização do balão...

Não, só me diz que tem um exercício mais difícil para estudar, que já aprendeu alguma coisa nova. Fala sobre isso.

Atualmente, o estudo em casa é mais ou menos regular?

Eu acho que agora é menos. Como já sabe mais que no início, que não sabia nada já tem mais facilidade em ir tocar uma pauta. Ela frequentemente estuda, mas não tanto tempo. Também já não se notam dificuldades a tocar, por não saber uma nota ou porque lhe custa tocar a outra.

Mãe Sujeito B

Como a sua filha encara a ida semanal para a escola de música?

Ela gosta de ir. Vai sempre com satisfação.

O que acha do desenvolvimento da sua filha desde que começou a estudar clarinete?

Noto-a mais atenta, a nível de concentração, mesmo nos estudos e tudo. Acho que a ajudou mesmo na escola (de ensino regular).

A sua filha fala de alguma das metodologias usadas nas aulas no seio familiar?

Sim, fala das brincadeiras do professor. Uns métodos novos para elas aprenderem melhor as músicas.

Acha que esses métodos têm influência na motivação da sua filha?

Eu acho que sim. Quando as coisas são explicadas mais em forma de brincadeira eles conseguem chegar mais depressa ao objetivo.

Atualmente, o estudo em casa é mais ou menos regular?

É mais regular. Ela todos os dias toca um bocado, no início não era tanto assim. Agora, todos os dias, quando chega a casa, vai tocar um bocadinho clarinete.

Acha que é ela que sente mais vontade de estudar ou sente mais necessidade?

Pois, também não sei o que motiva ela ir, todos os dias, tocar um pouco clarinete. Deve ser o gosto...

Mãe Sujeito C

Como a sua filha encara a ida semanal para a escola de música?

Ela gosta, e não faz muita birra. O problema é ter que levantar cedo.

O que acha do desenvolvimento da sua filha desde que começou a estudar clarinete?

Está muito melhor. Mais concentrada, mais preocupada... Vê-se que está muito interessada, muito empenhada... Ela todos os dias vai tocar um bocadinho.

Sente que esse interesse é só na parte musical ou também se reflete nas aulas do ensino regular?

Na escola reflete-se, nota-se bem. Tenho experiência do outro filho e vejo que ela é muito diferente.

A sua filha fala de alguma das metodologias usadas nas aulas no seio familiar?

Espontaneamente não. Só se perguntar é que ela fala.

Ela referiu alguma coisa especial? Utilização do balão ou outras coisas?

Não. Ela é muito reservada, só se lhe perguntar é que ela diz alguma coisa.

Atualmente, acha que o estudo em casa é mais ou menos regular?

Tem sido mais, e não é preciso mandar.

É ela que tem a vontade de estudar ou necessita para conseguir tocar as coisas?

Isso também não sei. O clarinete costuma estar montado e ela vai lá e toca 5 minutos. Depois é preciso manda-la fazer os trabalhos da escola. Passado um bocado lá está ela outra vez com o clarinete. E o irmão sempre a refilar, porque quer estar no computador.

Ela vai de livre vontade, é isso que me admira... Para as outras disciplinas é preciso andar sempre a insistir e para aquela não, ela vai mesmo de vontade.