



**Politécnico
Castelo Branco**

Escola Superior
de Artes Aplicadas

A importância da música de conjunto no desenvolvimento de competências de colaboração, cooperação e empatia nos alunos - uma abordagem à Orquestra de Sopros do Conservatório Regional de Artes do Montijo

Pedro Manuel Rodrigues de Almeida

Orientadores

Professora Doutora Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa

Dissertação apresentada 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 da Música, realizada sob a orientação científica da Professora Doutora Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Agosto de 2025

Composição do júri

Presidente do júri

Doutor Carlos Jorge Canhoto Matos de Almeida

Vogais

Doutora Maria Joaquina Alves Dias Cardoso Ly

Professora – Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco

Doutora Maria Adélia Gonçalves Martins de Abrunhosa

Professora Adjunta Convidada – Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco

Dedicatória

A todos os meus alunos, pois com eles aprendo todos os dias a ser um melhor Professor, a ser uma melhor pessoa. Sem eles seria certamente menos feliz.

Aos músicos das bandas filarmónicas com as quais tenho o prazer de trabalhar, pelas noites de ensaios perdidas em prol da realização desta dissertação.

Agradecimentos

Agradeço, em primeiro lugar, à Professora Doutora Maria Adélia Gonçalves Martins de Abruñhosa pelo seu apoio, orientação e acompanhamento durante todo o processo.

A toda a comunidade escolar que compõe o Conservatório Regional de Artes do Montijo, desde a direção pedagógica pelo seu inestimável apoio e compreensão até ao pessoal não docente pela sua compreensão e amizade, passando pelo apoio incondicional de todos os Encarregados de Educação, com quem mantenho uma grande relação de estima.

Aos meus colegas João Viveiros, Patrícia Macedo, Carla Correia, Miguel Vaz e Pedro Martins pela partilha de conhecimentos, apoio, simpatia e companheirismo ao longo dos últimos tempos.

Agradeço ao meu colega e amigo Luís Teles por ter prontamente aceiteado ser o meu Professor Cooperante, e também pela sua sapiência e conselhos únicos ao longo de toda a elaboração deste documento.

Aos meus amigos, por terem ficado privados da minha presença em vários momentos importantes e porque também sem eles não teria a coragem de levar a cabo esta tarefa.

A todos, o meu profundo sincero reconhecimento e agradecimento.

Resumo

O presente Relatório Final foi elaborado no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), inserida no Mestrado de Ensino em Música da Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco. Este documento está dividido em duas partes.

Na primeira parte será apresentado o relatório realizado para a PES, onde constará uma apresentação da escola onde o estágio foi realizado, assim como análise e reflexão sobre as aulas lecionadas e planificações realizadas pelo docente. Na segunda parte será apresentado o trabalho de investigação com o título “A importância da música de conjunto no desenvolvimento de competências de colaboração, cooperação e empatia nos alunos: uma abordagem à Orquestra de Sopros e Percussão do Conservatório Regional de Artes do Montijo”. Opta-se por esta disposição final de apresentação uma vez que o tema final resulta de atividades e práticas levadas a cabo em toda a PES, estando o mesmo relatório orientado para o tema final de investigação.

O presente tempo em que vivemos exige daqueles que todos os dias trabalham para um mundo melhor através do ensino uma maior preparação para lidar com situações da mais diversa índole. É neste campo que um Professor atento, dedicado e empenhado fará sempre toda a diferença na vida de qualquer aluno. A paixão pelo ensino e pela manutenção dos valores essenciais em qualquer sociedade começam na escola e as instituições de ensino artístico especializado são, sem qualquer sombra de dúvida, privilegiadas pela forma como ministram valores de cooperação, colaboração e empatia através do seu ensino, ora porque as disciplinas assim o exigem, ora porque estes valores levam sempre ao alcance de mais e melhores resultados. Neste campo, a prática da música de conjunto assume particular relevância pois foi na disciplina de classe de conjunto que foram mais evidentes os resultados alcançados. É por esta paixão que o trabalho de investigação se resume a três valores fundamentais para o funcionamento das disciplinas lecionadas. O interesse pela música de conjunto leva a que os conceitos chave de cooperação, colaboração e empatia sejam elevados e explorados de uma forma única pelo Professor e pelos alunos.

Palavras-chave

Colaboração, Cooperação, Empatia, Ensino, Professor.

Abstract

This Final Report was prepared as part of the curricular unit Supervised Teaching Practice (PES), integrated into the master's degree in music education at the Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco. The document is divided into two parts.

The first part presents the report developed for the PES, including an introduction to the school where the internship took place, as well as an analysis and reflection on the lessons taught and the lesson plans prepared by the teacher. The second part presents the research project entitled "The Importance of a Music Ensemble in Developing Collaboration, Cooperation, and Empathy Skills in Students: An Approach to the Wind Orchestra of the Conservatório Regional de Artes do Montijo."

This organizational structure was chosen because the final research topic stems from activities and practices carried out throughout the PES, with the report itself oriented towards the final research theme.

The current times demand that those who work every day to build a better world through education must be increasingly prepared to deal with situations of various kinds. In this context, an attentive, dedicated, and committed teacher will always make a significant difference in any student's life. Passion for teaching and upholding essential values in any society begins at school. Institutions offering specialized artistic education are, without a doubt, privileged environments for instilling values such as cooperation, collaboration, and empathy, either because the disciplines naturally demand it or because these values invariably lead to better and more meaningful outcomes.

In this regard, ensemble music practice holds particular significance since it was within ensemble classes that the most evident results were observed. Driven by this passion, the research work focuses on three fundamental values essential for the functioning of the disciplines taught. Interest in ensemble music elevates and explores the key concepts of cooperation, collaboration, and empathy in a unique way for both the teacher and the students.

Keywords

Collaboration, Cooperation, Empathy, Teaching, Teacher.

Índice geral

| | |
|---|-----------|
| Parte I – Prática de Ensino Supervisionada | 1 |
| 1. Introdução | 2 |
| 2. Caracterização da Escola e do meio envolvente | 3 |
| 2.1 O Conservatório Regional de Artes do Montijo | 3 |
| 2.2. Oferta formativa | 4 |
| 2.2.1. Curso Oficial: Ensino Básico | 4 |
| 2.2.2. Curso de Iniciação Musical | 4 |
| 2.2.3. Curso Articulado (ensino básico) | 4 |
| 2.2.4. Curso Supletivo (ensino básico) | 5 |
| 2.2.5. Curso Articulado (ensino secundário) | 5 |
| 2.2.6. Oferta complementar de escola | 6 |
| 2.2.7. Cursos livres | 6 |
| 2.3. Caracterização da região | 7 |
| 3. Objetivos e Metodologia | 8 |
| 4. Instalações | 8 |
| 5. Atividades | 10 |
| 6. Planificações e reflexões | 14 |
| 6.1. Iniciação Musical – 1º Ano | 16 |
| 6.2. Iniciação Musical – 3º Ano | 19 |
| 6.3. Formação Musical – 2º Grau Articulado – turma A | 21 |
| 6.4. Classe de Conjunto – Orquestra de Sopros e Percussão | 47 |
| 7. Conclusão | 67 |
| Parte 2 – Projeto de Investigação | 71 |
| 1. Introdução | 72 |
| 2. Problemática e objetivo do estudo | 73 |

| | |
|---|-----------|
| 3. Fundamentação Teórica | 75 |
| 3.1. O Ensino Artístico Especializado da Música no sistema de ensino português | 75 |
| 3.2. A disciplina de Classe de Conjunto no Ensino Artístico Especializado de Música em Portugal | 80 |
| 3.3. O desenvolvimento da cooperação entre alunos em contexto escolar – a importância da disciplina de Classe de Conjunto e o exemplo da disciplina de Formação Musical | 82 |
| 3.4. A empatia em contexto escolar – benefícios da prática instrumental .. | 83 |
| 3.5. O papel do Professor na gestão de Expetativas e na promoção da Cooperação, Colaboração e Empatia na sala de aula | 85 |
| 3.6. O papel do maestro enquanto mediador e gestor de expetativas | 87 |
| 3.6.1. O maestro como mediador | 88 |
| 3.6.2. O maestro como gestor de expetativas | 88 |
| 3.6.3. Competências transversais e liderança | 88 |
| 3.6.4. Casos práticos e reflexão | 89 |
| 3.7. O ser maestro e ser professor: competências cruzadas e complementaridade no contexto da classe de conjunto | 89 |
| 3.7.1. Competências do maestro e do Professor: convergência e distinções | 89 |
| 3.7.2. A classe de conjunto: um espaço híbrido entre direção e pedagogia | 90 |
| 3.7.3. Competências específicas no contexto escolar | 91 |
| 3.7.4. Um exemplo prático: ensaio de uma peça com um ensemble juvenil | 91 |
| 3.8. Fatores que influenciam o trabalho colaborativo e cooperativo na classe de conjunto | 92 |
| 3.8.1. Compreensão do trabalho colaborativo e cooperativo | 93 |
| 3.8.2. Fatores que influenciam o trabalho de grupo | 93 |
| 3.8.3. Aplicação prática: estratégias para o professor de classe de conjunto..... | 94 |
| 4. Metodologia de Investigação | 95 |

| | | |
|------------------|--|------------|
| 4.1. | Metodologia Qualitativa e Quantitativa | 95 |
| 4.2. | Estrutura do Questionário | 96 |
| 4.2.1. | Estrutura do Questionário: Bloco Inicial | 97 |
| 4.2.2. | Estrutura do Questionário: Bloco A – Cooperação | 99 |
| 4.2.3. | Estrutura do Questionário: Bloco B – Colaboração | 99 |
| 4.2.4. | Estrutura do Questionário: Bloco C – Empatia | 100 |
| 4.2.5. | Estrutura do Questionário: Bloco D – Sugestões/Questões de resposta aberta | 101 |
| 4.3. | Técnica de recolha de dados | 102 |
| 5. | Análise dos resultados | 102 |
| 5.1. | Análise dos resultados: Bloco Inicial | 102 |
| 5.2. | Análise dos resultados: Bloco A – Cooperação | 109 |
| 5.3. | Análise dos resultados: Bloco B – Colaboração | 114 |
| 5.4. | Análise dos resultados: Bloco C – Empatia | 118 |
| 5.5. | Análise das respostas: Bloco D – Sugestões/Questões de resposta aberta | 123 |
| 5.6. | Reflexão final | 125 |
| 6. | Conclusão | 127 |
| 7. | Referências Bibliográficas | 129 |
| 8. | Legislação | 133 |
| Anexos I | | 135 |
| Anexos A: | Ficha de trabalho de formação musical das aulas nº 85 e 86 ... | 137 |
| Anexos B: | Transcrição da comunicação e autorização para preenchimento de inquérito aos Encarregados de Educação | 138 |
| Anexo C: | Transcrição dos resultados obtidos através do inquérito partilhado com os Encarregados de Educação e Alunos | 139 |

Índice de Quadros

| | |
|--|-----------|
| Quadro 1 – Sumário de uma aula de Iniciação Musical – 1º Ano | 17 |
| Quadro 2 – Sumário de uma aula de Iniciação Musical – 3º Ano | 20 |
| Quadro 3 – Planificação trimestral da disciplina de formação musical – 1º período | 22 |
| Quadro 4 – Registo de sumários da turma de 2º grau de formação musical – turma A, lecionados durante o 1º período | 24 |
| Quadro 5 – Planificação de uma aula de formação musical da turma de 2º grau – turma A | 26 |
| Quadro 6 – Planificação trimestral da disciplina de formação musical – 2º período | 28 |
| Quadro 7 – Registo dos sumários da turma de 2º grau de formação musical – turma A, lecionados durante o 2º período | 31 |
| Quadro 8 – Planificação de uma aula de formação musical da turma de 2º grau, turma A | 33 |
| Quadro 9 – Planificação trimestral da disciplina de formação musical – 3º período | 35 |
| Quadro 10 – Registo dos sumários da turma de 2º grau de formação musical – turma A, lecionados durante o 3º período | 39 |
| Quadro 11 – Planificação de uma aula de formação musical | 41 |
| Quadro 12 - Planificação de uma aula de formação musical | 42 |
| Quadro 13 – Planificação anual de atividades da orquestra de sopros do CRAM para o ano letivo 2023-2024 | 48 |
| Quadro 14 – Planificação geral de uma aula de classe de conjunto – orquestra de sopros | 51 |
| Quadro 15 – Repertório a interpretar no 1º e 2º período | 51 |

| | |
|--|-----------|
| Quadro 16 – Registo de sumário das aulas de classe de conjunto – orquestra de sopros, do 1º período | 53 |
| Quadro 17 – Planificação de uma aula de classe de conjunto – orquestra de sopros | 54 |
| Quadro 18 - Registo de sumário das aulas de classe de conjunto – orquestra de sopros, do 2º período | 57 |
| Quadro 19 – Repertório a interpretar no 3º período | 59 |
| Quadro 20 - Registo de sumário das aulas de classe de conjunto – orquestra de sopros, do 3º período | 60 |
| Quadro 21 – Planificação de uma aula de classe de conjunto | 61 |
| Quadro 22 – Planificação de uma aula de classe de conjunto | 62 |

Índice de Tabelas

| | |
|--|-----------|
| Tabela 1 – Plano de estudos do Curso de Iniciação Musical do CRAM | 04 |
| Tabela 2 – Plano de estudos do Curso Articulado (ensino básico) do CRAM | 05 |
| Tabela 3 – Plano de estudos do Curso Supletivo (ensino básico) do CRAM | 05 |
| Tabela 4 – Plano de estudos do Curso Articulado (ensino secundário) do CRAM | 06 |
| Tabela 5 – Lista de disciplinas que compõem a oferta complementar de escola do CRAM | 06 |
| Tabela 6 – Carga horária atribuída ao docente no ano letivo em análise | 15 |
| Tabela 7 – Lista de alunos que compõe a turma de Iniciação Musical – 1º Ano | 16 |
| Tabela 8 – Lista de alunos que compõe a turma de Iniciação Musical – 3º Ano | 19 |
| Tabela 9 – Lista de alunos que compõe a turma de 2º grau articulado – turma A | 21 |
| Tabela 10 – Lista de alunos que compõe a orquestra de sopros do CRAM | 49 |

Índice de Figuras

| | |
|---|-----------|
| Figura 1 – Cartaz do concerto “Impressões Francesas” | 10 |
| Figura 2 – Publicidade alusiva ao concerto da orquestra de sopros realizado no âmbito do Lisbon Music Festival | 11 |
| Figura 3 – Publicidade alusiva ao concerto da orquestra de sopros realizado no âmbito do Lisbon Music Festival | 11 |
| Figura 4 – Cartaz alusivo ao concerto inserido na IX Gala Solidária Lions Club do Montijo | 12 |
| Figura 5 – Registo fotográfico do concerto realizado no “Piquenique Somos Peixinho”. Autor da fotografia: António Estróia | 12 |
| Figura 6 – Cartaz alusivo ao concerto “De Volta aos Anos 80” | 13 |
| Figura 7 – Registo fotográfico da visita de estudo realizada ao Teatro Nacional de São Carlos. Autor da fotografia: Luís Teles | 14 |
| Figura 8 – Excerto da peça “Dunkirk”, de José Alberto Pina | 56 |
| Figura 9 – Excerto da peça “Recolhas do Zeca”, de Margarida Louro | 64 |
| Figura 10 – Registo fotográfico do concerto “De Volta aos Anos 80”. Autor da fotografia: António Estróia | 66 |

Índice de gráficos

| | |
|--|------------|
| Gráfico 1 – Distribuição dos alunos por género | 103 |
| Gráfico 2 - idade dos alunos participantes no estudo | 104 |
| Gráfico 3 - Distribuição dos alunos por Instrumento | 105 |
| Gráfico 4 - Distribuição dos alunos pelo grau que frequentam | 106 |
| Gráfico 5 - Análise de respostas à pergunta “Consideras a disciplina de Orquestra de Sopros e Percussão importante para o teu percurso no Conservatório?” | 106 |
| Gráfico 6 - Análise das opções escolhidas pelos alunos em relação à afirmação “Indica os motivos pelos quais consideras a Orquestra de Sopros e Percussão importante ou muito importante para o teu percurso no Conservatório.” | 107 |
| Gráfico 7 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “Eu cumpro as minhas responsabilidades na orquestra para contribuir para o sucesso coletivo.” | 109 |
| Gráfico 8 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “Sinto que o meu esforço individual é valorizado pelos colegas e pelo maestro.” | 110 |
| Gráfico 9 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “Quando um colega tem dificuldades, ofereço-me para ajudar.” | 111 |
| Gráfico 10 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “Os ensaios são momentos em que todos colaboram para encontrar soluções musicais” | 112 |
| Gráfico 11 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “Tomo atenção ao que os outros colegas tocam para me integrar melhor no conjunto” | 114 |
| Gráfico 12 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “Quando surgem divergências musicais, procuro resolver os problemas em conjunto com os colegas.” | 115 |
| Gráfico 13 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “A colaboração entre os membros do meu naipe (e entre naites) é eficaz.” | 116 |

| | |
|---|------------|
| Gráfico 14 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “O Professor incentiva a colaboração entre os alunos durante os ensaios.” | 117 |
| Gráfico 15 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “Tento perceber como os meus colegas se sentem durante os ensaios e durante os concertos.” | 118 |
| Gráfico 16 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “Quando um colega está nervoso ou inseguro sobre o que estamos a tocar na orquestra, procuro apoiá-lo” | 119 |
| Gráfico 17 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “Consigo adaptar a minha forma de tocar ao estilo e às necessidades do grupo” | 120 |
| Gráfico 18 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “Sinto que há respeito mútuo entre os membros da orquestra” | 121 |
| Gráfico 19 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “Considero importante criar um bom ambiente emocional na orquestra” | 122 |

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

ALIS – Associação Livre de Suicultores

ANIC – Associação Nacional dos Industriais de Carnes

AFPDM – Associação para a Formação e Desenvolvimento Profissional do Montijo

BTL – Bolsa de Turismo de Lisboa

CRAM – Conservatório Regional de Artes do Montijo

NUT – Nomenclatura de Unidade Territorial

PES – Prática de Ensino Supervisionada

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

Parte I - Prática de Ensino Supervisionada

1. Introdução

O seguinte relatório visa dar a conhecer todas as atividades desenvolvidas no âmbito da unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Música, atividades essas desenvolvidas no CRAM – Conservatório Regional de Artes do Montijo durante o ano letivo de 2023-2024. Para além da experiência enquanto docente, este relatório incidirá em todas as atividades realizadas em contexto curricular e extracurricular, pois este ano letivo foi um ano bastante produtivo em eventos que marcaram o percurso académico dos alunos e exultaram a criação e a performance também dos professores envolvidos.

De modo a dar a conhecer todo o trabalho realizado, neste dossier de estágio encontram-se descritas todas as atividades realizadas com as turmas de Iniciação Musical de 1º e 3º ano atribuídas ao professor autor do dossier durante o ano letivo em análise. Encontram-se igualmente descritas as atividades realizadas pela turma de 2º grau articulado de formação musical, bem como a reflexão das aulas realizadas durante a Prática de Ensino Supervisionada com a turma referida. Estão também expostas neste dossier as atividades realizadas pelos alunos da classe de conjunto – orquestra de sopros e percussão durante o ano letivo em análise.

A elaboração deste relatório contou com a colaboração da Professora Maria Adélia Abrunhosa na qualidade de Professora Supervisora e com o Professor Luís Teles, em representação do CRAM, na qualidade de Professor Cooperante.

2. Caracterização da Escola e do meio envolvente

2.1 O Conservatório Regional de Artes do Montijo

O Conservatório Regional de Artes do Montijo (CRAM) é uma escola de ensino especializado de música, que surge por iniciativa da Associação para a Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo (AFPDM), sua entidade titular, colmatando, desta forma, uma lacuna no ensino oficial das Artes na região, pretendendo abranger as áreas da Música, Dança e Teatro.

O CRAM propõe-se a formar músicos, criadores, professores, mas também ouvintes. Na verdade, o ensino artístico não só promove a aquisição de competências nos domínios da execução artística especializada a nível vocacional como também ajuda a formar pessoas, desenvolvendo aprofundadamente o seu sentido estético e capacidade crítica. O Conservatório Regional de Artes do Montijo iniciou as suas atividades letivas em 29 de Setembro de 2010.

Como escola de ensino artístico especializado, a sua principal função é o ensino. Contudo, o ensino não se resume à sala de aula, porquanto são realizadas várias atividades desde o 1.º ano tais como audições de classe (por instrumento); concertos de final de período (Natal, Páscoa e Verão), óperas infantis, espetáculos didáticos, estágios, entre outros. É também objetivo do CRAM a realização de workshops/cursos intensivos instrumentais e/ou vocais nas férias escolares que promovam o estudo do instrumento e estimulem os seus alunos por via da troca de experiências. O CRAM pretende potenciar os equipamentos culturais existentes na região, procurando estreitar as relações com as coletividades locais, envolvendo a comunidade em geral.

O CRAM hoje é uma referência no ensino artístico na região de Setúbal. Conta com uma Orquestra Sinfónica, Orquestra de Cordas, Orquestra de Sopros e Percussão, Orquestras de Iniciação de Sopros e Cordas, vários Grupos de Música de Câmara, Coro Infantil e Juvenil e uma Companhia de Dança Contemporânea.

O CRAM tem o apoio da Câmara Municipal do Montijo, Câmara Municipal de Alcochete, da União de Freguesias do Montijo e Afonsoeiro, da Caixa de Crédito Agrícola Entre Tejo e Sado e do Allegro Montijo.

Em boa hora rompeu com preconceitos e tabus instalados no ensino musical tradicional. Um dos contributos mais importantes e explosivos do CRAM relaciona-se com a aprendizagem em grupo.

Diz a tradição que o individual deve prevalecer sobre o coletivo e que a aprendizagem em grupo apenas se justifica após uma longa e cuidada preparação solitária. O CRAM, sem descorar a preparação individual, pretende proporcionar aos seus alunos a prática da música como ato coletivo e social desde o início dos estudos.

2.2. Oferta formativa

2.2.1. Curso Oficial: Ensino Básico

O CRAM oferece atualmente os seguintes cursos oficiais do ensino básico autorizados pelo Ministério da Educação, nos termos do previsto na Portaria nº 223-A/2018 de 3 de agosto e na Portaria nº 181/2019 de 11 de junho: Flauta Transversal, Oboé, Fagote, Clarinete, Saxofone, Trompete, Trompa, Trombone, Tuba, Percussão, Violino, Viola de Arco, Violoncelo, Contrabaixo, Harpa, Piano, Canto, Guitarra Clássica, Guitarra Portuguesa e Flauta de Bisel. Estes cursos funcionam com autonomia pedagógica.

2.2.2. Curso de Iniciação Musical

O curso de Iniciação musical destina-se a crianças que frequentam o 1º Ciclo de Ensino Básico. Visa o desenvolvimento de competências auditivas e de leitura, a aprendizagem de técnicas básicas do instrumento e promover o respeito e disciplina do trabalho em conjunto.

O plano de estudos do curso de iniciação musical é o seguinte:

Tabela 1 - Plano de estudos do Curso de Iniciação Musical do CRAM

| DISCIPLINA | TIPOLOGIA DE AULA | CARGA HORÁRIA SEMANAL |
|---------------------|------------------------|-----------------------|
| Instrumento | Individual | 30 minutos |
| Iniciação Musical | Coletiva | 45 minutos |
| Coro | Coletiva | 45 minutos |
| Orquestra Iniciação | Coletiva (facultativa) | 90 minutos |

2.2.3. Curso Articulado (ensino básico)

O curso articulado destina-se aos alunos dos 2º e 3º ciclos que desejam prosseguir os seus estudos académicos com a componente especializada de música. O ensino da música é articulado com o ensino regular de acordo com o plano curricular em vigor. A lecionação das disciplinas da componente de ensino artístico especializado é assegurada pelo CRAM e as restantes componentes por uma escola de ensino regular com protocolo estabelecido com o conservatório. Os alunos podem frequentar este regime beneficiando de financiamento ao abrigo do contrato de patrocínio estabelecido entre o CRAM e o Ministério da Educação. As vagas financiadas são limitadas e estão sujeitas à realização de uma prova de seleção. Os alunos que não beneficiarem de financiamento podem ainda assim matricular-se neste regime. Contudo, terão de proceder ao pagamento de propina.

É de referir ainda que não poderá existir um desfasamento superior a 1 ano entre o ensino regular e a componente vocacional.

O plano de estudos é o seguinte:

Tabela 2 - Plano de estudos do Curso Articulado (ensino básico) do CRAM

| DISCIPLINA | TIPOLOGIA DE AULA | CARGA HORÁRIA SEMANAL |
|---|---|---|
| Instrumento | Individual | 45 minutos |
| Formação Musical | Coletiva | 90 minutos |
| Classes de Conjunto (Coro /Orquestra de Cordas / Orquestra de Sopros) | Coletiva | 90 minutos |
| Oferta Complementar (Ver 2.2.6 – Oferta complementar de escola) | (Ver 2.2.6 - Oferta complementar de escola) | (Ver 2.2.6 - Oferta complementar de escola) |

2.2.4. Curso Supletivo (ensino básico)

O curso supletivo destina-se a alunos dos 2º e 3º ciclos que não podem ou não pretendem ingressar no ensino articulado, quer pela idade, quer pela impossibilidade de frequentar uma escola protocolada (ou outra razão atendível), mas que desejam realizar o ensino oficial de música cumulativamente com o ensino regular. Os alunos frequentam as disciplinas do ensino artístico especializado da música no CRAM não podendo ter um desfasamento superior a 2 anos entre o ensino regular e o artístico, isto se estiverem abrangidos pelo financiamento do contrato patrocínio; se não estiverem abrangidos por este financiamento, não existirá qualquer limitação em relação ao ano de escolaridade do ensino regular.

Tabela 3 - Plano de estudos do Curso Supletivo (ensino básico) do CRAM

| DISCIPLINA | TIPOLOGIA DE AULA | CARGA HORÁRIA SEMANAL |
|---|---|---|
| Instrumento | Individual | 90 minutos |
| Formação Musical | Coletiva | 90 minutos |
| Análise e Técnicas de Composição | Coletiva | 135 minutos |
| História e Cultura das Artes | Coletiva | 135 minutos |
| Classes de Conjunto (Coro /Orquestra de Cordas / Orquestra de Sopros) | Coletiva | 135 minutos |
| Instrumento de Tecla | Individual | 45 minutos |
| Oferta Complementar (Ver 2.2.6 – Oferta complementar de escola) | (Ver 2.2.6 - Oferta complementar de escola) | (Ver 2.2.6 - Oferta complementar de escola) |

2.2.5. Curso Articulado (ensino secundário)

Destina-se aos alunos que desejam prosseguir os seus estudos académicos com a componente especializada de música. O ensino da música é articulado com o ensino regular de acordo com o plano curricular em vigor. A lecionação das disciplinas da componente de ensino artístico especializado é assegurada pelo CRAM e as restantes componentes por uma escola de ensino regular com

protocolo. Os alunos podem frequentar este regime beneficiando de financiamento ao abrigo do contrato de patrocínio estabelecido entre o CRAM e o Ministério da Educação. As vagas financiadas são limitadas e estão sujeitas à realização de uma prova de acesso. Os alunos que não beneficiarem de financiamento podem ainda assim matricular-se neste regime, contudo terão de proceder ao pagamento de propina. É de referir ainda que não poderá existir um desfaseamento superior a 1 ano entre o ensino regular e a componente vocacional.

Tabela 4 - Plano de estudos do Curso Articulado (ensino secundário) do CRAM

| DISCIPLINA | TIPOLOGIA DE AULA | CARGA HORÁRIA SEMANAL |
|---|---|---|
| Instrumento | Individual | 45 minutos |
| Formação Musical | Coletiva | 90 minutos |
| Classes de Conjunto (Coro /Orquestra de Cordas / Orquestra de Sopros) | Coletiva | 90 minutos |
| Oferta Complementar (Ver 2.2.6 – Oferta complementar de escola) | (Ver 2.2.6 - Oferta complementar de escola) | (Ver 2.2.6 - Oferta complementar de escola) |

2.2.6. Oferta complementar de escola

As disciplinas disponibilizadas pelo CRAM têm como objetivo o enriquecimento curricular e/ou o cumprimento das cargas horárias previstas nas matrizes curriculares dos diferentes ciclos de ensino, conforme a legislação em vigor. O funcionamento de algumas destas disciplinas está sujeito a número mínimo de inscrições, conforme informação disponível na secretaria. Para os cursos oficiais a frequência dos alunos na oferta complementar não representa qualquer custo adicional.

Tabela 5 - Lista das disciplinas que compõem a oferta complementar de escola do CRAM

| DISCIPLINA | TIPOLOGIA DE AULA | CARGA HORÁRIA SEMANAL |
|--|-------------------|-----------------------|
| Improvisação e Criação Musical | Coletiva | 45 minutos |
| Música de Câmara | Coletiva | 45 minutos |
| Física do Som | Coletiva | 45 minutos |
| Combo de Jazz | Coletiva | 90 minutos |
| Coro de Câmara | Coletiva | 90 minutos |
| Acompanhamento ao Piano | Individual | 45 minutos |
| Introdução às técnicas de Direção de Orquestra | Individual | 45 minutos |
| Introdução ao software de Notação Musical | Coletiva | 45 minutos |

2.2.7. Cursos Livres

O CRAM disponibiliza ainda uma série de cursos que podem ser frequentados por alunos que não procurem e/ou não se enquadrem nas opções acima enumeradas. A Sensibilização para a Música destina-se às crianças dos 0 aos 36 meses que frequentam a creche, e consiste numa aula semanal de 30 minutos

ministrada por professores do CRAM que se deslocam às escolas parceiras e com protocolo com o CRAM. O mesmo acontece com o curso de Pré-iniciação, que se destina às crianças dos 3 aos 6 anos que frequentam o pré-escolar, e consiste numa aula semanal de 45 minutos ministrada por professores do CRAM que se deslocam às escolas parceiras. A disciplina de Iniciação Musical/Expressão Musical destina-se às crianças dos 6 aos 10 anos que frequentam o primeiro ciclo, e consiste numa aula semanal de 45 minutos ministrada por professores do CRAM que se deslocam às escolas parceiras com protocolo com o CRAM. Por último, o Curso Livre de Música destina-se a todos os que pretendem estudar música de uma forma livre e/ou instrumentos que não tenham reconhecimento oficial.

2.3 Caracterização da região

O concelho do Montijo, do distrito de Setúbal, localiza-se na Região da Grande Lisboa (NUT II) e na Península de Setúbal (NUT III). Abrange oito freguesias: Canha, Montijo, Santo Isidro de Pegões, Sarilhos Grandes, Alto-Estanqueiro-Jardia, Pegões, Atalaia e Afonsoeiro. Conta atualmente com uma população de 55.689 habitantes e uma área de 348,62 km². Curiosamente, o concelho encontra-se "dividido" em duas unidades geográficas não contíguas: uma, mais pequena, que inclui a sede de concelho, situada entre Alcochete e a Moita; a outra, maior, situa-se a nordeste do concelho de Palmela.

Com a inauguração da ponte Vasco da Gama em 1998 e do novo Terminal Fluvial em 2002, duas importantes vias de ligação entre o Montijo e Lisboa, o concelho da margem sul sofreu um forte desenvolvimento residencial e urbano, promovendo, também, melhor movimentação entre o concelho e outras regiões do país.

Tal como os concelhos de Alcochete, Moita e Barreiro, o Montijo carecia de uma instituição que pudesse atender os habitantes dessa região no que diz respeito ao Ensino Artístico Especializado, quer na área da música, quer na área das artes em geral. Conforme já mencionado, o CRAM surgiu por iniciativa da AFPDM para colmatar essa lacuna que existia na região. São parceiros do Conservatório, no momento, as seguintes entidades: Junta de Freguesia do Montijo, Câmara Municipal do Montijo, Câmara Municipal de Alcochete, Associação de Industriais e Exportadores de Cortiça, ALIS (Associação Livre de Suinicultores), ANIC (Associação Nacional dos Industriais de Carnes), Centro Social de São Pedro do Afonsoeiro, Associação de Comerciantes de Setúbal-Delegação de Montijo e Alcochete e Allegro Montijo.

A Câmara Municipal do Montijo teve um papel fundamental na difusão do CRAM, apostando em ações com vista ao desenvolvimento e valorização de uma política social, cultural e desportiva do concelho, valorizando espaços como o Cinema-

Teatro Joaquim de Almeida (palco de diversas apresentações promovidas pelo Conservatório).

Do contexto cultural da cidade de Montijo ainda se incluem a existência de duas bandas filarmónicas – uma na freguesia do Montijo e outra na freguesia de Sarilhos Grandes, grupos corais amadores, ranchos folclóricos e grupos de cantes tradicionais nas várias freguesias.

3. Objetivos e Metodologia

O Conservatório Regional de Artes do Montijo pretende formar não somente músicos, mas também bailarinos e atores e, sobretudo, ouvintes e novos públicos. Adicionalmente, propõe-se a melhorar as competências de um indivíduo de maneira mais ampla, contribuindo para o desenvolvimento de seu sentido crítico e estético. Por conseguinte, os objetivos desta instituição de ensino são, respetivamente:

- Promover um alto grau de formação musical, a nível vocacional e profissional;
- Fomentar práticas individuais e de grupo, contribuindo para o desenvolvimento da afinação, equilíbrio sonoro, técnica, domínio de trabalho de grupo, entre outros;
- Incentivar atividades de experimentação e criação para o ensino pré-escolar;
- Para os cursos básicos, impulsionar a aquisição das bases da formação musical, quer seja a nível individual, quer seja a nível de trabalho em conjunto;
- Para cursos secundários, alavancar os conhecimentos na área das ciências musicais;
- Favorecer uma boa relação entre o Conservatório, Cineteatro, Fórum de Alcochete e outros espaços, promovendo espetáculos de cunho didático em parceria com professores e alunos do CRAM;
- Divulgar a música na zona do Montijo e arredores;
- Contribuir para uma melhoria na formação de pessoal docente capacitado e também de funcionários;
- Manter uma orquestra cuja base se constitui por ex-alunos;
- Realizar atividades workshops e cursos intensivos instrumentos e/ou vocais nas férias escolares.

4. Instalações

As instalações do CRAM são as seguintes: dois edifícios muito próximos um do outro sendo possível a deslocação entre eles a pé, separados por um quarteirão, e o edifício sede da AFPDM.

O edifício principal do CRAM constitui-se por: secretaria, sala da direção, 7 salas de aula, casas de banho individuais e para pessoas com mobilidade reduzida,

arrecadação. O edifício complementar constitui-se de 4 salas de aula (2 de instrumento e 2 para música de conjunto) e casas de banho individuais e para pessoas com mobilidade reduzida. As disciplinas de classe de conjunto (orquestra de sopros e percussão e orquestra de cordas) funcionam em espaços alugados pela entidade titular do CRAM: a orquestra de cordas funciona na sede do Grupo Desportivo, Cultural e Recreativo “Os Unidos”, e a orquestra de sopros e percussão funciona na sede da Sociedade Filarmónica 1º de Dezembro, no Montijo. A necessidade de procura por espaços maiores fez com que o CRAM procurasse outros espaços na cidade de forma a poder garantir o funcionamento das suas classes de conjunto. Os espaços acima mencionados garantem assim o normal funcionamento das classes, fornecendo para o efeito o espaço e as condições necessárias.

O edifício sede da AFPDM, constituído de dois pisos, conta com:

- 1 Espaço de Atendimento (Serviços Administrativos);
- 1 Auditório com capacidade para 100 pessoas;
- 1 Centro de Recursos;
- 1 Biblioteca Escolar;
- 23 Salas de formação teórica;
- 3 Salas de formação de TIC;
- 1 Oficina de Artes Gráficas, Design e educação visual e tecnológica;
- 1 Laboratório de eletrónica e redes informáticas;
- Espaços de apoio ao funcionamento da atividade da Associação;
- 1 Sala de formadores/professores, equipada com 5 computadores;4
- 1 Bar/refeitório equipado, com 150m² e com cerca de 100 lugares sentados;
- 1 Sala de convívio de formandos;
- 7 Espaços sanitários, 2 para uso exclusivo de homens e 2 para mulheres;
- 4 Espaços sanitários adequados a pessoas com necessidades especiais (2 destinados a homens e 2 a mulheres);
- 1 FabLab.

Por questões de logística, as aulas dos cursos de Iniciação Musical decorrem nas instalações da Escola Profissional do Montijo, com a frequência de uma vez por semana, usando para o efeito duas das 23 salas de formação teórica e o auditório.

5. Atividades

Enquanto membro do corpo docente do CRAM, as oportunidades de participar na vida ativa do Conservatório foram muitas. Tendo a seu cargo a classe de conjunto Orquestra de Sopros e Percussão, o professor organizou, preparou e participou em todos os concertos previstos no plano anual de atividades, a saber:

- 02 de março: apresentação na BTL - Bolsa de Turismo de Lisboa onde a orquestra apresentou dois temas para todos os ouvintes – o “Fado do Montijo” e a marcha popular do Montijo, “Os Malmequeres”;
- 16 de março: concerto “Impressões Francesas”, com um programa dedicado à música francesa para orquestra de sopros, que decorreu no Cinema-Teatro Joaquim de Almeida, no Montijo;



IMPRESSÕES FRANCESAS

CRAM - Conservatório Regional de Artes do Montijo
Direção musical: Pedro Rodrigues de Almeida

16 mar. 2024
sáb. 21h30
MÚSICA//M/6//3€
Duração 60'

JOAQUIM D'ALMEIDA
CINEMA-TEATRO

AFPDM Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo
CRAM
Montijo Câmara Municipal
tcp Teatro de Câmara Municipal do Montijo
ALE Associação de Artes e Letras do Montijo

HORÁRIO DA BILHETEIRA terça a sexta 15h00 - 19h00
ctjabilheteira@mun-montijo.pt
www.mun-montijo.pt
Informações 21 232 78 82
f | @ctjamontijo

Figura 1 - Cartaz do concerto "Impressões Francesas"

- 10 de abril: concerto inserido no “Lisbon Music Festival”, que decorreu no Auditório Municipal Augusto Cabrita, no Barreiro, num concerto conjunto com a orquestra de sopros do Saint Bonaventure’s College, oriunda do Canadá;



Figura 2 - Publicidade alusiva ao concerto da orquestra de sopros realizado no âmbito do Lisbon Music Festival



Figura 3 - Publicidade alusiva ao concerto da orquestra de sopros realizado no âmbito do Lisbon Music Festival

- 12 de maio: concerto inserido na gala Lions Club Montijo;



Figura 4 - Cartaz alusivo ao concerto inserido na IX Gala Solidária Lions Club do Montijo

- 08 de junho: concerto inserido no "Piquenique Somos Peixinho", evento anual que decorre no parque municipal da cidade do Montijo.



Figura 5 - Registo fotográfico do concerto realizado no "Piquenique Somos Peixinho". Autor da fotografia: António Estróia.

- 15 e 16 de junho: espetáculo final de ano letivo “De volta aos Anos 80”, num espetáculo promovido pelo CRAM juntando a orquestra de sopros e percussão com a classe de canto e as classes de dança do CRAM.

O cartaz apresenta silhuetas coloridas de bailarinos em movimento, com uma paleta de cores que varia do amarelo ao roxo. No canto superior direito, há o logótipo do JOAQUIM D'ALMEIDA CINEMA-TEATRO, composto por três linhas verticais verdes.

DE VOLTA AOS ANOS 80
Espetáculo de dança acompanhado pela orquestra de sopros e percussão do **CRAM**
15 e 16 jun. 2024
sáb. e dom. 16h30
DANÇA//M/6
Plateia 10€ // 1.º e 2.º Balcão 7,50€ // 3.º balcão 5€
Duração 90'

ORQUESTRA DE SOPROS E PERCUSSÃO DO CRAM
MAESTRO PEDRO RODRIGUES DE ALMEIDA

CLASSE DE CANTO DO CRAM
PROFESSOR JOÃO MERINO

Entidade titular: AFPDM (Associação para Formação Profissional e Desenvolvimento do Montijo) e CRAM

Financiado por: REPÚBLICA PORTUGUESA (Ministério da Educação e Ciência) e DGEstE (Direção-Geral do Ensino Superior)

Patrocínio: FLORINEVE e PEGORS

CINEMA-TEATRO JOAQUIM D'ALMEIDA

Montijo Câmara Municipal, tcp (Teatro, Cinema e Artes do Montijo) e ALE GRO (Associação de Artes e Letras do Montijo) são parceiros.

HORÁRIO DA BILHETEIRA: terça a sexta 15h00 - 19h00
Dias de espetáculo: Abre nas duas horas que antecedem o início do espetáculo.

ctjabilheteira@mun-montijo.pt
www.mun-montijo.pt
212 327 778 | 21 232 78 82

Facebook | Instagram @ctjamontijo

Figura 6 - Cartaz alusivo ao concerto "De Volta aos Anos 80"

No âmbito de outras atividades desenvolvidas pelo CRAM, os alunos dos cursos articulado, supletivo e livre ainda tiveram a experiência de assistir a um ensaio geral da ópera *Falstaff*, de G. Verdi, que se realizou no dia 04 de maio de 2024 no

Teatro Nacional de São Carlos, numa visita de estudo organizada pelos professores de formação musical do Conservatório e que culminou, depois do ensaio geral da ópera referida, numa visita ao Quartel do Carmo, onde os alunos puderam observar todo o espólio da Guarda Nacional Republicana alusivo à revolução dos cravos, bem como contactar com alguns instrumentos musicais expostos e partituras pertencentes à Banda Sinfónica da Guarda Nacional Republicana.



Figura 7 - Registo fotográfico da visita de estudo realizada ao Teatro Nacional de São Carlos. Autor da fotografia: Luís Teles.

6. Planificações e reflexões

Na realização da Prática de Ensino Supervisionada foram seleccionadas duas turmas: uma de formação musical, que corresponde a uma turma de 6ºano/2º grau de curso articulado, e uma turma de classe de conjunto que corresponde à orquestra de sopros e percussão do Conservatório Regional de Artes do Montijo. No entanto, e para que se entenda todo o trabalho realizado este ano, pretende-se dar a conhecer aquela que foi a carga horária que foi atribuída ao docente para o ano letivo 2023-2024 e realizar, para cada turma, uma pequena reflexão do

trabalho realizado, reflexão essa que será acompanhada por planificações levadas a cabo com as turmas em questão.

O horário atribuído corresponde a um horário quase completo e composto por turmas de Iniciação Musical, Formação Musical e Classe de Conjunto. Constam também no horário disciplinas de Expressão Musical que são lecionadas em entidades parceiras do Conservatório Regional de Artes do Montijo, onde os professores prestam serviço em disciplinas que compõem a componente curricular dos cursos que estas instituições ministram nas suas instalações. Como tal, essas mesmas disciplinas não serão contabilizadas para efeitos de relatório final de estágio. Para o ano letivo 2023-2024 a carga horária atribuída foi a seguinte:

Tabela 6 - Carga horária atribuída ao docente no ano letivo em análise

| TURMA | CARGA HORÁRIA | HORÁRIO |
|--|----------------------------------|---|
| Iniciação Musical 1º Ano | 1 x 45 minutos | Sexta-feira – 17h45-18h30 |
| Iniciação Musical 3º Ano | 1 x 45 minutos | Sexta-feira – 18h45-19h30 |
| Iniciação Musical 4º Ano | 1 x 45 minutos | Quinta-feira – 15h15-16h00 |
| Expressão Musical 1º Ano | 1 x 60 minutos | Sexta-feira – 13h30-14h30 |
| Expressão Musical 2º Ano | 1 x 60 minutos | Sexta-feira – 14h30-15h30 |
| Expressão Musical 3º Ano | 1 x 60 minutos | Sexta-feira – 12h00-13h00 |
| Expressão Musical 4º Ano | 1 x 60 minutos | Sexta-feira – 11h00-12h00 |
| Classe de Conjunto Orquestra de Sopros | 1 x 90 minutos | Sábado – 12h00-13h30 |
| Formação Musical 2º Grau Articulado (A) | 1 x 90 minutos 1 x 45 minutos | Segunda-feira – 16h30-18h00 Quinta-feira – 16h00-16h45 |
| Formação Musical 2º Grau Articulado (B) | 1x 90 minutos 1 x 45 minutos | Quarta-feira – 09h30-11h00 Quinta-feira – 08h30-09h15 |

| | | |
|--|----------------------------------|---|
| Formação Musical 3º Grau Articulado | 1 x 90 minutos 1 x 45 minutos | Segunda-feira – 10h30-12h00 Quarta-feira – 17h00-17h45 |
| Formação Musical 4º Grau Articulado | 1 x 90 minutos 1 x 45 minutos | Quinta-feira – 10h00-11h30 Segunda-feira – 09h30-10h15 |

6.1. Iniciação Musical - 1º Ano

A turma de Iniciação Musical de 1º ano do Conservatório Regional de Artes do Montijo é constituída pelos seguintes alunos, distribuídos pelos seguintes instrumentos:

Tabela 7 - Lista de alunos que compõe a turma de Iniciação Musical - 1º Ano

| NOME | IDADE | INSTRUMENTO |
|---------|-------|--------------------|
| Aluno 1 | 6 | Flauta Transversal |
| Aluno 2 | 6 | Piano |
| Aluno 3 | 6 | Guitarra |
| Aluno 4 | 6 | Piano |
| Aluno 4 | 6 | Guitarra e Piano |
| Aluno 5 | 6 | Percussão |
| Aluno 6 | 6 | Clarinete |
| Aluno 7 | 6 | Violoncelo |
| Aluno 8 | 6 | Violino |

Esta turma trata-se de uma turma muito heterogénea, composta na sua maioria por alunos que frequentam o Conservatório pela primeira vez. É de referir que o Conservatório Regional de Artes do Montijo possui um programa de ensino de Pré-Iniciação Musical e desenvolve a sua atividade em jardins de infância e creches nos concelhos do Montijo e Alcochete, portanto, alguns alunos que frequentam esta turma já têm contacto com a aprendizagem musical desde tenra idade. A existência desse primeiro contacto com a música tornou a aprendizagem musical um pouco mais acessível para estes alunos na primeira fase dos seus estudos. No início do ano letivo foi solicitado à turma para que trouxessem sempre, para todas as aulas, algum material: lápis de cor, lápis de carvão, borracha e uma capa de arquivo, tamanho A4.

As atividades realizadas com esta turma foram sempre atividades de índole mais prática. Tratando-se de alunos com idades ainda muito pequenas, e sendo esta aula lecionada ao final da última tarde da semana, a abordagem necessita

sempre de ser dinâmica, interativa e muito, muito prática. Em todas as aulas o piano foi sempre utilizado e, na falta do piano, era utilizada a melódica como instrumento musical para acompanhamento dos alunos em sala de aula. Também a utilização de instrumentos orff foi privilegiada nas aulas lecionadas nesta turma, uma vez que funcionam como ferramenta de trabalho muito útil.

Os objetivos desta disciplina passaram dotar os alunos de capacidades de reconhecimento auditivo básicas exigidas para o seu grau de estudos, dotar os alunos de conhecimentos de leitura solfejada e entoada básicas exigidas para o seu grau de estudos e capacitar os alunos de qualidades de leitura rítmica que se coadunem com o grau e instrumentos que executam.

Para exemplificar os trabalhos realizados com esta turma tomemos como exemplo a seguinte planificação, de uma aula ocorrida no início do 2º período de aulas da turma:

Quadro 1 - Sumário de uma aula de Iniciação Musical - 1º Ano

| CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO PLANO DE AULA – INICIAÇÃO MUSICAL – 1º ANO | | | |
|--|---|---|--|
| DATA: 03/11/2023 | AULA Nº: 7 | 45 MINUTOS | |
| SUMÁRIO | ADEQUAÇÕES | MATERIAL | AVALIAÇÃO / INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO |
| <p>Canção do bom dia.</p> <p>Piano: entoação de padrões em modo maior utilizando o piano para criação e repetição dos mesmos padrões.</p> <p>Clavas: criação e repetição de padrões rítmicos em divisão binária, com acompanhamento de canções.</p> <p>Leitura de uma frase rítmica com as células utilizadas no exercício anterior. Notas lá, sol e mi: leitura das notas na pauta musical.</p> | <p>Para alunos com dificuldades de entoação: ajudar na colocação da voz e no reconhecimento das tríades através de “sensações”.</p> <p>Para os alunos com dificuldades: solicitar a repetição do padrão feito pelo professor.</p> | <p>Computador e coluna</p> <p>Piano</p> <p>Instrumentos Orff</p> <p>Computador e Projetor</p> <p>Lápis/Caneta</p> | <p>Avaliação Formativa</p> <p>Observação direta;</p> |

Em todas as aulas foi utilizada uma canção de acolhimento com o objetivo de acalmar a turma e preparar os alunos para as atividades a realizar. Esta canção era cantada com auxílio de um ficheiro mp3 previamente preparado, sendo a letra da mesma reinventada pelo professor e pelos alunos, tornando-a assim mais

familiar e acolhedora para os alunos. O objetivo foi sempre o de colocar os alunos em todas as fases de criação das aulas logo desde o princípio do ano letivo, e esta música de acolhimento foi a prova disto mesmo. A canção foi sempre cantada pela turma com correta afinação e sem qualquer problema ao nível rítmico e métrico da mesma, pois era também acompanhada sempre de percussão corporal.

Posteriormente os alunos foram indagados a participar numa atividade ao piano onde repetiam os padrões melódicos realizados pelo professor utilizando para o efeito sílabas neutras. Os alunos foram depois dissuadidos a tentar adivinhar as notas dos padrões que estavam a cantar, depois de saberem que estavam na tonalidade de dó maior ou lá menor (consoante o exercício). Pretendeu-se com este exercício trabalhar a capacidade de entoação dos alunos e, ao mesmo tempo, a sua capacidade de afinação. Reconhecer a altura dos sons revelou ser uma tarefa ainda complexa para alguns alunos muito em parte devido à sua postura distraída em sala de aula (é de referir novamente que esta aula ocorre no último bloco de aulas do último dia da semana e onde a concentração dos alunos é difícil de cativar). Depois de algumas ajudas facultadas pelo professor os alunos conseguiram responder de forma correta às questões colocadas pelo professor.

No final da aula os alunos foram convidados a visualizar uma partitura partilhada através do projetor existente na sala de aula. Na partitura constavam quatro pautas contendo as notas lá, sol e mi, com células rítmicas de divisão binária (mínima, semínima, colcheias e semicolcheias). Os alunos foram desafiados a realizar primeiramente uma leitura rítmica das pautas que estavam a observar, utilizando para isso um lápis para marcação de pulsação e sílabas neutras para leitura dos ritmos propostos. A tarefa revelou-se simples para os alunos, pois realizaram a tarefa sem qualquer dificuldade. Posteriormente os alunos reconheceram as notas musicais presentes na pauta e leram de forma solfejada, à vez, os exercícios propostos. Foi perceptível a evolução na leitura de alguns alunos que conseguiram realizar com sucesso a leitura proposta. Para outros alunos a leitura revelou-se ser mais complexa, pois associar ritmos às notas ainda se apresenta uma tarefa complexa. No entanto, e com ajuda do Professor, a tarefa foi sempre cumprida.

Esta turma terminou este ano letivo com bom aproveitamento por parte de todos os alunos, apresentando a turma uma boa taxa de evolução e uma excelente capacidade de aquisição de conhecimentos, o que contribui sempre para o alcance de mais e melhores resultados. O facto de esta ser uma turma pequena permitiu sempre a existência de um acompanhamento individual a todos os alunos, o que contribuiu de forma positiva para a sua aprendizagem musical.

6.2. Iniciação Musical – 3º Ano

A turma de Iniciação Musical de 3º ano do Conservatório Regional de Artes do Montijo é constituída pelos seguintes alunos, distribuídos pelos seguintes instrumentos:

Tabela 8 - Lista de alunos que compõe a turma de Iniciação Musical - 3º Ano

| NOME | IDADE | INSTRUMENTO |
|----------|-------|-------------|
| Aluno 01 | 8 | Trompete |
| Aluno 02 | 8 | Piano |
| Aluno 03 | 8 | Piano |
| Aluno 04 | 8 | Piano |
| Aluno 05 | 8 | Piano |
| Aluno 06 | 8 | Piano |
| Aluno 07 | 8 | Piano |
| Aluno 08 | 8 | Violino |
| Aluno 09 | 8 | Harpa |
| Aluno 10 | 8 | Piano |
| Aluno 11 | 8 | Violino |
| Aluno 12 | 8 | Piano |
| Aluno 13 | 8 | Piano |
| Aluno 14 | 8 | Piano |
| Aluno 15 | 8 | Piano |

A turma em análise é uma turma que já acompanhada pelo mesmo professor desde o 1º ano, como tal, a adaptação à turma foi inata no início do ano letivo. Saber de antemão as facilidades e dificuldades dos alunos permite sempre a realização de um trabalho mais personalizado para cada um dos elementos da turma e permite, sobretudo, um acompanhamento com qualidade de cada aluno. Neste ano letivo entraram pela primeira vez para o curso de iniciação musical quatro alunos novos. De todos os alunos que entraram pela primeira vez, apenas um aluno possuía alguns conhecimentos musicais; oriundo da escola de música de uma das bandas filarmónicas da região, a adaptação à turma do aluno foi fácil e decorreu dentro da normalidade. Demais alunas e alunos que ingressaram pela primeira vez sentiram mais dificuldade em reconhecer e aplicar certos termos utilizados na disciplina. Para este grupo de alunos – e embora não viessem referenciados com qualquer necessidade educativa – foi elaborado um plano de atividades e respetivas adequações com vista ao alcance de resultados que permitissem os alunos em questão acompanhar a turma em todos os conteúdos abordados em sala de aula.

Para exemplificar os trabalhos realizados com esta turma tomemos como exemplo a seguinte planificação, de uma aula ocorrida no início do 1º período de aulas da turma:

Quadro 2 - Sumário de uma aula de Iniciação Musical - 3º Ano

| CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO PLANO DE AULA - INICIAÇÃO MUSICAL – 3º ANO | | | |
|--|--|---|---|
| DATA: 03/11/2023 | AULA Nº: 07 | 45 MINUTOS | |
| SUMÁRIO | ADEQUAÇÕES | MATERIAL | AVALIAÇÃO / INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO |
| <p>Instrumentos Orff: acompanhamento instrumental de uma música em divisão binária.</p> <p>Piano: entoação de padrões melódicos. Reconhecimento auditivo de tríades maiores e menores</p> <p>Ficha de trabalho: realização de um ditado rítmico em divisão binária (quatro pulsações) e realização de trabalho de leitura e escrita musical.</p> | <p>Para os alunos com dificuldades: solicitar a repetição do padrão feito pelo professor.</p> <p>Para alunos com dificuldades de entoação: ajudar na colocação da voz e no reconhecimento das tríades através de “sensações”.</p> <p>Auxiliar os alunos no reconhecimento de células rítmicas; auxiliar os alunos com a escrita musical e o rigor na escrita em pauta.</p> | <p>Computador/Coluna Instrumentos Orff</p> <p>Piano</p> <p>Ficha de trabalho Lápis Borracha</p> | <p>Observação direta;</p> <p>Avaliação formativa;</p> <p>Observação direta; Diálogo construtivo com os alunos</p> |

Por ser esta uma turma já bastante avançada foi proposto aos alunos que nesta aula ouvissem uma música e que criassem padrões rítmicos com os instrumentos orff distribuídos de forma que os padrões criados pudessem ser repetidos pela turma. Alguns alunos realizaram a tarefa sem demonstrar qualquer hesitação; outros houve que não conseguiram realizar a tarefa da forma solicitada, e para esses o professor pediu simplesmente que repetissem os padrões realizados pelo professor. No seguimento da aula os alunos foram indagados a cantar os padrões realizados pelo professor ao piano, primeiro utilizando sílabas neutras, depois utilizando o nome das notas tocadas. Posteriormente os alunos reconheceram as tríades tocadas pelo professor como maior ou menor, respondendo oralmente às questões do professor. A tarefa decorreu sem qualquer problema, revelando-se fácil para todos os elementos da turma (até para os alunos que realizavam a tarefa pela primeira vez).

De seguida foi distribuída uma ficha de exercícios em que os alunos tinham como primeiro exercício a realização de um ditado rítmico de quatro pulsações utilizando para o efeito as células rítmicas utilizadas no primeiro exercício da aula. O ditado foi realizado por memorização, realizando o professor o ditado primeiro

três vezes e os alunos repetiam o ditado juntamente com o professor na quarta vez. Após a audição total de quatro vezes, os alunos podiam escrever as células rítmicas ditadas. Para os alunos com mais dificuldade e que ainda não reconhecem com facilidade as células rítmicas propostas: o professor escreveu no quadro um conjunto de células, tornando mais fácil o seu reconhecimento por parte de alguns alunos. No final o ditado foi resolvido no quadro, tendo o mesmo sido acertado pela maior parte da turma.

As competências de leitura solfejada e entoada foram bastante desenvolvidas pela turma ao longo do ano letivo. Para alguns alunos estas competências ainda representam alguma dificuldade no sentido em que ainda lhes é difícil perceber como se processa o reconhecimento da altura dos sons. Em relação à leitura solfejada a turma tem feito bastantes progressos, conseguindo já realizar leituras solfejadas nas divisões binária e ternária, na clave de sol e na clave de fá (de dó central até fá na quarta linha).

Apesar desta aula ocorrer ao final da semana, no último bloco de aulas do dia, a capacidade de concentração e atenção da turma superou sempre todas as expectativas. Os alunos demonstraram sempre um alto nível de interesse e de empenho, acabando sempre por resolver com sucesso todas as tarefas propostas pelo professor em sala de aula.

6.3. Formação Musical – 2º Grau Articulado – turma A

A turma em análise foi a turma central de todo este processo. Desde o início no ano letivo que esta foi a turma escolhida para a realização da Prática de Ensino Supervisionada, não só pela qualidade da turma, mas também pela capacidade de adaptação da turma a uma realidade que para eles também foi nova e de grande responsabilidade. O docente é, por tudo isto, muito agradecido pela postura e responsabilidade demonstradas ao longo de todas as aulas. A turma de 2º grau articulado de formação musical – turma A é composta pelos seguintes alunos:

Tabela 9 - Lista de alunos que compõe a turma de 2º grau articulado - turma A

| NOME | IDADE | INSTRUMENTO | ESCOLA | ANO |
|----------|-------|--------------------|--------------------|-----|
| Aluno 01 | 11 | Violino | Colégio Penas-Real | 6º |
| Aluno 02 | 12 | Guitarra | D. Pedro Varela | 6º |
| Aluno 03 | 11 | Trompete | D. Pedro Varela | 6º |
| Aluno 04 | 11 | Violino | D. Pedro Varela | 6º |
| Aluno 05 | 11 | Violoncelo | D. João I | 6º |
| Aluno 06 | 11 | Guitarra | D. Pedro Varela | 6º |
| Aluno 07 | 11 | Flauta Transversal | Básica - Benavente | 6º |
| Aluno 08 | 11 | Saxofone | D. Pedro Varela | 6º |

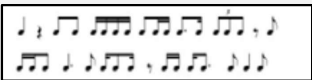
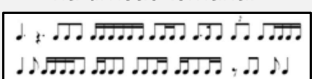
| | | | | |
|-----------------|----|--------------|-----------------|----|
| Aluno 09 | 11 | Saxofone | D. Pedro Varela | 6º |
| Aluno 10 | 11 | Viola D'Arco | D. Pedro Varela | 6º |
| Aluno 11 | 11 | Piano | D. Pedro Varela | 6º |

Todos os alunos inscritos na turma já frequentavam o ensino articulado no ano letivo anterior, pelo que a turma manteve a estrutura de um ano letivo para o outro. A origem escolar dos alunos é muito diversificada, abrangendo os concelhos de Alcochete, Montijo, Moita e Benavente. A turma em análise apresentou desde o início algumas questões complexas ao nível do comportamento de certos alunos, o que por vezes prejudicou o bom aproveitamento da turma. De modo a findar estas questões comportamentais, o professor optou por realizar uma planta de sala de aula no início do ano letivo, na esperança de que a mesma pudesse surtir efeito nos alunos e no seu aproveitamento.

A proposta de planificação para o primeiro período de aulas da turma em análise foi a seguinte:

Quadro 3 - Planificação trimestral da disciplina de Formação Musical - 1º Período

| PLANIFICAÇÃO TRIMESTRAL – FORMAÇÃO MUSICAL - 2º GRAU – 1º PERÍODO Ano letivo 2023-2024 | | | | |
|--|--|--|-------------------|---|
| Domínio | Competências Essenciais (adaptadas das Aprendizagens Essenciais) | Avaliação / Instrumentos de Avaliação | Ponderação | Descritores do Perfil do Aluno |
| Prática Vocal e Sensorial | <ul style="list-style-type: none"> - Entoar canções e melodias, mantendo afinação e ritmo; - Reproduzir padrões rítmicos e melódicos simples com e sem nome das notas; - Reconhecer auditivamente intervalos, escalas maiores e menores (harmónica e melódica) e acordes (Maior, menor, diminuto, no estado fundamental). | <p>Formativa: observação direta, participação em aula, registo contínuo.</p> <p>Sumativa: leitura/entonação em prova prática.</p> | 30% | Autonomia e criatividade; Sensibilidade estética e artística; Linguagens e textos |
| Leitura e Escrita Musical | <p>Associar e comparar movimentos e padrões melódicos, rítmicos ou melódico-rítmicos;</p> <p>Conhecer e aplicar os compassos 2/4, 3/4 e 4/4 (compasso simples) e 6/8 e 12/8 (compasso composto);</p> <p>Ler notas por relatividade e na seguinte clave:</p> <p>Clave de Sol (2.ª linha): âmbito de oitava e até uma linha suplementar inferior e superior, aplicando os ritmos em estudo;</p> <p>Clave de Fá (4ª linha): âmbito de oitava;</p> | <p>Formativa: observação direta, fichas de trabalho, exercícios práticos, leitura em aula, ditados;</p> <p>Sumativa: realização de prova escrita e</p> | 35% | Pensamento crítico e criativo; Informação e comunicação; Linguagens e textos |

| | | | | |
|-------------------------------|--|--|--------------------------------|---|
| | <p>Ler as seguintes células rítmicas, na divisão binária:</p>  <p>Ler as seguintes células rítmicas, na divisão ternária:</p>  | <p>prova oral (teoria e prática).</p> | | |
| Criação e Improvisação | <ul style="list-style-type: none"> - Imitar e improvisar pequenas ideias rítmicas e melódicas com voz e/ou percussão corporal. - Experimentar variações a partir de padrões dados. | <p>Formativa: observação em aula, diálogo construtivo, registo de trabalho realizado.</p> <p>Sumativa: apresentação de um improviso guiado.</p> | 10% | <p>Criatividade e inovação; Curiosidade e reflexão crítica; Autonomia; Sensibilidade estética e artística</p> |
| Conhecimentos Teóricos | <ul style="list-style-type: none"> - Compreender a função do sustenido e do bemol. - Reconhecer a ordem dos sustenidos e bemóis. - Aplicar compassos simples e compostos. | <p>Formativa: exercícios orais e escritos em aula.</p> <p>Sumativa: Integrado na prova escrita e prova oral</p> | (integrado em Leitura/Escrita) | <p>Pensamento crítico; Rigor e excelência; Informação e comunicação</p> |
| Atitudes e Valores | <ul style="list-style-type: none"> - Cumprimento de normas (pontualidade, assiduidade, respeito). - Responsabilidade e autonomia (trazer material, cumprir tarefas, organizar trabalho). - Interesse e empenho (cooperação, participação, iniciativa). | <p>Formativa: observação direta, registos de participação.</p> <p>Autoavaliação e heteroavaliação: reflexão do aluno sobre empenho e atitudes.</p> | 25% (7,5% + 7,5% + 10%) | <p>Responsabilidade e integridade; Relacionamento interpessoal; Bem-estar, saúde e ambiente; Sensibilidade estética e artística; Autonomia e iniciativa</p> |

Esta planificação trimestral foi elaborada a partir das Aprendizagens Essenciais de Formação Musical - 2.º Grau, tendo em conta os diferentes domínios de competências musicais e os Descritores do Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. O objetivo é garantir uma avaliação equilibrada, que valorize tanto o desenvolvimento técnico-musical como as atitudes e valores que integram a formação global do aluno. O domínio Prática Vocal e Sensorial assume uma ponderação de 30%, centrando-se na entoação de melodias, manutenção da afinação e reconhecimento auditivo de intervalos, escalas e acordes. A avaliação é feita de forma contínua, através da observação direta e da

participação em aula, e em momentos sumativos por meio de provas e exercícios de reconhecimento auditivo. O domínio “Leitura e Escrita Musical”, com maior peso (35%), privilegia a aquisição de competências de leitura, escrita, reconhecimento de intervalos, escalas e funções tonais, articulando a dimensão prática com a teórica. Aqui, a avaliação formativa é realizada através de fichas, exercícios e leitura em contexto de aula, enquanto a avaliação sumativa se concretiza com a realização da prova oral e escrita, mas também com a realização de determinados exercícios.

No domínio da Criação e Improvisação, reforçado para 15%, valoriza-se a capacidade de experimentar, imitar e improvisar padrões rítmicos e melódicos, individualmente ou em grupo. Este espaço de exploração criativa promove a autonomia, a curiosidade e a sensibilidade artística, sendo avaliado sobretudo pela observação direta e pela apresentação de pequenas improvisações. Os Conhecimentos Teóricos estão integrados na Leitura e Escrita Musical, e incluem a compreensão da função das alterações, a ordem dos sustenidos e bemóis e a aplicação de compassos. A avaliação combina exercícios em aula com a prova sumativa a realizar no final do período. Finalmente, o domínio das Atitudes e Valores, com ponderação de 20%, evidencia a importância da assiduidade, pontualidade, responsabilidade, cooperação e empenho. Para além da observação contínua do professor, incluem-se práticas de autoavaliação e heteroavaliação, promovendo a consciência crítica e a responsabilidade individual. Assim, a grelha de avaliação garante uma visão integrada e coerente do percurso do aluno, equilibrando a avaliação formativa e sumativa, e articulando os conteúdos musicais com os descritores do Perfil do Aluno, de forma a promover não apenas a competência musical, mas também a formação integral.

A turma cumpriu com facilidade com todos os objetivos propostos nesta planificação apesar do comportamento não ser sempre o mais desejado. Não revelando grande dificuldade na sua capacidade de aquisição de conhecimentos, os alunos demonstraram sempre bons resultados nas atividades realizadas com avaliação feita através de observação direta em aula. Os trabalhos de casa foram na sua maioria realizados por todos os elementos da turma. Nos casos em que os trabalhos de casa não eram realizados, o professor tomou a liberdade de entrar em contacto com os encarregados de educação em questão de forma a dar conhecimento da situação e a solicitar ajuda para o controlo da situação.

O plano de trabalhos da turma de 2º grau de formação musical, para o primeiro período, foi estruturado da seguinte forma:

Quadro 4 - Registo dos sumários da turma de 2º grau de formação musical - turma A, lecionados durante o 1º Período

| Aula(s) | Data | Sumário |
|---------|------|---------|
|---------|------|---------|

| Aula(s) | Data | Sumário |
|---------|------------|--|
| 1 e 2 | 18/09/2023 | Apresentação da disciplina e normas de funcionamento. Revisão de células rítmicas binárias e ternárias. Entoação e identificação da escala de Dó Maior. Planeamento das provas do período. |
| 3 | 21/09/2023 | Leitura de exercícios rítmicos em compasso binário (diagnóstico de leitura). |
| 4 e 5 | 25/09/2023 | Criação e entoação de melodias com acompanhamento ao piano. Entoação e identificação de intervalos melódicos e harmónicos. Exercícios de reconhecimento auditivo. |
| 6 | 30/09/2023 | Memorização e transposição de melodia. Exercícios de entoação e reconhecimento auditivo de intervalos. |
| 7 e 8 | 02/10/2023 | Leitura e identificação de células rítmicas binárias isoladas. Realização de ditados rítmicos de quatro pulsações por memorização. |
| 9 e 10 | 09/10/2023 | Continuação do trabalho de leitura e identificação de células rítmicas. Exercícios corporais de marcação da pulsação. Leituras do manual e identificação de compassos. |
| 11 | 12/10/2023 | Leitura de exercícios rítmicos a uma e duas partes do manual Jollet 2. |
| 12 e 13 | 16/10/2023 | Ditado melódico. Ciclo das quintas até três alterações. Escrita de escalas com identificação de graus de tónica, mediantes, dominante e sensível. Ditado melódico por memorização. |
| 14 | 19/10/2023 | Leitura de exercícios em compasso binário do manual. |
| 15 e 16 | 23/10/2023 | Ciclo das quintas até três alterações: escrita das escalas de Sol Maior, Sib Maior e Ré Maior em claves de Sol e Fá. Construção de arpejos e acordes maiores e menores. Reconhecimento auditivo de acordes. |
| 17 | 26/10/2023 | Leitura dos exercícios 31, 32 e 33 do manual em compasso ternário. |
| 18 e 19 | 30/10/2023 | Entoação melódica de graus e intervalos. Leitura de exercícios do manual (capítulo "cantar"). Exercícios de afinação e entoação de intervalos. Leitura a duas partes em compasso ternário. Ditado rítmico em divisão ternária. |
| 20 | 02/11/2023 | Leitura de exercícios do manual (capítulo "cantar"). |
| 21 e 22 | 06/11/2023 | Leituras rítmicas em compasso ternário do manual. Verificação do trabalho de casa com leitura individual. |
| 23 | 09/11/2023 | Leitura do exercício 35 do manual em compasso ternário (ritmo e solfejo). Leitura de grupo e individual com marcação à colcheia. |
| 24 e 25 | 13/11/2023 | Escalas menores harmónicas: explicação, escrita das escalas de Mi menor e Ré menor harmónica. Exercícios de reconhecimento auditivo e entoação de acordes maiores e menores. |
| 26 | 16/11/2023 | Ciclo das quintas nas escalas menores: explicação e identificação de escalas. |
| 27 e 28 | 20/11/2023 | Escala de Sol Maior: entoação com padrões melódicos. Acordes maiores e menores: reconhecimento e entoação. Reconhecimento auditivo de intervalos. Escrita da escala de Sol Maior em pauta. Leituras solfejadas. |
| 29 | 23/11/2023 | Exercícios de revisão de teoria musical: escrita e classificação de intervalos (2ªm, 2ªM, 3ªm, 3ªM, 5ªP, 8ªP). Escrita de uma escala maior e de uma menor harmónica. |
| 30 e 31 | 27/11/2023 | Realização do teste escrito de Formação Musical (avaliação sumativa). |
| 32 | 30/11/2023 | Leitura de preparação para a prova oral. |
| 33 e 34 | 04/12/2023 | Realização das provas orais de Formação Musical. |
| 35 | 07/12/2023 | Provas orais de Formação Musical (continuação). |
| 36 e 37 | 11/12/2023 | Entrega e correção dos testes escritos. Realização da autoavaliação pelos alunos relativamente à disciplina. |
| 38 | 14/12/2023 | Canto coletivo com acompanhamento ao piano: entoação de canções de Natal. |

De forma a demonstrar o trabalho realizado no 1º período pela turma em análise de seguida analisaremos a aula que decorreu no dia 20 de novembro de 2023, com a duração de 90 minutos (dois blocos de 45 minutos). Constou das aulas em análise a seguinte planificação:

Quadro 5 - Planificação de aula de Formação Musical da turma de 2º grau - turma A

| CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO | | | | | |
|--|---|---|---|----------------------------|--|
| Ano letivo 2023-2024 | | | | | |
| AULA: 27 E 28 | | FORMAÇÃO MUSICAL – 2º GRAU | | | 90 MINUTOS |
| DOMÍNIOS | OBJETIVOS | ATIVIDADE | ADEQUAÇÕES | RECURSOS | AVALIAÇÃO / INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO |
| Sensorial | Escala de Sol Maior; | O aluno deverá ser capaz de reconhecer o modo maior e entoar a escala de Sol Maior; | Para o aluno X e Y: tocar a escala e pedir para cantar a escala apenas com sílaba neutra; | Piano | Avaliação formativa; Observação direta aos níveis de desempenho quanto a competências de entoação |
| Sensorial | Tríade Maior/Acorde P.M. | O aluno deverá ser capaz de reconhecer a tríade maior entoando para o efeito a tríade da tónica e dominante de Sol Maior; | Para o aluno X e Y: solicitar o auxílio da mão para criação de uma altura dos sons definindo assim três planos para a tónica, mediante e dominante; | Piano | Avaliação formativa; debate construtivo com os alunos sobre o trabalho em execução; Observação direta aos níveis de desempenho quanto a competências de entoação |
| Sensorial e Escrita | Intervalos melódicos de 2ªm, 2ªM, 3ªm, 3ªM, 5ªP e 8ªP | Reconhecer e identificar auditivamente e na pauta musical intervalos melódicos de 2ªm, 2ªM, 3ªm, 3ªM, 5ªP e 8ªP; | Para o aluno X e Y: tocar apenas intervalos melódicos ascendentes utilizando as músicas de apoio para o efeito. Na componente escrita: utilizar numa primeira fase os intervalos de 2ªM, 5ªP e 8ªP; | Piano Quadro Caderno | Avliação formativa; Observação direta; Análise dos registos de exercícios efetuados pelos alunos no caderno |
| Escrita | Escala de Sol Maior: tónica, mediante, dominante e meios-tons | O aluno deverá ser capaz de escrever no caderno a escala de Sol Maior, identificando os graus de tónica, | Para o aluno X e Y: apenas escrever a escala e colocar a armadura de clave, assinalando a tónica; | Caderno | Avaliação formativa; Análise dos registos de exercícios efetuados pelos alunos no caderno |

| | | | | | |
|----------------|-----------------------------------|--|--|------------------|---|
| | | mediante, dominante e sensível, assinalando os meios-tons; | | | |
| Leitura | Leitura solfejada na clave de sol | O aluno deverá ser capaz de ler uma pequena partitura na clave de sol com as células rítmicas em estudo, de forma individual e com marcação de pulsação; | Para o aluno X e Y: reduzir a quantidade de leitura a executar e fazer uma leitura mais lenta, por secções isoladas; | Ficha de leitura | Avaliação formativa; Observação direta aos níveis de desempenho quanto a competências de leitura; |

Pelo facto desta aula ser a última aula do dia torna o início dos trabalhos mais difíceis, uma vez que além de serem bastantes alunos são também bastante agitados e irrequietos. A aula começa sempre com um exercício de respiração para relaxamento e calma. Depois do exercício realizado e com a turma mais estabilizada, o Professor tocou primeiramente ao piano um pequeno aquecimento na tonalidade de Sol Maior, tonalidade em estudo para esta aula.

Foi solicitado aos alunos que repetissem os padrões melódicos executados pelo professor em “*bam-bam-bam*”, tentando desde já manter uma afinação estável. Depois deste exercício foi solicitado aos alunos que, de memória, cantassem a tónica que estava presente nos exercícios. Apesar de alguma hesitação os alunos rapidamente atingiram a tónica pretendida. Foi-lhes então solicitado que cantassem uma escala maior a partir da tónica cantada. Não foi um exercício fácil por questões de afinação; porém pude perceber que os alunos – na sua maioria – conseguem já com relativa facilidade entoar os diversos graus de uma escala maior sem dificuldade. Depois da escala, foi a vez de entoar o acorde que compõe o arpejo da escala em estudo. A turma foi dividida em grupos e os alunos conseguiram entoar de forma plena os graus que lhes haviam sido atribuídos. Para alguns alunos a tarefa revelou-se um pouco hercúlea pois preferiam quase sempre cantar a nota do grupo do lado do que a nota que pertencia ao seu grupo, o que me fez pensar que ainda existem alguns problemas por resolver na questão da entoação com certos alunos.

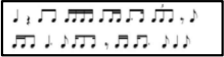
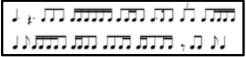
Foi realizado de seguida um exercício de reconhecimento auditivo de intervalos melódicos. O professor escreveu o exercício no quadro e o mesmo foi copiado pelos alunos para o seu caderno. O professor tocou duas vezes cada intervalo e,

no fim, tocou todos os intervalos uma vez. Foi solicitado aos alunos que no final respondessem de forma ordeira, o que não aconteceu, pois, a vontade de querer responder foi tanta que se gerou por momentos uma pequena confusão em sala de aula que só pôde ser resolvida com o professor a levantar um pouco o seu tom de voz. Feita a correção foi fácil perceber que para a maioria dos alunos o exercício não revelou ser difícil. Para os alunos com adequações foi lhes pedido que apenas registassem os primeiros 5 intervalos (que apenas continham a 2ºM, a 5ºP e a 8ºP), num total de 10. Com a escrita em pauta da escala de Sol Maior pretendeu-se perceber em que ponto se encontra – ou não – desenvolvida a escrita musical dos alunos. Foi perceptível que todos os alunos conseguem escrever as notas da escala sem dificuldade. No entanto, e quando se questiona pela armação de clave, tónica, mediante, dominante e meios-tons as dificuldades já começam a fazer-se evidenciar. O professor realizou por isso uma explicação acessória, pretendendo assim dissipar dúvidas que ainda pudessem existir. Apesar de não ter sido completamente satisfatória em termos de resultados, a explicação acessória acabou por aclarar o pensamento de alguns dos alunos presentes em sala de aula. A aula terminou com a leitura de uma partitura distribuída aos alunos. Tratava-se de um excerto do 1º clarinete da peça de Gordon Jacob “William Bird Suite”, onde as células rítmicas apresentadas eram todas aquelas que se encontravam em estudo e onde a leitura de notas se faz maioritariamente por graus conjuntos. O excerto encontrava-se na tonalidade de Sol Maior, pelo que foi fácil a identificação da tonalidade por parte dos alunos. Após dez minutos de leitura individual, os alunos fizeram uma leitura também individual para a turma de certos excertos da peça, tendo no fim lido a turma toda em conjunto. Pretendeu-se com esta leitura que os alunos demonstrassem as suas capacidades de leitura, assim como a capacidade de manter uma pulsação estável e que permitisse a realização de uma leitura coesa. Apesar de alguns alunos demonstrarem uma leitura bastante madura, outros houve que ainda mostraram debilidades na sua leitura, o que mostra que será necessário recorrer a mais trabalho acessório para a resolução destes problemas.

Para o 2º período foi elaborada uma nova planificação trimestral de atividades para a turma, tendo a mesma adotado a seguinte estrutura:

Quadro 6 - Planificação trimestral da disciplina de Formação Musical - 2º Período

| PLANIFICAÇÃO TRIMESTRAL - FORMAÇÃO MUSICAL – 2º GRAU – 2º PERÍODO Ano letivo 2023-2024 | | | | |
|---|---|---|------------|---|
| Domínio | Competências Essenciais (adaptadas das Aprendizagens Essenciais) | Avaliação / Instrumentos de Avaliação | Ponderação | Descritores do Perfil do Aluno |
| Prática Vocal e Sensorial | Instrumentos da Orquestra/Compositores; Entoar canções e melodias, podendo ser previamente | Formativa: observação direta, participação em aula, registo contínuo. | 30% | Autonomia e criatividade; Sensibilidade estética e artística; Linguagens e textos |

| | | | | |
|---|--|---|------------|---|
| | <p>memorizadas, com e sem o nome das notas, mantendo a afinação e o ritmo;</p> <p>Reconhecer a função e utilidade do sustenido e do bemol</p> <p>Reconhecer auditivamente acordes PM e Pm e Dimuntos no estado fundamnetal.</p> <p>Reconhecer e identificar auditivamente os intervalos por oposição: 2^am, 2^oM, 3^am, 3^oM, 5^aP e 8^aP.</p> <p>Reconhecer auditivamente escalas maiores e escalas menores.</p> | <p>Sumativa: leitura/entoação em prova prática.</p> | | |
| <p>Leitura e Escrita Musical</p> | <p>Associar e comparar movimentos e padrões melódicos, rítmicos ou melódico-rítmicos;</p> <p>Conhecer e aplicar os compassos 2/4, 3/4 e 4/4 (compasso simples) e 6/8 e 12/8 (compasso composto);</p> <p>Ler notas por relatividade e na seguinte clave: Clave de Sol (2.^a linha): âmbito de oitava e até uma linha suplementar inferior e superior, aplicando os ritmos em estudo (ver abaixo); Clave de Fá (4.^a linha): âmbito de oitava</p> <p>Ler e escrever frases rítmicas (a uma e a duas vozes) com as diferentes figuras e células rítmicas, a saber:</p> <p>Divisão binária:</p>  <p>Divisão ternária:</p>  <p>Escrever e classificar os seguintes intervalos: 2^am, 2^oM, 3^am, 3^oM, 5^aP e 8^aP.</p> | <p>Formativa: observação direta, fichas de trabalho, exercícios práticos, leitura em aula, ditados;</p> <p>Sumativa: realização de prova escrita e prova oral (teoria e prática).</p> | <p>35%</p> | <p>Pensamento crítico e criativo; Informação e comunicação; Linguagens e textos</p> |

| | | | | |
|-------------------------------|---|---|---------------------------------|--|
| | <p>Escrever e classificar os seguintes acordes: PM, Pm e Diminutos, no estado fundamental.</p> <p>Conhecer a função de sustenido e do bemol (saber reconhecer a ordem dos sustenidos e a ordem dos bemóis);</p> <p>Saber escrever as escalas de Dó Maior e Fá Maior, Sol Maior, Ré Maior, Sib Maior, lá menor harmónica e natural e ré menor harmónica e natural;</p> <p>Reconhecer nas escalas estudadas os graus com função de tónica, subdominante e dominante</p> | | | |
| Criação e Improvisação | <ul style="list-style-type: none"> - Imitar e improvisar pequenas ideias rítmicas e melódicas com voz e/ou percussão corporal. - Experimentar variações a partir de padrões dados. | <p>Formativa: observação em aula, diálogo construtivo, registo de trabalho realizado.</p> <p>Sumativa: apresentação de um improviso guiado.</p> | 10% | <p>Criatividade e inovação;</p> <p>Curiosidade e reflexão crítica;</p> <p>Autonomia;</p> <p>Sensibilidade estética e artística</p> |
| Conhecimentos Teóricos | <ul style="list-style-type: none"> - Compreender a função do sustenido e do bemol. - Reconhecer a ordem dos sustenidos e bemóis. - Aplicar compassos simples e compostos. | <p>Formativa: exercícios orais e escritos em aula.</p> <p>Sumativa: Integrado na prova escrita e prova oral</p> | (integrado em Leitura/Escreita) | <p>Pensamento crítico;</p> <p>Rigor e excelência;</p> <p>Informação e comunicação</p> |
| Atitudes e Valores | <ul style="list-style-type: none"> - Cumprimento de normas (pontualidade, assiduidade, respeito). | <p>Formativa: observação direta, registos de</p> | 25% (7,5% + 7,5% + 10%) | <p>Responsabilidade e integridade;</p> <p>Relacionamento interpessoal; Bem-</p> |

| | | | |
|--|---|---|---|
| | - Responsabilidade e autonomia (trazer material, cumprir tarefas, organizar trabalho). - Interesse e empenho (cooperação, participação, iniciativa). | participação. Autoavaliação e heteroavaliação: reflexão do aluno sobre empenho e atitudes. | estar, saúde e ambiente; Sensibilidade estética e artística; Autonomia e iniciativa |
|--|---|---|---|

Foram introduzidas para estudo novas células rítmicas em ambas as divisões neste período, assim como foi realizado um trabalho mais complexo ao nível auditivo no que à realização de exercícios de reconhecimento auditivo de intervalos e acordes diz respeito. Em relação aos ditados rítmicos e também melódicos: a dificuldade dos mesmos também aumentou, quer pelo número de compassos, quer pelo uso das novas células rítmicas. Os trabalhos decorreram com normalidade, com a turma a cumprir a mesma planta de sala de aula que havia vigorado no 1º período. Os problemas de comportamento estabilizaram, embora por vezes extravasassem os trâmites normais exigidos. No campo sensorial os alunos continuaram a desenvolver as suas competências no reconhecimento auditivo de intervalos, entoando a partir de uma nota dada ou entoando o intervalo completo e só depois dando a resposta, sempre em todas as aulas como atividade de acolhimento ou de aquecimento. Este trabalho foi também realizado no caderno, onde o professor tinha depois a liberdade para confirmar as respostas dos alunos. Em relação aos acordes (maior, menor e diminuto, sempre no estado fundamental), os alunos foram indagados a cantar sempre os intervalos a partir da fundamental tocada. Depois de entoarem os intervalos, os alunos registavam a resposta no seu caderno que era também conferida pelo professor *a posteriori*. Todas as tarefas aqui descritas foram realizadas semanalmente, em registo de continuidade com o trabalho que havia sido desenvolvido no período anterior. Embora o aproveitamento dos alunos seja considerado de bom, transitou para este período uma aluna com nível negativo. Tal facto exigiu que fosse elaborado um plano de adequações para a aluna de forma que a mesma pudesse recuperar as suas aprendizagens e alcançar melhores e maiores resultados. Tais adequações poderão ser observadas nas planificações realizadas e nos exemplos aqui expostos. A aluna em questão usufruiu de um acompanhamento diferenciado do professor no decorrer das aulas e sempre que o mesmo foi possível de aplicar.

O plano de trabalhos da turma de 2º grau de formação musical, para o segundo período, foi estruturado da seguinte forma:

Quadro 7 - Registo dos sumários da turma de 2º grau de formação musical - turma A, lecionados durante o 2º período

| Aula(s) | Data | Sumário |
|---------|------------|---|
| 39 | 04/01/2024 | Marcação dos testes para o 2.º período. Memorização de uma pequena melodia e escrita do seu ritmo. Identificação dos graus que compõem a melodia e escrita da |

| Aula(s) | Data | Sumário |
|---------|------------|--|
| | | mesma. |
| 40 e 41 | 08/01/2024 | Leitura da melodia aprendida e transposição para outras tonalidades. Estudo do intervalo de 4ª Justa: exercícios de reconhecimento auditivo e escrito. Reconhecimento de intervalos com alternância de claves. Cadência perfeita e cadência interrompida: identificação auditiva. Ditado rítmico em compasso composto. |
| 42 | 11/01/2024 | Leituras solfejadas em compasso ternário composto (manual, p. 28–29). |
| 43 e 44 | 15/01/2024 | Leituras rítmicas e solfejadas dos exercícios 47, 48 e 49 do manual em compasso ternário. Identificação de tonalidades de Ré Maior e ré menor. Ditados rítmicos de células isoladas (manual p. 91). Realização de dois ditados rítmicos de quatro compassos. |
| 45 | 18/01/2024 | Jollet: leitura de exercícios em compasso ternário e leituras a duas partes. |
| 46 e 47 | 22/01/2024 | Repetição de células rítmicas em compasso composto. Exercícios de reconhecimento de células (manual p. 91). Ditados rítmicos em compasso composto (manual p. 97). Leitura da ficha Jollet. |
| 48 | 25/01/2024 | Leitura entoada em compasso composto nas tonalidades de Sol Maior e Ré Maior. |
| 49 e 50 | 29/01/2024 | Reconhecimento auditivo: interpretação de melodias e identificação de sons. Ditado de 11 notas em Fá Maior. Ditado melódico em compasso 6/8. Exercícios de reconhecimento auditivo de intervalos (3ªm, 3ªM, 5ªP). |
| 51 | 01/02/2024 | Reconhecimento auditivo de acordes maiores, menores e diminutos. Explicação teórica e exercícios práticos. |
| 52 e 53 | 05/02/2024 | Entoação de intervalos a partir de uma nota dada. Reconhecimento escrito de intervalos (2ªm, 2ªM, 3ªm, 5ªP, 8ªP) em claves de Sol e Fá, com alternância de claves. |
| 54 | 08/02/2024 | (Não houve aula devido à falta do professor). |
| 55 | 15/02/2024 | Acordes maiores, menores e diminutos: identificação escrita e construção. |
| 56 e 57 | 19/02/2024 | Divisão binária: identificação de células rítmicas no manual. Ditados rítmicos em compasso binário. Leitura a duas partes em compasso binário simples. |
| 58 | 22/02/2024 | Distribuição e leitura do lied “Sazant a Babam” de Bartók. |
| 59 e 60 | 26/02/2024 | Revisão para o teste: dois ditados rítmicos (binário e ternário). Aula assistida: reconhecimento auditivo de intervalos e acordes. Exercícios escritos de intervalos e acordes. |
| 61 | 29/02/2024 | Exercícios de revisão de teoria musical para a prova de Formação Musical. |
| 62 e 63 | 04/03/2024 | Realização da prova escrita e de teoria de Formação Musical (2.º período). |
| 64 | 07/03/2024 | Distribuição e leitura da prova oral de Formação Musical. |
| 65 e 66 | 11/03/2024 | Realização da prova oral de Formação Musical. |
| 67 | 14/03/2024 | Exercícios de leitura e classificação de intervalos. |
| 68 e 69 | 18/03/2024 | Entrega e correção das provas escritas e de reconhecimento auditivo. Conversa com os alunos sobre a avaliação final do período. |
| 70 | 21/03/2024 | Aula livre – lanche partilhado por toda a turma. |

Os sumários do 2.º período de Formação Musical apresentam uma organização sólida e coerente, revelando uma progressão lógica dos conteúdos. O período iniciou-se com a revisão de ritmos e intervalos já conhecidos e rapidamente avança para a introdução de novos elementos, como a 4ª justa, as cadências, os compassos compostos e a consolidação de acordes maiores, menores e diminutos. Há uma alternância bem conseguida entre leitura, entoação, escrita e reconhecimento auditivo, assegurando um desenvolvimento equilibrado das

competências musicais essenciais. A diversidade metodológica é evidente, integrando leituras solfejadas, ditados rítmicos e melódicos, exercícios escritos, reconhecimento auditivo e entoação. Destaca-se ainda a inclusão de repertório, como o lied de Bartók, que reforça a ligação entre teoria e prática musical. O recurso a manuais e fichas específicas, como o Jollet, garante uma sequência didática estruturada, mas sempre complementada com atividades práticas que estimulam a aplicação dos conhecimentos.

No que respeita à avaliação, verifica-se a presença de momentos formativos contínuos, através das leituras e exercícios em aula, e de momentos sumativos, como os testes escritos, provas orais e provas de reconhecimento auditivo. O período termina com um processo avaliativo completo, que inclui não só a avaliação formal, mas também a devolução dos resultados e a reflexão conjunta sobre o percurso realizado. Esta diversidade de instrumentos assegura uma avaliação mais justa e alinhada com as Aprendizagens Essenciais e com o Perfil dos Alunos.

Neste 2º período decorreu a primeira aula assistida no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada. Todos os Encarregados de Educação tomaram conhecimento da realização desta aula através de e-mail, garantido assim que todas as partes estavam informadas da ocorrência deste momento. A aula decorreu no dia 26 de fevereiro de 2024, no bloco de 45 minutos compreendido entre as 17h15 e as 18h.

Cumriu-se, para a aula em análise, a seguinte planificação:

Quadro 8 - Planificação de aula de formação musical da turma de 2º grau, turma A

| CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO | | | | | |
|--|---|--|---|----------------------------|--|
| Ano letivo 2023-2024 | | | | | |
| AULA: 60 | | FORMAÇÃO MUSICAL – 2º GRAU | | | 45 MINUTOS |
| DOMÍNIOS | OBJETIVOS | ATIVIDADE | ADEQUAÇÕES | RECURSOS | AValiaÇÃO / INSTRUMENTOS DE AValiaÇÃO |
| Sensorial e Escrita | Intervalos melódicos de 2ªm, 2ªM, 3ªm, 3ªM, 5ªP e 8ªP | Reconhecer auditivamente intervalos melódicos de 2ªm, 2ªM, 3ªm, 3ªM, 5ªP e 8ªP, num total de dez intervalos; | Para o aluno X e Y: tocar apenas intervalos melódicos ascendentes utilizando as músicas de apoio para o efeito. | Piano Quadro Caderno | Avaliação formativa; Observação direta; Análise dos registos de exercícios efetuados pelos alunos no caderno |
| Sensorial e Escrita | Acordes Pm, Pm e diminutos (sempre no estado fundamental) | Reconhecer auditivamente e registar os acordes em estudo, num total de dez acordes; | Para o aluno X e Y: sempre que necessário tocar os acordes, nota a nota; | Piano Quadro Caderno | Avaliação formativa; Observação direta; Análise dos registos de exercícios efetuados pelos alunos no caderno |

| | | | | | |
|----------------|---|---|--|----------------------------|---|
| Escrita | Intervalos de 2 ^a m, 2 ^a M, 3 ^a m, 3 ^a M, 5 ^a P e 8 ^a P | Reconhecer na pauta musical os intervalos em estudo, num total de dez intervalos; | Para o aluno X e Y: auxiliar os alunos na contagem dos tons e meios-tons entre as notas pretendidas | Piano Quadro Caderno | Avaliação formativa; Análise dos registos de exercícios efetuados pelos alunos no caderno |
| Escrita | Acordes Pm, PM e diminutos (sempre no estado fundamental) | Reconhecer na pauta musical, na clave de sol e na clave de fá, os acordes em estudo, num total de dez acordes; | Para o aluno X e Y: auxiliar, sempre que necessário, tocando no piano os acordes que se apresentem como mais difíceis de identificar; ajudar a identificar os intervalos de 3 ^a presentes nos acordes | Piano Quadro Caderno | Avaliação formativa; Análise dos registos de exercícios efetuados pelos alunos no caderno |
| Escrita | Escalas maiores até duas alterações; escala de lá menor harmónica e de ré menor harmónica | Escrita de uma escala maior e de uma escala menor no caderno, assinalando os meios-tons, a tónica, a medianta, a dominante e a sensível | Para o aluno X e Y: relembrar sempre o ciclo das quintas ensinado anteriormente e ajudar na identificação das escalas | Piano Quadro Caderno | Análise dos registos de exercícios efetuados pelos alunos no caderno |

Tratando-se esta de uma aula de revisões para a prova de reconhecimento auditivo e de teoria musical, os exercícios incidiram sobretudo na revisão de conteúdos considerados importantes e a ter em conta para a realização da prova nas aulas seguintes.

Uma vez que esta planificação dizia apenas respeito a 45 minutos de aula não foi fácil fazer cumprir todos os pontos no tempo estipulado. Em boa verdade os alunos necessitaram de mais uma aula para poder terminar os exercícios e expor todas as suas dúvidas para que nada lhes faltasse no momento de avaliação sumativa. No entanto, e na realização dos exercícios, foi fácil constatar a rapidez e a qualidade de resposta dos alunos em todos os exercícios propostos. Nos domínios que dizem respeito ao campo sensorial (reconhecimento de intervalos e acordes), os alunos cumpriram com os exercícios sem demonstrar grandes dificuldades e respostas erradas. A avaliação e constatação dos resultados foi realizada através de observação direta e de resposta oral por parte dos alunos, o que permitiu alguma rapidez – embora pouca – na fluência da aula.

No que ao domínio de escrita diz respeito, o ponto acerca da escrita de escalas maiores e menores acabou por não ser cumprido na sua totalidade devido à falta de tempo. Foram evidentes ainda algumas dificuldades no que ao reconhecimento de armações de clave diz respeito. No tempo que restava da aula, o Professor tentou explicar por diversos meios a melhor forma de identificar

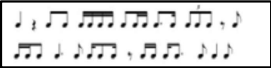

as armações de clave, o que permitiu aos alunos aclarar a sua visão sobre o ciclo das quintas. A aula terminou sem que a escrita das escalas pudesse ser concretizada com sucesso, tarefa essa que foi concluída com sucesso na aula seguinte.

Nesta aula foram evidentes as dificuldades na gestão de tempo por parte do professor perante a dimensão dos exercícios propostos a realizar. Ficou claro que os alunos necessitavam de 90 minutos ao invés dos 45 propostos para a realização de todos os exercícios propostos. No entanto o aproveitamento da aula para os alunos foi bastante positivo, uma vez que de todos os exercícios realizados não restaram quaisquer dúvidas na sua execução ou no seu conteúdo.

Para o 3º período foi elaborada uma nova planificação trimestral de atividades para a turma, tendo a mesma adotado a seguinte estrutura:

Quadro 9 - Planificação trimestral da disciplina de formação musical - 3º Período

| PLANIFICAÇÃO TRIMESTRAL – FORMAÇÃO MUSICAL – 2º GRAU – 3º PERÍODO Ano letivo 2023-2024 | | | | |
|---|--|---|------------|---|
| Domínio | Competências Essenciais (adaptadas das Aprendizagens Essenciais) | Avaliação / Instrumentos de Avaliação | Ponderação | Descritores do Perfil do Aluno |
| Prática Vocal e Sensorial | Instrumentos da Orquestra/Compositores; Entoar canções e melodias, podendo ser previamente memorizadas, com e sem o nome das notas, mantendo a afinação e o ritmo; Reconhecer a função e utilidade do sustenido e do bemol; Reconhecer auditivamente acordes PM e Pm, Dimintos e Aumentados no estado fundamnetal. Reconhecer e identificar auditivamente os intervalos por oposição: 2ªm, 2ªM, 3ªm, 3ªM, 4ªP, 5ªP e 8ªP. Reconhecer auditivamente escalas maiores e escalas menores. | Formativa: observação direta, participação em aula, registo contínuo. Sumativa: leitura/entoação em prova prática. | 30% | Autonomia e criatividade; Sensibilidade estética e artística; Linguagens e textos |
| | Associar e comparar movimentos e padrões melódicos, rítmicos ou | | 35% | |

| | | | | |
|---|---|---|--|---|
| <p>Leitura e Escrita Musical</p> | <p>melódico-rítmicos;</p> <p>Conhecer e aplicar os compassos 2/4, 3/4 e 4/4 (compasso simples) e 6/8 e 12/8 (compasso composto);</p> <p>Ler notas por relatividade e na seguinte clave: Clave de Sol (2.^a linha): âmbito de oitava e até uma linha suplementar inferior e superior, aplicando os ritmos em estudo (ver abaixo)</p> <p>Clave de Fá (4.^a linha): âmbito de oitava;</p> <p>Ler e escrever frases rítmicas (a uma e a duas vozes) com as diferentes figuras, nas seguintes divisões:</p> <p>Divisão binária:</p>  <p>Divisão ternária:</p>  <p>Escrever e classificar os seguintes intervalos: 2^am, 2^aM, 3^am, 3^aM, 4^aP, 5^aP e 8^aP Escrever e classificar acordes Pm, PM, Dimintos e Aumentados, no estado fundamental;</p> <p>Conhecer a função de sustenido e do bemol (saber reconhecer a ordem dos sustenidos e a ordem dos bemóis);</p> <p>Saber escrever as escalas de Dó Maior e Fá Maior, Sol Maior, Ré Maior, Sib Maior;</p> <p>Saber escrever as escalas de lá menor harmónica e natural e ré menor harmónica e natural;</p> <p>Reconhecer nas escalas estudadas os graus com função de tónica, subdominante e dominante</p> | <p>Formativa: observação direta, fichas de trabalho, exercícios práticos, leitura em aula, ditados;</p> <p>Sumativa: realização de prova escrita e prova oral (teoria e prática).</p> | | <p>Pensamento crítico e criativo; Informação e comunicação; Linguagens e textos</p> |
| | | | | |

| | | | | |
|-------------------------------|---|--|---------------------------------|---|
| Criação e Improvisação | <ul style="list-style-type: none"> - Imitar e improvisar pequenas ideias rítmicas e melódicas com voz e/ou percussão corporal. - Experimentar variações a partir de padrões dados. | <p>Formativa: observação em aula, diálogo construtivo, registo de trabalho realizado.</p> <p>Sumativa: apresentação de um improviso guiado.</p> | 10% | <p>Criatividade e inovação; Curiosidade e reflexão crítica; Autonomia; Sensibilidade estética e artística</p> |
| Conhecimentos Teóricos | <ul style="list-style-type: none"> - Compreender a função do sustenido e do bemol. - Reconhecer a ordem dos sustenidos e bemóis. - Aplicar compassos simples e compostos. | <p>Formativa: exercícios orais e escritos em aula.</p> <p>Sumativa: Integrado na prova escrita e prova oral</p> | (integrado em Leitura/Escreita) | <p>Pensamento crítico; Rigor e excelência; Informação e comunicação</p> |
| Atitudes e Valores | <ul style="list-style-type: none"> - Cumprimento de normas (pontualidade, assiduidade, respeito). - Responsabilidade e autonomia (trazer material, cumprir tarefas, organizar trabalho). - Interesse e empenho (cooperação, participação, iniciativa). | <p>Formativa: observação direta, registos de participação.</p> <p>Autoavaliação e heteroavaliação: reflexão do aluno sobre empenho e atitudes.</p> | 25% (7,5% + 7,5% + 10%) | <p>Responsabilidade e integridade; Relacionamento interpessoal; Bem-estar, saúde e ambiente; Sensibilidade estética e artística; Autonomia e iniciativa</p> |

No geral, a planificação deste período funcionou apenas como uma continuação da planificação do período anterior, ou seja, apenas se procurou aumentar o grau de dificuldade dos exercícios e tarefas realizadas em sala de aula. No entanto forma igualmente introduzidos novos conteúdos no que à componente teórica diz respeito. O trabalho desenvolvido para este período foi um trabalho de índole mais prática, resultando em aulas mais dinâmicas e com mais tarefas a realizar por tempo letivo. Por ser este período um período com duração menor que os anteriores, o volume de trabalhos de casa também foi menor, uma vez que grande parte do trabalho foi realizado e consolidado em sala de aula. Foram evidentes algumas dificuldades na aquisição de conhecimentos ao longo das aulas por parte de alguns alunos no que a alguns campos diz respeito. O ciclo das quintas (sobre a formação e construção de escalas) foi talvez a temática que mais dúvidas suscitou aos alunos durante todos os períodos. No entanto, e neste terceiro período, foi a temática mais abordada e mais desmistificada.

Na componente sensorial foi desenvolvido um trabalho bastante interessante com a turma: aliando aqui também a criação, os alunos foram desafiados a criar uma melodia segundo uma determinada escala. Essa melodia era depois entoada por toda a turma e posteriormente memorizada. Depois de devidamente memorizada e entoada com correta pulsação, foi solicitado aos alunos que criassem duas versões para a mesma melodia: com a mesma pulsação da melodia original, os alunos deviam criar uma versão longa e uma versão curta da mesma melodia

cantando depois, de forma alternada, todas as versões existentes. Depois de entoarem à vez cada uma das versões, os alunos foram divididos em grupos e desafiados a cantar em conjunto as várias versões. O objetivo desta atividade seria o de, numa primeira fase, manter a pulsação o mais estável possível independentemente da versão que estariam a cantar. Depois, perceber se a passagem entre versões seria mais fácil ou mais desafiante para os alunos, pois a passagem entre versões do tema deveria ocorrer sempre sem paragens. Por fim, o cânone que se estabelecia com a entoação das diferentes versões em simultâneo ajudou a criar uma base harmónica. Este era também um dos objetivos importantes deste exercício, pois permitia aos alunos estudar a trabalhar o conceito de afinação. Este exercício foi realizado como base de trabalho inicial para cada aula e que permitiu aos alunos o desenvolvimento de capacidades relacionadas com o seu ouvido e capacidades relacionadas com o trabalho de entoação. Apesar de no início ser uma tarefa que representou alguma dificuldade para os alunos na sua generalidade, a mesma acabou por se tornar uma atividade semanal que já era realizada com relativa facilidade por todos os alunos; em boa verdade o tema manteve-se o mesmo em todas aulas. O que variou foi sempre o modo e a escala em que a melodia era cantada.

Ainda no campo sensorial os alunos continuaram a desenvolver o trabalho ao estilo do que havia sido desenvolvido nos períodos anteriores: em relação aos intervalos harmónicos e melódicos os alunos continuaram a desenvolver trabalho de entoação e reconhecimento, assim como foi introduzido o reconhecimento auditivo do intervalo de 4^a Perfeita. Para o reconhecimento deste intervalo foram também realizadas algumas adequações para os alunos que demonstravam mais dificuldades no seu reconhecimento e que consistiam no associar de músicas conhecidas ao intervalo em estudo (por exemplo: o tema principal dos filmes de *“Harry Potter”* começa sempre com um salto de 4^a perfeita da primeira para a segunda nota. Foi solicitado aos alunos que sempre que ouvissem estas duas notas que entoassem de forma individual e para si a melodia do filme referido e que verificassem se a melodia se encaixava no intervalo solicitado).

No campo do trabalho escrito realizado em sala de aula, os alunos começaram neste período a escrever e a classificar intervalos com alternância de claves (clave de sol e fá). Numa primeira fase foi necessário explicar à turma a relação de continuidade da escrita e leitura musical que existe entre a clave de sol e a clave de fá. Posteriormente foram realizados exercícios de identificação de notas entre claves e só nesta fase se iniciou a classificação de intervalos. Para este trabalho também contribuíram as leituras solfejadas realizadas em ambas as claves e nas divisões trabalhadas: divisão binária e divisão ternária. Para estes alunos revelou-se uma tarefa de execução simples, pois a maior parte dos alunos desenvolveu desde o 1^o grau as competências de leitura necessárias para a leitura e reconhecimento escrito de sons na clave de sol e na clave de fá.

De todos os exercícios realizados apenas alguns alunos demonstraram relativa dificuldade que se prendia não com a leitura das notas em pauta, mas sim com a classificação do intervalo. Foram criadas adequações para esta tarefa que se prendiam com a realização de esquemas de duas pautas e a escala de dó maior escrita nas claves de sol e fá, onde os alunos posteriormente assinalam os intervalos com o lápis que precisavam de identificar.

No campo de leitura solfejada e entoada os alunos continuaram a desenvolver as suas competências com trabalho realizado em aula e com trabalho de casa, realizado de forma autónoma. Em relação ao trabalho de aula foi solicitado aos alunos que lessem, à razão de um exercício por semana, um exercício de leitura do manual adotado pela escola, que poderia ser um exercício na clave de sol ou na clave de fá e na divisão simples ou composta. Estes exercícios funcionavam como bitola para que o professor percebesse que dificuldades ainda persistiam nos alunos e permitia também ao professor fornecer as ferramentas necessárias aos alunos para promover nos mesmos as suas melhores capacidades de leitura. Aulas houve em que as leituras eram feitas em grupo e posteriormente de forma individual – este sistema de leituras criado em aula acabou por ser o modelo vencedor para os alunos, uma vez que uma leitura primeiramente geral do exercício com todos os alunos ao mesmo tempo permitia o dissipar de alguma hesitação ou vergonha por parte dos mesmos e, assim, já se sentiam à vontade para realizar a sua leitura em modo individual.

A dinâmica de trabalho criada em todas as aulas permitiu sempre o alcance de todos os domínios nos tempos propostos e planificados. A realização de vários exercícios por aula (muitos deles relacionados entre si) permitiu aos alunos desenvolver as suas competências de forma plena e, mesmo para aqueles alunos cujas dificuldades eram evidentes, permitiu de igual forma a existência de um maior acompanhamento e de um maior reforço nas temáticas abordadas. Apesar do comportamento dos alunos ser considerado e bom, aulas houve em que foi um pouco hercúleo manter os trabalhos a decorrer de forma plena e sem incidentes e interrupções de maior. A planta de sala de aula ainda vigorava dos tempos da anterior, pelo que o comportamento dos alunos não sofreu grandes alterações em relação ao que já havia sido registado anteriormente.

O plano de trabalhos da turma de 2º grau de formação musical, para o terceiro período, foi estruturado da seguinte forma:

Quadro 10 - Registo dos sumários da turma de 2º grau de formação musical - turma A, lecionados durante o 3º período

| Aula(s) | Data | Sumário |
|---------|------------|--|
| 71 e 72 | 08/04/2024 | Marcação dos testes para o 3.º período. Entoação e reconhecimento auditivo de acordes maiores, menores e diminutos. Exercícios de entoação de melodias e reconhecimento de intervalos. Exploração do glissando para melhorar a afinação. |
| 73 | 11/04/2024 | Realização de ditados rítmicos em compasso binário (ditados de oito pulsações). |

| Aula(s) | Data | Sumário |
|---------|------------|--|
| 74 e 75 | 15/04/2024 | Entoação de acordes maiores e menores (inversões apenas para entoação). Realização de um ditado rítmico com melodia em compasso binário. |
| 76 | 18/04/2024 | Leituras rítmicas a uma parte do manual em divisão binária (colocação correta das barras de compasso e leitura dos exercícios). |
| 77 e 78 | 22/04/2024 | Entoação de padrões melódicos em modos maior e menor. Introdução às escalas menores harmónicas e escrita de escalas até duas alterações. Colocação de barras de compasso e leitura rítmica em compasso ternário (manual p. 174). |
| 79 e 80 | 29/04/2024 | Entoação de padrões de tónica em modos maior e menor. Reconhecimento de graus e arpejos. Exercícios auditivos: identificação de 11 sons e instrumentos musicais. Ditado melódico em modo menor (2 compassos). Reconhecimento auditivo de intervalos estudados. |
| 81 | 02/05/2024 | Leituras solfejadas do manual em compasso simples. |
| 82 e 83 | 06/05/2024 | Leitura entoada a duas vozes em modo de Ré. Entoação de padrões melódicos e criação de versões longas e curtas de um tema. Ditado rítmico em compasso 3/4. Ditado de espaços a duas partes em compasso binário (leitura a duas partes para trabalho de casa). |
| 84 | 09/05/2024 | Verificação da leitura a duas partes (trabalho de casa). Realização de solfejo entoado com ostinato rítmico. |
| 85 e 86 | 13/05/2024 | Preparação para as avaliações: entoação de padrões melódicos em modos maior e menor. Ditado rítmico-melódico em Sib Maior. Ditado melódico com ritmo dado. Leitura de ficha com exercícios rítmicos a duas partes em compasso binário e ternário. |
| 87 | 16/05/2024 | Verificação do trabalho de casa. Matriz de preparação para o teste de reconhecimento auditivo e teoria musical. |
| 88 e 89 | 20/05/2024 | Realização da prova de reconhecimento auditivo e de teoria musical. |
| 90 | 23/05/2024 | Leitura do lied em preparação da prova oral de leitura à primeira vista. |
| 91 e 92 | 26/05/2024 | Realização da prova oral de Formação Musical. |
| 93 e 94 | 03/06/2024 | Entrega e correção das fichas de avaliação de reconhecimento auditivo e teoria musical. |
| 95 | 06/06/2024 | Conversa com os alunos sobre a avaliação final do período e do ano letivo. |
| 96 | 13/06/2024 | Ensaio para o espetáculo final do Conservatório. |

Os sumários do 3.º período de Formação Musical evidenciam uma planificação que conjuga a consolidação de aprendizagens anteriores com a introdução de novos conteúdos. O período iniciou-se com a marcação das avaliações e com um forte enfoque no treino auditivo e no trabalho da entoação de acordes maiores, menores e diminutos, bem como no reconhecimento de intervalos e melodias, garantindo assim a ligação entre prática vocal e a perceção auditiva dos alunos. Ao longo das aulas observou-se uma progressão entre conteúdos rítmicos e melódicos. A divisão binária e ternária foi amplamente explorada, tanto na leitura como nos ditados, assegurando uma sólida compreensão dos diferentes compassos. A introdução e sistematização das escalas menores harmónicas demonstraram a continuidade no aprofundamento das competências teóricas e práticas. Os sumários revelaram também atenção ao desenvolvimento da afinação, com recurso a estratégias como a exploração do glissando, bem como à autonomia dos alunos, através da atribuição de trabalhos de casa e da leitura a duas vozes.

A preparação para os momentos de avaliação é cuidadosamente planificada, integrando aulas de revisão específicas e uma matriz de preparação para os testes, o que evidencia a preocupação com a clareza dos critérios de avaliação. O período contemplou uma avaliação variada e completa: uma provas de reconhecimento auditivo, uma prova de teoria musical e uma provas oral de leitura à primeira vista, com exceção do lied. Posteriormente, existiram momentos dedicados à entrega e correção das avaliações, seguidos de reflexão conjunta sobre os resultados, permitindo aos alunos desenvolver uma consciência crítica sobre o seu percurso. O período terminou com uma conversa sobre a avaliação final do ano e culminou num ensaio para o espetáculo do Conservatório, o que valoriza a dimensão performativa e social da aprendizagem musical, reforçando a ligação entre o trabalho desenvolvido em sala de aula e a sua aplicação em contexto artístico real.

Durante o 3º período foi realizada também uma aula assistida inserida na Prática de Ensino Supervisionada. Esta aula teve a duração de 90 minutos e decorreu no dia 13 de maio de 2024. Consistiu numa aula de preparação para a prova de reconhecimento auditivo e de teoria musical que os alunos acabaram por realizar na semana seguinte. A aula iniciou à hora marcada com todos os intervenientes na sala, não se tendo registado qualquer falta de presença. Os encarregados de educação dos alunos foram previamente informados da existência desta aula e de que a mesma iria decorrer sobre a supervisão da docente da Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco. Para o primeiro bloco de 45 minutos foi realizada a seguinte planificação:

Quadro 11 - Planificação de aula de formação musical

| CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO | | | | | |
|--|---|--|--|-----------|---|
| Ano letivo 2023-2024 | | | | | |
| AULA Nº: 85 | | FORMAÇÃO MUSICAL – 2º GRAU | | | 45 MINUTOS |
| DOMÍNIOS | OBJETIVOS | ATIVIDADE | ADEQUAÇÕES | RECURSOS | AVALIAÇÃO / INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO |
| Sensorial | Intervalos melódicos/graus da escala maior/transposição | Os alunos devem entoar uma pequena melodia previamente memorizada e transpô-la para diferentes tonalidades, cantando com números | Os alunos que não consigam cantar com números devem cantar com sílaba neutra. Os alunos que não consigam entoar corretamente os graus da escala devem utilizar gestos para definir a altura dos sons | Piano/Voz | Avaliação Formativa; Observação direta |

| | | | | | |
|----------------------------|--|---|--|---|---|
| Sensorial | Criação de variações sob o tema memorizado | Os alunos devem, depois de memorizar o tema em estudo, criar duas versões para além da versão já cantada. Depois devem intercalar e trocar de versões, em grupos, cantando a versão atribuída | Para os alunos com dificuldades em interpretar diferentes versões devem manter a versão aquando da troca de grupo | Piano/Voz | Avaliação Formativa; Observação direta |
| Sensorial e Escrita | Realização de um ditado melódico com ritmo dado/Memorização e entoação da melodia proposta | Os alunos irão ouvir um instrumento a tocar uma pequena melodia. Antes de escrever o ditado, os alunos procuram identificar o instrumento e, de seguida, classificá-lo segundo a sua família | Para os alunos com dificuldades em realizar o ditado melódico serão facultadas mais notas do ditado em locais do ditado mais complexos. O Professor ajuda na identificação de possíveis passagens por graus conjuntos e/ou por arpejo, no ditado | Computador Coluna Caderno Quadro | Análise dos registos dos exercícios efetuados pelos alunos no caderno |

Este quadro, acerca do primeiro bloco de 45 minutos de aula, apresenta uma planificação de aula que pretendeu ser equilibrada, que articulou os domínios sensoriais e de escrita com atividades práticas de entoação, transposição, criação e um ditado melódico. Observa-se a preocupação em adaptar as tarefas a diferentes níveis de dificuldade através de adequações específicas, garantindo a inclusão de todos os alunos. Os recursos são variados (piano, voz, computador, caderno, quadro), promovendo diversidade metodológica, e a avaliação combina observação direta com a análise dos registos escritos, assegurando um acompanhamento formativo e completo da aprendizagem. Para o segundo bloco de 45 minutos desta aula, foi proposta também a seguinte planificação:

Quadro 12 - Planificação de aula de formação musical

| CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO | | | | | |
|--|-----------|----------------------------|------------|----------|---------------------------------------|
| Ano letivo 2023-2024 | | | | | |
| AULA Nº: 86 | | FORMAÇÃO MUSICAL – 2º GRAU | | | 45 MINUTOS |
| DOMÍNIOS | OBJETIVOS | ATIVIDADE | ADEQUAÇÕES | RECURSOS | AVALIAÇÃO / INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO |

| | | | | | |
|------------------|--|--|---|---------------------|---|
| Escrita | Escrita na pauta, na clave de sol e na clave de fá, da escala apresentada no ditado melódico | Os alunos devem identificar a armação de clave do ditado melódico realizado e, no caderno, escrever a escala maior e a sua relativa menor harmónica, em ambas as claves (sol e fá) | Para os alunos com dificuldades na identificação de armações de clave: solicitar a abertura do manual e consulta dos apontamentos previamente dados para acompanhamento da explicação do Professor | Caderno Quadro | Avaliação Formativa; Análise dos registos dos exercícios efetuados pelos alunos no caderno |
| Sensorial | Realização de leituras rítmicas a duas partes, na divisão binária e na divisão ternária | Será distribuída uma ficha de leituras pelos alunos contendo leituras rítmicas a duas partes. Os alunos deverão ler corretamente duas leituras rítmicas, uma em divisão binária e outra em divisão ternária. | Para os alunos com dificuldade em leituras a duas partes: os alunos devem ler cada uma das partes de forma separada, percutindo a pulsação e entoando os ritmos com sílaba neutra. Deverão, mais tarde, procurar juntar células rítmicas, pulsação a pulsação | Ficha de exercícios | Avaliação Formativa; Observação direta |
| Sensorial | Leituras solfejadas na clave de sol e na clave de fá | Os alunos deverão ler, nas divisões estudadas anteriormente, exercícios de solfejo na clave de sol e na clave de fá, de preparação para a prova oral a realizar brevemente | Os alunos com dificuldades de leitura devem ler o exercício nota a nota, sem qualquer ritmo associado (aplica-se apenas à clave de fá) | Ficha de exercícios | Observação direta |

Este quadro, acerca da planificação do segundo bloco de aula de 45 minutos, procurou organizar de forma clara os conteúdos da aula nº 86, articulando os domínios da escrita e do treino sensorial. Os objetivos foram desde a identificação e escrita de escalas em diferentes claves até à realização de leituras rítmicas e solfejadas. As atividades propostas procuraram assegurar um equilíbrio entre teoria e prática, enquanto as adequações permitiriam mais uma vez apoiar os alunos com mais dificuldades, garantindo a inclusão. Os recursos são diversificados e a avaliação combina observação direta com a análise dos registos no caderno, promovendo um acompanhamento contínuo da aprendizagem. Esta planificação, dividida, foi realizada para cada aula de 45 minutos e estava pensada para ser uma aula de revisões de conteúdos e de exercícios para preparação da prova de reconhecimento auditivo e de teoria musical. Na primeira parte da aula os alunos foram interpolados a realizar a tarefa de entoação e de memorização de uma melodia num determinado modo, sendo que deveriam depois criar as versões longa e curta do tema entoado e memorizado, colocando em prática o exercício previamente desenvolvido ao

longo dos períodos. Desta forma os alunos colocaram assim em prática o exercício que haviam desenvolvido e conseguiram realizar a tarefa com sucesso, corrigindo os próprios alunos as questões de afinação e de pulsação sem qualquer intervenção do professor.

Depois dos exercícios realizados pelos alunos no campo auditivo, quer na identificação de graus da escala, na identificação de intervalos e quer na realização do exercício acima referido, os alunos realizaram um ditado melódico com ritmo dado. Para a realização deste exercício os alunos copiaram para o seu caderno o exercício a realizar, a caneta, aproveitando assim a turma estes momentos para treinar e ajustar a caligrafia associada à escrita musical. Depois do exercício copiado para os cadernos dos alunos foi colocado o ficheiro áudio respeitante ao ditado melódico a realizar. Foi solicitado aos alunos que não efetuassem qualquer registo sem que o professor desse em informações de ordem contrária. O objetivo pretendido numa primeira fase seria o de memorização do ditado. Numa primeira fase os alunos ouviram o ditado melódico. Os alunos foram instigados a identificar o instrumento que estava a tocar e, posteriormente, indicar qual a família de instrumentos a que pertence.

Foram também questionados os alunos sobre o modo em que estava a melodia a ser tocada, se modo maior, se modo menor. Depois de ouvirem o ditado uma vez e de responderem a estas questões, o professor tocou o ditado melódico três vezes. Foi solicitado aos alunos que se mantivessem em silêncio e que apenas ouvissem o ditado nas três vezes pedidas. O objetivo pretendido seria o de incutir nos alunos a necessidade de memorização de pequenos trechos musicais. Depois das três vezes em que o ditado foi tocado, os alunos entoaram com sucesso o ditado em análise. Após a sua entoação os alunos puderam realizar os primeiros apontamentos no caderno. Após alguns minutos, o professor voltou a tocar o ditado mais três vezes, alternando sempre com alguns minutos de espera para a realização do exercício por parte dos alunos. A tarefa foi completada pelos alunos ao fim de quinze minutos e com um bom grau de aproveitamento pelos alunos, pois após consulta dos cadernos dos alunos por parte do professor foi perceptível a relativa facilidade com que os alunos cumpriram a tarefa. Depois do exercício devidamente corrigido no quadro os alunos foram convidados a cantar a melodia escrita, com o nome das notas.

Após a realização do ditado melódico com ritmo dado os alunos foram questionados acerca da tonalidade em que estava escrito o ditado. Após a resposta correta ter sido obtida, os alunos foram questionados sobre o método que utilizam para encontrar o nome correto da armação de clave em questão. Foi facultada novamente aos alunos uma explicação sobre o ciclo das quintas de forma a dissipar na turma qualquer evidência de dúvidas que ainda pudessem existir.

Os tempos propostos pelo professor para a realização das tarefas foi cumprido sem grande dificuldade. A turma mostrou-se sempre participativa e muito comunicativa em aula, questionando o professor e colocando as suas dúvidas sempre que necessário. Para alguns alunos foram realizadas as adequações previstas, sendo que no exercício de leitura rítmica a duas partes todos os alunos realizaram a leitura já com adequações com o mero objetivo de tornar o estudo da leitura o mais simples possível para todos os alunos. Neste caso – como em tantas outras aulas – as adequações revelaram-se novamente importantes para toda a turma, uma vez que ajudam em muito a evolução e o sucesso dos alunos. Já a análise dos registos no caderno valoriza o rigor na escrita musical e a autonomia do aluno, funcionando como evidência do trabalho realizado. Esta combinação garante uma avaliação formativa, contínua e inclusiva, que privilegia tanto o processo como o resultado da aprendizagem.

A avaliação destas duas aulas assentou numa perspetiva formativa, combinando observação direta e análise dos registos escritos. Através da observação, o professor acompanhou em tempo real o desempenho dos alunos nas leituras rítmicas e solfejadas, identificando dificuldades e fornecendo feedback imediato. Já a análise dos registos no caderno permitiu verificar o rigor na escrita musical e avaliar a autonomia do aluno, servindo de evidência do trabalho desenvolvido. Este modelo de avaliação formativa garante um acompanhamento contínuo e inclusivo, valorizando não apenas os resultados, mas sobretudo o processo de aprendizagem. O comportamento demonstrado pelos alunos em sala de aula foi considerado de bom, estando a aula a decorrer sempre sem sobressaltos.

Após a realização destes exercícios na primeira parte da aula, foi posteriormente foi distribuída pela turma uma ficha de leituras (ver: Anexos A – Ficha de Trabalho de Formação Musical das aulas nº 85 e 86). Para o primeiro exercício – leituras rítmicas em divisão binária – os alunos foram convidados a preparar apenas a primeira leitura, sendo que a segunda leitura foi indicada para trabalho de casa a ser apresentado na aula da semana seguinte. A leitura foi preparada pelos alunos durante cerca de dez minutos sendo que, ao fim do tempo estipulado, toda a turma leu o exercício na pulsação estipulada pelo professor. De leitura relativamente simples, o primeiro exercício não representou grande dificuldade para os alunos. Sobre a leitura da segunda leitura a duas partes do exercício 1 (indicado para trabalho de casa a apresentar na aula seguinte), os alunos acabaram por fazer uma leitura conjunta. Foi evidenciada hesitação por parte de alguns alunos na junção de células rítmicas que ocorre no primeiro tempo do segundo compasso (colcheias na mão direita e tercinas na mão esquerda). O professor necessitou de realizar uma explicação acessória para que os alunos pudessem depois realizar o seu trabalho autónomo. O facto de esta ser uma junção rítmica um pouco complexa para alguns alunos, a mesma foi superada pela maior parte dos mesmos na aula em que o trabalho de casa foi apresentado. Para o exercício 2 da ficha de leituras o modelo aplicado foi o mesmo, ou seja, os

alunos tiveram dez minutos para preparar a primeira leitura rítmica a duas partes na divisão ternária sendo que a segunda leitura rítmica foi também indicada para trabalho de casa. Para esta leitura o professor aconselhou os alunos a sentirem a pulsação numa primeira fase à colcheia, sendo que a leitura geral de todos os alunos foi realizada com uma pulsação indicada pelo professor, sendo a unidade de tempo a colcheia.

Em ambos os exercícios de leitura a duas partes muitos foram os alunos que se voluntariaram para realizar as leituras de forma autónoma, sendo os níveis de participação da turma bastante apelativos. Tal facto permitiu ao professor ouvir cada um dos alunos propostos para a leitura, o que resultou num maior acompanhamento aos alunos e permitiu o desenvolvimento mais completo das competências de leituras dos alunos.

Por falta de tempo e porque os trabalhos realizados nesta aula foram bastante ambiciosos, os alunos já não realizaram as leituras solfejadas nas claves de sol e fá propostas na ficha de leitura. Seria objetivo perceber se os alunos conseguiam ler os exercícios propostos sem paragens entre claves e com a maior fluência na sua leitura possível, colocando em prática na sua leitura as células rítmicas aprendidas ao longo do ano letivo. As leituras solfejadas nas claves de sol e fá foram também indicadas para trabalho de casa, trabalho esse a ser apresentado na semana seguinte.

Na aula em análise o professor procurou sempre demonstrar o maior dinamismo possível de forma a nunca perder o interesse e foco da turma. Além de esta ter sido uma aula supervisionada era também uma aula de revisões, portanto uma aula duplamente importante para todos os intervenientes. A turma mostrou-se sempre muito recetiva a todas as atividades propostas e os seus níveis de participação em sala de aula foram considerados de muito bons. Ao nível do comportamento os alunos mantiveram sempre a postura de interesse e de empenho, salvo pequenas exceções protagonizadas por dois alunos da turma que demonstraram desde o primeiro minuto necessidade de realizar interpolações à turma sem qualquer interesse para as temáticas abordadas em sala de aula.

Os alunos acabaram por realizar na semana seguinte os seus momentos de avaliação, quer escrito, quer oral. Para este 3º período o grupo de formação musical do CRAM decidiu que a prova oral a realizar por todos os alunos seria de leitura à primeira vista, pelo que os trabalhos de leitura realizados ao longo do período tiveram sempre como finalidade o de preparar os alunos para a realização da prova oral de leitura à primeira vista. O aproveitamento da turma manteve-se em nível bom, no entanto, a turma registou uma pequena descida na média da avaliação final. A turma terminou o ano letivo com aproveitamento de nível bom, sem qualquer nível negativo. Todos os alunos transitaram de ano.

Ao longo do ano letivo a turma demonstrou sempre grande receptividade a todas as atividades propostas pelo professor. A relação entre alunos e entre professor e alunos foi sempre baseada no respeito mútuo, com um bom sentido de responsabilidade. Todos os alunos mostraram bom interesse em todas as aulas, mostrando igualmente um grande sentido de participação nas atividades propostas e de cumprimento das metas propostas.

6.4. Classe de Conjunto – Orquestra de Sopros e Percussão

Com base no artigo 8 da Portaria N.º 223^a/2018, o CRAM oferece aos seus alunos a frequência dos seus alunos do regime articulado uma disciplina de classe de conjunto. No entanto, e como consta no regulamento interno do conservatório, os alunos do 1.º e 2.º graus no regime articulado frequentam obrigatoriamente a disciplina de Coro como classe de conjunto obrigatória, pois, além dos benefícios inerentes a esta vertente da Classe de Conjunto, pressupõe-se que a maioria dos alunos ainda não detém as competências e a autonomia necessárias para tocar o seu instrumento integrado numa qualquer formação instrumental. Porém, os alunos a quem é reconhecida essa competência são convidados a participar voluntariamente nas orquestras preparatórias ou principais. No caso de os alunos frequentarem duas classes de conjunto em simultâneo (coro e orquestra), contará para a avaliação final de período apenas uma avaliação de classe de conjunto que será, por consequência, a avaliação mais alta obtida pelo aluno numa dessas classes de conjunto.

De acordo com o disposto no artigo 9.º da Portaria n.º 223-A/2018, a disciplina de Oferta Complementar nos Cursos Básico de Dança e de Música é da responsabilidade da escola que assegura a lecionação da componente de formação artística especializada. Por outras palavras, o conservatório possui autonomia para alargar a carga horária dos alunos além dos 315 minutos (que se traduzem em 7 tempos letivos) que a matriz curricular define.

A Orquestra de Sopros e Percussão do Conservatório Regional de Artes do Montijo desafia-se em programas que pretendem mostrar ao público a excelente qualidade dos seus jovens intérpretes. As sonoridades trazidas para cada concerto estendem-se pelos mais variados períodos e diferentes géneros, fazendo de cada concerto uma verdadeira celebração da música. Esta formação tem base na disciplina de Classe de Conjunto frequentada pelos alunos de todas as classes de instrumento de sopro e percussão não só do ensino articulado, mas também dos cursos supletivo e livre.

O objetivo da disciplina de classe de conjunto – Orquestra de Sopros e Percussão passa pela leitura e preparação de repertório escrito originalmente para orquestra

de sopros, assim como estimular a prática e audição de obras para este tipo de formação. A Orquestra de Sopros contribui de igual forma para o reforçar de laços de colaboração entre o Conservatório e o meio sociocultural onde se insere, contribuindo para consolidar parcerias e outras formas de colaboração com as entidades locais da região onde se insere.

Destaca-se desde a sua fundação a participação da orquestra de sopros em edições do “Festival ao Largo”, organizado pelo Teatro Nacional de São Carlos, assim como a preparação da cantata “Carmina Burana”, como o coro Lisboa Cantat, apresentada no Centro Cultural Olga Cadaval. Foi agrupamento base para a realização de estágios de orquestra com os Maestros Francisco Sequeira e Délio Gonçalves.

Mesmo antes do ano letivo começar já existe toda uma preparação do trabalho a realizar pela classe de conjunto – orquestra de sopros e percussão, pois os programas a preparar exigem por parte do professor uma preparação prévia que antecede e muito o início do ano letivo. É apanágio do CRAM preparar no final do ano letivo anterior todas as atividades a realizar com a orquestra de sopros no ano letivo que se pretende iniciar. É partilhado por todos os professores responsáveis pelas classes de conjunto um documento com o título de “Plano de Atividades”, onde a direção pedagógica do conservatório indica as datas e concertos planeados. Por vezes alguns dos concertos indicados pela direção pedagógica são solicitados por entidades e/ou associações que requisitam os serviços do CRAM durante o ano letivo. Para este ano letivo o conselho pedagógico do conservatório decidiu não atribuir à orquestra de sopros e percussão a realização do concerto de Natal e que marca o final do 1º período, sendo que este concerto ficou a cargo das classes de conjunto orquestra de cordas e coro. É igualmente importante referir que é apanágio do conservatório atribuir o concerto de Natal, ano sim, ano não, a uma classe de conjunto diferente, de modo a nunca sobrecarregar os alunos e corpo docente inerente às classes de conjunto referidas. Deste modo a atividade prevista para a classe de conjunto para este ano letivo foi a seguinte:

Quadro 13 - Planificação anual de atividades da Orquestra de Sopros do CRAM para o ano letivo 2023-2024

| CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO | | |
|---|---------------------------------------|--|
| Ano letivo 2023-2024 | | |
| PLANO ANUAL DE ATIVIDADES – CLASSE DE CONJUNTO – ORQUESTRA DE SOPROS | | |
| DATA | TÍTULO | LOCAL |
| 02/03/2024 | “Concerto Bolsa de Turismo de Lisboa” | FIL – Lisboa |
| 16/03/2024 | “Impressões Francesas” | Cinema-Teatro Joaquim de Almeida (Montijo) |

| | | |
|--------------------------|------------------------------|---|
| 10/04/2024 | “Lisbon Music Festival” | Auditório Municipal Augusto Cabrita (Barreiro) |
| 12/05/2024 | “IX Gala Lions Club Montijo” | Cinema-Teatro Joaquim de Almeida (Montijo) |
| 08/06/2024 | “Piquenique Somos Peixinho” | Parque Municipal Carlos Hidalgo Gomes (Montijo) |
| 15/06/2024 16/06/2024 | “De volta aos Anos 80” | Cinema Teatro Joaquim de Almeida (Montijo) |

O ano letivo para a classe de conjunto – orquestra de sopros e percussão iniciou duas semanas após o início do ano letivo das restantes atividades do conservatório, pois nas primeiras semanas de aulas foram realizadas provas de seleção para os novos alunos da classe de conjunto. Esta prova é aplicada anualmente aos alunos que são indicados pelos colegas professores das disciplinas de instrumento e/ou de classe de conjunto que pretendem realizar a transição de classe de conjunto. Para tal o professor responsável pela classe de conjunto – orquestra de sopros e percussão prepara excertos musicais do repertório a interpretar durante o ano letivo. Os alunos propostos para a prova de ingresso na orquestra prepararam os excertos durante uma semana. Os excertos foram posteriormente apresentados a um júri constituído pelo professor da orquestra para onde o aluno pretende ingressar, pelo professor da orquestra de proveniência do aluno e pelo professor de instrumento do aluno. De todos os alunos propostos para a realização da prova apenas dois não foram aprovados, continuando assim na classe de conjunto que já frequentavam. Transitaram esse ano letivo seis novos alunos. Este é um procedimento que consta do regulamento de funcionamento das classes de conjunto do Conservatório Regional de Artes do Montijo. A classe de conjunto orquestra de sopros e percussão iniciou e terminou o ano letivo composta pelos seguintes alunos, distribuídos pelos seguintes instrumentos:

Tabela 10 - Lista de alunos que compõe a Orquestra de Sopros do CRAM

| | | |
|---|--------------------|-------------|
| CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO Ano letivo 2023-2023 | | |
| ORQUESTRA DE SOPROS E PERCUSSÃO – LISTAGEM DE ALUNOS | | |
| NOME | INSTRUMENTO | GRAU |

| | | |
|------------------------|-----------------------|-----------|
| Aluno 01 | Eufónio | 2º |
| Aluno 02 | Flauta Transversal | 3º |
| Aluno 03 | Oboé | 3º |
| Aluno 04 | Flauta Transversal | 3º |
| Aluno 05 | Flauta Transversal | 3º |
| Aluno 06 | Flauta Transversal | 3º |
| Aluno 07 | Percussão | 4º |
| Aluno 08 | Flauta Transversal | 4º |
| Aluno 09 | Trombone | 4º |
| Aluno 10 | Percussão | 4º |
| Aluno 11 | Fagote | 4º |
| Aluno 12 | Percussão | 4º |
| Aluno 13 | Trombone | 4º |
| Aluno 14 | Clarinete | 4º |
| Aluno 15 | Oboé | 4º |
| Aluno 16 | Eufónio | 4º |
| Aluno 17 | Saxofone-Alto | 4º |
| Aluno 18 | Fagote | 5º |
| Aluno 19 | Trompa | 5º |
| Aluno 20 | Oboé | 5º |
| Aluno 21 | Trompa | 5º |
| Aluno 22 | Flauta Transversal | 5º |
| Aluno 23 | Flauta Transversal | 5º |
| Aluno 24 | Clarinete | 5º |
| Aluno 25 | Saxofone-Alto | 5º |
| Aluno 26 | Trompa | 6º |
| Aluno 27 | Percussão | 6º |
| Aluno 28 | Saxofone-Alto | 6º |
| Aluno 29 | Oboé | 6º |
| Aluno 30 | Fagote | 6º |
| Aluno 31 | Contrabaixo de Cordas | 6º |
| Aluno 32 | Flauta Transversal | 6º |
| Aluno 33 | Clarinete | 7º |
| Aluno 34 | Saxofone-Alto | 7º |
| Aluno 35 | Clarinete | 7º |
| Aluno 36 | Eufónio | 7º |
| Aluno 37 | Saxofone-Alto | 7º |
| Aluno 38 | Clarinete | 7º |
| Aluno 39 | Trombone | 7º |
| Aluno 40 | Oboé | 8º |
| TOTAL DE ALUNOS | | 40 |

A classe de conjunto apresenta-se como sendo bastante heterogénea e muito diversificada pelos instrumentos que a compõem. Tal facto permitiu ao professor responsável elaborar um plano de atividades que, por um lado, pudesse ir de encontro ao gosto particular dos alunos e, por outro lado, fazer vingar a essência do repertório existente para orquestra de sopros considerado de referência. As aulas de classe de conjunto foram lecionadas uma vez por semana, num bloco de 90 minutos. Esta disciplina funcionou sempre ao sábado, no horário

compreendido entre as 12h00 e as 13h30. Por falta de espaço próprio, a aula de classe de conjunto – orquestra de sopros e percussão decorreu durante todo o ano letivo no salão da Sociedade Filarmónica 1º de Dezembro do Montijo, utilizando também para o efeito todo o material e instrumentos de percussão necessários para o correto desenvolvimento de todos os trabalhos. Esta instituição dista cerca de 600 metros do edifício do conservatório, sendo que os alunos efetuam a sua deslocação entre edifícios maioritariamente a pé.

O plano das aulas para a disciplina de classe de conjunto em análise foi sempre baseado no seguinte modelo de aula, repercutido ao longo de todos os períodos de trabalho:

Quadro 14 - Planificação geral de uma aula de classe de conjunto - orquestra de sopros

| Atividade | Duração |
|--|------------------|
| Acolhimento e aquecimento (interpretação de escala conjunta e realização de exercícios de aquecimento para classe de conjunto) | 10 min. (aprox.) |
| Afinação individual dos alunos | 05 min. (aprox.) |
| Leitura e trabalho do repertório a apresentar | 60 min. (aprox.) |
| Arrumação da sala de ensaio (arrumação de estantes, cadeiras e instrumentos de percussão) | 10 min. (aprox.) |

Como no 1º período não existiu qualquer apresentação da orquestra de sopros e percussão em concerto, a avaliação dos alunos foi baseada na observação direta do trabalho realizado nas aulas, assim como a existência ou não da realização de trabalho individual autónomo. A temática escolhida para este ano letivo foi a música francesa para sopros. Era objetivo deste programa dotar os alunos de conhecimento acerca de compositores franceses de renome, mas também dar a conhecer aos alunos literatura musical para orquestra de sopros de compositores franceses que, não sendo tão conhecidos, deram um enorme contributo para o desenvolvimento da orquestra de sopros e do seu repertório.

A primeira preocupação do professor foi a de encontrar repertório que fosse, numa primeira fase, pedagogicamente interessante e desafiante; como seria de esperar – e pelo grau de dificuldade de execução de algum repertório – algumas das peças executadas ao longo do ano letivo resultam no arranjo e adaptação de outros compositores e que acabaram por resultar de forma plena. Dotar os alunos de conhecimento musical através de arranjos de qualidade tornou-se um dos grandes desafios para este ano letivo.

O programa trabalhado ao longo do 1º e 2º período foi o seguinte:

Quadro 15 - Repertório a interpretar no 1º e 2º período

| PROGRAMA DO 1º e 2º PERÍODO |
|---|
| - Fado do Montijo, de Moniz Trindade (n.a.), Titus Isfan (arr.) |
| - Malmequeres, Marcha Popular, de Paulino Gomes Júnior (n.a.) |
| - Ouverture Pour un Matin D'Outonme, de Serge Lancen (1922-2005) |
| - Dunkirk, de José Alberto Pina (n. 1981) |
| - Suite Française, de Darius Milhaud (1892-1974), John Higgins (arr.) |
| - Ratatouille Satirique, de Erik Satie (1866 – 1925), Johan de Meij (arr.) |
| - Festive Dance from Faust, de Charles Gounod (1818-1893), Andrew Pearce (arr.) |
| - Farandole, de Georges Bizet (1838-1875), Michael Sweeney (arr.) |
| - The Machine Awakes, de Steven Bryant (n. 1966) |
| - The Lions March, de Robert Buckley (n. 1970) |

Neste primeiro período os alunos desenvolveram um trabalho de leitura de repertório que tinha em vista a preparação de dois momentos: o primeiro, a ocorrer no dia 02 de março de 2024, e o segundo, a ocorrer no dia 16 de março de 2024. Para o pequeno concerto realizado no dia 02 de março, os alunos prepararam dois temas bastante populares da cidade do Montijo: o Fado do Montijo e a marcha popular “Os Malmequeres”. A inclusão deste tipo de repertório de carácter mais local e tradicional permite dar a conhecer aos alunos o património musical existente na cidade e permite devolver ao público repertório que estava lembrado por poucos e esquecido por muitos. A representação do Conservatório Regional de Artes do Montijo na B.T.L. – Bolsa de Turismo de Lisboa, a convite da Câmara Municipal do Montijo, foi o mote perfeito para a realização deste pequeno concerto. O restante programa acima referido tinha como finalidade a preparação do concerto a realizar no dia 16 de março, no Cinema-Teatro Joaquim de Almeida (no Montijo), e que pretendia assinalar o fim das atividades realizadas no 2º período.

O plano de trabalhos para o primeiro período inclui a leitura e preparação do repertório acima referido, sendo que as duas últimas peças, “The Lions March” e “The Machine Awakes” apenas serão tocadas nos concertos a ocorrer no terceiro período. As aulas de classe de conjunto apenas se iniciaram no dia 07 de outubro, uma vez que nos dias 23 e 30 de setembro de 2024 foram realizadas

provas de seleção para novos alunos para ingresso na classe de conjunto – orquestra de sopros e percussão. Estas provas tiveram como objetivo aferir as capacidades dos novos alunos que pretendem ingressar na orquestra de sopros oriundos da orquestra do curso de iniciação e musical e para os alunos que ingressam no conservatório pela primeira vez, tal como consta no regulamento para o funcionamento das orquestras do Conservatório Regional de Artes do Montijo.

Os trabalhos iniciaram no dia 07 de outubro de 2024 e cumpriram, para o primeiro período, o seguinte programa:

Quadro 16 - Registo de sumários das aulas de classe de conjunto - orquestra de sopros, do 1º período

| Aula(s) | Data | Sumário |
|---------|------------|---|
| 1 e 2 | 07/10/2023 | Apresentação aos alunos. Explicação das normas de funcionamento da classe (arrumação de cadeiras, manutenção do espaço, partituras, estantes). Exercícios de aquecimento com a escala de Sib Maior. Distribuição e leitura da obra <i>The Machine Awakes</i> (Steven Bryant). |
| 3 e 4 | 14/10/2023 | Exercícios de aquecimento e afinação. Distribuição e leitura de <i>Farandole</i> (Bizet) e de <i>Festive Dance from Faust</i> (Gounod). |
| 5 e 6 | 21/10/2023 | Exercícios de aquecimento e afinação. <i>The Machine Awakes</i> : leitura e trabalho de afinação em uníssono e controlo de dinâmicas. |
| 7 e 8 | 28/10/2023 | Exercícios de aquecimento e afinação. <i>Farandole</i> (Bizet): reforço de acompanhamento das secções com solistas e resolução de problemas técnicos por naipes. Distribuição e leitura de <i>Dunkirk</i> (José Alberto Pina). |
| 9 e 10 | 04/11/2023 | <i>Farandole</i> (Bizet): ensaio da secção final e leitura integral com correções. Distribuição e leitura de <i>Suite Française</i> (Milhaud). |
| 11 e 12 | 11/11/2023 | Aquecimento com a escala de Fá Maior e exercícios de articulação e dinâmicas. Afinação. <i>Dunkirk</i> : trabalho nas secções rítmicas (J–K). Leitura integral da obra. <i>Suite Française</i> : leitura integral dos três andamentos e trabalho técnico por ordem inversa. |
| 13 e 14 | 18/11/2023 | Aquecimento com a escala de Fá Maior e exercícios de articulação e dinâmicas. Afinação. Distribuição e leitura de <i>Ouverture pour un matin d'automne</i> (Serge Lancen). Trabalho técnico em <i>Festive Dance from Faust</i> (Gounod). |
| 15 e 16 | 25/11/2023 | Exercícios de aquecimento e afinação. Trabalho de leitura e aperfeiçoamento de <i>Ouverture pour un matin d'automne</i> (Lancen). <i>Suite Française</i> : leitura integral dos três andamentos e trabalho técnico por ordem inversa. |
| 17 e 18 | 02/12/2023 | Aquecimento, articulação e dinâmicas. Afinação. Trabalho em <i>Ouverture pour un matin d'automne</i> (Lancen). Leitura e resolução de problemas técnicos em <i>Festive Dance from Faust</i> (Gounod). |
| 19 e 20 | 09/12/2023 | (Não houve aula devido a ensaio da Orquestra Sinfónica). |
| 21 e 22 | 16/12/2023 | Aquecimento e afinação. Resolução de problemas técnicos no repertório trabalhado. Leitura integral do programa por ordem de concerto: <i>Ouverture pour un matin d'automne</i> , <i>Dunkirk</i> , <i>Festive Dance from Faust</i> e <i>Farandole</i> . |

Neste 1º período os trabalhos da classe de conjunto desenvolveram-se de forma plena e sem grandes sobressaltos; devido a este ser um período sem apresentação em concertos houve mais tempo para preparar e resolver os problemas com maior dedicação por parte do professor. Os alunos demonstraram sempre motivação pelo trabalho apresentado, embora por vezes partilhassem

com o professor que o repertório nem sempre satisfazia os seus gostos, ao que o professor advertiu sempre que é importante termos contacto com sonoridades e estilos diferentes de repertório.

Para exemplificar os trabalhos realizados com a orquestra de sopros e percussão tomemos como exemplo a seguinte planificação, de uma aula ocorrida durante o 1º período de aulas da classe de conjunto (ver quadro 17):

Quadro 17 - Planificação de uma aula de classe de conjunto - orquestra de sopros

| CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO Ano letivo 2023-2024 | | | | |
|--|---|---|--|---|
| AULA(S) Nº: 11 e 12 | | ORQUESTRA DE SOPROS | | 90 MINUTOS |
| Sumário | Objetivos | Adequações | Recursos | Avaliação / Instrumentos de Avaliação |
| Aquecimento com a escala de Fá Maior (efeito real) e realização de exercícios de articulação e dinâmicas. Afinação. | Aquecimento conjunto e realização de exercícios de conjunto. | | Instrumentos musicais | Avaliação Formativa; Observação direta |
| Dunkirk: trabalho nas secções rítmicas da letra J à letra K. Leitura integral da obra | Dotar os alunos de conhecimento geral técnico da secção em análise. Sensibilizar os alunos para o cumprimento das dinâmicas escritas pelo compositor. Dotar os alunos do conhecimento da estrutura geral da obra. | Para os alunos com mais dificuldades técnicas: pedir para apenas tocar a primeira nota de cada grupo de semicolcheias; solicitar aos alunos que toquem a peça apenas por secções, parando nas secções mais complexas para acompanhamento do professor. | Instrumentos musicais; partituras; estantes | Avaliação Formativa; Observação direta |
| Suite Française: leitura integral dos três andamentos e realização de | Resolver problemas técnicos e interpretativos | Para os alunos com mais dificuldades técnicas: pedir para apenas tocar a | Instrumentos musicais; partituras; estantes | Avaliação Formativa; Observação direta |

| | | | | |
|------------------------------------|--|---|--|--|
| trabalho técnico por ordem inversa | que ainda persistem (1º andamento), colocar questões de agógica em prática no 2º andamento e resolver problemas entre secções no 3º andamento) | primeira nota de cada grupo de semicolcheias; solicitar aos alunos que toquem a peça apenas por secções, parando nas secções mais complexas para acompanhamento do professor. | | |
|------------------------------------|--|---|--|--|

No decorrer dos trabalhos nesta aula os alunos evidenciaram ainda algumas dificuldades técnicas na execução de certas secções das obras. O facto de este ser um programa também muito específico criou nos alunos alguma resistência na sua aceitação pelo que o professor procurou sempre sensibilizar os alunos para os benefícios da interpretação deste tipo de repertório.

A aula decorre com um primeiro momento de aquecimento e de afinação. Os alunos são interpolados a tocar uma escala em conjunto, cumprindo uma determinada pulsação e duração dos sons. Posteriormente os alunos são divididos em grupos e por naipes, criando assim uma harmonia (intervalos de 3ª e 5ª) e incentivando os alunos a irem corrigindo a sua afinação ao mesmo tempo que ouvem os colegas em seu redor. O professor intervém sempre que necessário para ajustar a afinação e explicar a determinados alunos a necessidade de realizar este trabalho. Por fim todos os alunos afinam de forma individual com o afinador existente na sala de aula.

De seguida os alunos interpretam a peça “Dunkirk”, do compositor espanhol José Alberto Pina. Apesar deste não ser um compositor francês, a sua música reflete um episódio ocorrido em França durante a segunda guerra mundial. Para a escolha desta peça pendeu sobretudo o interesse no conflito descrito na obra numa das fases mais escuras da vida do Homem na Terra. Sensibilizar para estas temáticas históricas é também apanágio dos programas a interpretar e nesse sentido esta peça encaixou-se de forma plena no programa a apresentar pela orquestra de sopros e percussão.

Nesta aula o trabalho centrou-se em duas secções desta obra: uma primeira secção mais técnica à base de arpejados rápidos na secção dos instrumentos de madeira e outra mais harmónica, na mesma secção, criada pelos metais num registo médio e agudo. Numa primeira fase os trabalhos iniciaram pelos instrumentos de madeira (oboés, clarinetes e saxofones), numa velocidade mais

lenta que a velocidade original, com o objetivo de colocar todos os alunos a interpretar de forma correta o ostinato rítmico. Tecnicamente trata-se de uma secção complexa e difícil, pelo que a existência de estudo individual por parte dos alunos permitiu os mesmos alcançar o sucesso desejado.

Depois de conseguirmos alcançar a destreza técnica para a velocidade aplicada, os alunos realizaram a passagem numa velocidade mais rápida até atingir a velocidade pretendida. Para os alunos com adequações foi-lhes solicitado que, nesta fase dos trabalhos, apenas tocassem a primeira semicolcheia do grupo de cada quatro. Além de permitir integrar os alunos com mais dificuldades, permite que esses mesmos alunos consigam entender como funciona a passagem que se sintam sempre parte integrante do processo. A secção em análise encontra-se na figura 8.

The image displays a complex musical score for the piece "Dunkirk" by José Alberto Pina. The score is arranged in two systems, each with multiple staves. The left system includes staves for Flute 1 & 2, Oboe 1 & 2, Clarinet 1 & 2, Bassoon 1 & 2, Trumpet 1, 2, & 3, Trombone 1, 2, & 3, and Percussion. The right system includes staves for Flute 1 & 2, Oboe 1 & 2, Clarinet 1 & 2, Bassoon 1 & 2, Trumpet 1, 2, & 3, Trombone 1, 2, & 3, Percussion, and a section for strings (Violin 1 & 2, Viola, Cello, and Double Bass). The score features a dense, rhythmic texture with many sixteenth and thirty-second notes, and dynamic markings such as *ff* and *mf*. A key signature change is indicated by a 'K' in a box at the beginning of the first system.

Figura 8 - Excerto da peça "Dunkirk", de José Alberto Pina

Na mesma secção foi realizado trabalho com os instrumentos de metal (trompetes e trompas), no sentido de sensibilizar os alunos para as mudanças de harmonia criadas pelas suas mudanças de nota. Foram advertidos os alunos destes instrumentos para cumprirem a dinâmica escrita, assim como as acentuações solicitadas. No que toca aos restantes instrumentos (trombone, eufónios, tuba e percussão), foi-lhes solicitado que mantivessem o seu ostinato rítmico, pois são a base para a construção de tudo o resto. Depois de todo o trabalho de secções a

orquestra tocou toda a secção e, embora não tenha sido uma leitura correta, o trabalho realizado surtiu efeito aquando da junção com todos os instrumentos.

A realização de adequações na classe de conjunto – orquestra de sopros e percussão apresenta-se como muito importante. Se pensarmos que a orquestra é composta por alunos de diversos graus e por alunos com diferentes capacidades técnicas, impera a existência de flexibilidade e planeamento por parte do professor para que nenhum dos alunos com mais dificuldades se sintam colocados de parte ou simplesmente frustrados por não conseguirem acompanhar o trabalho dos colegas. No caso específico do exemplo apresentado na figura 7, nem todos os alunos conseguiram executar de forma plena os ostinatos presentes. Para tal o professor desenvolveu adequações que passaram por interpretar mais devagar as secções pedidas, assim como omitir certas notas de determinadas passagens. Nesta primeira fase impera colocar os alunos sempre no centro do processo de interpretação da peça. O mesmo modelo de trabalho foi aplicado na peça “Suite Française”, onde os alunos realizaram o mesmo trabalho por secções, por naipes e, por fim, todos em conjunto.

A aula decorreu dentro da normalidade, com os alunos a demonstrarem total empenho, interesse e dedicação por todas as atividades desenvolvidas. Apesar de nem todos os alunos demonstrarem gosto pessoal pelo repertório a apresentar, todos os alunos mostraram muito interesse em participar na criação e construção deste repertório. Foi de notar em toda a orquestra o empenho e estudo individual de todos os alunos. A avaliação resultou na observação direta em aula, na assiduidade e pontualidade dos alunos. Nenhum aluno transitou para o 2º período com nível de avaliação negativo, tendo o aproveitamento da orquestra de sopros ter sido considerado de bom. No 2º período os alunos da classe de conjunto – orquestra de sopros e percussão, os alunos prepararam dois temas tradicionais para apresentação na B.T.L. – Bolsa de Turismo de Lisboa: o “Fado do Montijo” e os “Malmequeres”. Estes dois temas, de autores que viveram e contribuíram para a vida cultural da cidade do Montijo durante o séc. XX, não eram de todo conhecidos pelos alunos da classe de conjunto. No entanto a interpretação destes dois temas revelou-se fácil e resultaram num momento de performance muito interessante, num local com bastante público e muita aderência por parte das pessoas. Esta tem sido outra das premissas do trabalho realizado na classe de conjunto: promover e preservar o património musical local, dando-o a conhecer às novas gerações. O plano de trabalhos desenvolveu-se da seguinte forma:

Quadro 18 - Registo de sumários das aulas de classe de conjunto - orquestra de sopros, do 2º período

| Aula(s) | Data | Sumário |
|---------|------------|--|
| 23 e 24 | 06/01/2024 | Exercícios de aquecimento e afinação. <i>Suite Française</i> : leitura dos andamentos I e III. <i>Festive Dance from Faust</i> : trabalho de articulação em secções rítmicas rápidas e staccato. |

| Aula(s) | Data | Sumário |
|---------|------------|---|
| 25 e 26 | 13/01/2024 | <i>Suite Française</i> : trabalho no II e III andamentos e leitura integral da obra. <i>Ouverture pour un matin d'automne</i> (Serge Lancen): leitura integral. |
| 27 e 28 | 20/01/2024 | Exercícios de aquecimento com a escala de Dó Maior (efeito real). Afinação. Distribuição e leitura de <i>Ratatouille Satirique</i> (arr. Johan de Meij). |
| 29 e 30 | 27/01/2024 | <i>Suite Française</i> : trabalho técnico nos andamentos I e III, leitura integral do II andamento. <i>Ratatouille Satirique</i> : leitura e trabalho técnico nos vários andamentos. |
| 31 e 32 | 03/02/2024 | Exercícios de aquecimento e afinação. <i>Ratatouille Satirique</i> : leitura dos andamentos I e III. <i>Festive Dance from Faust</i> : trabalho de articulação em secções rápidas e staccato. |
| 33 e 34 | 10/02/2024 | (Não houve aula devido à falta do professor). |
| 35 e 36 | 17/02/2024 | <i>Festive Dance from Faust</i> : trabalho de linguagem musical. <i>Ouverture pour un matin d'automne</i> : secção central, passagem para secção a 2 e trabalho de afinação. <i>Dunkirk</i> : trabalho técnico nas passagens das letras H e F. <i>Ratatouille Satirique</i> : leitura do 1.º andamento. |
| 37 e 38 | 24/02/2024 | <i>Farandole</i> : leitura para aquecimento. <i>Dunkirk</i> : leitura integral com exploração de dinâmicas. <i>Suite Française</i> : leitura e resolução de problemas técnicos persistentes. <i>Fado do Montijo</i> e <i>Malmequeres</i> : leitura do repertório a apresentar na BTL (1 de março). |
| 39 e 40 | 02/03/2024 | Aquecimento e afinação da orquestra. <i>Dunkirk</i> : resolução de problemas técnicos e leitura integral. <i>Suite Française</i> : leitura e resolução de dificuldades. |
| 41 e 42 | 09/03/2024 | Exercícios de aquecimento e afinação. Leitura do programa pela ordem inversa de concerto. <i>Ouverture</i> (Serge Lancen): continuação da resolução de problemas técnicos. <i>Suite Française</i> : continuação do trabalho técnico. |
| 43 e 44 | 16/03/2024 | Ensaio geral para o concerto de final do 2.º período (Cinema-Teatro Joaquim de Almeida). |
| 45 e 46 | 23/03/2024 | Conversa com os alunos sobre o concerto da semana anterior. Leitura do programa de preparação para o concerto no <i>Lisbon Music Festival</i> . |

Foi também neste 2º período que se realizou o concerto “Impressões Francesas”. Este concerto pretendeu dar a ouvir ao público repertório de compositores franceses e de outros que, não sendo franceses, dedicaram parte da sua vida profissional e artística a França, fazendo jus ao relevo que este movimento de música para sopros teve na Europa e no mundo. A história, parte da nossa história mundial, também foi aqui interpretada. Destacaram-se deste concerto obras dos compositores Serge Lancen e Darius Milhaud, assim como transcrições e arranjos baseados em obras de Bizet e Charles Gounod.

Muito além da educação ao auditiva do público que acompanha a orquestra de sopros e percussão, é também constante preocupação do professor dotar os alunos dos conhecimentos mais elementares do repertório existente para orquestra de sopros, seja ele mais recente ou mais histórico. Sensibilizar os alunos e dotar os seus conhecimentos com literatura musical adequada é algo que seguramente possibilita o crescimento técnico e artístico dos alunos e que eleva o potencial da orquestra a patamares de maturidade e responsabilidade muito elogiados e reconhecidos por todos.

O 3º período iniciou-se com um concerto inserido no “Lisbon Music Festival”, um festival que promove o intercâmbio entre orquestras de jovens dos mais variados

países e continentes do mundo. Este concerto, ocorrido no dia 10 de abril de 2024, realizou-se no Auditório Municipal Augusto Cabrita, no Barreiro. O concerto iniciou com a apresentação da orquestra de sopros e percussão do Saint Bonaventure's College, vindos do Canadá. O concerto da orquestra de sopros e percussão do Conservatório Regional de Artes do Montijo foi composto pelas obras já interpretadas no concerto "Impressões Francesas", realizado no final do período anterior. Uma vez que pelo meio existiram as férias escolares de Páscoa, não foi possível realizar qualquer tipo de mudança no repertório. Ainda assim, e porque no dia do concerto foi possível realizar um ensaio de colocação, a orquestra conseguiu preparar dois temas para interpretar em conjunto com a orquestra de sopros do Canadá: uma coletânea de marchas intitulada "Marchas de Lisboa" e o tema ligeiro "Take on Me". Estes temas foram interpretados pelas duas orquestras em conjunto, no final do concerto de ambas, acabando assim o concerto em estilo de grande festa. Musicalmente este concerto acabou por resultar muito bem, uma vez que o espírito de grupo e de colaboração de todos os alunos está bem explícito na dedicação que colocam em cada momento de performance.

O 3º período revelou-se igualmente importante uma vez que no plano anual de atividades do Conservatório Regional de Artes do Montijo constava a realização de um espetáculo (a realizar em dois dias) que pretende juntar as classes de dança do conservatório com a classe de conjunto orquestra de sopros, num projeto nunca realizado no conservatório. Este projeto pretendia retratar música e momentos dos volvidos anos 80, com o objetivo de dar a conhecer a todos os alunos participantes a música, os costumes e forma de viver daquela época. Foram realizadas diversas reuniões entre departamentos de música e dança do conservatório com o objetivo de delinear o trabalho a realizar para estes espetáculos. O programa a preparar pela orquestra de sopros e percussão no 3º período consistia no seguinte:

Quadro 19 - Repertório a interpretar durante o 3º período

| PROGRAMA DO 3º PERÍODO |
|--|
| - "Derby Day" (marcha de abertura da RTP), de Luís Cardoso (arr.) |
| - "Recordar António Variações", de Lino Guerreiro (arr.) |
| - "Machadinha – popular infantil", de Pedro Rodrigues de Almeida (arr.) |
| - "Linda Falua – popular infantil", de Pedro Rodrigues de Almeida (arr.) |
| - "Recordar Zeca Afonso", de Margarida Louro (arr.) |
| - "Contentores", de Xutos e Pontapés e num arranjo de Luís Cardoso |
| - "Bem-Bom", das Doce, num arranjo de Pedro Rodrigues de Almeida |

- “Sesame Street Celebration”, de Michael Brown (arr.)
- “Eye of the Tiger”, de Johnnie Vinson
- “Tributo a Carlos Paião”, num arranjo de Álvaro Reis
- “I want to Break Free”, num arranjo de Carlos Marques

O programa, apesar de extenso, revelou ser de execução simples e fácil leitura. Os alunos prepararam o repertório a apresentar durante o 3º período, intercalando com o repertório já apresentado anteriormente – ainda existia um concerto para realizar no dia 08 de junho, inserido no “Piquenique Somos Peixinho”, pelo que o repertório a apresentar neste concerto ainda se baseou no programa apresentado no concerto “Impressões Francesas”.

O plano de trabalho da classe de conjunto – orquestra de sopros e percussão desenrolou-se da seguinte forma:

Quadro 20 - Registo de sumários das aulas de classe de conjunto - orquestra de sopros, do 3º período

| Aula(s) | Data | Sumário |
|---------|------------|--|
| 47 e 48 | 13/04/2024 | Dispensa dos alunos da aula de orquestra devido ao concerto realizado no dia 10 de abril, pelas 22h. |
| 49 e 50 | 20/04/2024 | Distribuição e leitura do repertório para o concerto final de ano letivo com a classe de dança. |
| 51 e 52 | 27/04/2024 | Aquecimento e afinação. Distribuição e leitura das peças <i>The Lion's March</i> e <i>The Machine Awakes</i> . Leitura do programa a apresentar no concerto de 12 de maio: <i>Ouverture pour un matin d'automne</i> , <i>Dunkirk</i> , <i>Ratatouille Satirique</i> , <i>Festive Dance from Faust</i> e <i>Farandole</i> . |
| 53 e 54 | 04/05/2024 | (Não houve aula devido à realização de visita de estudo). |
| 55 e 56 | 11/05/2024 | Ensaio geral: leitura integral do programa a apresentar no concerto de 12 de maio. |
| 57 e 58 | 18/05/2024 | <i>God Save the Queen</i> : leitura da primeira parte. <i>Tributo a Carlos Paião</i> : leitura de <i>Pó de Arroz</i> . <i>Farandole</i> : leitura e correção de problemas técnicos. Distribuição e leitura de <i>Machadinha</i> e <i>Linda Falua</i> . <i>Recolhas do Zeca</i> : leitura por secções. |
| 59 e 60 | 25/05/2024 | Realização das gravações das peças a apresentar no espetáculo conjunto com as turmas de dança. |
| 61 e 62 | 01/06/2024 | Distribuição e leitura dos temas <i>I Want to Break Free</i> , <i>Eye of the Tiger</i> , <i>Sesame Street Celebration</i> e <i>Derby Day</i> . |
| 63 e 64 | 08/06/2024 | Leitura das obras <i>Contentores</i> e <i>Bem-Bom</i> . Preparação do concerto a apresentar no “Piquenique Somos Peixinho” a decorrer na tarde do próprio dia. |
| 65 e 66 | 15/06/2024 | Ensaio geral para o espetáculo final de ano letivo a realizar-se no Cinema-Teatro Joaquim de Almeida nos dias 15 e 16 de junho. |

Para o espetáculo final deste período foram também realizados ensaios extra no Cinema-Teatro Joaquim de Almeida nos dias 12, 13 e 14 de junho, no período entre as 17h30 e as 19h, com o intuito de realizar ensaios conjuntos de orquestra

e dança. Numa primeira fase os trabalhos desenrolaram-se de forma não muito fluída, uma vez que os alunos da orquestra estavam a tocar num espaço reduzido compreendido entre o palco e a primeira fila da plateia. Os alunos de percussão encontravam-se nas laterais do palco, um pouco mais afastados da restante orquestra, o que levantou problemas de som e de junção de todas as partes. Foi necessário realizar algum trabalho apenas com orquestra com o objetivo de adaptar o ouvido e os sentidos dos alunos ao novo espaço e à nova disposição necessária para a realização do espetáculo. Depois de se realizar este trabalho procedeu-se à junção das turmas de dança com a orquestra. Numa primeira fase os alunos foram indagados a explorar a sua concentração, de forma a não se perderem em olhares entre as partituras e o palco, onde decorria a ação.

Apesar de ligeiramente mais pequeno que os anteriores, este 3º período foi o que mais atividade produziu, uma vez que os alunos realizaram no espaço não superior a dois meses cerca de quatro concertos. Apesar de haver programa já preparado nos períodos anteriores, foi necessário que neste período os alunos lessem e preparassem mais repertório que nos períodos anteriores. Tal facto apenas aconteceu desta forma porque o programa a interpretar pelas classes de dança e pela orquestra apenas ficou decidido no final no 2º período, o que ditou a leitura do repertório referido apenas no 3º período. Ainda assim os alunos cumpriram com rigor a tarefa que lhes havia sido confiada com destreza, brio e responsabilidade.

Foi também durante o 3º período que ocorreu a aula supervisionada, no dia 18 de maio de 2024. Para a aula em análise foi elaborada a seguinte planificação:

Quadro 21- Planificação de uma aula de classe de conjunto - orquestra de sopros

| CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO | | | | | |
|--|--|--|--|--------------------------------|--|
| Ano letivo 2023-2024 | | | | | |
| AULA Nº 56 | | TURMA: Orquestra de Sopros CRAM | | | 45 minutos |
| DOMÍNIOS | OBJETIVOS | ATIVIDADE | ADEQUAÇÕES | RECURSOS | AValiação |
| Leitura | Distribuição e leitura da peça 'Machadinha', de preparação para o espetáculo final de escola | Os alunos devem ler de forma correta a partitura distribuída | Para os alunos/naipes com dificuldades na leitura: seccionar a obra e ler por naipes antes de nova leitura total | Partituras Instrumento Musical | Análise da leitura efetuada pelos alunos e análise do domínio técnico do instrumento e conhecimento da partitura |

| | | | | | |
|----------------|---|--|--|--------------------------------|--|
| Leitura | Distribuição e leitura da peça 'Linda Falua', de preparação para o espetáculo final de escola | Os alunos devem ler de forma correta a partitura em estudo | Para os alunos/naipes com dificuldades na leitura: seccionar a obra e ler por naipes antes de nova leitura total | Partituras Instrumento Musical | Análise da leitura efetuada pelos alunos e análise do domínio técnico do instrumento e conhecimento da partitura |
| Leitura | Peça 'Recolhas do Zeca': leitura da peça por secções e por naipes para resolução de problemas técnicos persistentes | Os alunos devem poder corrigir os problemas de leitura persistentes com a ajuda do Professor | Para os alunos/naipes com dificuldades na leitura: seccionar a obra e ler por naipes antes de nova leitura total | Partituras Instrumento Musical | Análise da leitura efetuada pelos alunos e análise do domínio técnico do instrumento e conhecimento da partitura |

Quadro 22 - Planificação de uma aula de classe de conjunto - orquestra de sopros

| CONSERVATÓRIO REGIONAL DE ARTES DO MONTIJO | | | | | |
|---|---|--|--|--------------------------------|---|
| Ano letivo 2023-2024 | | | | | |
| AULA Nº 57 | | TURMA: Orquestra de Sopros CRAM | | | 45 minutos |
| DOMÍNIOS | OBJETIVOS | ATIVIDADE | ADEQUAÇÕES | RECURSOS | AVALIAÇÃO |
| Leitura | Peça 'God Save the Queen': leitura do primeiro tema presente na obra, de preparação para o espetáculo final da escola | Os alunos devem ler de forma correta a partitura em estudo e corrigir problemas persistentes | Para os alunos/naipes com dificuldades na leitura: seccionar a obra e ler por naipes antes de nova leitura total | Partituras Instrumento Musical | Avaliação formativa; observação direta - análise da leitura efetuada pelos alunos e análise do domínio técnico do instrumento e conhecimento da partitura |
| Leitura | Peça 'Tributo a Carlos Paião': leitura e trabalho sobre o tema 'Pó de Arroz' contido no arranjo | Os alunos devem ler de forma correta a partitura em estudo e corrigir problemas persistentes | Para os alunos/naipes com dificuldades na leitura: seccionar a obra e ler por naipes antes de nova leitura total | Partituras Instrumento Musical | Avaliação formativa; observação direta - análise da leitura efetuada pelos alunos e análise do domínio técnico do instrumento e conhecimento da partitura |
| Leitura | 'Farandole', de Bizet: leitura da obra e correção de problemas persistentes | Os alunos devem poder corrigir os problemas de leitura persistentes com a ajuda do Professor | Para os alunos/naipes com dificuldades na leitura: seccionar a obra e ler por naipes antes de nova leitura total | Partituras Instrumento Musical | Avaliação formativa; observação direta - análise da leitura efetuada pelos alunos e análise do domínio técnico do instrumento e conhecimento da partitura |

Na aula nº 56, os objetivos centraram-se na leitura e ensaio das novas peças do repertório - *Machadinha*, *Linda Falua* e *Recolhas do Zeca*. A estratégia passou

por desenvolver a leitura correta das partituras, enquanto se identificaram e corrigiram alguns problemas técnicos persistentes. Para tal, a realização de leituras por secções e por naipes foi muito importante, permitindo apoiar os alunos que apresentam maiores dificuldades. Na aula nº 57, a planificação prosseguiu com a preparação intensiva do programa, incluindo a leitura de *God Save the Queen*, *Tributo a Carlos Paião* (com destaque para o tema *Pó de Arroz*) e *Farandole*, de Bizet. O foco continuou a ser a leitura correta, a resolução de problemas técnicos e o aperfeiçoamento da interpretação, com recurso a estratégias diferenciadas para os alunos e naipes menos seguros, como a leitura faseada antes da execução integral.

Em ambas as aulas, os recursos previstos são utilizados de forma prática e direta, permitindo uma abordagem eficaz ao repertório. A avaliação é sobretudo formativa e contínua, através da observação direta do trabalho em ensaio, valorizando a qualidade da leitura, o domínio técnico dos instrumentos e o conhecimento das partituras. Esta metodologia garante um acompanhamento próximo da evolução dos alunos e assegura a preparação consistente para as apresentações públicas.

A aula teve início à hora marcada. Foram distribuídas pelos alunos partituras de músicas novas: “God Save The Queen” e “Tributo a Carlos Paião”. Nesta aula – e porque estrangimentos de tempo assim o ditaram – não houve lugar a exercícios de aquecimento previstos e realizados em todas as outras aulas. Para aquecimento serviu a leitura da primeira peça distribuída pelos alunos, tendo o professor procedido à afinação da orquestra logo após a primeira leitura. Da peça distribuída apenas foi tocado o primeiro tema, “I Want to Break Free”, pois era o único tema necessário do arranjo distribuído. A leitura decorreu sem grande problema por parte dos alunos, tendo o professor colocado em prática no imediato as adequações previstas. O mesmo aconteceu com a peça “Tributo a Carlos Paião”: a peça foi interpretada pela orquestra e rapidamente foram colocadas em prática as adequações necessárias para a resolução rápida dos problemas previstos. A leitura da peça “Farandole” ocorreu sem problemas, uma vez que a mesma já havia sido preparada para concertos anteriormente realizados.

Na segunda hora da aula foi distribuída pelos alunos a partitura do tema popular infantil “Machadinha” e, posteriormente, interpretado pela orquestra. Começando com uma introdução do naipe de percussão, foi necessário realizar as adequações previstas e resolver de imediato os problemas previstos. Foi realizada por fim uma nova leitura do arranjo distribuído e a sua leitura voltou a revelar-se fácil.

De seguida a classe de conjunto procedeu à leitura do arranjo do tema popular infantil “Linda Falua”, arranjo este que não revelou grandes dificuldades na sua interpretação e leitura, uma vez que este é um arranjo bastante simples. Não

foram evidentes problemas de leitura, a não ser duas secções rítmicas realizadas pelos instrumentos de percussão, e que foram prontamente corrigidas. Na pela “Recolhas do Zeca” já forem evidentes algumas dificuldades. A música de Zeca Afonso, apesar de conhecida por alguns alunos, era completamente desconhecida por muitos. O arranjo em si contemplava temas como “Milho Verde”, “Os Bravos”, “As Sete Mulheres do Minho” e “A Moda do Entrudo”.

Depois de uma primeira leitura geral, o professor optou por seccionar a orquestra e realizar trabalho numa secção de transição de compasso 4/4 para compasso 6/8, tal como consta na imagem abaixo:

The image displays a complex musical score for an orchestra. It features multiple staves for various instruments, including woodwinds (flutes, oboes, clarinets, bassoons), brass (trumpets, trombones, tubas), strings (violins, violas, cellos, double basses), and percussion. The score is written in a key signature of one flat (B-flat major or D minor) and shows a clear transition from a 4/4 time signature to a 6/8 time signature. The notation includes various musical symbols such as notes, rests, beams, and dynamic markings, indicating a detailed and technically demanding piece.

Figura 9 - Excerto da peça "Recolhas do Zeca", de Margarida Louro

O facto da transição entre secções ser em *rallentando*, a mesma provocou algumas dificuldades acerca do entendimento desta secção, assim como o facto da secção seguinte se iniciar num tempo diferente e numa divisão de compasso igualmente diferente. Para tal o professor começou primeiro por realizar uma explicação sobre a secção em análise, realizando para o efeito a marcação dos compassos com melodia trauteada, pedindo aos alunos que o acompanhassem. Depois da explicação dada aos alunos, o professor solicitou que os alunos interpretassem os quatro compassos anteriores ao compasso 6/8 e que terminassem no primeiro tempo do compasso 6/8. Depois, e só com os alunos de percussão, solicitou que tocassem a secção que tocaram anteriormente mais os quatro compassos seguintes do primeiro 6/8, de forma criar alguma estabilidade rítmica. Foi juntando a este grupo as tubas, eufónios e fagotes, até chegar a vez da orquestra toda.

A aula terminou com a leitura de todo o programa proposto, ficando algum trabalho por realizar que era necessário ao nível da agógica musical, bem como problemas técnicos que transitaram para a aula seguinte.

Desta aula assistida foram evidentes algumas dificuldades na gestão de tempo; afinal de contas foi necessário proceder à distribuição de repertório pelos alunos e esta é uma tarefa que acaba por retirar algum tempo de aula. Também o facto de grande parte dos alunos ter de se deslocar a pé entre edifícios (recordemos que as aulas de classe de conjunto decorrem num edifício que dista do conservatório cerca de 800 metros), e juntando a isso a realização por grande parte dos alunos de avaliações de formação musical na hora imediatamente anterior, resultou num atraso do início dos trabalhos na ordem dos quinze minutos. Por tal facto os trabalhos realizados acabaram por funcionar em clima de “contrarrelógio”, como forma de dar cumprimento à planificação estipulada. O comportamento da orquestra revelou-se um pouco irrequieto, uma vez que também não houve lugar à existência dos exercícios de aquecimento, respiração e de concentração que são levados a cabo em todas as aulas.

O professor deu início aos trabalhos com a leitura de repertório novo, o que acabou por colocar os alunos com a máxima atenção no repertório a interpretar, pelo que a leitura à primeira vista dos alunos foi considerada de muito boa. Nas peças trabalhadas na aula o professor colocou sempre em prática as adequações previstas na planificação. Neste trabalho de conjunto acaba sempre por ser importante a existência de adequações logo desde o primeiro momento: sendo a classe de conjunto – orquestra de sopros e percussão um grupo muito heterógeno, com alunos de diversos graus, impera fazer valer que nenhum aluno fique para trás ou que se sinta frustrado por não conseguir atingir os objetivos que os alunos, ou por serem mais velhos ou por possuírem mais destreza técnica. Tal facto permite que haja uma boa gestão de expectativas dos alunos e permite manter em todos os alunos excelentes níveis de motivação e de trabalho.

No final do 3º período os alunos realizaram o seu concerto conjunto com a classe de dança do Conservatório Regional de Artes do Montijo. Os espetáculos decorreram no Cinema-Teatro Joaquim de Almeida, no Montijo, e permitiu à orquestra de sopros e percussão trabalhar quase que em experiência de orquestra aquando da realização de uma qualquer ópera: uma vez que o palco estaria ocupado pela classe de dança, a orquestra de sopros acabou por realizar o seu trabalho num espaço que poderia ser facilmente equiparado ao trabalho realizado num fosso de orquestra.

Devido também aos constrangimentos causados pela falta de espaço, a orquestra de sopros e percussão foi dividida em duas, sendo que metade dos alunos tocou no espetáculo do dia 15 de junho de 2024 e a outra metade tocou no espetáculo realizado no dia 16 de junho de 2024. O acompanhamento das classes de dança pela orquestra de sopros e percussão resultou numa experiência única e muito

enriquecedora para todos os alunos, uma vez que para todos eles esta foi a primeira vez que realizaram performances desta índole. Por tal facto este espetáculo resultou num enorme sucesso, com uma aceitação fantástica por parte do público.

A classe de conjunto terminou com este espetáculo o seu ano letivo. O aproveitamento dos alunos foi considerado de muito bom, dado o seu envolvimento, dedicação e empenho para com a disciplina. Por tal facto nenhum aluno transitou de ano letivo com níveis negativos na disciplina.



Figura 10 - Registo fotográfico do concerto "De Volta aos Anos 80". Autor da fotografia: António Estróia

7. CONCLUSÃO

Ao chegar a este ponto do relatório é importante referir que durante todo o percurso de prática pedagógica tem uma enorme importância para nós, docentes, na medida em que nos leva a refletir sobre tudo o que foi desenvolvido, leva-nos a olhar para trás e pensar nas crianças como um ser único e que tem um papel ativo na sua aprendizagem, as suas vivências as suas experiências do dia-a-dia no seu quotidiano são importantes pois são através delas que as crianças retiram algum significado e aprendem.

Durante este percurso podemos concluir que tentámos sempre que os alunos melhorassem a sua autoestima, autoconfiança ao fim de melhorar a sua integração e relacionamento com os colegas, desenvolvendo-lhes espírito crítico, autoestima e criatividade, tentando ainda ao máximo que todos os alunos se sentissem motivados pelas aprendizagens, através de estratégias diversificadas para que criasse em todos os alunos motivação. A participação dos alunos na construção de projetos e nas planificações faz com que se sintam ativos e responsáveis pelas suas aprendizagens. Ao propormos atividades que exprimissem uma grande criatividade e liberdade faz com que as crianças aprendam aquilo que consideram importante de uma forma mais significativa para as suas vidas.

Estar inserido num grupo de trabalho de forma plena, embebido pelo espírito de equipa que se vive no Conservatório Regional de Artes do Montijo, possibilitou realizar um trabalho de campo e de investigação bastante coeso e muito proveitoso para a Prática de Ensino Supervisionada. Colaborar com o Conservatório desde 2015 permite que exista uma estreita relação com toda a comunidade escolar, desde os colegas professores, passando pelos funcionários e pelas funcionárias até chegar aos Encarregados de Educação sem nunca esquecer, claro, os alunos. Os alunos foram e serão sempre o motivo para a realização do melhor e mais proveitoso trabalho de sempre: educar.

Durante este ano letivo o privilégio de participar em atividades de mais diversa índole e que muito ditaram da vida do conservatório permitiu a recolha de dados e de informações muito pertinentes para a elaboração deste dossier. Colocar em prática os conhecimentos adquiridos com uma turma de formação musical com a qual já existia uma estreita relação pedagógica resultou num melhor aproveitamento dos alunos e, por conseguinte, num maior gosto dos alunos pela disciplina. Procurar sempre novas formas de ensinar deve estar para o professor como o alcance de melhores tempos está para um atleta; não devemos estagnar nunca na nossa aprendizagem e não devemos continuar a ensinar os conteúdos que temos para ensinar sempre, sempre da mesma forma. Da mesma forma que um atleta procura sempre o alcance de novos resultados, de melhores tempos e de melhores classificações, também um professor deve sempre correr em busca

do melhor para os seus alunos, mesmo sabendo que estes segundos partem em desvantagem por motivos burocráticos que são, na maior parte das vezes, morosos e desmotivantes.

Os resultados observados ao longo do ano letivo aqui em análise mostraram que muito ainda existe para percorrer no caminho do ensino. Preparar e educar as novas gerações é uma tarefa que não está ao alcance de todos e, por isso, a preparação de quem se coloca ao serviço do ensino deve ser sempre a mais cuidada, promissora e cativante de sempre. Estamos a falar de música. Música! E a música é o que motiva os alunos a realizar os seus estudos no conservatório. Não pode, em momento algum, ser o professor o motivo de desinteresse do aluno durante a frequência dos seus estudos.

No caminho percorrido durante este ano letivo foi evidente um facto curioso: um professor que se apresente em aula com uma postura pouco motivadora, pouco interativa e pouco desafiadora, numa aula, pode não causar consequências negativas nos alunos. E é legítimo: nem todos temos, todos os dias, a mesma disponibilidade para o ensino e os fatores que contribuem são milhentos. Agora, e se de forma sistemática um professor se apresenta em aula como sendo pouco motivador, pouco instigador e pouco desafiador sim, pode ser prejudicial para o bom aproveitamento dos seus alunos. A preparação, o aconselhamento e o bom planeamento de todas as atividades a desenvolver em todas as aulas revela-se, como é evidente, fundamental para o bom funcionamento da disciplina e para a existência de uma boa e saudável relação pedagógica entre todos os intervenientes. Como tal, a preparação prévia do professor é fundamental para o seu sucesso e para o sucesso dos seus alunos.

A classe de conjunto – orquestra de sopros e percussão do Conservatório Regional de Artes do Montijo apresentou-se neste ano letivo como sendo um dos agrupamentos chave do funcionamento da escola e, sobretudo, como a montra fiel do trabalho que é realizado no seio do conservatório. É no trabalho de conjunto que os alunos colocam em prática todo o trabalho realizado quer nas suas aulas de instrumento, quer nas suas aulas de formação musical. E aqui, mais do que fazer música, imperou sempre a valência dos valores de cooperação, colaboração e empatia entre todas as partes. Tais valores foram evidentes aquando da realização de trabalho de orquestra onde foi necessário realizar adequações: o respeito e o espírito de entreajuda entre os colegas foi bastante evidente em todas as tarefas realizadas, assim como em todo o trabalho realizado que extravasa o campo da execução musical.

A existência de um plano anual de atividades no Conservatório Regional de Artes do Montijo permitiu planear e projetar todo o trabalho a realizar de forma atempada e organizada, o que se traduziu num evidente incremento de qualidade no trabalho apresentado. Também para a comunidade escolar a existência deste

trabalho e de organização é importante, pois acaba por demonstrar uma imagem verdadeira e real da organização escolar que é vivida no Conservatório Regional de Artes do Montijo.

Procurou-se neste dossier ser fiel a todas as atividades realizadas, fazendo para situação uma reflexão e uma análise das decisões e opções tomadas, tendo sempre em conta o superior interesse do aluno e a sua evolução. Foi também objetivo deste dossier procurar explorar o maior número de valências e registar, sempre que possível, a exploração efetuada em contexto de sala de aula. Por se tratar de uma instituição de ensino artístico especializado, contribuíram também para este relatório todos os momentos de performance que também ditam e firmam o trabalho realizado para os momentos de apresentação em palco.

Em conclusão podemos dizer que todo este processo foi importante para nós; percebermos o quanto é eficaz este percurso na nossa formação enquanto professores é, pois, por vezes, criamos expectativas que nem sempre são as desenvolvidas. Todo este tempo foi gratificante, criámos momentos gratificantes para as crianças tanto como para nós.

Este dossier foi escrito com base na informação recolhida através dos alunos das turmas desde o mês de setembro de 2023 até ao mês de junho de 2024, com a vigência de um ano letivo. Contou com a cooperação do Professor Luís Teles, docente do Conservatório Regional de Artes do Montijo e a quem muito agradeço por toda a ajuda e amizade, assim como com a supervisão da Professora Maria Abrunhosa, docente da Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco, a quem também muito agradeço toda a dedicação e atenção demonstradas.

Parte II – Projeto de Investigação

1. Introdução

Ao participar de forma ativa numa disciplina de música de conjunto, os alunos são expostos a diversas experiências que proporcionam a colaboração, a cooperação e a empatia de uma forma única, visando fazer cumprir todos os objetivos que se encontram no Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. A escola como instituição é uma entidade que questiona e reflete criticamente sobre o seu significado e de tudo o que representa em si e na comunidade em que se insere. É uma instituição responsável pela formação de valores morais para que os sujeitos que dela fazem parte consigam viver em sociedade, podendo funcionar como uma fábrica de cidadãos visando a integração social (Canário, 2005, p. 45). Alarcão refere que:

Ser professor-investigador é, pois, primeiro que tudo, ter uma atitude de estar na profissão como intelectual que criticamente questiona e se questiona. Ser professor-investigador é ser capaz de se organizar para, perante uma situação problemática, se questionar intencional e sistematicamente com vista à sua compreensão e posterior solução (Alarcão, 2001, p. 21).

Ao longo das diferentes fases que me ligam ao ensino, primeiro como aluno e depois como professor, vários foram os momentos em que senti que a criação e manutenção constante dos valores de colaboração, cooperação e empatia são, na verdade, a chave fulcral para a realização de qualquer trabalho que seja em conjunto, quer seja no ensino da música, quer seja noutra registo de ensino. Ser atualmente professor de classe de conjunto fez-me perceber quão é importante manter sempre presente os valores acima referidos para a realização de um trabalho que se quer sempre evolutivo e construtivo e a pensar nos alunos e no seu sucesso, num tempo em que impera fazer prevalecer os valores da cooperação, colaboração e empatia numa sociedade cada vez menos cooperante, colaborativa e empática.

Sendo parte fundamental do processo de ensino-aprendizagem, e sendo a escola a instituição de referência na formação de valores sociais e morais, de que formas pode o professor fomentar na disciplina de classe de conjunto os valores da cooperação, colaboração e empatia em contexto de sala de aula? Considero que a motivação é também a chave principal para o sucesso dos alunos e do seu trabalho realizado na classe de conjunto. Para tal, o professor deve ser a chave principal para fomentar e dinamizar todos os valores ligados à motivação e os alunos devem sempre ser parte integrante do processo.

De acordo com Nóvoa (1992, p. 7), “não é possível separar o eu pessoal do eu profissional”. Ao longo da minha experiência enquanto aluno muitos foram os momentos em que os professores (pessoas, músicos, cujas qualidades artísticas

e profissionais ligadas à performance nunca foram colocadas em causa) não permitiram que os seus alunos vivenciassem este processo de forma plena, prejudicando-os no seu processo de ensino-aprendizagem. A prática inerente à profissão que é desenvolvida por mim de forma paralela ao ensino enquanto maestro de bandas de música amadoras e profissionais permite-me afirmar que as competências profissionais adquirem diferentes contornos quando o mesmo trabalho como maestro é desenvolvido em contexto escolar. No entanto, os valores da colaboração, cooperação e empatia estão sempre presentes no meu trabalho realizado neste campo, pois considero que são valores importantes para o correto desenvolvimento do meu trabalho, assim como a motivação. O uso do reforço positivo acaba por desempenhar um papel fundamental. Skinner defende que o “reforço positivo é qualquer estímulo que quando acrescentado à situação, aumenta a probabilidade de ocorrência da resposta” (citado por Sprinthall, 1993, p. 226).

Existem, por isso, muitas semelhanças entre o trabalho desenvolvido por um Maestro com uma orquestra e o trabalho desenvolvido por um professor com uma classe de conjunto no que à criação musical e gestão de expectativas diz respeito. Perante o exposto, que fatores internos e externos podemos trabalhar em contexto de sala de aula para aumentar a motivação dos alunos? Que fatores influenciam de forma direta e indireta o trabalho colaborativo e cooperativo que tão importante é para a classe de conjunto? Ao investigar e observar o trabalho que será realizado na classe de conjunto utilizada como objeto de estudo para este relatório, pretendo também perceber que atividades poderão ajudar a melhorar os valores de cooperação, colaboração e empatia em contexto de aula. Querer ser todos os dias um melhor professor para os meus alunos faz desta proposta de projeto um desafio de grande responsabilidade.

Esta investigação procura também estudar e analisar de que forma são aplicadas, desenvolvidas e corretamente acompanhadas as competências de colaboração, cooperação e empatia no seio da Orquestra de Sopros e Percussão do Conservatório Regional de Artes do Montijo, classe que servirá de estudo para a elaboração da proposta de relatório de estágio e onde serão realizadas atividades no decorrer das aulas que promovam e ajudem a responder às problemáticas lançadas.

2. Problemática e objetivo do estudo

A escola, enquanto espaço privilegiado de socialização e formação integral do indivíduo, tem a responsabilidade de promover não apenas o desenvolvimento cognitivo dos alunos, mas também a sua formação ética, social e emocional. Neste sentido, o ensino da música - e, em particular, a disciplina de Classe de Conjunto - constitui um contexto pedagógico especialmente propício à promoção

de valores como a colaboração, a cooperação e a empatia, essenciais à vivência em sociedade e ao trabalho de equipa tão necessário e utilizado em áreas transversais à da música.

A Classe de Conjunto, enquanto prática musical coletiva, pressupõe a escuta ativa, o respeito pela contribuição dos colegas, a responsabilidade individual em prol de um objetivo comum e a partilha de experiências e saberes. Estes elementos estão diretamente associados à construção de competências sociais fundamentais, como a capacidade de trabalhar em grupo, a tolerância à diferença, a solidariedade e a comunicação interpessoal. No entanto, apesar do potencial educativo intrínseco a esta disciplina, importa compreender de que forma estes valores são efetivamente promovidos em contexto de sala de aula, e que estratégias pedagógicas os professores utilizam para fomentar tais competências.

Neste enquadramento, a presente investigação parte da seguinte problemática central: Como são desenvolvidos, na disciplina de Classe de Conjunto, os conceitos de colaboração, cooperação e empatia entre os alunos? Esta questão amplia-se através de três eixos orientadores:

1. De que formas pode o professor, enquanto agente mediador do processo educativo, fomentar valores como a cooperação, colaboração e empatia em contexto de sala de aula, considerando a escola como espaço de formação de valores sociais e morais?
2. Quais os fatores internos (como a motivação intrínseca, o ambiente de sala de aula ou o estilo de liderança docente) e externos (como o apoio familiar ou o contexto institucional) que influenciam a motivação dos alunos e o seu envolvimento na disciplina?
3. Que elementos influenciam, direta ou indiretamente, a eficácia do trabalho colaborativo e cooperativo nas aulas de Classe de Conjunto?

Este estudo propõe, assim, uma reflexão aprofundada sobre as práticas pedagógicas e contextos relacionais que caracterizam a disciplina de Classe de Conjunto, procurando identificar fatores facilitadores ou inibidores do desenvolvimento social dos alunos. A investigação assume particular relevância num momento em que se valoriza, cada vez mais, a educação para a cidadania, a inteligência emocional e as competências socio afetivas, reconhecendo que o ensino artístico pode e deve contribuir ativamente para esse desígnio.

Ao abordar esta problemática, pretende-se fornecer contributos teóricos e práticos que possam apoiar os docentes na promoção de ambientes educativos mais inclusivos, colaborativos e humanizados, reforçando o papel da música enquanto instrumento de transformação pessoal e social.

3. Fundamentação Teórica

3.1. O Ensino Artístico Especializado da Música no Sistema de Ensino Português

O ensino artístico da música em Portugal desempenha um papel fundamental na formação de jovens músicos e na preservação do património cultural do país (Costa, 2015, p. 134). Integrado no sistema educativo, este regime proporciona um percurso de aprendizagem especializado, equilibrando formação artística e académica. A legislação portuguesa tem vindo a regulamentar e a adaptar este ensino às necessidades dos estudantes e às necessidades das instituições de ensino especializado (Direção-Geral da Educação, 2020, p. 17).

Recuemos até 1983. Portugal passava um período de transformações e reformas políticas e o ensino vocacional e o sistema de educação português não foram exceção. O Decreto-Lei n.º 310/83, de 1 de julho era claro quanto ao seu objetivo: estruturar o ensino das várias artes - música, dança, teatro e cinema, tendo como objetivos a formação profissional de artistas nas áreas citadas. Até 1983, a Escola de Música do Conservatório Nacional (escola de referência para todas as outras escolas de ensino vocacional que existiam e que foram aparecendo em todo o país) e todos os seus docentes ainda se regiam por reformas realizadas em 1930, com algumas alterações parcelares. Assim, e ainda durante o ano de 1971, o Conservatório Nacional foi alvo da realização de uma experiência pedagógica onde se reorganizaram os programas de estudo a integração do ensino artístico com o ensino geral do mesmo nível e, por outro, a integração na mesma instituição de ensino o ensino de outras artes. Deste modo, para além dos cursos de Música e de Teatro, tradicionalmente ali ministrados, foram criados os cursos de Dança, de Cinema e de Educação pela Arte. Apesar dos resultados positivos alcançados com esta experiência, os fatores negativos sobressaíram: a falta de instalações físicas adequadas, as dificuldades de gestão conjunta de uma instituição com várias áreas de ensino tornaram esta experiência numa experiência complexa. A situação de pessoal docente, a falta de regulamentação do ensino de nível superior e as dificuldades de articulação com o ensino geral foram questões que se arrastaram e cuja definição prejudicou o ensino, afastando dele professores e alunos e acarretando um regime de frequência muitas vezes em acumulação, com carácter de atividade secundária, o que impediu uma plena dedicação e a existência de um verdadeiro profissionalismo.

De forma a colmatar as dificuldades evidenciadas, o Decreto-Lei n.º 310/83 vem colocar em prática um conjunto de alterações necessárias e importantes para o funcionamento do ensino vocacional. No seu artigo nº 8 é descrito que “o ensino vocacional da música e da dança será ministrado em estabelecimentos de ensino genericamente designados, no presente diploma, por escolas de música e

escolas de dança.” Destaca-se também deste mesmo decreto o artigo 14º, fazendo referência ao ensino particular e cooperativo, onde é descrito o seguinte:

O Ministério da Educação poderá celebrar contratos simples ou de associação com os estabelecimentos de ensino particular e cooperativo, por forma a estabelecer uma rede escolar que garanta, de forma equitativa, o acesso ao ensino vocacional da música e da dança” (Decreto-Lei nº. 310/83, artigo 14º).

Tal facto permitiu ao longo das últimas décadas a existência de uma cobertura geográfica coesa de todo o território nacional de escolas de ensino artístico especializado de música, teatro e dança. Estávamos no dia 08 de junho de 1983 quando o então Presidente da República António Ramalho Eanes promulgou o diploma em análise.

Em 1985, o Despacho 76/SEAM/85, emitido pelo Gabinete do Secretário de Estado Adjunto do Ministro, estabeleceu a criação de cursos supletivos que proporcionam uma formação musical equivalente à dos cursos básicos e complementares (atualmente denominado de curso secundário). Estes cursos permitem que os estudantes frequentem as aulas num período pós-laboral, com foco exclusivo nas disciplinas de formação específica e vocacional de carácter estritamente musical (Castilho, 2020).

O Decreto-Lei nº 344/90 estabelece as diretrizes gerais para a organização da educação artística, abrangendo os níveis pré-escolar, escolar e extraescolar. No seu segundo artigo, são definidos os principais objetivos da educação artística, que incluem:

a) Estimular e aprimorar as diversas formas de comunicação e expressão artística, além de fomentar a imaginação criativa, integrando-as de maneira a garantir um desenvolvimento equilibrado nos planos sensorial, motor e emocional.

b) Promover o conhecimento das múltiplas linguagens artísticas e oferecer uma variedade de experiências nessas áreas, ampliando assim a formação global dos indivíduos.

c) Cultivar a sensibilidade estética e desenvolver a capacidade crítica, permitindo uma apreciação mais profunda das manifestações artísticas.

d) Incentivar práticas artísticas tanto individuais quanto coletivas, com o intuito de compreender as linguagens artísticas e estimular a criatividade, além de promover a ocupação criativa do tempo livre com atividades de natureza artística.

e) Oferecer formação artística especializada, tanto em nível vocacional quanto profissional, voltada para executantes, criadores e profissionais das áreas artísticas, visando alcançar um alto padrão técnico, artístico e cultural.

f) Desenvolver o ensino e a pesquisa nas áreas das ciências das artes, contribuindo para o avanço do conhecimento nesse campo.

g) Formar professores para todos os níveis e ramos do ensino artístico, bem como preparar animadores culturais, críticos, gestores e promotores artísticos.

Este decreto reflete uma visão abrangente e integrada da educação artística em Portugal, reconhecendo-a como um pilar fundamental para o desenvolvimento humano e cultural. Ao estabelecer objetivos que vão desde o estímulo à criatividade até a formação profissional especializada, o documento demonstra a importância de uma abordagem multifacetada que atenda tanto às necessidades individuais quanto às coletivas. A ênfase no equilíbrio entre o desenvolvimento sensorial, motor e emocional destaca a compreensão de que a arte não é apenas uma ferramenta de expressão, mas também um meio de crescimento pessoal. Além disso, a promoção de práticas artísticas individuais e em grupo reforça o valor da arte como um instrumento de socialização e colaboração. A inclusão da formação especializada e do desenvolvimento da pesquisa revela um compromisso com a excelência e a inovação no campo artístico, enquanto a formação de docentes e profissionais da área assegura a sustentabilidade e a disseminação do conhecimento artístico. Em resumo, o decreto-lei não apenas valoriza a arte como componente essencial da educação, mas também a posiciona como um elemento transformador, capaz de enriquecer a sociedade em múltiplos níveis.

Por sua vez, o Despacho 4.B/SESE/91, do Gabinete do Secretário de Estado do Sistema Educativo, determinou que a disciplina de Coro, integrante do curso básico de Música em regime supletivo, passasse a ser designada como Classe de Conjunto.

Desta forma, os alunos têm a oportunidade de frequentar o Ensino Artístico Especializado em três regimes distintos:

Regime Integrado: o estudante frequenta todas as disciplinas do currículo numa única instituição de ensino. No entanto, como há poucas escolas com essa oferta em todo o país, o número de alunos nesse regime é bastante reduzido.

Regime Articulado: os alunos frequentam as disciplinas de Ensino Artístico Especializado numa escola de música, enquanto as demais matérias são

frequentadas numa escola de ensino regular. Essa modalidade é a mais comum, com um maior número de estudantes.

Regime Supletivo: os alunos cursam as disciplinas de Ensino Artístico Especializado numa escola de música independentemente de sua formação acadêmica prévia. Este regime oferece uma maior flexibilidade, pois combina as disciplinas do Ensino Básico com as do Ensino Artístico, resultando em uma carga horária mais intensa.

A evolução legislativa e organizacional do Ensino Artístico Especializado em Portugal reflete uma crescente valorização da educação musical como componente estruturante do sistema educativo. O Despacho 4.B/SESE/91 introduziu uma importante alteração terminológica e pedagógica ao substituir a designação da disciplina de *Coro* por *Classe de Conjunto*, promovendo uma abordagem mais abrangente e colaborativa da prática musical coletiva.

Paralelamente, a organização do ensino artístico em três regimes distintos — integrado, articulado e supletivo — demonstra uma tentativa de responder à diversidade de contextos, necessidades e percursos dos alunos. O regime integrado oferece uma formação musical completa e concentrada numa só instituição, embora com acesso limitado. O regime articulado, mais comum, permite uma articulação eficiente entre o ensino regular e o artístico, favorecendo a compatibilidade curricular. Já o regime supletivo apresenta-se como uma opção mais flexível, adequada a alunos que pretendem frequentar o ensino artístico de forma autónoma, ainda que com uma carga horária mais exigente.

Estes três modelos de organização evidenciam a complexidade e riqueza do panorama do ensino da música em Portugal, colocando em evidência os desafios da articulação curricular, da equidade no acesso e da qualidade pedagógica. Assim, a consolidação de políticas públicas que valorizem e reforcem estas modalidades será essencial para garantir uma formação artística de excelência, inclusiva e ajustada às exigências da contemporaneidade.

A publicação do Decreto-Lei n.º 344/1990, de 2 de novembro, assinalou o início de uma profunda reestruturação do sistema educativo português, orientada para a construção de um modelo articulado, inclusivo e diversificado. Esta reforma visou, entre outros objetivos, promover a democratização do acesso à educação e valorizar o ensino das artes como componente essencial da formação integral do indivíduo. Neste contexto, o ensino da música começou a ganhar maior relevo, não apenas enquanto disciplina complementar, mas como área estruturante da oferta educativa.

Nas décadas seguintes, assistiu-se a uma significativa expansão da rede de escolas, com destaque para o crescimento das escolas profissionais de música.

Estas instituições assumiram um papel fundamental na formação técnica e artística de jovens músicos, oferecendo percursos formativos especializados, frequentemente articulados com o ensino secundário, e orientados para uma inserção qualificada no meio artístico-profissional.

No ano letivo de 2006/2007, o Ministério da Educação implementou o projeto Escola a Tempo Inteiro, dirigido ao 1.º ciclo do Ensino Básico. Esta iniciativa integrou as Atividades de Enriquecimento Curricular (AEC), nas quais o ensino da música passou a assumir um papel de destaque, sendo ministrado por docentes especializados. Tal medida contribuiu para uma maior sensibilização musical dos alunos em idade precoce, promovendo o desenvolvimento de competências cognitivas, sociais e emocionais através da prática artística, e refletindo uma aposta clara na educação musical como ferramenta de inclusão e cidadania.

Com a publicação da Portaria n.º 691/2009, de 25 de junho, foi introduzido um novo plano de estudos para o ensino artístico especializado da música, cujo principal contributo foi a integração do ensino instrumental em grupo. De acordo com Ribeiro e Vieira (2010, p. 58), este modelo inovador articulava uma aula individual de instrumento, com duração de quarenta e cinco minutos, com uma aula em regime de dueto (dois alunos), com a mesma duração. Esta abordagem pedagógica procurava equilibrar o desenvolvimento técnico individual com a aprendizagem colaborativa, fomentando a escuta ativa, o trabalho em equipa e a motivação intrínseca dos alunos.

Posteriormente, o Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de junho, consolidou a tendência de descentralização e flexibilização curricular, ao conferir maior autonomia pedagógica e organizativa às escolas. Esta legislação permitiu que os estabelecimentos de ensino definissem a distribuição e a duração das disciplinas, dentro de limites previamente estabelecidos, permitindo uma melhor adaptação às realidades locais e às especificidades dos projetos educativos (Mikus, 2013, p. 74). No caso do ensino artístico especializado, esta autonomia revelou-se particularmente relevante, uma vez que possibilitou um ajustamento mais eficaz entre os conteúdos programáticos, os ritmos de aprendizagem dos alunos e as exigências da formação musical de excelência.

O Decreto-Lei n.º 176/2012, de 2 de agosto, veio atualizar o regime jurídico dos cursos de música, dança e artes visuais, reforçando a importância da integração do ensino artístico especializado no quadro do sistema educativo português. Este diploma destacou a necessidade de garantir um equilíbrio entre a formação geral e a formação artística, assegurando que os alunos pudessem prosseguir estudos superiores, quer no ensino artístico, quer em qualquer outra área (República Portuguesa, 2012, p. 3). A aposta na articulação curricular e na valorização do percurso artístico consolidou a ideia de que o ensino artístico especializado deve

proporcionar tanto competências técnicas como transversais, promovendo o desenvolvimento integral dos alunos.

Mais recentemente, a Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto, e a Portaria n.º 226-A/2018, de 7 de agosto, introduziram alterações significativas ao estabelecerem as Aprendizagens Essenciais e ao regulamentarem a organização curricular e a avaliação. Estas normas reforçaram a autonomia e flexibilidade curricular das escolas, permitindo-lhes adaptar até 25% da carga horária anual às especificidades dos seus projetos educativos. No ensino artístico especializado, tal medida possibilitou uma maior adequação dos planos curriculares às exigências da prática artística e às necessidades dos alunos (Martins et al., 2018, p. 12). Assim, consolidou-se um modelo de ensino que valoriza a qualidade, a inovação pedagógica e a articulação entre saberes, enquanto promove a inclusão e o sucesso escolar.

Em síntese, a evolução legislativa e organizacional do sistema educativo português nas últimas décadas tem revelado um reforço contínuo da valorização do ensino da música, tanto no ensino básico como no ensino artístico especializado. As sucessivas reformas têm procurado aliar equidade no acesso, qualificação do corpo docente, inovação pedagógica e flexibilidade organizacional, reconhecendo a importância da música na formação global dos cidadãos e na construção de uma sociedade mais criativa, sensível e participativa.

3.2. A disciplina de Classe de Conjunto no sistema de Ensino Artístico Especializado de Música em Portugal

O Ensino Artístico Especializado de Música, integrado no sistema educativo português, inclui no seu currículo a disciplina de Classe de Conjunto, uma componente pedagógica essencial para o desenvolvimento da prática musical em grupo. Esta disciplina encontra-se estruturada no contexto do Ensino Vocacional, mais concretamente nas escolas de música oficialmente reconhecidas pelo Ministério da Educação. A Classe de Conjunto tem como finalidade não apenas o aperfeiçoamento técnico e interpretativo dos alunos, mas também a promoção de competências sociais, como a cooperação, a responsabilidade coletiva e a escuta ativa. Está igualmente prevista no regime legal que regula o Ensino Artístico Especializado, nomeadamente no Decreto-Lei n.º 152/2013, de 4 de novembro, que estabelece as bases da organização curricular e da avaliação no ensino básico e secundário. Além disso, é referida na Portaria n.º 229-A/2018, que define os planos de estudo para os cursos de música e que reforça a obrigatoriedade da componente de prática coletiva em todos os ciclos. Importa também destacar o Despacho 4.B/SESE/91, que alterou a designação da disciplina de Coro para

Classe de Conjunto no regime supletivo, conferindo-lhe um caráter mais abrangente e alinhado com as práticas instrumentais e vocais coletivas.

A Classe de Conjunto permite aos alunos aplicarem, em contexto real, os conhecimentos técnicos adquiridos nas aulas individuais de instrumento. A interação musical entre pares proporciona uma experiência de construção coletiva que estimula o sentido rítmico, a afinação, a coordenação e, acima de tudo, o espírito de grupo (Ribeiro & Vieira, 2010, p. 63). Segundo Lehmann, Sloboda e Woody (2007, p. 112), a prática em conjunto é uma das ferramentas mais eficazes no desenvolvimento da musicalidade e da motivação dos estudantes. Além da vertente técnica, esta disciplina contribui para o desenvolvimento emocional e social dos alunos, promovendo valores como a empatia, a tolerância e a cooperação (Hargreaves & North, 1997, p. 89). O papel do professor, neste contexto, é fundamental: deve assumir-se como mediador entre os diferentes níveis de competências dos alunos e orientador de dinâmicas que incentivem a participação equitativa.

Apesar dos avanços, a aplicação do ensino instrumental em grupo não tem sido isenta de desafios. A heterogeneidade dos níveis entre os pares, a dificuldade na gestão do tempo e da atenção individualizada, e a resistência por parte de alguns docentes e alunos habituados ao modelo tradicional, são frequentemente apontados como obstáculos (Ferreira, 2014, p. 92). Ainda assim, diversas escolas reportam benefícios claros no desempenho técnico e musical dos alunos e no clima relacional da turma. A partilha de estratégias de estudo, o apoio mútuo e a redução do isolamento no estudo do instrumento são frequentemente destacados por professores e encarregados de educação.

A introdução do ensino instrumental em grupo em Portugal marcou uma mudança significativa na prática pedagógica do ensino artístico especializado, alinhando-se com tendências educativas mais inclusivas, colaborativas e centradas no aluno. Apesar dos desafios, esta modalidade revelou-se uma estratégia eficaz para enriquecer a experiência de aprendizagem musical, promovendo não apenas o domínio técnico, mas também valores sociais fundamentais para a formação de músicos mais completos e cidadãos mais conscientes.

A Classe de Conjunto assume uma função central no Ensino Vocacional de Música em Portugal, funcionando como espaço de integração, experimentação e desenvolvimento musical coletivo. A sua eficácia depende de uma abordagem pedagógica que valorize o trabalho colaborativo e a diversidade de competências entre os alunos. Reforçar a presença desta disciplina, investir na formação contínua dos professores e garantir condições estruturais adequadas são passos fundamentais para assegurar uma formação musical mais completa, humana e alinhada com os desafios contemporâneos da educação artística.

3.3. O desenvolvimento da cooperação entre alunos em contexto escolar – a importância da disciplina da Classe de Conjunto e o exemplo da disciplina de Formação Musical

O desenvolvimento da cooperação no contexto escolar é um dos pilares fundamentais da formação integral do aluno. A escola, enquanto espaço de socialização primária, desempenha um papel decisivo na promoção de competências interpessoais, tais como a empatia, o respeito mútuo, a comunicação e, em particular, a cooperação. Esta última, entendida como a capacidade de trabalhar com os outros em direção a objetivos comuns, é considerada uma competência transversal essencial para o sucesso escolar e para a vida em sociedade (Johnson & Johnson, 1994, p. 56).

Segundo Vygotsky (1978, p. 86), o desenvolvimento cognitivo é um processo social mediado pelas interações entre pares e entre alunos e professores. Nesta perspectiva sociocultural, a cooperação não é apenas uma competência desejável, mas um motor do desenvolvimento, dado que o conhecimento é construído através da mediação social e da resolução conjunta de problemas. Atividades que envolvem colaboração ativa entre os alunos, como os trabalhos de grupo, os projetos cooperativos ou a prática musical coletiva, proporcionam oportunidades concretas para que os estudantes aprendam a escutar, a negociar e a construir em conjunto.

Os modelos de aprendizagem cooperativa têm sido amplamente estudados na pedagogia contemporânea e demonstram efeitos positivos não apenas no desempenho académico, mas também na autoestima, na motivação intrínseca e na aceitação da diversidade (Slavin, 1995, p. 12). Ao contrário da simples divisão de tarefas, a verdadeira cooperação implica interdependência positiva, responsabilidade individual, interação promotora, competências sociais e reflexão em grupo (Johnson, Johnson & Holubec, 2002, p. 18).

No contexto do ensino artístico, e em particular no ensino da música, a cooperação ganha um papel ainda mais visível. A prática em conjunto — seja em coros, ensembles, grupos de câmara ou orquestras — exige uma constante negociação interpretativa e uma escuta atenta do outro. Como afirma Hargreaves (2012, p. 34), a música é uma atividade inerentemente relacional, e o sucesso do grupo depende do equilíbrio entre a expressão individual e a sintonia coletiva. Assim, este contexto constitui um ambiente pedagógico privilegiado para o desenvolvimento da cooperação, enquanto contribui para a coesão do grupo-turma.

A Classe de Conjunto, como espaço de prática colaborativa, promove a consciência de pertença a um grupo e potencia a construção de competências sociais e emocionais. Neste contexto, os alunos aprendem a articular o seu

desempenho individual com o dos colegas, desenvolvendo capacidades como a disciplina, a responsabilidade partilhada e a solidariedade (Biasutti, 2012, p. 344). A cooperação torna-se assim não apenas um instrumento para a melhoria da performance musical, mas também uma via para a formação integral do aluno, em consonância com o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (Martins et al., 2017, p. 6), que destaca a importância da autonomia, responsabilidade e relacionamento interpessoal.

A formação musical em contexto coletivo estimula o desenvolvimento cognitivo e criativo. Através da leitura partilhada de partituras, da afinação conjunta e do trabalho interpretativo colaborativo, os alunos experienciam uma aprendizagem que é simultaneamente individual e social. Estudos demonstram que a prática musical em grupo potencia a motivação, aumenta o empenho e melhora os resultados académicos, uma vez que promove um clima de cooperação e de objetivos comuns (Hallam & Bautista, 2018, p. 72).

Importa ainda referir que o desenvolvimento da cooperação deve ser intencionalmente trabalhado pelo professor, não sendo um fenómeno espontâneo. Como defende Perrenoud (2000, p. 45), a escola deve promover a aprendizagem de competências sociais da mesma forma que ensina conteúdos disciplinares. O professor, nesse sentido, assume um papel de mediador e facilitador, criando um clima de confiança, definindo regras claras de interação e incentivando a responsabilização partilhada dos alunos.

Em suma, a cooperação entre alunos não é apenas uma competência desejável num contexto escolar inclusivo e democrático — é uma ferramenta essencial para o desenvolvimento cognitivo, social e emocional. O seu estímulo exige estratégias pedagógicas consistentes, espaços de trabalho colaborativo e uma cultura escolar que valorize o respeito mútuo, a solidariedade e a partilha de saberes.

3.4. A empatia em contexto escolar – benefícios na prática instrumental

A empatia constitui uma competência socio emocional fundamental para a convivência harmoniosa em ambiente escolar, contribuindo de forma decisiva para o desenvolvimento da inteligência emocional, da cidadania e da construção de relações interpessoais positivas entre os jovens. Entendida como a capacidade de compreender e partilhar os sentimentos e perspetivas dos outros (Decety & Jackson, 2006, p. 54), a empatia é cada vez mais reconhecida como uma competência essencial no processo educativo, em estreita relação com a cooperação, a inclusão e a prevenção de comportamentos discriminatórios ou violentos.

No âmbito escolar, o desenvolvimento da empatia está intrinsecamente ligado à promoção de um ambiente de relação saudável, baseado no respeito mútuo, na escuta ativa e no diálogo. Como defende Goleman (1995, p. 97), a empatia não é apenas uma predisposição emocional, mas uma competência que pode - e deve - ser ensinada, treinada e valorizada no percurso educativo dos alunos. A escola, enquanto espaço de socialização estruturada, oferece inúmeras oportunidades para o exercício empático, sobretudo quando se privilegia o trabalho em grupo, a resolução colaborativa de problemas e a valorização da diversidade.

Autores como Hoffman (2000, p. 29) sublinham a importância de experiências emocionais partilhadas na infância e adolescência como meio de promover respostas empáticas duradouras. Neste sentido, práticas pedagógicas baseadas em metodologias ativas, como o trabalho por projetos, o teatro, a música ou o debate, podem contribuir significativamente para o desenvolvimento da empatia ao proporcionar aos alunos experiências que exigem a compreensão dos sentimentos alheios e a adoção de diferentes pontos de vista.

No campo específico do ensino artístico especializado, a empatia ganha contornos particularmente expressivos. A prática musical coletiva exige não apenas a coordenação técnica e interpretativa entre os membros do grupo, mas também uma escuta emocional sensível, uma capacidade de se adaptar ao outro e uma entrega conjunta à construção estética da obra (Hargreaves, Miell & MacDonald, 2002, p. 45). Assim, contextos como a disciplina de Classe de Conjunto constituem espaços privilegiados para o desenvolvimento de competências empáticas, ao exigirem que os alunos ajustem o seu comportamento e expressão musical ao coletivo.

É importante salientar que o desenvolvimento da empatia não ocorre de forma espontânea ou automática. Requer a intencionalidade pedagógica do professor, que deve criar contextos de aprendizagem emocionalmente seguros, promover o diálogo e o respeito pela diferença, e oferecer modelos de comportamento empático. Como destaca Neves (2018, p. 122), a formação de professores deve incluir estratégias específicas para o desenvolvimento socio emocional dos alunos, integrando a empatia como eixo central da educação para a cidadania e para a convivência democrática. É uma competência estruturante da formação pessoal e social dos alunos, sendo essencial para a construção de ambientes escolares mais inclusivos, colaborativos e humanizados. A sua promoção deve constituir uma prioridade transversal do sistema educativo, articulando conteúdos, metodologias e valores com o objetivo de formar cidadãos capazes de compreender e respeitar o outro em todas as suas dimensões.

3.5. O Papel do Professor na Gestão de Expetativas e na Promoção da Cooperação, Colaboração e Empatia em Sala de Aula

A sala de aula é um espaço complexo de interações sociais, marcado por expetativas, emoções, normas e relações de poder. O professor, enquanto figura central desse ambiente, exerce um papel determinante não apenas na transmissão de conteúdos, mas também na gestão das dinâmicas interpessoais que se estabelecem entre os alunos. A sua atuação influencia profundamente a forma como os estudantes se posicionam em relação ao grupo, ao saber e a si próprios (Perrenoud, 2000, p. 67).

Neste contexto, a capacidade do professor para gerir expetativas de comportamento e desempenho, bem como para promover valores como a cooperação, a colaboração e a empatia, revela-se um elemento fundamental para a construção de um clima de sala de aula favorável à aprendizagem e ao desenvolvimento integral dos alunos.

As expetativas dos professores sobre os seus alunos - tanto em termos académicos como comportamentais - influenciam diretamente o rendimento e o envolvimento dos mesmos, fenómeno conhecido como efeito Pigmalião. Este efeito descreve como as expectativas de uma pessoa podem influenciar o desempenho de outra; ou seja, se alguém acredita que outra pessoa tem potencial para ter sucesso, essa crença pode levar a comportamentos que ajudam essa pessoa a ter mais sucesso. O efeito pode funcionar tanto positiva quanto negativamente, dependendo das expectativas envolvidas (Rosenthal & Jacobson, 1968, p. 45). Professores que comunicam expetativas elevadas, mas realistas, sustentadas por uma postura de apoio, encorajamento e justiça, tendem a motivar os alunos a corresponder positivamente.

Para além das expetativas individuais, o professor define também normas coletivas que regulam a convivência em sala de aula. Estas normas devem ser claras, coerentes e negociadas, pois só assim poderão sustentar um ambiente de confiança, onde todos se sintam valorizados e responsabilizados (Pozo et al., 2006, p. 73).

Por outro lado, a diferença entre cooperação e colaboração é subtil, mas significativa: a cooperação envolve a divisão de tarefas para alcançar um objetivo comum, enquanto a colaboração implica um processo de construção conjunta, em que os alunos refletem, decidem e resolvem problemas em conjunto (Dillenbourg, 1999, p. 9). Cabe ao professor estruturar as tarefas, os papéis e os objetivos de grupo de forma a promover interdependência positiva, responsabilização individual e interação promotora - os três pilares da aprendizagem cooperativa (Johnson & Johnson, 1994, p. 56). Além disso, o docente deve estar atento à

composição dos grupos, assegurando o equilíbrio entre diversidade e coesão, e intervindo pedagogicamente para resolver conflitos ou assimetrias.

A empatia, enquanto capacidade de compreender e partilhar os sentimentos dos outros (Decety & Jackson, 2006, p. 54), é uma competência central para a construção de relações saudáveis em contexto educativo. O professor, ao modelar comportamentos empáticos, contribui para a criação de um ambiente seguro, onde os alunos se sentem emocionalmente acolhidos. Esta competência revela-se especialmente importante na mediação de conflitos e na prevenção do bullying, sendo também essencial para o desenvolvimento da escuta ativa e do respeito pela diferença. Na disciplina de Classe de Conjunto, que se insere no ensino vocacional da música, a empatia assume um papel central no sucesso da prática musical coletiva. Enquanto capacidade de compreender e ajustar-se às emoções, intenções e ações dos outros (Decety & Jackson, 2006, p. 55), a empatia é essencial não apenas para a convivência harmoniosa entre os membros do grupo, mas também para a expressividade musical partilhada.

A performance em conjunto exige que cada aluno esteja atento não só à sua execução, mas também ao som e à expressão dos colegas, promovendo uma escuta ativa e sensível, que possibilita a afinação conjunta, a articulação coordenada e a construção de uma interpretação coesa. Segundo Hargreaves, Miell e MacDonald (2002, p. 46), a música de conjunto é um espaço privilegiado para o desenvolvimento da empatia, na medida em que a interação musical requer ajuste mútuo constante e um elevado grau de comunicação não verbal.

Além disso, o contexto da Classe de Conjunto coloca frequentemente os alunos perante diferenças de nível técnico, personalidade e estilos de aprendizagem, o que exige uma forte capacidade de aceitação e compreensão do outro. O professor, neste cenário, deve modelar atitudes empáticas e facilitar dinâmicas de grupo baseadas no respeito e na valorização da diferença, incentivando os alunos a escutarem-se mutuamente, a ajudarem-se e a resolverem conflitos de forma construtiva.

Atividades como a improvisação em grupo ou a discussão conjunta de interpretações musicais constituem oportunidades pedagógicas para desenvolver a empatia, na medida em que implicam negociação de ideias, abertura emocional e responsabilidade coletiva. Como defende Hoffman (2000, p. 31), são precisamente estes momentos de partilha afetiva e cognitiva que favorecem o crescimento moral e emocional dos jovens.

A Classe de Conjunto, mais do que um espaço de desenvolvimento técnico, é um contexto relacional e artístico profundamente humano, onde a empatia se torna não só um meio, mas também um fim educativo, contribuindo para formar músicos mais conscientes, sensíveis e colaborativos. O papel do professor vai

muito além da função transmissiva do saber. O Professor é gestor de relações, facilitador de aprendizagens e mediador de convivência. A gestão eficaz das expectativas, aliada à promoção intencional da cooperação, da colaboração e da empatia, constitui uma base sólida para o sucesso educativo e para a formação de cidadãos responsáveis, solidários e reflexivos. Num mundo cada vez mais complexo e interdependente, a educação deve preparar os alunos não apenas para saber, mas para saber ser e saber conviver. O professor, nesse processo, é agente fundamental de mudança e de humanização do espaço escolar.

3.6. O papel do maestro enquanto mediador e gestor de expectativas

O maestro contemporâneo é muito mais do que um mero transmissor de pulsação ou de intenções musicais. O seu papel estende-se além da técnica gestual e da interpretação musical, assumindo também funções de mediação interpessoal e gestão de expectativas, tanto dentro como fora do ensaio. Este papel ampliado exige competências que cruzam os domínios da liderança, comunicação, psicologia de grupo e gestão artística, sendo essencial para o sucesso de qualquer conjunto musical, seja ele amador ou profissional.

3.6.1. O maestro como mediador

A mediação é uma das funções mais implícitas - e frequentemente negligenciadas - do maestro. Segundo Lebrecht (1991, p. 112), o maestro não é apenas responsável por impor uma visão artística, mas por negociar essa visão com os músicos, numa relação que deve ser tanto diretiva como colaborativa. A capacidade de mediação surge, assim, como uma ferramenta essencial na criação de um ambiente de trabalho saudável, produtivo e respeitoso.

Durante os ensaios é comum surgirem conflitos ou divergências, sejam elas relacionadas com questões musicais (por exemplo, articulação, fraseado ou dinâmicas), com problemas interpessoais entre músicos, ou até com frustrações individuais. O maestro deve, nestes casos, agir como facilitador da comunicação, garantindo que as decisões artísticas são compreendidas e aceites pelo grupo. Como refere Bowen (2003, p. 88), a autoridade do maestro não deve basear-se exclusivamente no poder hierárquico, mas na sua capacidade de inspirar confiança, ouvir ativamente e tomar decisões ponderadas.

Além disso, em grupos comunitários ou educacionais, como bandas filarmónicas ou orquestras escolares, o papel do maestro enquanto mediador adquire uma dimensão ainda mais importante. Nestes contextos é frequente a coexistência de diferentes níveis de competência, motivações e experiências musicais. O maestro torna-se, assim, o elo que liga músicos de diferentes proveniências, estilos e perspetivas, garantindo uma coesão artística e social (Green, 2002, p. 57).

3.6.2. O maestro como gestor de expectativas

Gerir expectativas significa compreender as esperanças, motivações e limites dos músicos - e alinhá-los com os objetivos do grupo e do projeto artístico em questão. Esta gestão é particularmente sensível quando se lida com repertórios exigentes, prazos apertados ou grupos heterogêneos.

Como aponta Reuer (2010, p. 64), uma das principais funções do maestro é definir metas realistas e motivadoras. Isto implica um conhecimento profundo das capacidades do grupo, mas também uma sensibilidade para os seus desejos e resistências. Um maestro que impõe repertório excessivamente complexo, sem justificar pedagogicamente as escolhas ou preparar estrategicamente os ensaios, pode gerar frustração e desmotivação. Por outro lado, um maestro que envolve os músicos nas decisões, que explica o “porquê” das escolhas e que estabelece um plano claro de trabalho, tende a promover maior empenho e coesão.

A gestão de expectativas também se aplica ao relacionamento com o público, os programadores e as instituições. Um maestro eficaz sabe comunicar a identidade do grupo e o propósito dos seus concertos, gerindo a imagem e reputação da formação musical. Segundo Boonshaft (2006, p. 23), a comunicação externa do maestro (em entrevistas, redes sociais, programas de sala ou conversas com o público) deve ser considerada parte integrante da sua missão artística.

3.6.3. Competências transversais e liderança

Ser mediador e gestor de expectativas exige um conjunto alargado de competências transversais. Entre elas, destacam-se:

- **Inteligência emocional:** Capacidade de reconhecer e gerir as próprias emoções e as dos outros (Goleman, 1995, p. 112). Essencial para lidar com tensões, desmotivação ou euforia excessiva.
- **Liderança situacional:** Adaptar o estilo de liderança às necessidades do grupo e de cada momento (Hersey & Blanchard, 1988, p. 34).
- **Comunicação não verbal eficaz:** Os gestos do maestro não apenas transmitem música, mas também autoridade, calma, urgência ou empatia (Rudolph, 1994, p. 51).
- **Empatia pedagógica:** Especialmente relevante em contextos formativos, onde o maestro deve adaptar a sua linguagem e métodos a músicos em diferentes fases de aprendizagem.

3.6.4. Casos práticos e reflexões

Na prática, maestros bem-sucedidos são aqueles que conseguem criar um espaço seguro e motivador, onde os músicos se sentem valorizados e compreendidos. Um exemplo paradigmático é o trabalho de Claudio Abbado, cuja abordagem colaborativa foi amplamente reconhecida pelos seus pares e músicos. Abbado evitava a autoridade autoritária, preferindo uma liderança baseada no respeito mútuo e na escuta ativa.

Outro caso ilustrativo - e o mais flagrante no que toca ao estudo de caso em leitura - é o das bandas filarmónicas portuguesas, onde o maestro desempenha frequentemente múltiplos papéis: professor, psicólogo, programador, relações-públicas e, claro, intérprete. A gestão das expectativas nestes contextos é particularmente desafiante, dado o carácter comunitário e voluntário dos músicos envolvidos. O maestro do século XXI é, mais do que nunca, um gestor de pessoas, de emoções e de visões artísticas. A sua função enquanto mediador e gestor de expectativas é determinante para o sucesso musical e humano do grupo. Reconhecer esta dimensão é essencial para a formação de maestros conscientes, éticos e preparados para os desafios da prática artística contemporânea.

3.7. O Ser Maestro e o Ser Professor: Competências cruzadas e complementaridade no contexto da Classe de Conjunto

O maestro e o professor de música são frequentemente percecionados como figuras distintas, associadas a espaços e papéis diferentes: o primeiro, à direção de agrupamentos musicais; o segundo, ao ensino individual ou coletivo em contexto escolar. No entanto, esta distinção é cada vez mais artificial e insuficiente. Em especial no ensino artístico especializado - e, em particular, na disciplina de Classe de Conjunto -, as funções de maestro e professor convergem, entrelaçam-se e tornam-se indissociáveis. Compreender essa interdependência é essencial para uma prática pedagógica e artística eficaz, coerente e significativa.

3.7.1. Competências do maestro e do professor: convergências e distinções

O maestro, tradicionalmente, é identificado como o líder de um agrupamento musical (orquestra, banda, coro, ensemble), responsável por interpretar, organizar, ensaiar e apresentar obras musicais com um grupo. As suas competências incluem:

- Competência gestual e técnica de direção;
- Compreensão profunda do repertório e das partituras;
- Gestão de ensaios e planeamento musical estratégico;

- Liderança artística e interpessoal, incluindo motivação e coesão do grupo;
- Comunicação não verbal e expressiva, essencial para uma interpretação partilhada;
- Gestão de expectativas e mediação de conflitos, conforme discutido anteriormente.

Já o Professor do ensino vocacional de música, por seu lado, assume um papel com um foco mais formativo e pedagógico. As suas competências incluem:

- Conhecimentos pedagógicos e didáticos (Fautley & Savage, 2011, p. 27);
- Capacidade de diagnóstico e avaliação do desenvolvimento musical dos alunos;
- Planeamento e diferenciação pedagógica;
- Criação de ambientes de aprendizagem seguros e motivadores;
- Competência relacional e empática com crianças e jovens em desenvolvimento (Hallam, 2010, p. 92);
- Capacidade de articulação curricular e compreensão do desenvolvimento musical a longo prazo.

Embora os contextos tradicionais destas figuras sejam diferentes, as competências são amplamente sobrepostas, sobretudo quando o maestro atua em contextos pedagógicos (como escolas ou conservatórios) e o professor assume a direção de grupos na disciplina de Classe de Conjunto.

3.7.2. A Classe de Conjunto: um espaço híbrido entre direção e pedagogia

A disciplina de Classe de Conjunto - presente no currículo do ensino artístico especializado em música - é o espaço onde as funções do maestro e do professor se fundem de forma mais explícita. Neste contexto, o docente é simultaneamente educador e diretor musical, assumindo responsabilidades que exigem competências de ambos os mundos.

Segundo as orientações curriculares da Direção-Geral da Educação (DGE, 2015), a Classe de Conjunto visa o desenvolvimento das competências de:

- Leitura e interpretação coletiva;
- Audição ativa e consciência polifónica;
- Afinação e equilíbrio sonoro em grupo;
- Disciplina coletiva e cooperação musical;
- Compreensão estilística e histórica do repertório;
- Expressão artística coletiva.

Para alcançar estes objetivos, o professor deve dominar tanto as ferramentas do ensino musical, como as ferramentas da direção de agrupamentos. Por exemplo, não basta corrigir a postura ou a afinação de um aluno - é necessário fazê-lo inserido no discurso musical global. Igualmente, não é suficiente marcar compassos ou entradas - é preciso compreender o percurso de aprendizagem de cada aluno em formação.

3.7.3. Competências específicas no contexto escolar

No contexto da Classe de Conjunto, destacam-se algumas competências específicas que integram as dimensões do ser maestro e do ser professor:

a) **Pedagogia da direção musical:** o docente precisa adaptar a sua direção à realidade dos alunos, muitas vezes inexperientes com leitura à primeira vista, com dificuldades técnicas ou com insegurança no contexto coletivo. Tal exige uma direção mais clara, pedagógica, pausada e explicativa, que se distinga da direção artística tradicional. Como afirma Neves (2017, p. 56), “o gesto do maestro em contexto escolar é também um gesto pedagógico”.

b) **Gestão do ritmo de aprendizagem:** o professor-maestro deve equilibrar a exigência artística com o respeito pelo ritmo individual de cada aluno. Isto requer planeamento flexível, feedback formativo, estratégias de diferenciação e momentos de apoio individualizados, mesmo num contexto coletivo.

c) **Fomento da autonomia musical:** uma das metas fundamentais da Classe de Conjunto é formar músicos autónomos e conscientes em contexto coletivo. Assim, o professor deve evitar o gesto excessivo e promover práticas como a escuta mútua, a discussão interpretativa, a análise partilhada de partituras e, sempre que possível, a improvisação e composição em grupo.

d) **Construção de um ambiente colaborativo:** enquanto maestro, o docente deve assegurar a disciplina e a organização do grupo. Enquanto professor, deve garantir um clima afetivo e motivacional positivo, baseado na confiança, no respeito mútuo e no prazer musical. Esta dimensão emocional é crítica no ensino artístico e pode determinar a continuidade ou abandono da prática musical por parte dos alunos.

3.7.4. Um exemplo prático: ensaio de uma peça com um ensemble juvenil

Imaginemos um professor a ensaiar uma peça com um grupo de alunos entre os 12 e os 15 anos, no contexto da Classe de Conjunto. Neste cenário, o docente precisa de:

- Planear os ensaios por objetivos técnicos e musicais (por exemplo: entrada simultânea, fraseado comum, afinação de quintas paralelas);
- Adequar o repertório ao nível técnico dos alunos, promovendo desafio, mas evitando frustração;
- Trabalhar a expressividade musical por via de metáforas, imagens ou elementos narrativos;
- Utilizar o gesto de forma clara, mas pedagógica - talvez parando frequentemente para explicar os sinais;
- Apoiar os alunos com dúvidas rítmicas, técnicas ou expressivas - não apenas enquanto grupo, mas considerando as dificuldades individuais;
- Gerir o grupo, promovendo respeito, escuta mútua e cooperação.

Neste processo, o professor não atua apenas como “regente”, mas como facilitador da aprendizagem coletiva, mobilizando competências musicais, psicológicas, pedagógicas e sociais.

A figura do professor de Classe de Conjunto é, na sua essência, um maestro-pedagogo. Este profissional precisa de articular a prática artística com a sensibilidade pedagógica, a autoridade gestual com a escuta ativa, o rigor musical com o respeito pelo processo de aprendizagem. Mais do que nunca, a formação inicial e contínua de docentes de música deve integrar estas dimensões híbridas, preparando-os para desempenharem este papel complexo, mas absolutamente fundamental na formação de músicos completos. Reconhecer e valorizar esta interseção entre ser maestro e ser professor é um passo decisivo para elevar a qualidade do ensino artístico, dignificar a profissão docente-musical e potenciar o crescimento humano e musical dos alunos em contexto coletivo.

3.8. Fatores que influenciam o trabalho colaborativo e cooperativo na Classe de Conjunto

O trabalho colaborativo e cooperativo constitui um dos pilares fundamentais da aprendizagem em grupo, particularmente no ensino da música em contexto escolar. A disciplina de Classe de Conjunto é um espaço privilegiado para o desenvolvimento destas competências sociais e musicais. Contudo, o sucesso do trabalho em grupo não depende apenas da intenção pedagógica do professor, mas sim de um conjunto complexo de fatores diretos e indiretos que condicionam o modo como os alunos interagem, aprendem e se desenvolvem coletivamente.

3.8.1. Compreensão do trabalho colaborativo e cooperativo

Embora muitas vezes usados como sinónimos, os termos colaboração e cooperação têm distinções relevantes no campo da pedagogia. Segundo Johnson & Johnson (1999, p. 72), cooperação refere-se à divisão de tarefas entre membros de um grupo que trabalham de forma coordenada para alcançar um objetivo comum. Por outro lado, a colaboração implica uma construção mais integrada, onde o conhecimento é construído de forma partilhada e contínua.

Na Classe de Conjunto, estes dois modos de trabalho estão presentes: há momentos em que os alunos cooperam para preparar secções específicas de uma obra, mas também momentos de colaboração profunda, onde se debatem decisões interpretativas, se desenvolve escuta ativa e se constrói uma identidade sonora comum.

3.8.2. Fatores que influenciam o trabalho em grupo

a) Fatores diretos

1. Clima de sala de aula e liderança do professor: o ambiente criado pelo professor é um fator determinante. Um clima de respeito, escuta, segurança emocional e abertura à participação facilita a cooperação e a colaboração entre os alunos (Dillenbourg, 1999, p. 12). A liderança do professor-maestro - assertiva, clara e empática - promove uma cultura de partilha e responsabilidade coletiva.
2. Organização do trabalho e estratégias pedagógicas: a forma como o professor organiza o ensaio e as tarefas de aprendizagem influencia diretamente a dinâmica de grupo. Estratégias como o trabalho em subgrupos, a rotação de funções (chefe de naipe, aluno responsável pela afinação, etc.) e a avaliação formativa participada são altamente eficazes para promover o envolvimento e a colaboração (Bennett, 2001, p. 44).
3. Competências de comunicação dos alunos: a capacidade de os alunos comunicarem entre si de forma eficaz - verbal e musicalmente - é essencial para a colaboração. A escuta ativa, a assertividade e o feedback construtivo são competências que podem e devem ser ensinadas e desenvolvidas (Hallam, 2010, p. 95).
4. Nível técnico e homogeneidade do grupo: grupos muito díspares em termos técnicos podem apresentar desafios à cooperação eficaz se não houver estratégias de diferenciação. Nestes casos, o professor deve garantir que todos têm um papel significativo, evitando a exclusão de alunos com menos experiência (Neves, 2017, p. 63).

b) Fatores indiretos

1. **Motivação intrínseca e pertença ao grupo:** o sentido de pertença é um dos principais motores da colaboração. Quando os alunos se sentem valorizados e integrados no grupo, estão mais dispostos a colaborar. Este sentimento é fortalecido através de objetivos comuns, celebração de sucessos e reconhecimento mútuo (Deci & Ryan, 2000, p. 68).
2. **Cultura institucional e apoio à interdisciplinaridade:** a valorização institucional do trabalho coletivo e da disciplina de Classe de Conjunto também influencia, ainda que indiretamente, a qualidade da colaboração. Uma escola que promove projetos integradores, concertos, intercâmbios e produções interdisciplinares está a criar condições estruturais para que o trabalho cooperativo seja mais efetivo (Hargreaves et al., 2002, p. 141).
3. **E de socialização musical:** o histórico de cada aluno em contextos de música em grupo - como bandas filarmónicas, coros ou ensembles informais - pode influenciar a sua predisposição para colaborar. Alunos com experiências positivas de socialização musical tendem a colaborar com maior facilidade (Pestana, 2012, p. 37).

3.8.3. Aplicação prática: estratégias para o professor de Classe de Conjunto

Para potenciar o trabalho colaborativo e cooperativo, o professor de Classe de Conjunto pode adotar diversas estratégias pedagógicas, como:

- Planeamento colaborativo de interpretações, onde os alunos contribuem com ideias sobre fraseado, dinâmica, articulação, entre outras ideias;
- Ensaios com rotação de liderança, permitindo que diferentes alunos assumam papel de líder em diferentes momentos de performance;
- Feedback entre pares, através de gravações e sessões de escuta crítica orientadas;
- Projetos temáticos ou interdisciplinares, que envolvam trabalho em grupo para além da performance (pesquisa de notas de programa e composição de programas são dois exemplos válidos);
- Criação de um código de conduta do grupo construído com os alunos que defina expectativas de comportamento colaborativo.

Estas práticas promovem não só o sucesso musical, mas também o desenvolvimento de competências sociais, de cidadania e de aprendizagem cooperativa, essenciais no século XXI (OECD, 2018). O trabalho colaborativo e cooperativo em Classe de Conjunto não ocorre de forma espontânea, mas resulta da ação intencional do professor e de um conjunto de fatores estruturais, relacionais e pedagógicos. Reconhecer e trabalhar estes fatores permite criar experiências de aprendizagem mais ricas, inclusivas e musicalmente

significativas. Mais do que ensinar música, a Classe de Conjunto ensina a estar com os outros através da música - e esse é um dos seus maiores valores.

4. Metodologia de Investigação

Para este estudo foram desenvolvidos questionários dirigidos a alunos com o objetivo de perceber e responder à problemática levantada pela seguinte questão: qual a importância da música de conjunto no desenvolvimento de competências de colaboração, cooperação e empatia nos alunos? Uma abordagem à orquestra de sopros e percussão do CRAM - Conservatório Regional de Artes do Montijo. O objetivo deste plano de investigação e as metodologias nele utilizadas visaram fornecer informações para o processo de ensino-aprendizagem sobre estratégias eficazes para promover competências sociais através da música de conjunto. Sugerir práticas educacionais baseadas nas evidências para maximizar o desenvolvimento de habilidades de colaboração, cooperação e empatia nos alunos através da participação em orquestras e grupos de música de conjunto foi outro dos objetivos a que se propôs este estudo. Visou igualmente aprofundar a compreensão sobre como a música de conjunto influencia positivamente o desenvolvimento das competências sociais dos alunos, contribuindo assim para o campo do ensino artístico especializado, fornecendo orientações práticas para professores e demais profissionais interessados neste tema.

4.1. Metodologia Qualitativa e Metodologia Quantitativa

Esta investigação adota uma abordagem qualitativa e quantitativa, centrada na compreensão aprofundada das dinâmicas interpessoais em contextos de prática musical coletiva, nomeadamente, na disciplina de Classe de Conjunto. A opção por uma metodologia qualitativa e quantitativa justifica-se pela natureza subjetiva, contextual e relacional dos fenómenos em estudo, como a empatia, a colaboração e a cooperação entre alunos e/ou entre alunos e professores. A investigação permite explorar percepções, atitudes, experiências e significados atribuídos pelos participantes, em vez de procurar generalizações estatísticas. Este paradigma valoriza a voz dos participantes, a observação do contexto e a interpretação crítica dos dados. A investigação segue o modelo de um estudo de caso incidindo sobre os alunos da Classe de Conjunto orquestra de sopros e percussão do Conservatório Regional de Artes do Montijo. O estudo de caso permite uma análise detalhada de fenómenos complexos em contextos reais, respeitando a sua singularidade e profundidade. Para a recolha de dados foi realizado um questionário online através da plataforma online Google Forms, aplicado durante o mês de julho de 2025 a cerca de 40 participantes. O questionário foi composto por questões de resposta fechada, escolha múltipla e de resposta aberta. A escolha desta plataforma para a realização deste estudo é de simples justificação:

tratando-se de jovens alunos, esta plataforma permite uma utilização simples e eficaz por parte dos inquiridos, permitindo recolher dados com maior eficácia.

A amostra é intencional, sendo composta por:

- Alunos que frequentam a orquestra de sopros e percussão (39 alunos participaram no estudo).

Os participantes foram selecionados com base em critérios como a disponibilidade, o envolvimento direto nas práticas musicais em grupo e consentimento informado.

4.2. Estrutura do Questionário

Através dos resultados alcançados com a pesquisa levada a cabo para este estudo, foi elaborado um inquérito com questões que visam três conceitos: colaboração, cooperação e empatia. Foram desenvolvidas questões utilizando a metodologia qualitativa e a metodologia quantitativa, o que permitiu o alcance de resultados mais concretos e objetivos. As questões centrais foram divididas da seguinte forma:

- Bloco Inicial
- Bloco A: Cooperação.
- Bloco B: Colaboração.
- Bloco C: Empatia.
- Bloco D: Sugestões/Questões de resposta aberta.

Para as afirmações presentes no Bloco A – Cooperação, Bloco B – Colaboração e Bloco C – Empatia, as opções de resposta apresentadas foram as seguintes: *“Discordo totalmente”*, *“Discordo”*, *“Não concordo nem Discordo”*, *“Concordo”* e *“Concordo Totalmente”*. Estas opções de resposta foram escolhidas por corresponderem à escala de Likert de cinco pontos, amplamente utilizada em questionários de natureza educacional e pedagógica.

Esta escala permite que os inquiridos expressem o seu grau de concordância em relação a uma determinada afirmação, indo de uma posição totalmente negativa até uma totalmente positiva, incluindo ainda uma opção neutra (*“Não concordo nem discordo”*), que serve para registar situações em que os participantes não têm opinião formada ou não se identificam totalmente com nenhuma das extremidades da escala.

No contexto dos itens analisados, esta tipologia de resposta revela-se particularmente adequada, uma vez que possibilita medir com maior sensibilidade

e a perceção dos alunos sobre as dimensões em estudo e em investigação nesta dissertação. Permite, por exemplo, identificar não só apenas se os alunos concordam ou discordam, mas também a intensidade dessa concordância, algo essencial para compreender o grau de compromisso individual e coletivo no funcionamento da orquestra. Além disso, esta escala facilita o tratamento estatístico dos dados, permitindo a análise de tendências, a comparação entre diferentes dimensões e a identificação de padrões de resposta. A sua utilização garante, assim, uma maior fiabilidade e consistência na interpretação dos resultados obtidos.

4.2.1. Estrutura do Questionário: Bloco Inicial

O bloco inicial pretende obter dados gerais de estatística como a idade, o género e o grau que cada aluno frequenta no conservatório, assim como a sua distribuição pelos diferentes instrumentos que compõem a orquestra. Estes dados permitem traçar o perfil dos participantes, fornecendo uma descrição clara do grupo em estudo. É essencial conhecer a distribuição etária, a diversidade de género, o nível de escolaridade e a distribuição por instrumentos para garantir que os resultados possam ser corretamente contextualizados e compreendidos.

Foi ainda colocado no bloco inicial o seguinte conteúdo: *“Consideras a disciplina de Orquestra de Sopros e Percussão importante para o teu percurso no Conservatório?”* (podendo os alunos assinalar uma das seguintes opções: nada importante, pouco importante, importante e muito importante). Depois da questão levantada, os alunos são convidados a responder ao seguinte ponto: *“Indica os motivos pelos quais consideras a Orquestra de Sopros e Percussão importante ou muito importante para o teu percurso no Conservatório.”* As opções de resposta são as seguintes, devidamente justificadas:

- *“A Orquestra é uma disciplina fundamental para a minha formação enquanto instrumentista”*: Esta opção avalia a perceção dos alunos sobre o papel estruturante da orquestra no desenvolvimento técnico e interpretativo individual, permitindo identificar se os alunos reconhecem a prática coletiva como parte essencial da sua formação musical;

- *“Considero que é muito benéfico pertencer a uma orquestra para perceber o seu funcionamento”*: este ponto procura compreender até que ponto os alunos reconhecem o valor funcional da orquestra, isto é, a aprendizagem sobre hierarquia, disciplina, papéis individuais e coletivos. Esta perceção contribui para a preparação futura enquanto músicos inseridos em ensembles maiores e de outra índole (profissionais ou não);

- “Consigo interagir com os meus colegas de uma forma dinâmica e positiva”: este ponto pretende fazer referência à dimensão social da prática musical coletiva, centrada na colaboração e na construção de relações interpessoais saudáveis. Esta opção avalia o papel da orquestra como espaço de socialização e partilha de experiências;
- “*Sinto que consigo dar um contributo muito positivo para o trabalho realizado na disciplina de orquestra*”: Relaciona-se com a perceção da participação ativa, permitindo perceber se os alunos se sentem valorizados no grupo e se reconhecem o impacto do seu contributo individual no resultado coletivo;
- “*É a minha disciplina preferida*”: esta resposta procura avaliar o nível de motivação e de envolvimento emocional dos alunos para com a disciplina, um dado fundamental para perceber o papel da orquestra na satisfação e fidelização dos alunos ao ensino artístico;
- “*Sinto facilidade em tocar o repertório proposto para os concertos que realizamos*”: este ponto pretende analisar a perceção da competência técnica e adequação do repertório, avaliando se os desafios musicais propostos estão de acordo com o nível dos alunos e se contribuem para o equilíbrio entre dificuldade e motivação;
- “*Gosto das músicas que tocamos*”: este ponto de opção explora a dimensão do gosto musical e da motivação intrínseca. O repertório é uma variável fundamental para o envolvimento dos alunos, e esta opção ajuda a avaliar até que ponto a seleção de obras é atrativa e significativa para todos os alunos.
- “*Considero a disciplina importante porque assim conheço mais músicas*”: neste ponto final pretende-se perceber se os alunos reconhecem a orquestra como espaço de partilha sobre informação de repertório e de cultura musical, funcionando como uma via de contacto com diferentes estilos, géneros e épocas musicais.

As opções apresentadas procuram captar diferentes dimensões da relevância da disciplina de orquestra no percurso dos alunos. A primeira destaca o papel da orquestra na formação técnica e artística dos alunos, enquanto a segunda valoriza a compreensão do funcionamento da orquestra. As opções relacionadas com a interação e o contributo individual refletem a importância da cooperação, colaboração e responsabilidade coletiva. Já as opções “*É a minha disciplina preferida*”, “*Gosto das músicas que tocamos*” e “*Sinto facilidade em tocar o repertório*” abordam a motivação intrínseca, gosto pessoal e desafio musical adequado às expectativas dos alunos. Por fim, a opção “*Conheço mais músicas*” reforça o papel da orquestra na ampliação do repertório e enriquecimento cultural dos alunos.

4.2.2. Estrutura do Questionário: Bloco A – Cooperação

No Bloco A - Cooperação, as afirmações apresentadas procuram avaliar diferentes dimensões do envolvimento dos alunos no trabalho realizado em orquestra.

Afirmação 1: *“Eu cumpro as minhas responsabilidades na orquestra para contribuir para o sucesso coletivo.”* Esta afirmação pretende medir o grau de responsabilidade individual e a consciência de que o desempenho de cada aluno influencia diretamente o resultado global do grupo. Foca-se, portanto, na perceção do compromisso para com o coletivo e no reconhecimento da importância do trabalho de todos que caracteriza a prática musical em conjunto.

Afirmação 2: *“Sinto que o meu esforço individual é valorizado pelos colegas e pelo maestro.”* Esta afirmação tem como objetivo avaliar se os alunos entendem o reconhecimento e valorização do seu contributo por parte dos seus pares e da figura de liderança que é o professor. A importância deste item reside na ligação entre motivação intrínseca e reconhecimento social, aspetos que reforçam o sentimento de pertença e a coesão do grupo.

Afirmação 3: *“Quando um colega tem dificuldades, ofereço-me para ajudar.”* Esta afirmação está orientada para aferir a predisposição dos alunos para a entreatuda e solidariedade. Permite compreender até que ponto a cooperação é entendida como prática ativa, baseada na partilha de conhecimentos, no apoio mútuo e na construção de soluções conjuntas para superar dificuldades.

Afirmação 4: *“Os ensaios são momentos em que todos colaboram para encontrar soluções musicais.”* Esta afirmação procura avaliar a perceção dos alunos acerca do clima nos ensaios. Procura igualmente comprovar se o ensaio é entendido como um espaço pouco dinâmico, apenas focado nas informações do professor, ou se é valorizado como um momento de construção cooperativa, onde todos os elementos participam ativamente na procura de soluções interpretativas e musicais.

4.2.3. Estrutura do Questionário: Bloco B – Colaboração

No Bloco B - Colaboração, foram apresentadas as seguintes afirmações:

Afirmação 1: *“Tomo atenção ao que os outros colegas tocam para me integrar melhor no conjunto.”* Esta afirmação avalia a escuta ativa e a capacidade de adaptação dos alunos em contexto no trabalho de orquestra. Na música de conjunto, não basta executar corretamente a sua própria parte - é essencial ouvir os outros para garantir afinação, equilíbrio e coesão. Ao incluir esta afirmação,

procura-se perceber se os alunos têm consciência da importância de ouvir e de reagir ao que acontece ao seu redor.

Afirmção 2: *“Quando surgem divergências musicais, procuro resolver os problemas em conjunto com os colegas.”* Esta afirmação foca-se na resolução colaborativa de conflitos. Em qualquer prática musical coletiva (orquestra, coro, música de câmara), surgem divergências de interpretação ou dificuldades técnicas. Avaliar a forma como os alunos lidam com essas situações é fundamental para compreender se veem os problemas como uma responsabilidade apenas do professor ou se assumem um papel ativo na procura de soluções conjuntas.

Afirmção 3: *“A colaboração entre os membros do meu naipe (e entre naites) é eficaz.”* Esta afirmação pretende medir a perceção dos alunos sobre a qualidade da colaboração interna do grupo. Ao distinguir entre colaboração dentro e fora do seu naipe, é possível identificar até que ponto existe coesão e eficácia no trabalho do coletivo.

Afirmção 4: *“O Professor incentiva a colaboração entre os alunos durante os ensaios.”* Aqui, o objetivo é avaliar o papel do professor como mediador. A colaboração não surge de forma espontânea em todos os contextos: exige uma intencionalidade pedagógica por parte do professor responsável. Com esta afirmação procura-se compreender se os alunos reconhecem no professor uma figura que promove a interação, a partilha de responsabilidades e o trabalho em equipa, incentivando uma prática coletiva mais autónoma e participativa.

4.2.4. Estrutura do Questionário: Bloco C – Empatia

O Bloco C – Empatia, debruçou-se sobre cinco afirmações, sendo elas as seguintes:

Afirmção 1: *“Tento perceber como os meus colegas se sentem durante os ensaios e durante os concertos.”* – esta afirmação pretende medir a capacidade de reconhecer emoções nos outros e de ter atenção ao estado emocional coletivo, algo fundamental para a coesão e para a comunicação não verbal em contexto de orquestra.

Afirmção 2: *“Quando um colega está nervoso ou inseguro sobre o que estamos a tocar na orquestra, procuro apoiá-lo.”* – avalia a disponibilidade para ajudar em momentos de fragilidade, reforçando a ideia de empatia como ação prática.

Afirmção 3: *“Consigo adaptar a minha forma de tocar ao estilo e às necessidades do grupo.”* – esta afirmação aborda a dimensão musical da

empatia, isto é, a capacidade de ajustar a interpretação individual às exigências coletivas, algo essencial para questões tão importantes como afinação, fraseado e outros pontos importantes do trabalho em orquestra.

Afirmção 4: *“Sinto que há respeito mútuo entre os membros da orquestra.”* – esta afirmação reflete a dimensão relacional da empatia, baseada no reconhecimento do outro como parte integrante do processo e na construção de um ambiente saudável de interações.

Afirmção 5: *“Considero importante criar um bom ambiente emocional na orquestra.”* – avalia a consciência dos alunos sobre a importância da empatia como valor estruturante, capaz de influenciar diretamente a qualidade artística e a experiência de aprendizagem.

4.2.5. Estrutura do Questionário: Bloco D – Sugestões/Questões de resposta aberta

A inclusão de três perguntas no campo de resposta aberta do questionário tem uma fundamentação pedagógica e metodológica clara, pois permitem aceder a dimensões subjetivas e experienciais que dificilmente seriam captadas apenas através de perguntas de resposta fechada.

A primeira questão, *“Que estratégias achas mais eficazes para promover o trabalho em equipa na orquestra?”*, procura recolher a perceção dos alunos sobre práticas concretas que favorecem a cooperação, dando-lhes voz ativa na identificação de metodologias e dinâmicas que consideram mais produtivas. Permite ainda recolher sugestões que podem contribuir para a melhoria das práticas pedagógicas no futuro, valorizando o olhar crítico e reflexivo dos próprios alunos.

“Descreve uma situação em que sentiste que a empatia ou a colaboração melhoraram o desempenho do grupo ou que ajudaram a melhorar o teu desempenho.”, é a segunda pergunta deste bloco. Pretende explorar experiências vividas pelos alunos, incentivando a reflexão sobre episódios concretos que evidenciem o impacto da colaboração e da empatia na prática musical. O relato de situações pessoais fornece dados qualitativos ricos, que ajudam a compreender como os conceitos de cooperação e empatia se manifestam de forma prática no contexto da orquestra.

Por último, *“Que papel achas que o Professor deve ter no incentivo à cooperação entre os alunos?”* é a questão que procura avaliar as expectativas e perceções dos alunos relativamente ao papel do professor enquanto mediador e facilitador da colaboração. Ao permitir que os alunos expressem a sua visão, esta pergunta

recolhe dados importantes para compreender de que forma a liderança pedagógica é percebida e que estratégias docentes são mais valorizadas no processo de trabalho em grupo.

4.3. Técnica de recolha de dados

Para a recolha de dados empíricos desta investigação foi elaborado um questionário composto por dois tipos de itens: perguntas de escolha múltipla, de opção de resposta e questões abertas usando o método qualitativo e quantitativo. As questões de escolha múltipla e opção de resposta permitiram obter indicadores quantitativos sobre as percepções e práticas dos inquiridos, garantindo simultaneamente maior rapidez e uniformidade na resposta; as questões abertas, por sua vez, proporcionaram espaço para que os participantes exprimissem livremente opiniões, experiências e sugestões relacionadas com o tema em estudo. O questionário foi administrado de forma anónima, assegurando o respeito pela confidencialidade e pela ética na investigação, e constituiu o principal instrumento de recolha de informação para a análise subsequente dos dados quantitativos e qualitativos. A investigação respeitou os princípios da ética em investigação com seres humanos:

- Foi obtido consentimento informado pelos encarregados de educação dos alunos participantes: foi partilhado com todos os encarregados de educação um e-mail contendo o link com o questionário, o qual só seria partilhado e preenchido com e pelos alunos que obtivessem autorização dos seus encarregados de educação para o efeito;
- Foi garantido anonimato dos dados e confidencialidade das respostas;
- Aos participantes foi reservado o direito de se retirarem a qualquer momento da investigação, sem prejuízo.

Embora as investigações quantitativas e qualitativas não visem a generalização, serão assegurados critérios de credibilidade, triangulação e coerência metodológica.

5. Análise dos resultados

5.1. Análise dos resultados: Bloco Inicial

A análise do bloco inicial do questionário aplicado aos estudantes da Orquestra de Sopros e Percussão do Conservatório Regional de Artes do Montijo focou-se nas percepções dos alunos sobre a importância da música de conjunto na promoção da colaboração, cooperação e empatia, sobretudo, no trabalho que

realizaram ao longo de todo o ano letivo. O questionário, composto por questões de escolha múltipla e por perguntas abertas, reuniu respostas de 39 participantes.

A amostra revelou uma idade média de 14,8 anos, variando entre 11 e 17 anos, com predomínio de adolescentes entre os 14 e os 17 anos. A distribuição por género foi equilibrada: 20 raparigas e 19 rapazes, o que confere representatividade semelhante para ambos os sexos.

A elaboração do questionário procurou ter em conta o uso de uma linguagem simples e acessível para que a compreensão do mesmo fosse alcançável por todos os alunos participantes.

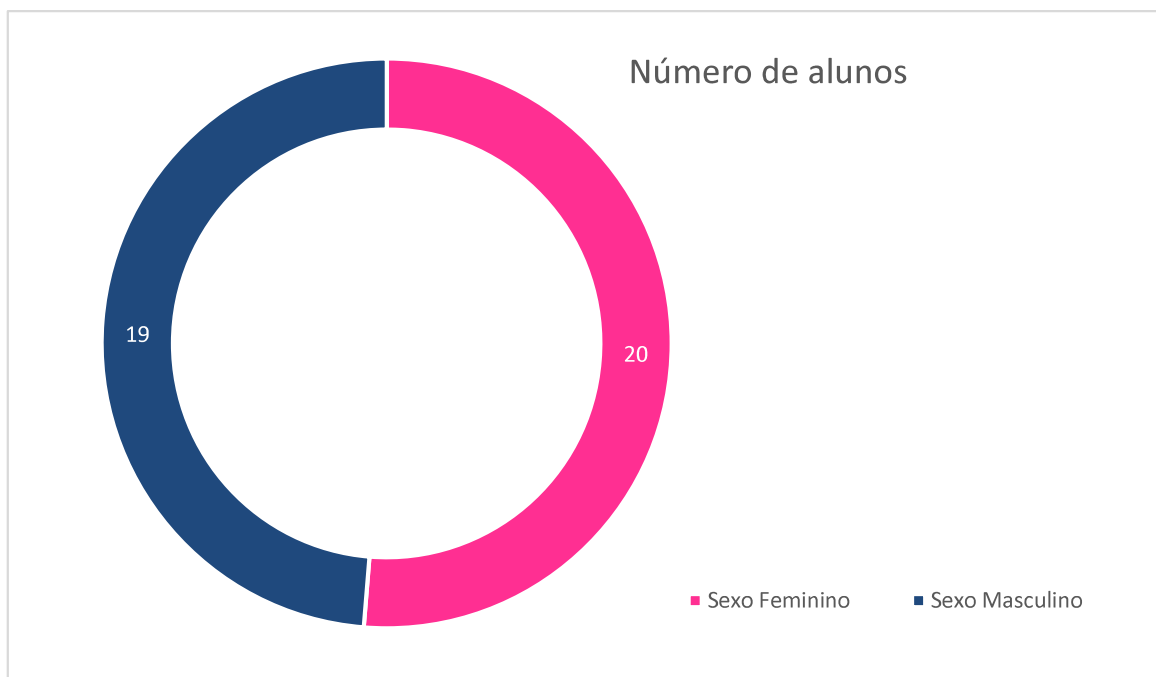


Gráfico 1 – Distribuição dos alunos por género

A distribuição de sexos entre os 39 participantes do estudo é muito equilibrada: 20 são do sexo feminino e 19 são do sexo masculino. O gráfico mostra duas barras de altura semelhante, o que indica paridade entre os grupos. Essa distribuição equitativa permite analisar os efeitos da música de conjunto na colaboração, cooperação e empatia sem que a amostra seja enviesada pela predominância de um dos sexos. Em síntese, a quase paridade entre rapazes e raparigas fortalece a robustez metodológica da investigação e abre caminho para análises comparativas que poderão enriquecer a compreensão sobre a influência da música de conjunto no desenvolvimento socio-emocional de alunos de diferentes géneros.

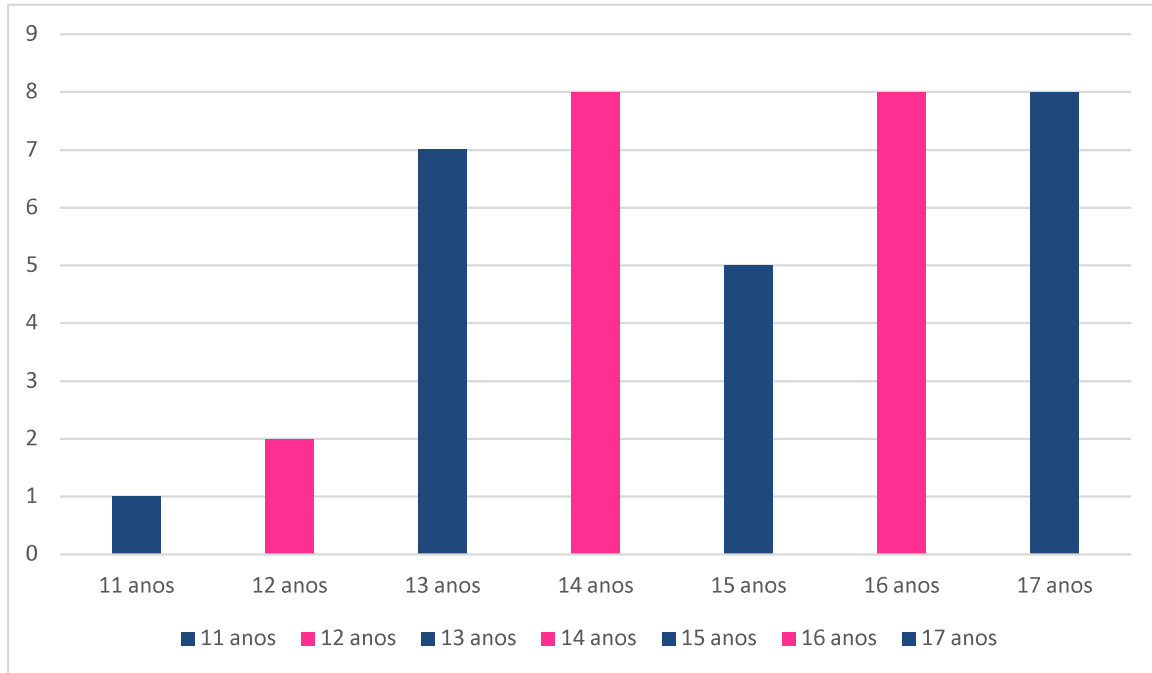


Gráfico 2 - idade dos alunos participantes no estudo

A maior parte da amostra situa-se entre os 14 e os 17 anos e apenas 7% pertencem ao escalão entre os 11 e os 12 anos. As idades de 14, 16 e 17 são as mais frequentes, o que revela uma predominância de adolescentes de médio a final de ciclo. Esta distribuição indica que a investigação é sobretudo representativa de jovens no limiar da puberdade e da adolescência, cujos níveis de maturidade socio-emocional e cognitiva tendem a ser mais desenvolvidos. Deste modo, o predomínio de jovens entre os 14 e os 17 anos sugere que o resultado tenderá a refletir o impacto da música de conjunto em estudantes com alguma maturidade emocional e cognitiva já consolidada.

Estes participantes podem beneficiar mais rapidamente das experiências de colaboração, cooperação e empatia proporcionadas pela classe de conjunto e servir de modelos para os colegas mais novos. Contudo, a reduzida representação de alunos entre os 11 e os 12 anos limita a generalização das conclusões para idades mais baixas; por isso, futuras investigações poderiam incorporar mais participantes mais jovens para verificar se os efeitos observados se mantêm ao longo das diferentes etapas do desenvolvimento.

O gráfico 3 evidencia que a maioria dos 39 alunos toca, como seria expectável, instrumentos de sopro e de percussão. Nos instrumentos de madeira, a flauta é o instrumento mais representado (8 alunos), seguida do saxofone, clarinete e oboé (com 5 alunos cada). Os instrumentos de metal (como trombone e trompa) e os de tessitura grave estão menos representados, destacando-se apenas três trombones, duas trompas e um contrabaixo de cordas, já na família dos

instrumentos de corda. A secção de percussão conta com quatro elementos, e há três alunos de eufónio e de fagote.

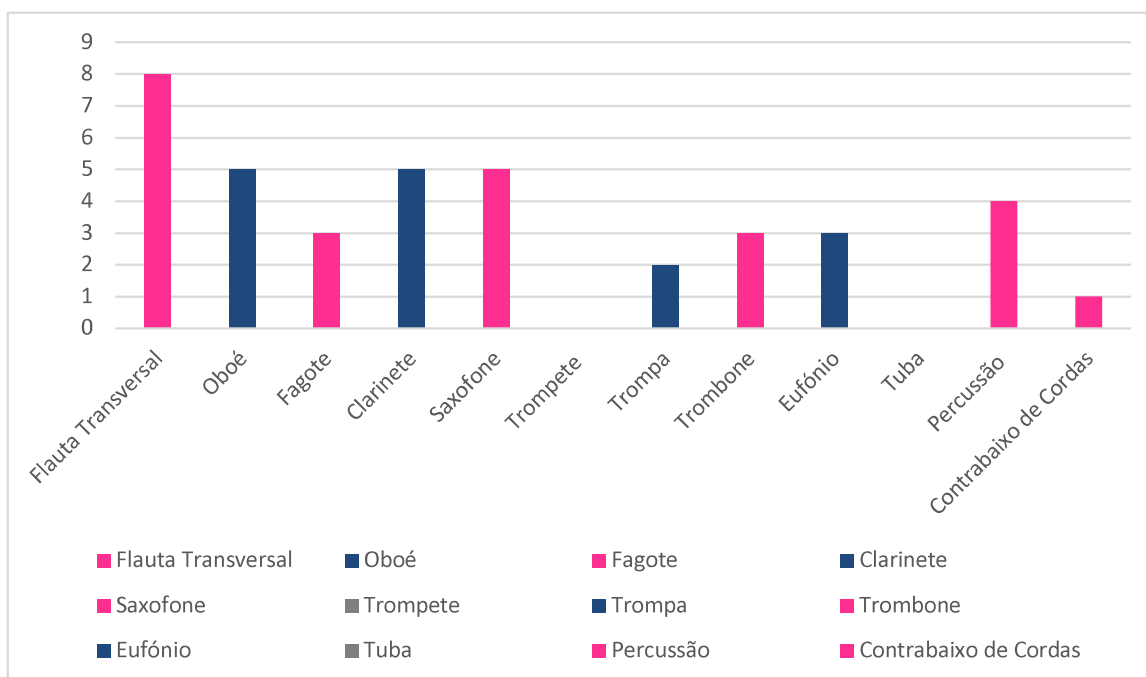


Gráfico 3 - Distribuição dos alunos por Instrumento

Esta distribuição revela uma predominância de instrumentos com funções melódicas e de acompanhamento, enquanto o número reduzido de instrumentos graves indica um núcleo harmónico mais estreito. Do ponto de vista das questões em estudo, esta composição instrumental exige dos alunos um elevado nível de escuta e de coordenação para equilibrar a sonoridade da orquestra, uma vez que o grupo se encontra com falta de equilíbrio devido à falta de alunos em maior número em determinados instrumentos, pois alguns naipes são muito mais numerosos do que outros.

Trabalhar em conjunto nesta configuração reforça a necessidade de cooperação e empatia: os alunos de flauta, por exemplo, precisam de ajustar dinâmicas e articulações para não sobrepor os colegas menos numerosos, enquanto os instrumentistas de metais e percussão devem comunicar eficazmente para sustentar a base rítmica e harmónica.

A distribuição dos graus frequentados pelos alunos (gráfico 4) mostra que a maioria dos participantes se encontra nos níveis intermédios do percurso musical. O grau 4 é o mais representado (11 alunos), seguido dos graus 5, 6 e 7, cada um com 7 alunos. Há apenas um estudante no grau 2 e um no grau 8, e cinco alunos no grau 3. Esta concentração nos graus médios sugere que a maioria dos jovens da Orquestra de Sopros e Percussão já superou o nível inicial de aprendizagem, possuindo competências técnicas suficientes para participar de forma ativa em repertório de conjunto, mas ainda se encontra numa fase formativa em que a

colaboração e a partilha de experiências têm um impacto significativo no desenvolvimento musical e pessoal. A diversidade de graus, apesar de menos equilibrada nas extremidades, proporciona um contexto de entreaajuda entre alunos com diferentes níveis de experiência, reforçando a importância da cooperação e da empatia no ambiente de trabalho da orquestra.

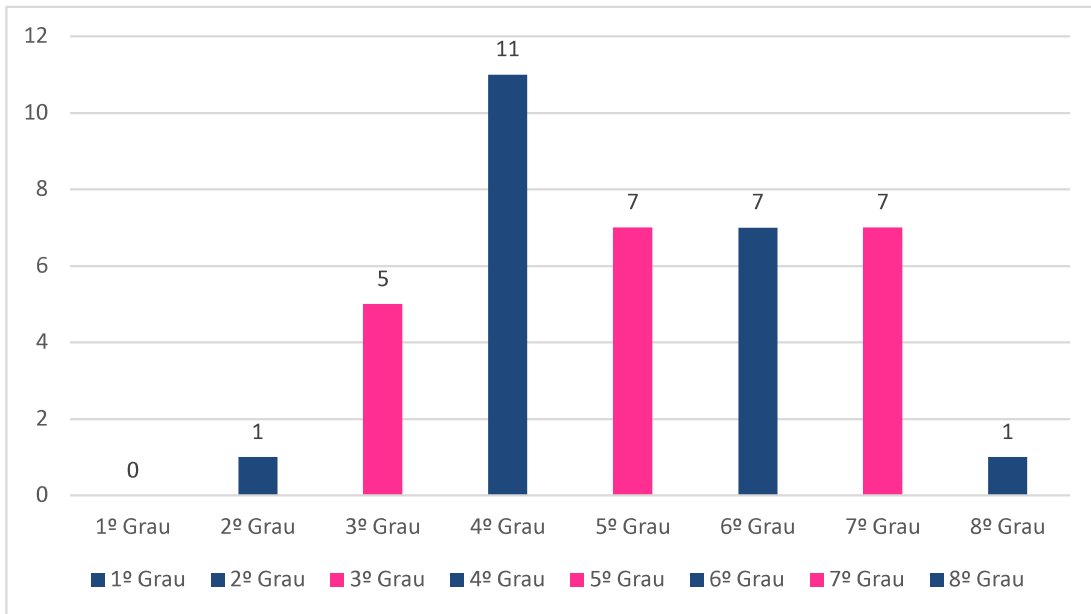


Gráfico 4 - Distribuição dos alunos pelo grau que frequentam

No questionário realizado, os alunos foram convidados a avaliar a importância da disciplina de Orquestra de Sopros e Percussão para o seu percurso no Conservatório (gráfico 5).

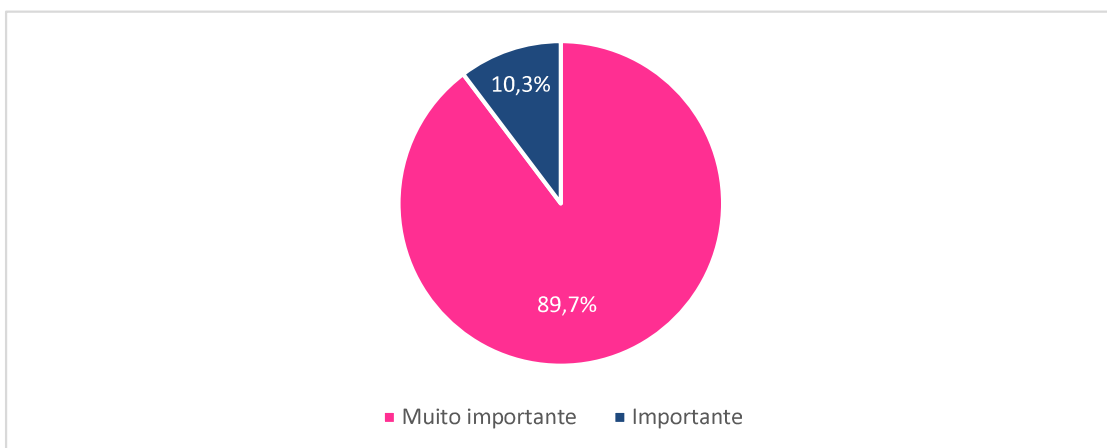


Gráfico 5 - Análise de respostas à pergunta "Consideras a disciplina de Orquestra de Sopros e Percussão importante para o teu percurso no Conservatório?"

Os resultados revelaram um consenso quase absoluto: 89,7 % dos participantes classificaram a disciplina como "muito importante" e os restantes 10,3 %

consideraram-na “importante”. Nenhum dos inquiridos a julgou como “pouco importante” ou “nada importante”. Este resultado evidencia que a prática de música de conjunto é amplamente reconhecida pelos próprios alunos como um elemento essencial da sua formação artística. A elevada percentagem de respostas “muito importante” sustenta a premissa central do estudo de que a disciplina de classe de conjunto não só desenvolve competências técnicas, mas também contribui de forma decisiva para o crescimento pessoal, a motivação e a experiência académica destes jovens músicos.

No ponto seguinte do questionário, “*Indica os motivos pelos quais consideras a Orquestra de Sopros e Percussão importante ou muito importante para o teu percurso no Conservatório*”, os alunos podiam selecionar várias opções de resposta, opções essas que eram escolhidas consoante as verdadeiras perceções dos alunos.



Gráfico 6 - Análise das opções escolhidas pelos alunos em relação à afirmação “Indica os motivos pelos quais consideras a Orquestra de Sopros e Percussão importante ou muito importante para o teu percurso no Conservatório.”

A análise dos resultados revela uma percepção geralmente positiva dos estudantes relativamente à disciplina de Orquestra, embora com algumas fragilidades significativas. Os valores mais elevados surgem nos campos que se relacionam com o papel da orquestra na formação do instrumentista (76,9%) e com a capacidade de interação dinâmica e positiva entre colegas (76,9%), o que demonstra que os alunos reconhecem a importância pedagógica da prática da música de conjunto e valorizam a componente social do trabalho em conjunto. Também a ideia de que pertencer a uma orquestra é benéfico para compreender o seu funcionamento (71,8%) e o gosto pelas músicas interpretadas (71,8%) reforçam esta visão positiva.

No entanto, há indicadores que revelam algumas dificuldades. Destaca-se o facto de apenas 17,9% dos alunos sentirem facilidade em tocar o repertório proposto, o que aponta para a existência de um fosso entre as competências técnicas atuais dos estudantes e as exigências das obras escolhidas. Esta percepção poderá estar também associada à baixa percentagem de alunos que afirmam que a orquestra é a sua disciplina preferida (41%) e ao valor reduzido relativamente ao contributo positivo que sentem dar ao grupo (38,5%). Ou seja, a dificuldade técnica pode estar a afetar a percepção de autoeficácia e a motivação dos alunos em relação à disciplina. Por outro lado, a disciplina é reconhecida como um meio relevante de ampliar o conhecimento musical (51,3%), ainda que este valor se situe abaixo das dimensões mais ligadas ao funcionamento coletivo. Isto pode indicar que, embora a orquestra seja vista sobretudo como um espaço de experiência prática e social, o seu contributo para o enriquecimento do repertório pessoal dos alunos não é tão valorizado, o que pode ser justificado pelo entendimento que os alunos atribuem ao trabalho realizado.

Em síntese, os resultados obtidos através das escolhas dos alunos evidenciam que a orquestra é entendida como parte fundamental para a formação musical e para o desenvolvimento das competências de trabalho em grupo, mas também sugerem que existe uma necessidade de ajustar o repertório às capacidades dos estudantes.

5.2. Análise dos resultados: Bloco A - Cooperação

Vejamos agora os resultados obtidos em relação primeiro ponto, “*Eu cumpro as minhas responsabilidades na orquestra para contribuir para o sucesso coletivo*”.

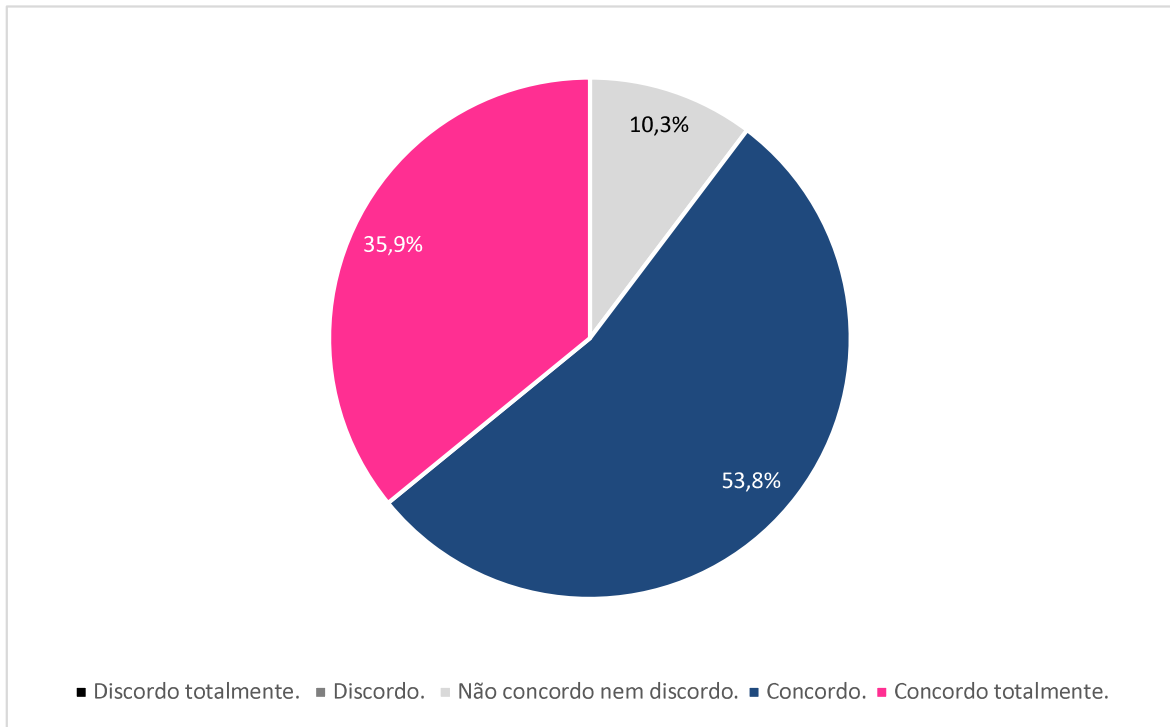


Gráfico 7 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “Eu cumpro as minhas responsabilidades na orquestra para contribuir para o sucesso coletivo.”

Os resultados evidenciam que a totalidade dos participantes reconhece, em maior ou menor grau, a importância de cumprir as suas responsabilidades – por isso não existem respostas em “*Discordo totalmente*” ou “*Discordo*”. A maioria posiciona-se de forma positiva: 53,8% concordam e 35,9% concordam totalmente, totalizando 89,7% de respostas favoráveis. Apenas 10,3% revelam uma postura neutra (“*Não concordo nem discordo*”), o que pode indicar uma perceção menos clara ou um envolvimento menos consciente com a dimensão coletiva.

Estes dados revelam que os alunos veem o cumprimento das suas tarefas individuais como um ato de cooperação indispensável para o funcionamento e sucesso da disciplina de classe de conjunto. A cooperação surge aqui não apenas como colaboração ocasional, mas como responsabilidade partilhada e pela maioria.

Do ponto de vista pedagógico, esta tendência é particularmente significativa: mostra que a prática orquestral contribui para o desenvolvimento de competências sociais e colaborativas, essenciais para qualquer contexto musical coletivo. Além disso, o elevado grau de concordância sugere que os estudantes

compreendem que a sua performance individual não tem apenas impacto pessoal, mas influencia diretamente o resultado global do grupo.

Para a segunda afirmação do Bloco A – Cooperação deste questionário, “*Sinto que o meu esforço individual é valorizado pelos colegas e pelo maestro*”, as respostas foram assinaladas pelos alunos da seguinte forma:

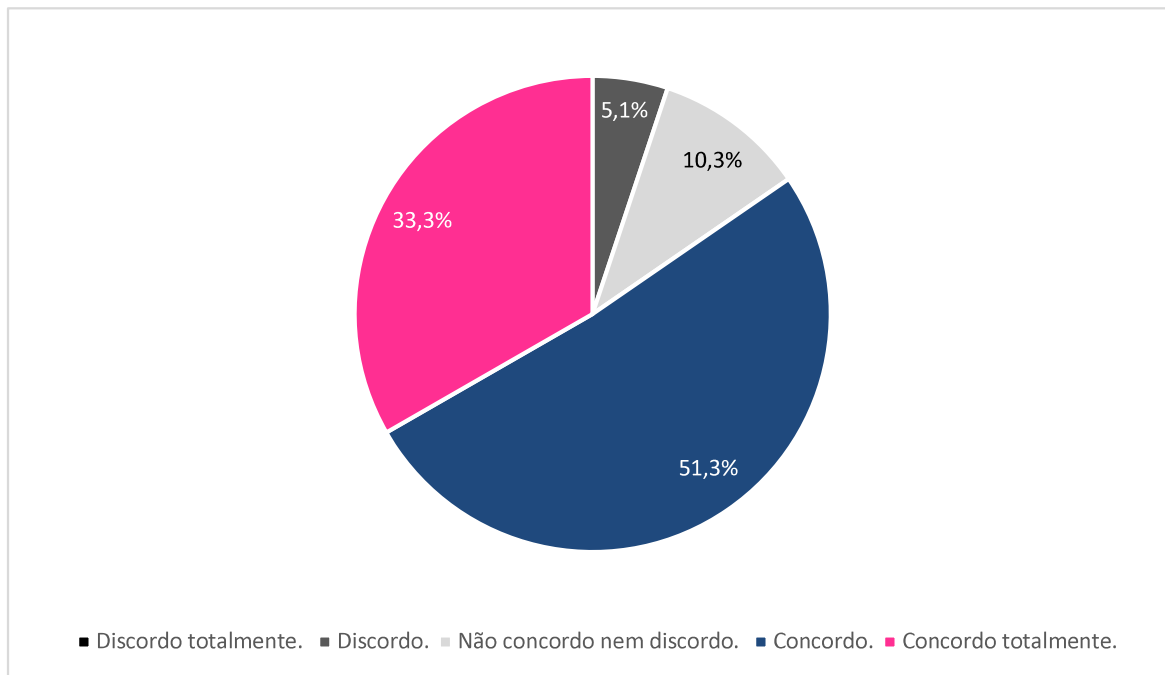


Gráfico 8 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “Sinto que o meu esforço individual é valorizado pelos colegas e pelo maestro.”

Os resultados mostram uma avaliação maioritariamente positiva: 51,3% dos alunos concordam e 33,3% concordam totalmente, totalizando 84,6% de respostas favoráveis. Apenas 5,1% discordam e 10,3% mantêm-se neutros. Não houve respostas em “*Discordo totalmente*”, o que indica que os alunos, no geral, se sentem reconhecidos e valorizados. No âmbito da cooperação, estes dados são muito relevantes. A valorização do esforço individual é um fator essencial para a manutenção da motivação e para a coesão do grupo: quando cada aluno sente que o seu contributo é reconhecido, tende a investir mais na sua própria preparação e no compromisso para com o coletivo. Além disso, o reconhecimento por parte do professor tem um papel estruturante, funcionando como incentivo para a participação ativa e criando um ambiente onde o trabalho colaborativo é reforçado por validação externa.

A existência de uma pequena percentagem de respostas discordantes (5,1%) e neutras (10,3%) pode, contudo, indicar que alguns alunos não sentem de forma tão clara esse reconhecimento, o que pode afetar a perceção de justiça ou de pertença no grupo. Este ponto merece atenção, uma vez que a cooperação não

depende apenas do cumprimento das responsabilidades individuais, mas também de uma rede de reconhecimento e valorização que sustenta a confiança mútua.

Em suma, os dados revelam que a maioria dos estudantes percebe que o seu esforço é reconhecido e valorizado, o que constitui um pilar fundamental da cooperação na orquestra. Essa percepção positiva reforça a motivação individual e contribui para uma cultura coletiva de empenho e respeito mútuo, essenciais para o sucesso do trabalho em conjunto.

“Quando um colega tem dificuldades, ofereço-me para ajudar”, foi a terceira afirmação do primeiro bloco proposto pelo questionário. Eis os resultados obtidos:

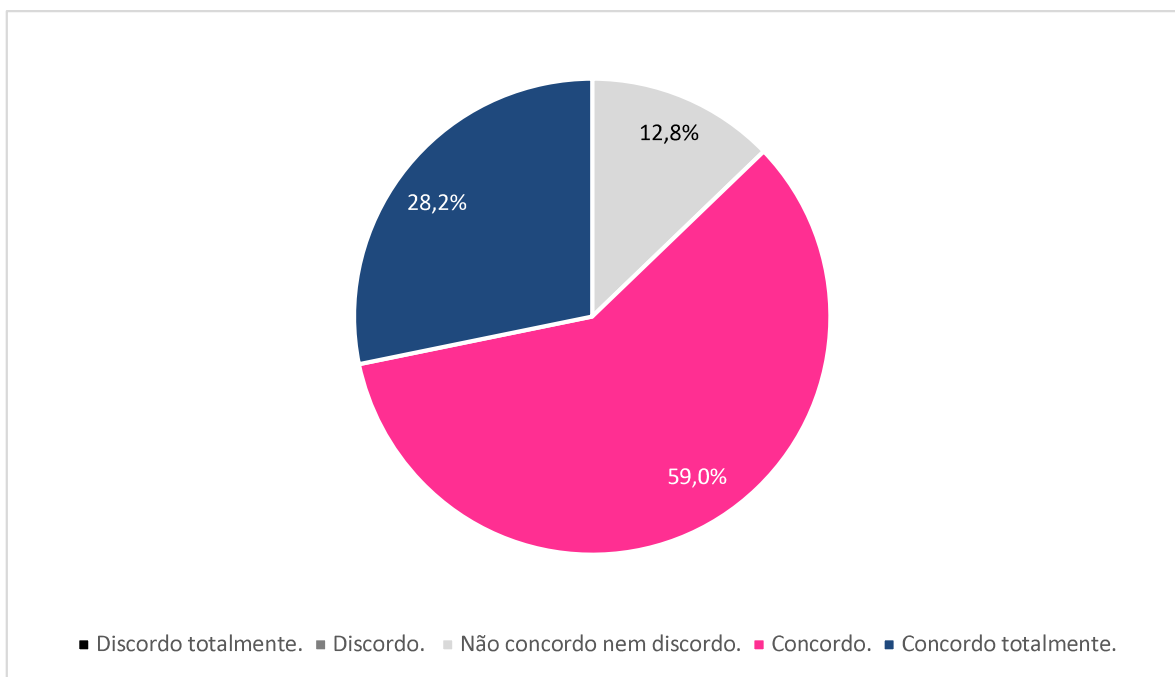


Gráfico 9 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “Quando um colega tem dificuldades, ofereço-me para ajudar.”

Os resultados revelam aqui nesta questão uma tendência fortemente positiva: 59% concordam e 28,2% concordam plenamente, totalizando 87,2% de respostas favoráveis. Não se registam respostas negativas (“Discordo” ou “Discordo totalmente”), o que demonstra que não existe resistência evidente por parte dos alunos à cooperação. Apenas 12,8% optaram pela neutralidade, o que pode indicar indecisão ou menor envolvimento em situações de apoio direto. Do ponto de vista da cooperação estes dados são muito significativos: mostram de forma clara que a maioria dos alunos não encara a prática em orquestra apenas como um exercício individual, mas como uma experiência coletiva de aprendizagem, em que a entreajuda tem um papel essencial. Esta predisposição para apoiar os colegas contribui para criar um ambiente colaborativo e solidário, favorecendo não só a coesão do grupo, mas também o crescimento técnico e emocional dos alunos.

A inexistência de respostas negativas reforça a ideia de que, no seio da orquestra, existe um espírito de entreajuda consolidado. No entanto, a percentagem de respostas neutras sugere que poderá haver espaço para desenvolver ainda mais estratégias pedagógicas que estimulem a cooperação espontânea - por exemplo, atividades entre pares (estudo acompanhado do repertório de orquestra poderia ser um exemplo de exercício) ou ensaios de naipe com partilha de saberes. Estes resultados demonstram que os alunos assumem facilmente a cooperação como um valor fundamental, traduzido na disponibilidade para apoiar colegas em dificuldade. Esta atitude demonstrada pelos fortalece a dinâmica coletiva da orquestra, promovendo não apenas o sucesso musical e artístico de todos, mas também competências sociais e interpessoais essenciais ao trabalho de grupo.

A afirmação “Os ensaios são momentos em que todos colaboram para encontrar soluções musicais”, procurou avaliar a perceção dos alunos acerca do clima coletivo vivido por todos os alunos nos ensaios.

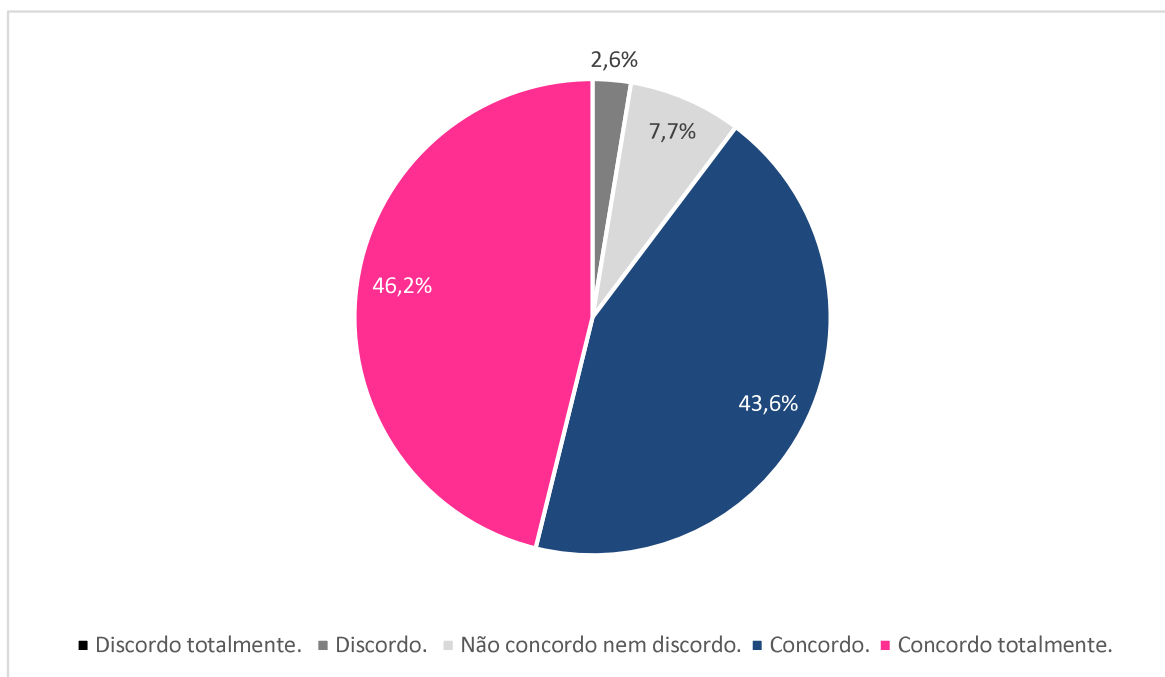


Gráfico 10 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “Os ensaios são momentos em que todos colaboram para encontrar soluções musicais”.

Aqui podemos verificar uma avaliação altamente positiva por parte dos alunos: 43,6% concordam e 46,2% concordam totalmente, o que corresponde a 89,8% de respostas favoráveis. Apenas 2,6% discordam e 7,7% mantêm-se neutros, o que não compromete a tendência geral dos resultados até ao momento. Estes dados confirmam que os ensaios não são vividos apenas como momentos de execução repetitiva e exaustiva do repertório que se ensaia, mas como espaços ativos de construção coletiva, em que todos se envolvem na procura de soluções musicais. Isto significa que os alunos reconhecem o papel colaborativo do ensaio,

valorizando a partilha de responsabilidades, a escuta ativa e a corresponsabilidade no resultado artístico.

A percentagem quase inexistente de discordância sugere que a grande maioria dos estudantes se sente parte integrante deste processo colaborativo. No entanto, o valor de 7,7% de respostas neutras pode indicar que alguns alunos têm uma participação menos ativa ou uma perceção mais passiva dos ensaios, o que pode ser trabalhado através de metodologias que incentivem ainda mais o envolvimento individual na resolução de problemas coletivos (por exemplo, discussões orientadas sobre interpretação musical, ou pequenos grupos de trabalho durante o ensaio). Os resultados confirmam que os ensaios são entendidos pelos alunos como momentos de cooperação plena, onde a construção musical emerge de uma prática partilhada e interdependente.

Com base nos resultados analisados no Bloco A - Cooperação, pode concluir-se que os alunos da orquestra que participam neste estudo revelam uma perceção altamente positiva relativamente às diferentes dimensões de cooperação avaliadas. Em primeiro lugar, o cumprimento das responsabilidades individuais é amplamente reconhecido como essencial para o sucesso coletivo, evidenciando que os estudantes compreendem a lógica da importância do trabalho individual de cada um que sustenta a prática musical em conjunto. Esta consciência é um indicador de maturidade no trabalho que realizam, pois demonstra que a performance individual não é vista de forma isolada, mas sim como parte integrante de um objetivo maior.

Em segundo lugar, a valorização do esforço individual por parte dos colegas e do professor surge também com resultados muito positivos, reforçando a importância do reconhecimento como fator de motivação e de coesão do grupo. Ainda que uma pequena percentagem de alunos não sinta esse reconhecimento de forma tão clara, a tendência global demonstra que o ambiente em orquestra é tido como justo e saudável. No terceiro ponto, destaca-se a forte predisposição para a entreaajuda, com uma maioria expressiva de alunos a afirmar que se oferece para apoiar os colegas em dificuldade. Esta disponibilidade traduz-se numa prática de cooperação ativa e solidária, essencial não apenas para a evolução técnica e musical de todos, mas também para o desenvolvimento de competências sociais e emocionais.

Por fim, a perceção dos ensaios como espaços de colaboração coletiva entre todos reforça a visão da orquestra como sendo um contexto pedagógico dinâmico e único, onde o processo de aprendizagem não se limita à reprodução e aplicação das indicações do professor, mas que se estende à construção conjunta de soluções musicais. De forma geral, os resultados confirmam que a cooperação está fortemente enraizada na experiência dos alunos dentro da orquestra. O elevado grau de concordância em todos os itens evidencia que esta disciplina não

só cumpre o seu papel artístico e formativo, como também constitui um espaço privilegiado para o desenvolvimento de valores de responsabilidade, reconhecimento, entreajuda e colaboração.

5.3. Análise dos resultados: Bloco B – Colaboração

“Tomo atenção ao que os outros colegas tocam para me integrar melhor no conjunto” foi a primeira afirmação em análise pelos alunos. Alcançaram-se os seguintes resultados:

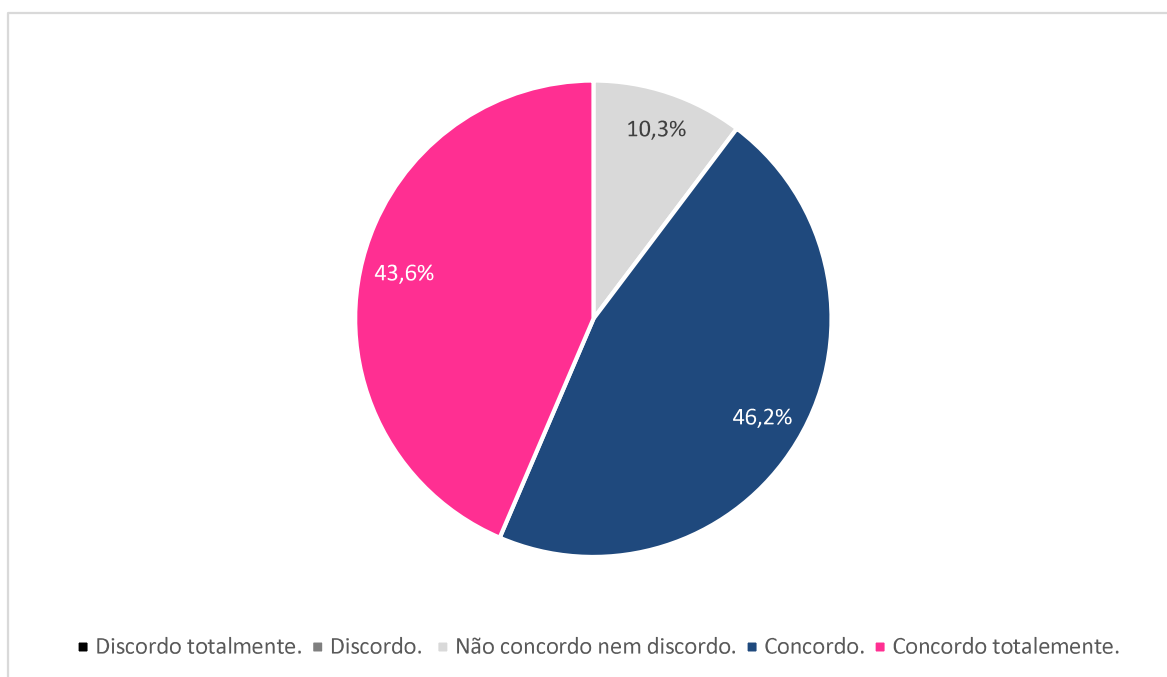


Gráfico 11 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “Tomo atenção ao que os outros colegas tocam para me integrar melhor no conjunto”.

Os resultados demonstram uma percepção amplamente positiva por parte dos alunos inquiridos: 46,2% concordam e 43,6% concordam totalmente, totalizando 89,8% de respostas favoráveis. Não há qualquer resposta em “*Discordo totalmente*” ou “*Discordo*”, o que significa que todos os estudantes reconhecem a importância da escuta ativa como elemento fundamental da prática de orquestra. Apenas 10,3% assumem uma posição neutra, possivelmente revelando menor consciência da relevância desta atitude para o desenvolvimento das suas capacidades de colaboração. No contexto da colaboração estes resultados são muito significativos. A atenção ao que os colegas tocam constitui um ato de colaboração musical essencial, que vai para além da execução individual: implica escuta, flexibilidade e capacidade de ajuste rápido de modo a integrar-se no coletivo. Ao valorizar esta prática, os estudantes demonstram compreender que a

qualidade da performance não depende apenas da sua parte, mas da harmonia e do equilíbrio do grupo.

A ausência de respostas negativas reforça a ideia de que a colaboração está enraizada na experiência dos alunos em orquestra. Contudo, a existência de uma percentagem de respostas neutras sugere que ainda há espaço para desenvolver metodologias pedagógicas que incentivem uma escuta mais consciente e ativa.

“Quando surgem divergências musicais, procuro resolver os problemas em conjunto com os colegas.”, foi a segunda afirmação em análise deste bloco. Vejamos:

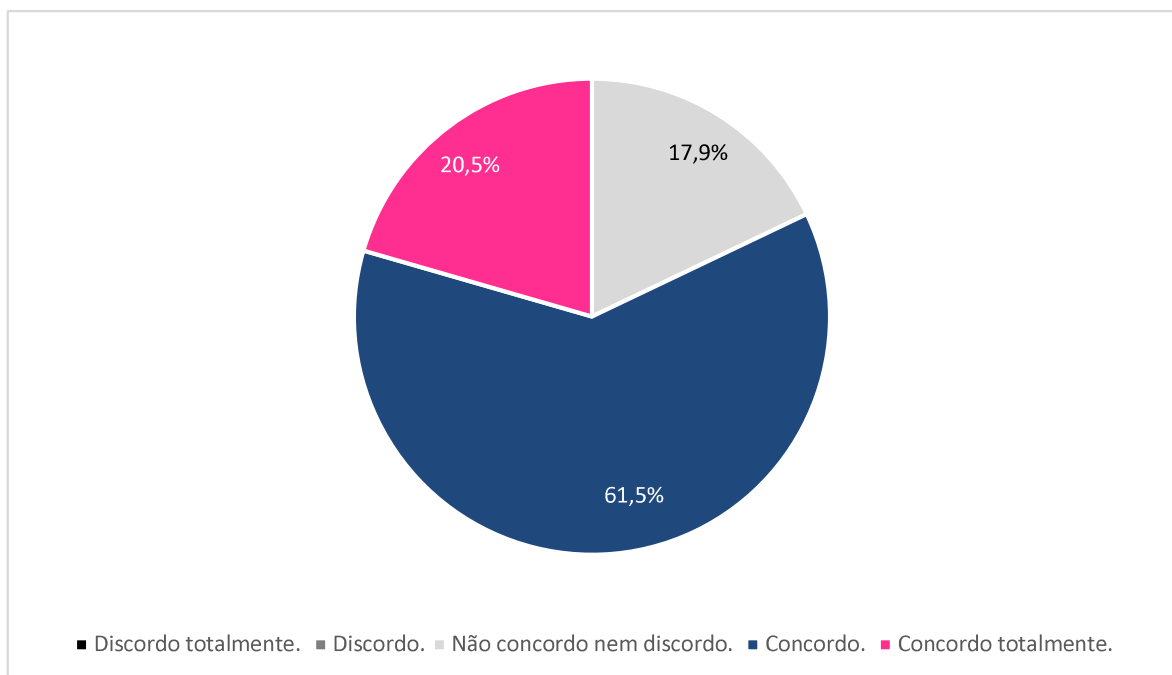


Gráfico 12 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “Quando surgem divergências musicais, procuro resolver os problemas em conjunto com os colegas.”

Os resultados mostram uma tendência claramente positiva, em linha com as questões anteriormente analisadas: 61,5% dos alunos concordam e 20,5% concordam totalmente, o que corresponde a 82% de respostas favoráveis. Não se registam respostas negativas (“Discordo” ou “Discordo totalmente”), evidenciando desta forma que nenhum aluno rejeita a ideia de trabalhar em conjunto para ultrapassar divergências. Apenas 17,9% dos alunos optaram pela neutralidade, o que pode indicar uma postura mais passiva ou falta de experiência em situações de resolução de conflitos musicais. Do ponto de vista da cooperação e da colaboração estes resultados sugerem que a maioria dos estudantes reconhece a importância de dialogar quando surgem discrepâncias. A orquestra, enquanto espaço de trabalho colaborativo, exige precisamente este tipo de atitude, uma vez que a performance final depende da convergência de diferentes perspetivas individuais num resultado comum.

A percentagem de respostas neutras merece, contudo, atenção. Pode refletir alguma hesitação em intervir ativamente em situações de divergência, delegando talvez essa responsabilidade no professor ou nos líderes de naipe. Isto sugere que existe espaço para desenvolver competências de comunicação e de tomada de decisão em grupo, incentivando os alunos a assumir um papel mais ativo na resolução de problemas.

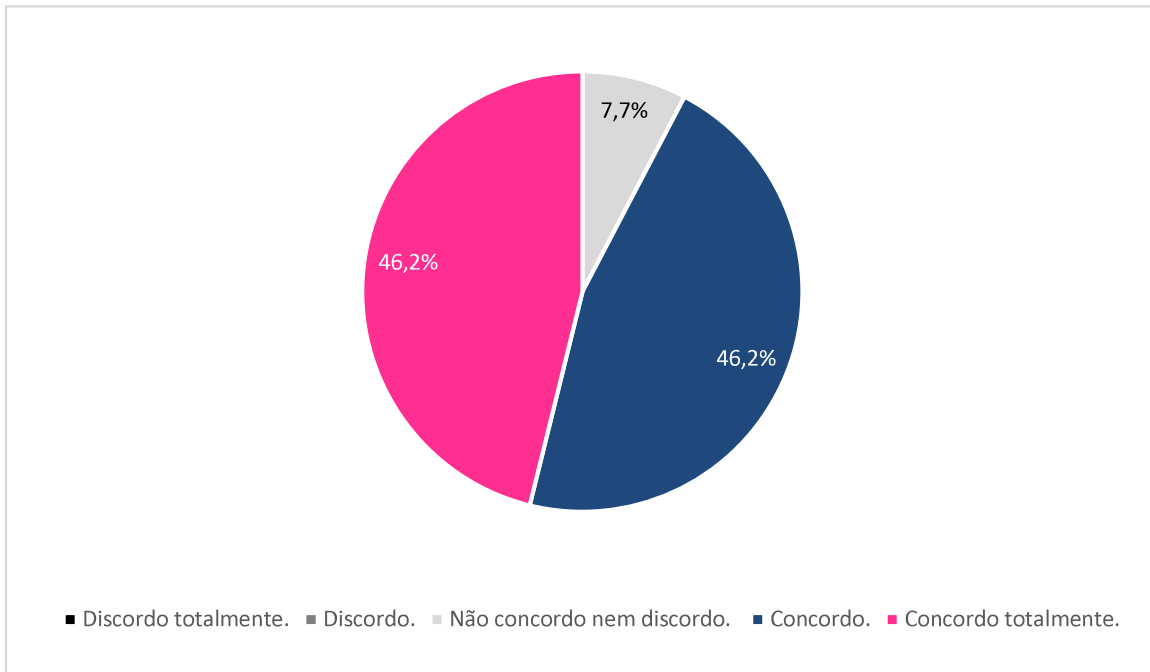


Gráfico 13 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação "A colaboração entre os membros do meu naipe (e entre naites) é eficaz."

Os resultados da afirmação "A colaboração entre os membros do meu naipe (e entre naites) é eficaz." revelam uma perceção muito positiva: 46,2% dos alunos concordam e 46,2% dos alunos concordam totalmente, totalizando 92,4% de respostas favoráveis. Apenas 7,7% optaram pela neutralidade, e não se registaram respostas negativas ("Discordo" ou "Discordo totalmente"). Esta distribuição de respostas mostra que os alunos inquiridos reconhecem a colaboração como um ponto forte da orquestra, percecionando o trabalho coletivo como eficaz e funcional. A elevada percentagem de concordância plena (quase metade dos inquiridos) reforça a ideia de que a dinâmica colaborativa é um dos pilares do funcionamento do grupo, permitindo não só a coesão interna dos naites, mas também a interação entre as diferentes secções instrumentais.

A ausência de discordância é um indicador muito positivo: significa que não existem perceções negativas relevantes acerca da colaboração, o que sugere um ambiente saudável de cooperação. Contudo, a existência de uma pequena percentagem de respostas neutras (7,7%) pode apontar para estudantes que

experenciam a colaboração de forma menos clara, possivelmente porque se sentem menos envolvidos nas interações de grupo ou porque ainda não assumem um papel ativo no naipe. Em termos pedagógicos, estes resultados confirmam que a orquestra é sentida por todos os alunos como um espaço onde a colaboração entre pares é eficaz e produtiva, sustentando tanto a aprendizagem individual como o desempenho coletivo.

A afirmação que se segue neste bloco é a seguinte: “O Professor incentiva a colaboração entre os alunos durante os ensaios.” Os resultados são fortemente positivos: 71,8% dos alunos inquiridos concordam totalmente e 23,1% concordam, o que perfaz um total de 94,9% de respostas favoráveis. Apenas 5,1% optaram pela neutralidade, e não se registaram respostas negativas (“Discordo” ou “Discordo totalmente”) em relação à afirmação em análise.

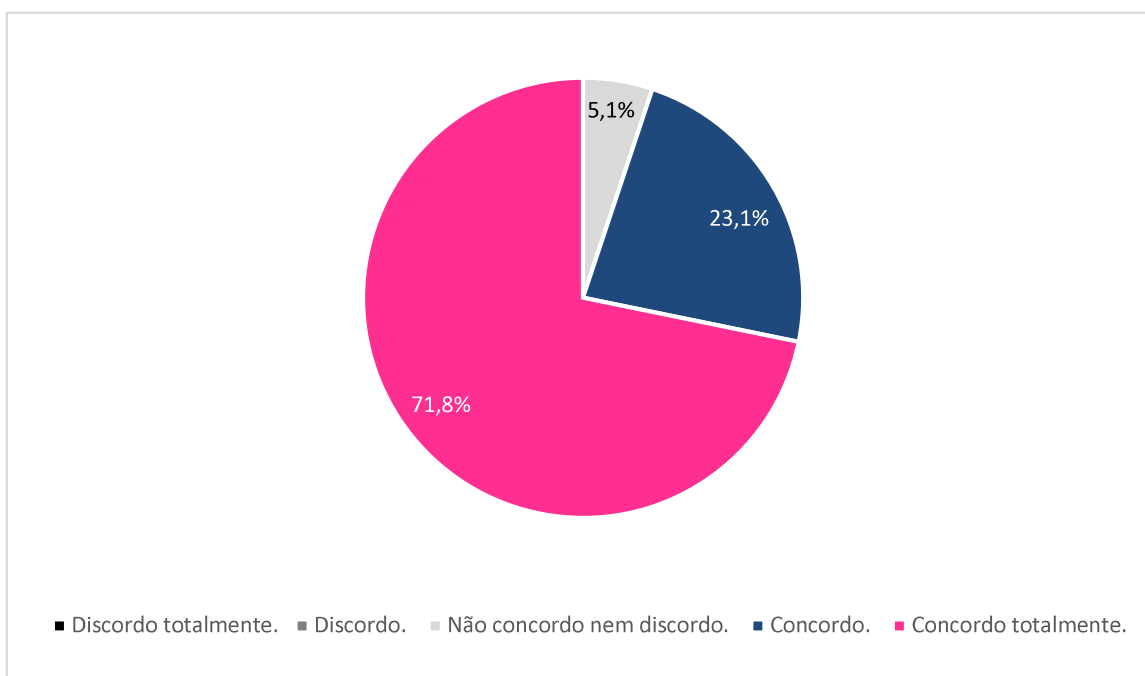


Gráfico 14 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “O Professor incentiva a colaboração entre os alunos durante os ensaios.”

Do ponto de vista da colaboração, estes dados são muito relevantes. A esmagadora maioria dos alunos reconhece que o professor desempenha um papel ativo na promoção da cooperação, incentivando-os a trabalhar em conjunto e a resolverem desafios técnicos e musicais de forma colaborativa. Este fator externo é essencial, pois reforça uma cultura de entreajuda e de partilha que, embora já valorizada entre os alunos, ganha consistência quando estruturada pedagogicamente. A ausência total de discordância reforça a ideia de que o professor é visto como facilitador e mediador da colaboração, criando condições para que os ensaios sejam sentidos como experiências de construção coletiva. O reduzido número de respostas neutras (5,1%) pode indicar apenas alguns casos

em que a percepção do incentivo não é tão clara, mas não representa uma tendência significativa.

Na verdade, estes resultados demonstram que os alunos reconhecem o professor como uma figura central para a dinamização da colaboração, validando a importância da orientação pedagógica na consolidação de práticas cooperativas. Assim, a colaboração na orquestra não surge apenas de iniciativas espontâneas dos alunos, mas é também intencionalmente promovida e orientada pelo docente, o que garante maior eficácia e consistência ao processo coletivo.

5.4. Análise das respostas: Bloco C – Empatia

“Tento perceber como os meus colegas se sentem durante os ensaios e durante os concertos.”, é a primeira das cinco afirmações que compõem este bloco de afirmações.

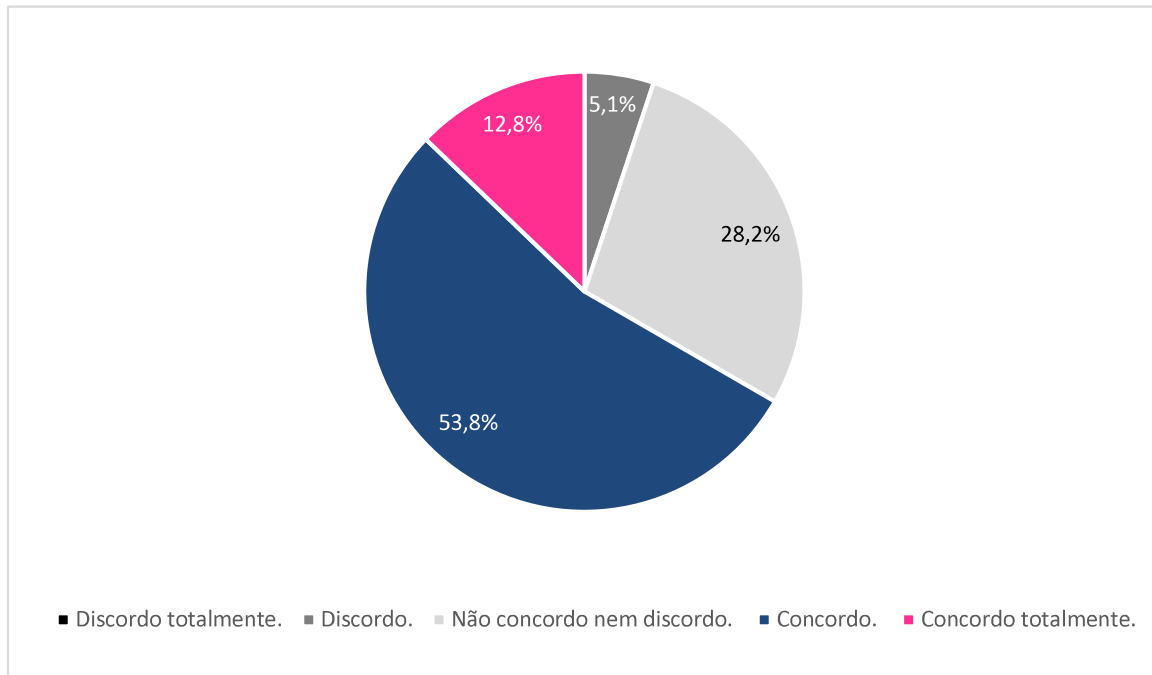


Gráfico 15 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “Tento perceber como os meus colegas se sentem durante os ensaios e durante os concertos.”

Estes resultados mostram uma tendência maioritariamente positiva: 53,8% dos alunos concordam e 12,8% concordam totalmente, somando 66,6% de respostas favoráveis. Ainda assim, destacam-se percentagens relevantes de neutralidade (28,2%) e de discordância (5,1%), que eventualmente sugerem que uma parte dos alunos não demonstra, ou pelo menos não assume, uma preocupação ativa em compreender os sentimentos dos colegas no decorrer de todos os trabalhos de aula. Do ponto de vista da empatia, estes resultados indicam que, embora exista uma maioria que valoriza o esforço de perceber os outros, há também uma

proporção significativa de alunos que se mantêm mais distante desta dimensão social e relacional. Isto pode dever-se a vários fatores: maior foco nos aspetos técnicos da performance (os alunos podem estar focados em resolver os seus problemas técnicos a nível individual), insegurança em interpretar emoções alheias a si mesmos ou até a perceção de que a gestão emocional não é uma responsabilidade individual durante os ensaios ou concertos.

A presença de uma grande percentagem de alunos que demonstram uma posição neutra também merece atenção, pois a empatia é um elemento essencial para fortalecer a coesão e a colaboração dentro de uma orquestra. Perceber como os colegas se sentem pode ter impacto direto na qualidade do trabalho coletivo, ajudando a ajustar comportamentos, apoiar colegas em momentos de dificuldade e criar um ambiente de confiança mútua.

Do ponto de vista da empatia, os dados obtidos com a afirmação “Quando um colega está nervoso ou inseguro sobre o que estamos a tocar na orquestra, procuro apoiá-lo”, mostram que a maior parte dos alunos demonstra disponibilidade para apoiar colegas em situações de nervosismo ou insegurança, o que é um sinal de solidariedade e consciência coletiva. A percentagem elevada de concordância sugere que a orquestra é entendida pelos alunos como um espaço onde, para além da execução e prática musical, também existe preocupação com o bem-estar emocional dos colegas.

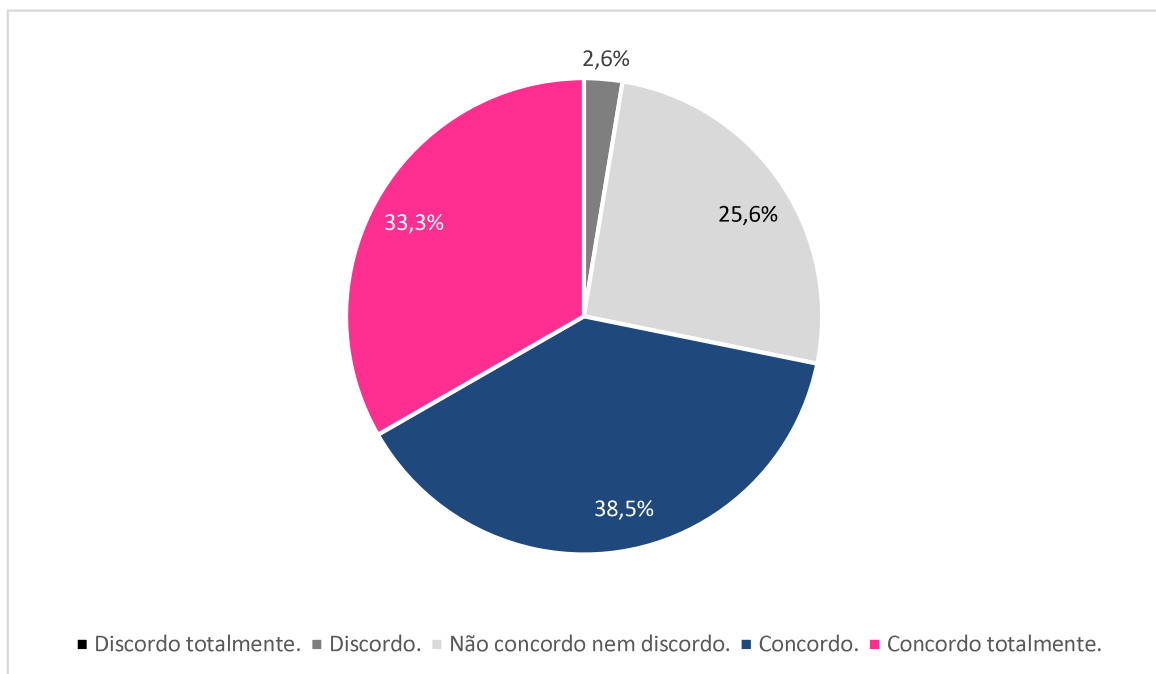


Gráfico 16 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “Quando um colega está nervoso ou inseguro sobre o que estamos a tocar na orquestra, procuro apoiá-lo”

Contudo, a presença de mais de um quarto de respostas neutras (25,6%) é relevante. Tal facto pode significar que alguns estudantes não se sentem

confortáveis em intervir nestas situações, talvez por receio de não saber como apoiar os colegas, por sentirem que essa não é a sua responsabilidade, ou simplesmente por adotarem uma postura mais reservada. Esta neutralidade indica que a dimensão da empatia, embora presente, pode ainda não estar totalmente consolidada como prática partilhada por todos os alunos.

A quase inexistência de respostas negativas (apenas 2,6%) confirma, no entanto, que não há resistência à ideia de apoiar colegas. Em suma, os resultados revelam que a maioria dos alunos assume a empatia como valor e prática dentro da orquestra, mas também apontam para a necessidade de serem desenvolvidas estratégias que envolvam mais diretamente os alunos que permanecem indiferentes, de forma a consolidar um clima de apoio mútuo e segurança emocional para todos os alunos da disciplina.

No seguimento da avaliação da perceção da empatia pelos alunos inquiridos, seguiu-se a seguinte afirmação: *“Consigno adaptar a minha forma de tocar ao estilo e às necessidades do grupo.”*

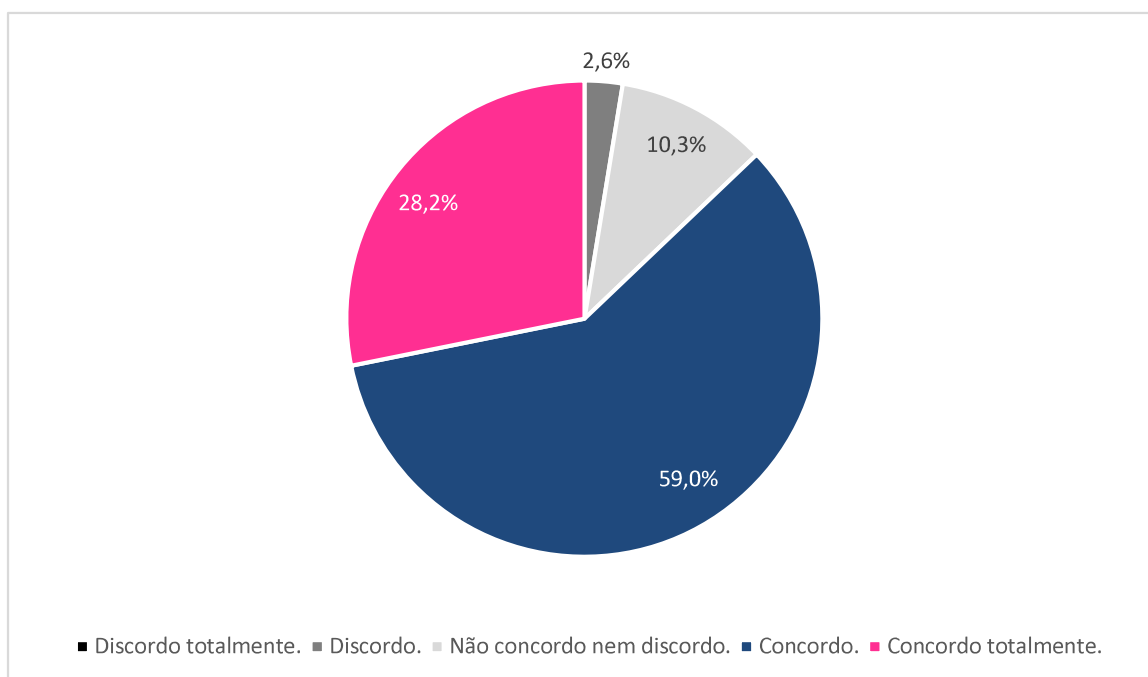


Gráfico 17 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação *“Consigno adaptar a minha forma de tocar ao estilo e às necessidades do grupo”*

Do ponto de vista da empatia, estes resultados são muito significativos e importantes, pois revelam que a grande maioria dos alunos não encara a performance como um ato isolado, mas sim como um processo coletivo e dependente de todos os colegas, onde é necessário ajustar dinâmica, articulação, fraseado e estilo para alcançar a união musical. Esta atitude traduz uma forma de empatia artística, em que cada aluno se coloca na perspetiva do grupo como um todo para contribuir para o equilíbrio do resultado final, seja ele um concerto ou

outro momento de performance de importância. A baixa percentagem de respostas negativas (2,6%) e a relativa neutralidade de alguns alunos (10,3%) sugerem que há casos em que a consciência da adaptação ao grupo não está totalmente desenvolvida, possivelmente devido à tenra idade de alguns alunos, ou a limitações técnicas ou a uma maior concentração na sua própria performance individual. Ainda assim, a tendência dominante demonstra que os alunos compreendem e praticam a adaptação da sua forma de tocar como elemento essencial ao alcance de mais e melhores resultados.

Os resultados à afirmação “*Sinto que há respeito mútuo entre os membros da orquestra*” (gráfico 18), demonstram uma perceção geralmente positiva: 53,8% dos alunos concordam e 30,8% concordam totalmente, o que perfaz 84,6% de respostas favoráveis. Contudo, registam-se também 10,3% de respostas neutras e 5,1% de discordância, o que revela que nem todos os alunos têm a mesma experiência ou perceção quanto ao respeito mútuo. A existência destas respostas indica que, de forma geral, os alunos sentem que a orquestra é um espaço onde prevalecem relações de respeito e consideração mútua, algo que é fundamental para manter a empatia, a cooperação e a motivação coletiva.

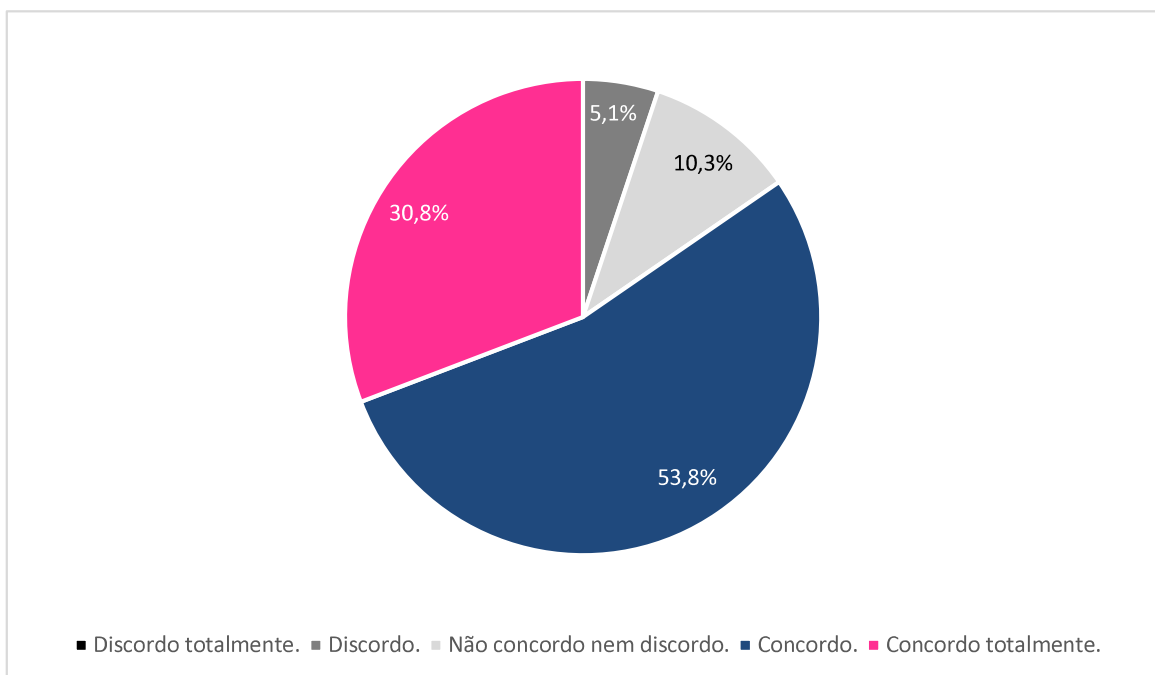


Gráfico 18 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “Sinto que há respeito mútuo entre os membros da orquestra”

Por outro lado, a presença de uma minoria que expressa neutralidade ou discordância merece atenção, pois pode refletir situações pontuais de falta de reconhecimento, conflitos ou perceções individuais de menor integração no seio da orquestra. Este dado sugere que, apesar do ambiente global ser positivo,

ainda existe margem para fortalecer práticas de diálogo, valorização da diversidade e promoção de um clima inclusivo.

Na análise das respostas à afirmação do Bloco C – Empatia, “*Considero importante criar um bom ambiente emocional na orquestra*”, os resultados obtidos foram os seguintes:

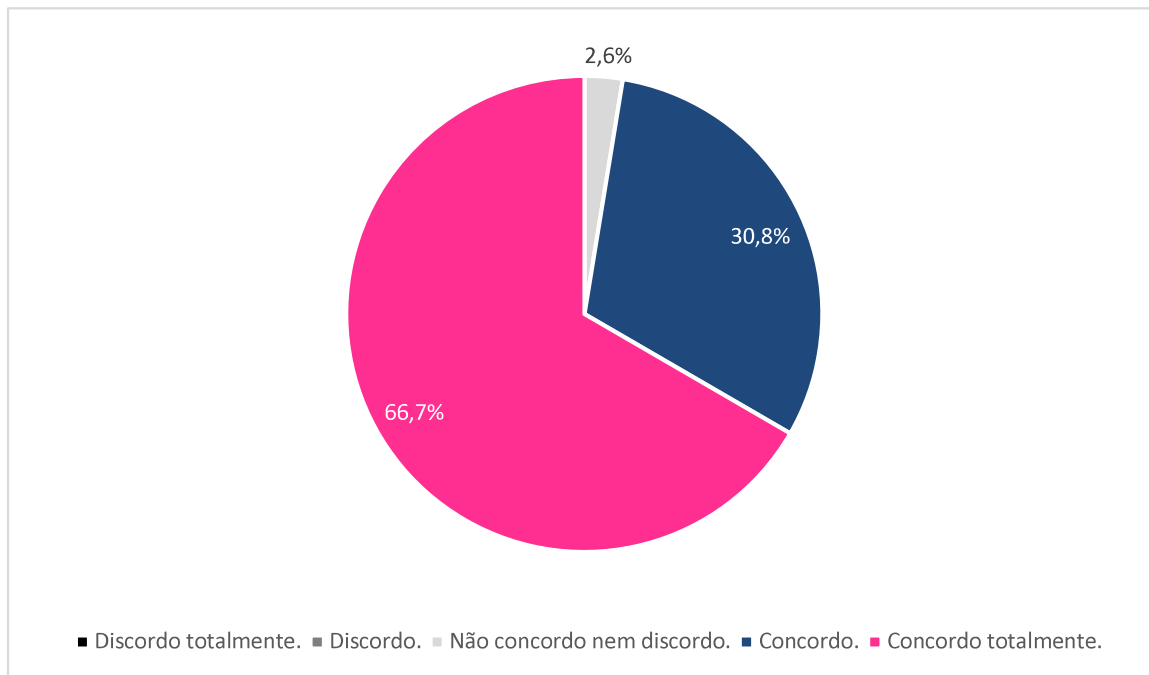


Gráfico 19 - Análise das opções assinaladas pelos alunos em relação à afirmação “Considero importante criar um bom ambiente emocional na orquestra”

Estes dados revelam uma consciência muito forte de que o sucesso do trabalho realizado em orquestra não depende apenas de fatores técnicos ou interpretativos, mas também da criação de um ambiente emocional saudável. A grande maioria dos alunos reconhece que o bem-estar coletivo influencia a motivação, a cooperação e, em última instância, a qualidade musical alcançada pelo coletivo.

O valor quase inexistente de alunos que revelam neutralidade (2,6%) sugere que há apenas uma minoria que não assume claramente esta preocupação, mas a unanimidade de respostas positivas mostra que o grupo partilha uma cultura de valorização das relações interpessoais. Isto confirma que a empatia não é entendida apenas como apoio pontual, mas como uma prática contínua que sustenta o clima de trabalho em orquestra. Os resultados demonstram que os alunos reconhecem a criação de um bom ambiente emocional como um elemento central para a prática orquestral, validando a orquestra não só como espaço de aprendizagem musical, mas também como contexto formativo em competências sociais, afetivas e relacionais.

5.5. Análise das respostas: Bloco D – Sugestões/Questões de resposta aberta

A análise das respostas dos estudantes à questão *“Que estratégias achas mais eficazes para promover o trabalho em equipa na orquestra?”* revela uma diversidade de perspetivas, que em conjunto apontam para a importância da manutenção dos valores em estudo nesta investigação. Um dos aspetos mais valorizados pelos alunos é a dimensão relacional entre pares. Vários alunos destacam a necessidade de *“ter uma boa relação com os colegas e respeitá-los a eles e ao maestro”* e de promover *“convívio, almoços e jantares”* ou *“momentos de lazer juntos para nos conhecermos melhor”*. Estas respostas sugerem que a coesão social fora do espaço estritamente musical da sala de aula contribui significativamente para a eficácia do trabalho em equipa dentro da orquestra.

Paralelamente, os estudantes reconhecem a relevância de atividades que incentivem a colaboração musical direta. Entre as propostas surgem ideias como *“fazer ensaios entre os naipes”*, *“comunicar com o naipe”* e *“a execução de atividades onde percebemos o lugar do outro, como trocar funções (baixos e melodia, por exemplo) ou mesmo alunos a dirigir (a orquestra)”*. Estas estratégias demonstram uma consciência da importância de compreender os diferentes papéis dentro do coletivo, promovendo a empatia musical e o respeito pela função de cada instrumentista.

Outro ponto frequentemente referido é a entreaajuda e a partilha de conhecimento. Um aluno resume esta ideia afirmando que *“promover o trabalho em equipa na orquestra passa pela valorização da entreaajuda entre os alunos, incentivando a comunicação de dificuldades e a conseqüente partilha de conhecimento”*. Esta resposta evidencia uma perceção madura do valor pedagógico da orquestra enquanto espaço de aprendizagem colaborativa, onde a heterogeneidade de capacidades é entendida como um recurso enriquecedor para o grupo.

Finalmente, há também referências ao papel do professor e à necessidade de estratégias pedagógicas explícitas. Alguns alunos sugerem *“fazer exercícios à parte das peças e sensibilizar os alunos de que estão a tocar em conjunto e não sozinhos”*. Estes contributos reforçam a ideia de que a mediação docente é essencial para estruturar e potenciar a cooperação.

As respostas à questão *“Descreve uma situação em que sentiste que a empatia ou a colaboração melhoraram o desempenho do grupo ou que ajudaram a melhorar o teu desempenho”*, revelam que a ajuda entre colegas é a forma mais recorrente de colaboração percebida na análise das respostas a esta questão. Vários alunos destacam situações em que receberam apoio técnico ou musical: *“Aconteceu uma situação em que estava perdida numa peça e uma colega decidiu ajudar-me”*, *“Quando tenho dúvidas procuro ajuda e quando me ajudam é*

sempre de maneira bastante receptiva” ou ainda *“Quando não sabia o ritmo certo”*. Estes testemunhos mostram como a entreajuda permite ultrapassar dificuldades individuais, garantindo a continuidade do trabalho coletivo da orquestra.

Outro aspeto frequentemente referido pelos alunos é o papel dos colegas mais experientes, especialmente dentro dos mesmos naipes. Um aluno refere que *“A ajuda dos colegas mais velhos do meu naipe”* melhorou o seu desempenho, enquanto outro acrescenta que *“Ser ajudado por colegas de naipes mais velhos”* também o ajudou a melhorar substancialmente os seus resultados. Estes exemplos evidenciam a função pedagógica informal desempenhada pelos alunos mais experientes da orquestra que contribuem para o desenvolvimento técnico e emocional dos alunos mais novos e menos experientes.

Também o apoio em situações de nervosismo surge como um fator relevante. Alguns alunos relataram: *“Quando estava bastante nervosa para o primeiro concerto com a orquestra”* ou *“há uns anos quando me sentia nervosa, a empatia dos meus colegas e professores ajudavam bastante a melhorar o meu desempenho pois tocava com menos medo e mais confiança”*. Estes testemunhos revelam que a empatia não se limita à dimensão musical como também contribui para a criação de um ambiente emocional seguro, essencial para a autoconfiança.

A colaboração manifesta-se ainda em pequenos gestos de partilha, como sugere o relato de mais um aluno: *“Senti que a colaboração de um dos meus colegas de naipe melhorou quando ele quis partilhar a estante depois de ter sido chamado à atenção uma vez”*. Este exemplo evidencia que a empatia pode emergir de momentos de correção ou reflexão, transformando a dinâmica de grupo em algo mais positivo.

Finalmente, alguns estudantes destacam episódios mais elaborados de apoio mútuo, como um dos alunos que afirmou: *“Numa passagem difícil, ajudei um colega que se sentia inseguro, partilhando estratégias e oferecendo apoio, o que melhorou o seu desempenho. Da mesma forma, durante a peça a solo que toquei no estágio, a empatia e a confiança dos meus colegas, especialmente do meu naipe, deram-me segurança e contribuíram decisivamente para o resultado final.”* Este testemunho evidencia o impacto da empatia tanto na superação individual como no fortalecimento do desempenho coletivo.

Na questão final, *“Que papel achas que o Professor deve ter no incentivo à cooperação entre os alunos?”*, alguns alunos sublinham a relevância do papel já desempenhado pelo professor, descrevendo-o como *“um maestro que sabe dar os ensaios de maneira dinâmica, cativante e produtiva, conseguindo conjugar tudo mantendo-se um maestro profissional. Considero que ter empatia já é uma grande ajuda para conseguirmos comunicar os problemas que estamos a ter com os colegas, colaborando assim para não sermos apenas uma orquestra como*

também uma equipa.” Esta resposta evidencia não só a valorização da competência técnica e pedagógica do professor, mas também o impacto da sua empatia na construção de um verdadeiro espírito de equipa.

Outros alunos por sua vez apontam que o professor deve criar oportunidades concretas para a cooperação. Como refere um aluno, *“o professor deve procurar maneiras, exercícios e/ou músicas onde os alunos tenham de se ouvir para realizar a tarefa, o que, ao longo, pode vir a tornar a cooperação entre alunos quase automática.”* Esta perspetiva valoriza a utilização de estratégias pedagógicas que reforcem a interdependência entre os membros da orquestra, transformando a colaboração num hábito natural.

Também é destacada a dimensão de gestão e mediação de conflitos, com respostas como *“O professor deve dar oportunidades a todos os alunos, e evitar momentos de conflito entre os colegas”* ou simplesmente *“resolver conflitos”*. Isto mostra que os estudantes reconhecem no docente um papel central para manter um ambiente harmonioso e equilibrado.

Por fim, alguns alunos salientam a necessidade de o professor assumir um papel de incentivador da partilha de conhecimento e do trabalho em grupo: *“Incentivar a partilha de conhecimentos entre os alunos, promover o trabalho em grupo e criar oportunidades para a colaboração.”* Esta visão atribui ao professor a responsabilidade de valorizar explicitamente a cooperação como parte integrante do processo formativo.

5.6. Reflexão final

A análise global dos dados recolhidos neste inquérito realizado aos alunos da orquestra de sopros e percussão do Conservatório Regional de Artes do Montijo evidencia que a disciplina de orquestra constitui, para estes alunos, um espaço privilegiado de desenvolvimento não apenas técnico-musical, mas também social, emocional e relacional. Os resultados revelam que os alunos reconhecem a importância da cooperação e colaboração como pilares fundamentais para o sucesso coletivo. Este reconhecimento manifesta-se em diferentes dimensões: o cumprimento de responsabilidades individuais em prol do grupo, a valorização da entreajuda, a escuta ativa, a procura conjunta de soluções musicais e a capacidade de adaptação ao coletivo.

Do ponto de vista da cooperação, a maioria dos alunos afirmou cumprir as suas responsabilidades para contribuir para o sucesso coletivo, bem como estar disponível para ajudar colegas em dificuldade. Estes dados confirmam que os alunos entendem a orquestra como uma experiência de trabalho em equipa, onde cada contributo individual de cada aluno tem impacto direto no resultado global

final. Como refere Green (2002, p. 67), a aprendizagem musical em grupo promove não só a competência técnica, mas também a noção de interdependência, essencial para contextos colaborativos.

Relativamente à colaboração, ficou evidente que os ensaios são vividos como momentos de construção coletiva, onde todos participam na procura de soluções musicais. A colaboração entre os naipes e entre diferentes secções da orquestra é entendida pelos alunos como eficaz, sendo ainda reforçada pela ação do professor, que, segundo os alunos inquiridos, desempenha um papel fundamental na promoção de práticas colaborativas. Tal vai ao encontro da perspetiva de Davidson & King (2004, p. 110), que defendem que a prática em conjunto implica uma espécie de negociação constante entre os músicos, mediada pela liderança pedagógica saudável do professor.

A empatia surge igualmente como um fator central neste estudo. Muitos alunos destacaram a importância de compreender os sentimentos dos colegas, apoiar os colegas mais inseguros e valorizar o respeito mútuo, reconhecendo que estas dimensões emocionais influenciam diretamente a qualidade do trabalho musical. Além disso, quase a totalidade dos alunos considerou essencial a criação de um bom ambiente emocional e de bem-estar na orquestra. Esta perceção confirma o papel da empatia como competência transversal, que, de acordo com Hoffman (2000, p. 29), constitui a base para relações humanas mais construtivas e solidárias, indispensáveis em contextos de cooperação.

Por fim, o papel do professor foi identificado como essencial não apenas na gestão técnica dos ensaios, mas também como facilitador da cooperação, mediador de conflitos e incentivador da partilha de conhecimentos. A liderança do docente é vista como fator decisivo para transformar a orquestra num espaço de aprendizagem coletiva, corroborando a visão de Vygotsky (1978, p. 86), que destaca a importância da mediação pedagógica para a aprendizagem social e colaborativa.

Em síntese, os resultados confirmam que a orquestra, enquanto disciplina, ultrapassa o domínio estritamente musical, mostrando-se como um espaço formativo integral, onde se desenvolvem competências artísticas, sociais e emocionais. A cooperação, a colaboração e a empatia, estimuladas tanto pela dinâmica entre os estudantes como pelo papel orientador do professor, revelam-se essenciais para a construção de uma experiência musical significativa e transformadora para todos os alunos.

6. Conclusão

A investigação realizada permitiu compreender que a orquestra se afirma como um espaço privilegiado de aprendizagem, que ultrapassa o domínio técnico-musical e se estende ao desenvolvimento de competências sociais e emocionais. Ao longo deste estudo, ficou evidente que a cooperação, a colaboração e a empatia não são apenas aspetos desejáveis, mas sim condições essenciais para o funcionamento de um coletivo musical que trará repercussões no futuro de todos os alunos inquiridos e que beneficiam desta experiência de ensino vocacional.

Os resultados mostram que os alunos reconhecem a importância de cumprir as suas responsabilidades individuais, conscientes de que o sucesso da orquestra depende do compromisso de cada elemento. A disponibilidade para ajudar colegas em dificuldade, a valorização da entreatajuda e a perceção de que os ensaios são momentos de procura conjunta de soluções confirmam que o grupo - qualquer grupo - se constrói através da partilha e da solidariedade. Tais conclusões serão sempre válidas para todos os estudantes dentro e fora da disciplina de orquestra, uma vez que estes valores serão sempre válidos em todos os campos da nossa sociedade.

No que respeita à colaboração, verificou-se que a dinâmica entre os naipes é percecionada como eficaz, sustentada por uma escuta atenta e pela capacidade de cada instrumentista se adaptar ao conjunto. O papel do professor revelou-se determinante, não apenas como responsável pela condução técnica dos ensaios, mas sobretudo como agente que promove a coesão, orienta o trabalho em equipa e incentiva a valorização mútua. A sua ação foi reconhecida pelos alunos como fundamental para que a orquestra não seja apenas um conjunto de indivíduos, mas sim uma verdadeira comunidade. Um professor capaz de colocar em prática estes valores, capaz de ser um farol que guia os jovens pelo seu percurso académico fazendo sempre valer-se das suas melhores ferramentas torna o professor ainda mais responsável pelo sucesso de todo o grupo.

A dimensão da empatia acrescenta uma camada indispensável a este processo. Os alunos demonstraram consciência da importância de compreender os sentimentos dos colegas, de apoiar aqueles que se sentem mais inseguros e de cultivar relações baseadas no respeito mútuo. A quase unanimidade ao considerar essencial a criação de um bom ambiente emocional mostra que a orquestra é entendida como um espaço onde o bem-estar coletivo influencia diretamente a qualidade musical alcançada. A música, neste contexto, surge não apenas como resultado artístico, mas como reflexo de um equilíbrio humano construído em conjunto.

Este estudo confirma, assim, que a orquestra pode ser entendida como um laboratório social e pedagógico, onde a técnica instrumental se cruza com a vivência comunitária e onde se desenvolvem competências fundamentais para além da música. A experiência orquestral contribui para formar cidadãos mais conscientes do seu papel individual, mais disponíveis para colaborar e mais atentos às necessidades dos outros.

Ao mesmo tempo, os resultados levantam reflexões importantes para o futuro. Torna-se evidente que há potencial para reforçar ainda mais o papel do professor como mediador das relações interpessoais, garantindo que todos os alunos se sintam integrados e valorizados. É igualmente relevante pensar de que modo estratégias pedagógicas mais inovadoras poderiam ser implementadas, de forma a estimular uma maior escuta mútua, uma empatia mais ativa e uma colaboração cada vez mais consistente. A experiência aqui analisada sugere também que as competências adquiridas na orquestra não se esgotam no espaço musical, mas podem estender-se à vida profissional, académica e pessoal dos estudantes, preparando-os para desafios que exigem cooperação, diálogo e respeito pela diversidade.

Assim, pode concluir-se que a prática orquestral é muito mais do que uma disciplina no percurso formativo: é uma experiência transformadora, capaz de unir técnica, emoção e valores humanos em torno de um objetivo comum - fazer música juntos. O que permanece, para além das notas e dos concertos, é a aprendizagem de que só através da cooperação, da colaboração e da empatia se alcança a verdadeira harmonia, tanto no palco como na vida.

7. Referências Bibliográficas

- Alarcão, I. (2001). *Professores reflexivos em uma escola reflexiva* (3.^a ed.). São Paulo: Cortez. p. 21
- Bennett, R. (2001). *Teaching Music in the Secondary Schools*. London: Routledge. p. 44
- Biasutti, M. (2012). *Group music composing strategies: A case study within a rock band*. *British Journal of Music Education*, 29(3), 343–357
- Boonschaft, P. L. (2006). *Teaching Music with Passion: Conducting, Rehearsing and Inspiring*. Galesville, MD: Meredith Music Publications. p. 23
- Bowen, J. A. (2003). *The Conductor and the Orchestra: Authority, Collaboration and Communication*. New York: Routledge. p. 88
- Canário, R. (2005). *A escola: O lugar onde os professores aprendem*. Porto: Porto Editora. p. 45
- Conservatório Regional de Artes do Montijo. (2021). *Regulamento interno* (Versão final, setembro 2021). CRAM. https://cram.edu.pt/wp-content/uploads/2021/10/Regulamento-CRAM-versa%CC%83o-final-2021_setembro.pdf
- Costa, J. (2015). *O ensino vocacional da música em Portugal: desafios e perspectivas*. Lisboa: Colibri. p. 134
- Decety, J., & Jackson, P. L. (2006). *A Social-Neuroscience Perspective on Empathy*. *Current Directions in Psychological Science*, 15(2), 54-58. pp. 54-55
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). *Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being*. *American Psychologist*, 55 (1), 68–78. p. 68
- Dillenbourg, P. (1999). *What do you mean by collaborative learning?* In P. Dillenbourg (Ed.), *Collaborative-learning: Cognitive and Computational Approaches*. Oxford: Elsevier. p. 9
- Dillenbourg, P. (1999). *Collaborative Learning: Cognitive and Computational Approaches*. Oxford: Elsevier. p. 12
- Direção-Geral da Educação. (2017). *Perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória*. Ministério da Educação. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf
- Direção-Geral da Educação (2020). *Regime do ensino especializado da música em Portugal*. Lisboa: Ministério da Educação. p. 17

Fautley, M., & Savage, J. (2011). *Curriculum and Assessment in Music Education*. Oxford: Oxford University Press. p. 27

Ferreira, P. (2014). *O ensino instrumental em grupo: práticas, desafios e perspectivas*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian. p. 92

Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books. p. 97

Green, E. A. H. (2002). *The Modern Conductor* (7.^a ed.). Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall. p. 57

Hallam, S. (2010). *The Power of Music: Its Impact on the Intellectual, Social and Personal Development of Children and Young People*. *International Journal of Music Education*, 28 (3), 269-289. pp. 92, 95

Hallam, S., & Bautista, A. (2018). Processes of instrumental and vocal learning across the lifespan. In G. McPherson & G. Welch (Eds.), *Music Learning and Teaching* (pp. 67–88). Oxford University Press.

Hargreaves, D. J. (2012). *Musical Imagination: Perception and Production, Beauty and Creativity*. Oxford: Oxford University Press. p. 34

Hargreaves, D. J., & North, A. C. (1997). *The Social Psychology of Music*. Oxford: Oxford University Press. p. 89

Hargreaves, D. J., Miell, D., & MacDonald, R. (2002). What do we mean by social psychology of music? In D. J. Hargreaves & A. C. North (Eds.), *The Social Psychology of Music* (pp. 1-20). Oxford: Oxford University Press. pp. 45-46

Hargreaves, D. J., Miell, D., & MacDonald, R. A. (2002). *Musical Identities*. Oxford: Oxford University Press. p. 141

Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and Moral Development: Implications for Caring and Justice*. Cambridge: Cambridge University Press. pp. 29, 31

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1994). *Learning Together and Alone: Cooperative, Competitive, and Individualistic Learning* (4.^a ed.). Boston: Allyn and Bacon. p. 56

Lebrecht, N. (1991). *The Maestro Myth: Great Conductors in Pursuit of Power*. London: Simon & Schuster. p. 112

Lehmann, A. C., Sloboda, J. A., & Woody, R. H. (2007). *Psychology for Musicians: Understanding and Acquiring the Skills*. Oxford: Oxford University Press. p. 112

Mikus, K. (2013). *Educação artística e políticas educativas em Portugal: análise e perspectivas*. Porto: Porto Editora. p. 74

- Neves, J. (2017). *A Direção Musical em Contexto Escolar: Entre a Arte e a Pedagogia*. Lisboa: Edições Colibri. pp. 56, 63
- Neves, T. (2018). *Educação, cidadania e competências socioemocionais: desafios para a formação de professores*. Porto: Porto Editora. p. 12
- Martins, G., et al. (2018). *Aprendizagens Essenciais*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Mikus, B. (2013). *A autonomia das escolas e a gestão curricular em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Nóvoa, A. (1992). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote. p. 7
- Pestana, M. (2012). *Educação Musical e Experiência Coletiva: Perspetivas de Aprendizagem em Contexto de Grupo*. Porto: Edições ASA. p. 37
- Perrenoud, P. (2000). *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed. pp. 45, 67
- Pozo, J. I., et al. (2006). *Psicologia da Educação*. Porto Alegre: Artmed. p. 73
- Reuer, T. (2010). *Leadership in Music Ensembles: The Role of the Conductor*. Berlin: Springer. p. 64
- Ribeiro, A., & Vieira, M. (2010). *O ensino artístico especializado em Portugal: desafios e perspetivas*. Lisboa: Edições Colibri. pp. 58, 63
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the Classroom: Teacher Expectation and Pupils' Intellectual Development*. New York: Holt, Rinehart & Winston. p. 45
- Slavin, R. E. (1995). *Cooperative Learning: Theory, Research, and Practice* (2.^a ed.). Boston: Allyn & Bacon. p. 12
- Sprinthall, N. A. (1993). *Psicologia educacional: Uma abordagem desenvolvimentista*. Lisboa: McGraw-Hill. p. 226
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press. p. 86

8. Legislação

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de junho. Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e desenvolver pelos alunos dos ensinos básico e secundário. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 109.

Decreto-Lei n.º 176/2012, de 2 de agosto. Estabelece o regime jurídico dos cursos de música, de dança e de artes visuais e dos respetivos planos de estudo. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 149.

Decreto-Lei n.º 310/1983, de 1 de julho. Estabelece o regime de criação de escolas de ensino artístico especializado da música. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 151.

Despacho n.º 76/SEAM/1985, de 1985. Define orientações para o ensino artístico especializado. *Diário da República*.

Decreto-Lei n.º 344/1990, de 2 de novembro. *Diário da República*, 1.ª série — N.º 255. Ministério da Educação.

Despacho n.º 4.B/SESE/1991, de 9 de outubro. Gabinete do Secretário de Estado do Sistema Educativo. Ministério da Educação.

Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de junho. Estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e desenvolver pelos alunos dos ensinos básico e secundário. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 109.

Decreto-Lei n.º 152/2013, de 4 de novembro. Procede à segunda alteração ao Decreto-Lei n.º 139/2012, de 5 de junho, estabelecendo os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e desenvolver pelos alunos dos ensinos básico e secundário. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 212.

Portaria n.º 226-A/2018, de 7 de agosto. Regulamenta a organização curricular e a avaliação nos ensinos básico e secundário. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 151.

Portaria n.º 223-A/2018, de 3 de agosto. Aprova o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 148.

Portaria n.º 229-A/2018, de 14 de agosto. Estabelece os princípios orientadores da organização dos cursos básicos e secundários do ensino artístico especializado da música, da dança e das artes visuais e dos respetivos planos de estudo. *Diário da República*, 1.ª série, n.º 156.

Portaria n.º 691/2009, de 25 de junho. Estabelece os planos de estudo dos cursos básicos e secundários do ensino artístico especializado da música e da dança. Diário da República, 1.ª série, n.º 120.

ANEXOS I

ANEXOS A – FICHA DE TRABALHO DE FORMAÇÃO MUSICAL DAS AULAS Nº 85 E 86

FICHA DE LEITURAS

NOME: _____ DATA: _____

1. Leituras rítmicas a duas partes, em divisão binária:

Two staves of rhythmic exercises in 4/4 time, each with two parts. The first staff has a treble clef and the second has a bass clef. Both contain eighth and sixteenth notes with triplet markings.

2. Leituras rítmicas a duas partes, em divisão ternária:

Two staves of rhythmic exercises in 6/8 time, each with two parts. The first staff has a treble clef and the second has a bass clef. Both contain eighth and sixteenth notes.

3. Leituras de claves (clave de sol e clave de fá):

1)

Two staves of musical notation for exercise 1. The first staff is in treble clef (C4) and the second is in bass clef (C3). The key signature has one sharp (F#) and the time signature is 3/4.

2)

Two staves of musical notation for exercise 2. The first staff is in treble clef (C4) and the second is in bass clef (C3). The key signature has one flat (Bb) and the time signature is 6/8.

ANEXOS B – Transcrição da comunicação e autorização para preenchimento de inquérito aos Encarregados de Educação

Estimados Encarregados de Educação,

Espero-vos bem!

No sentido de encerrar este ano letivo e de fazer um balanço da dinâmica da disciplina de orquestra de sopros, venho por este meio fazer-vos chegar um questionário que peço que partilhem com os vossos educandos para que eles o possam preencher. Os alunos possuem um grupo de WhatsApp da orquestra, pelo que poderei colocar lá, caso não exista nenhum impedimento da vossa parte.

Este é um questionário que se baseia em três pontos base aplicados ao trabalho realizado em música de conjunto: colaboração, cooperação e empatia. Estes conceitos são amplamente trabalhados na disciplina de orquestra, pelo que seria importante fazer um levantamento da percepção dos alunos sobre este tema. Será também importante para mim, pois este questionário faz parte de um projeto que me encontro a desenvolver e para o qual estes dados são importantes.

Caso não pretendam que os vossos educandos respondam ao questionário peço que ignorem este e-mail.

O questionário pode ser encontrado aqui:

<https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeInsuPb6SJagINxfGcrgXXnCA8csMh6mYvf-58SI1R3MRXtg/viewform>

Agradeço desde já a vossa ajuda, esperando que gozem umas excelentes férias.

Aproveito para partilhar convosco que foi um prazer trabalhar com todos vós ao longo deste ano letivo. Todo o sucesso alcançado depende muito de todos vós. Sou-vos grato por tudo.

Até setembro!

Pedro Rodrigues de Almeida

Professor de Formação Musical e Iniciação Musical

Maestro Orquestra de Sopros

ANEXOS C – Transcrição dos resultados obtidos através do inquérito partilhado com os Encarregados de Educação e os alunos

21/08/25, 14:30

A importância da música de conjunto no desenvolvimento de competências de colaboração, cooperação e empatia nos alunos: Uma abordagem...

A importância da música de conjunto no desenvolvimento de competências de colaboração, cooperação e empatia nos alunos: Uma abordagem à Orquestra de Sopros e Percussão do Conservatório Regional de Artes do Montijo

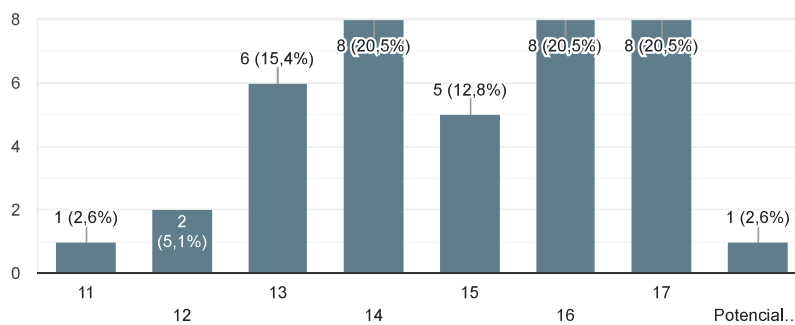
39 respostas

[Publicar estatísticas](#)

1 - Idade:

[Copiar](#)

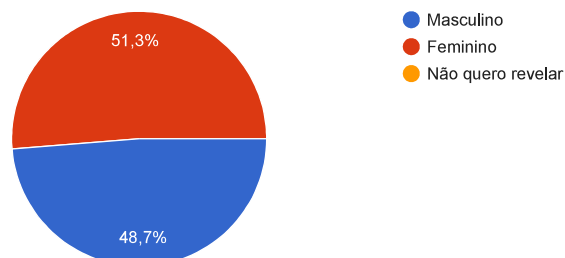
39 respostas



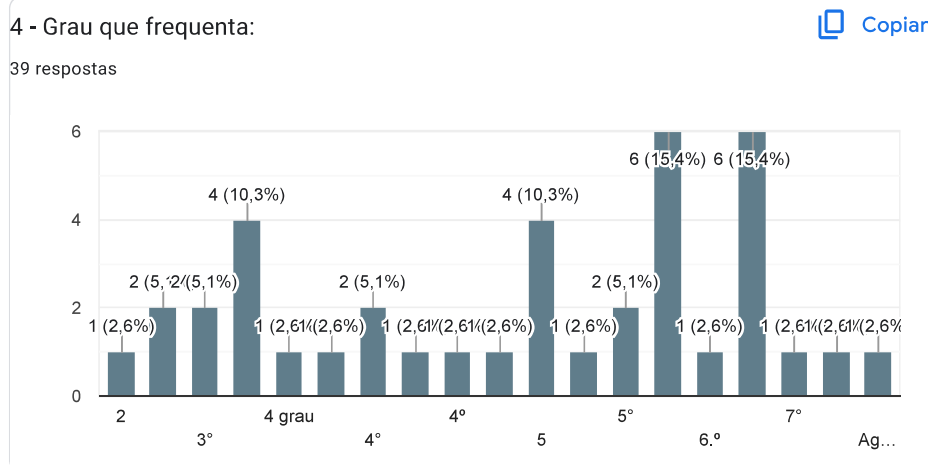
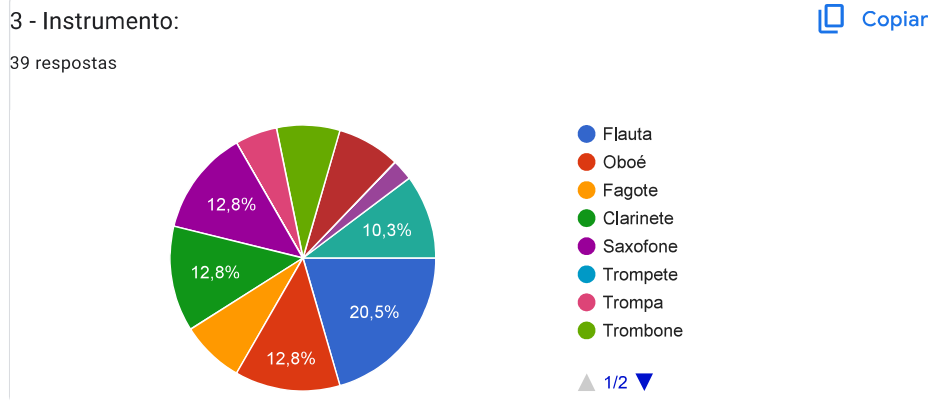
2 - Sexo

[Copiar](#)

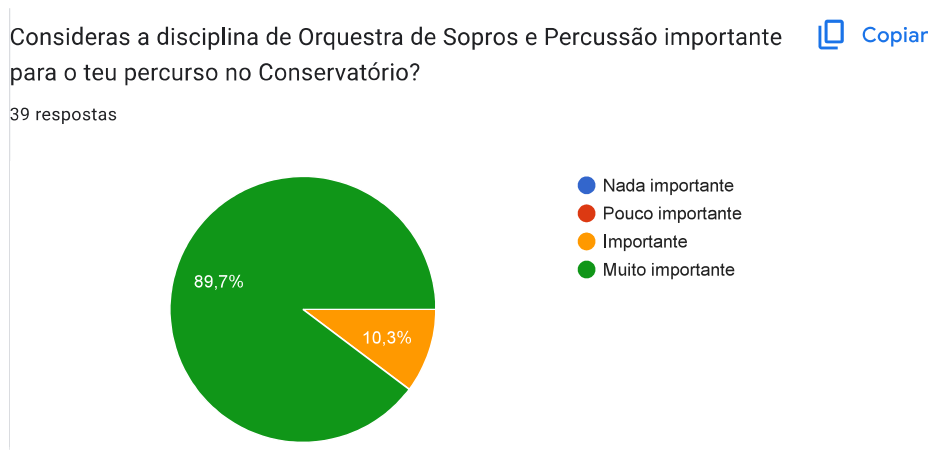
39 respostas



21/08/25, 14:30 A importância da música de conjunto no desenvolvimento de competências de colaboração, cooperação e empatia nos alunos: Uma abordagem...



A importância da disciplina de Orquestra de Sopros e Percussão

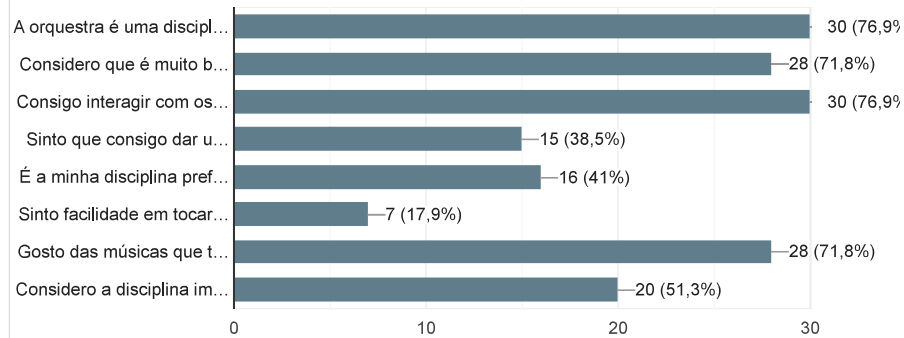


21/08/25, 14:30 A importância da música de conjunto no desenvolvimento de competências de colaboração, cooperação e empatia nos alunos: Uma abordagem...

7 - Indica os motivos pelos quais consideras a Orquestra de Sopros e Percussão importante ou muito importante para o teu percurso no Conservatório. Podes seleccionar mais do que uma resposta.

Copiar

39 respostas

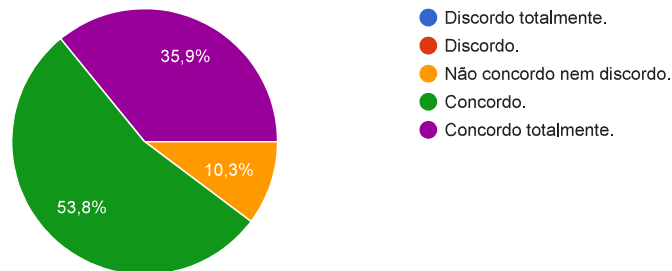


Bloco A – O meu desempenho na orquestra

A1 - Eu cumpro as minhas responsabilidades na orquestra para contribuir para o sucesso coletivo.

Copiar

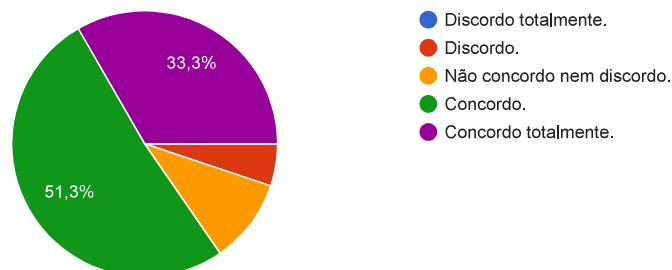
39 respostas



A2 - Sinto que o meu esforço individual é valorizado pelos colegas e pelo Professor.

Copiar

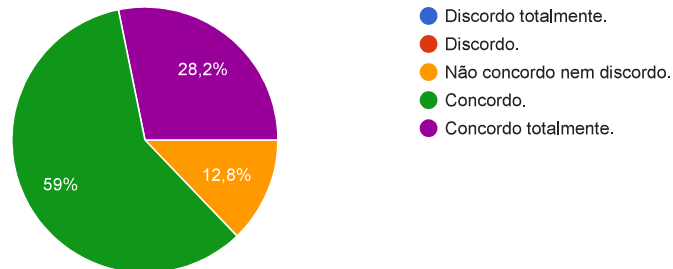
39 respostas



A3 - Quando um colega tem dificuldades, ofereço-me para ajudar.

 Copiar

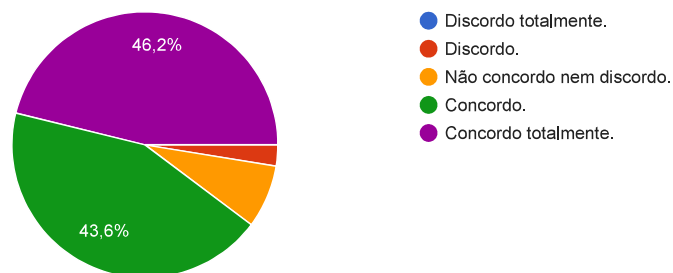
39 respostas



A4 - Os ensaios são momentos em que todos colaboram para encontrar soluções musicais.

 Copiar

39 respostas

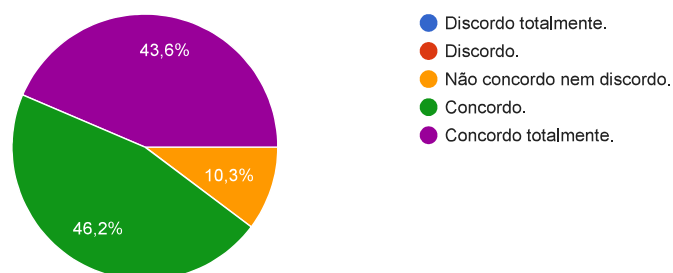


BLOCO B - A minha cooperação para com a orquestra

B1 - Tomo atenção ao que os outros colegas tocam para me integrar melhor no conjunto.

 Copiar

39 respostas



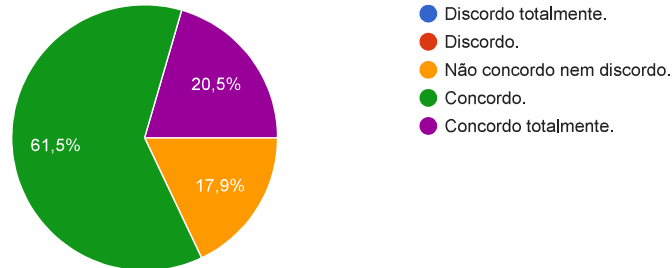
21/08/25, 14:30

A importância da música de conjunto no desenvolvimento de competências de colaboração, cooperação e empatia nos alunos: Uma abordagem...

B2 - Quando surgem divergências musicais, procuro resolver os problemas em conjunto com os colegas.

 Copiar

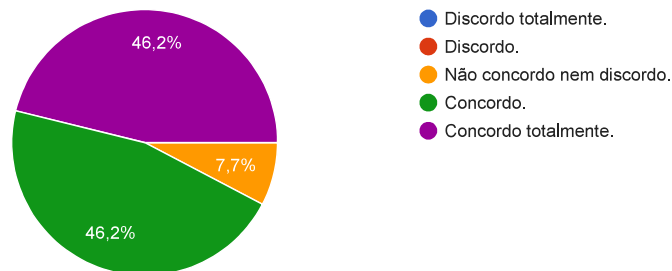
39 respostas



B3 - A colaboração entre os membros do meu naipe (e entre naites) é eficaz.

 Copiar

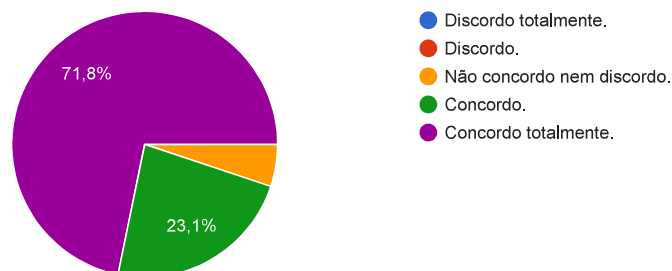
39 respostas



B4 - O Professor incentiva a colaboração entre os alunos durante os ensaios.

 Copiar

39 respostas



Bloco C - A relação com os meus colegas da orquestra



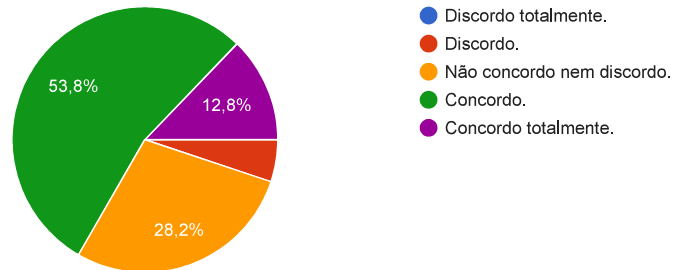
21/08/25, 14:30

A importância da música de conjunto no desenvolvimento de competências de colaboração, cooperação e empatia nos alunos: Uma abordagem...

C1 - Tento perceber como os meus colegas se sentem durante os ensaios e durante os concertos.

 Copiar

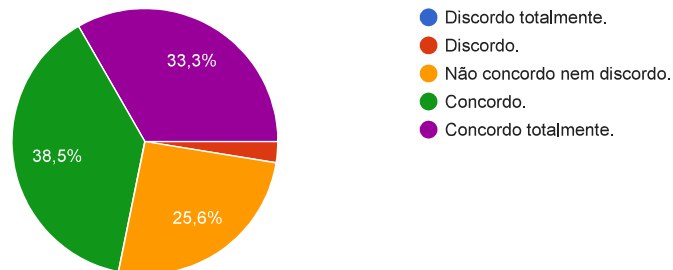
39 respostas



C2 - Quando um colega está nervoso ou inseguro sobre o que estamos a tocar na orquestra, procuro apoiá-lo.

 Copiar

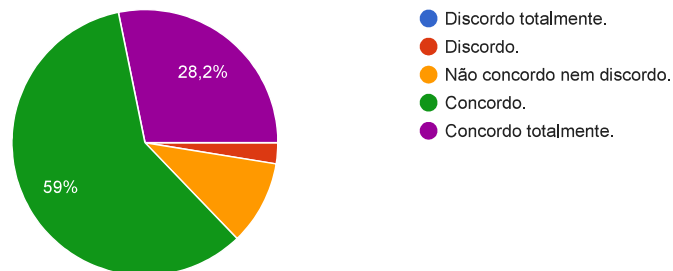
39 respostas



C3 - Consigo adaptar a minha forma de tocar ao estilo e às necessidades do grupo.

 Copiar

39 respostas

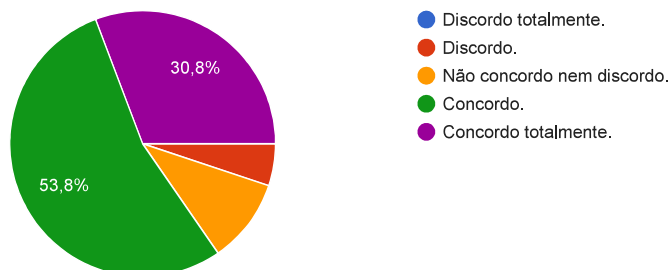


21/08/25, 14:30 A importância da música de conjunto no desenvolvimento de competências de colaboração, cooperação e empatia nos alunos: Uma abordagem...

C4 - Sinto que há respeito mútuo entre os membros da orquestra.

 Copiar

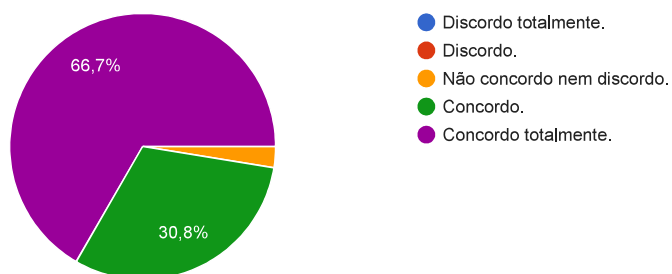
39 respostas



C5 - Considero importante criar um bom ambiente emocional na orquestra.

 Copiar

39 respostas



Bloco D - Sugestões



21/08/25, 14:30 A importância da música de conjunto no desenvolvimento de competências de colaboração, cooperação e empatia nos alunos: Uma abordagem...

1 - Que estratégias achas mais eficazes para promover o trabalho em equipa na orquestra?

18 respostas

Ter uma boa relação com os colegas e respeitá-los a eles e ao maestro.

Fazer atividades/tarefas que precisem de trabalho de equipa

a execução de atividades onde percebemos o lugar do outro, como trocar funções (baixos e melodia, por exemplo) ou mesmo alunos a dirigir

Concertos,estágios. O normal

Entreajuda

não acho

Fazer ensaios entre os naipes

Comunicar com o naipe

Estudar mais

Estudar

Convívio almoços e jantares

Trabalho em conjunto e estudo

As que o professor faz

Uma boa integração no grupo; existirem professores na orquestra; incentivar todos os elementos dos naipes a terem o seu momento

ter momentos de lazer juntos para nos conhecermos melhor

Confiança

Promover o trabalho em equipa na orquestra passa pela valorização da entreajuda entre os alunos, incentivando a comunicação de dificuldades e a consequente partilha de conhecimento. É fundamental reconhecer a heterogeneidade de capacidades e níveis de conhecimento como algo positivo, pois essa diversidade enriquece o grupo e favorece a aprendizagem mútua.

fazer exercícios à parte das peças e sensibilizar os alunos de que estão a tocar em conjunto não sozinhos



21/08/25, 14:30

A importância da música de conjunto no desenvolvimento de competências de colaboração, cooperação e empatia nos alunos: Uma abordagem...

2 - Descreve uma situação em que sentiste que a empatia ou a colaboração melhoraram o desempenho do grupo ou que ajudaram a melhorar o teu desempenho.

19 respostas

Tenho vários momentos que podia mencionar.

Aconteceu uma situação em que estava perdida numa peça e uma colega decidiu ajudar me.

A ajuda dos colegas mais velhos do meu naipe

Em ensaios, em concerto.

Quando tenho dúvidas procuro ajuda e quando me ajudam é sempre de maneira bastante receptiva

ensaios

numa vez em que tirei uma dúvida

Estudei mais

A ajudar um ao outro

Incentivar um solo

Senti que colaboração de um dos meus colegas de naipe melhorou quando ele quis partilhar a estante depois de ter sido chamado à atenção uma vez

Quando não sabia o ritmo certo

Quando estava bastante nervosa para o primeiro concerto com a orquestra.

Ser ajudado por colegas de naipes mais velhos

No trabalho em estágio(s)

quando alguém se perde nos compassos

Não me lembro

Numa passagem difícil, ajudei um colega que se sentia inseguro, partilhando estratégias e oferecendo apoio, o que melhorou o seu desempenho. Da mesma forma, durante a peça a solo que toquei no estágio, a empatia e a confiança dos meus colegas, especialmente do meu naipe, deram-me segurança e contribuíram decisivamente para o resultado final.



21/08/25, 14:30 A importância da música de conjunto no desenvolvimento de competências de colaboração, cooperação e empatia nos alunos: Uma abordagem...

há uns anos quando me sentia nervosa, a empatia dos meus colegas e professores ajudavam bastante a melhorar o meu desempenho pois tocava com menos medo e mais confiança



21/08/25, 14:30

A importância da música de conjunto no desenvolvimento de competências de colaboração, cooperação e empatia nos alunos: Uma abordagem...

3 - Que papel achas que o Professor deve ter no incentivo à cooperação entre os alunos?

17 respostas

O papel atual que ele tem, sendo um maestro que sabe dar os ensaios de maneira dinâmica, cativante e produtiva, conseguindo conjugar tudo mantendo-se um maestro profissional. Considero que ter empatia já é uma grande ajuda para conseguirmos comunicar os problemas que estamos a ter com os colegas, colaborando assim para não sermos apenas uma orquestra como também uma equipa.

O professor deve dar oportunidades a todos os alunos, e evitar momentos de conflito entre os colegas.

De suporte

o professor deve procurar maneiras, exercícios e ou músicas onde os alunos tenham de se ouvir para realizar a tarefa, o que, ao longo, pode vir a tornar a cooperação entre alunos quase automática

O professor deve ter o papel de nosso amigo mas também nosso professor bom e não muito rígido.

Motivador dos alunos

Incentivador

acho que o professor deve ajudar os alunos a cooperarem uns com os outros

Boas indicações

Resolver conflitos

Um ótimo papel

Tem um papel fundamental

O que anda a fazer até agora

Valorização da cooperação e proporcionar momentos em equipa

deixar-nos comunicar entre nós (sem abusos)

Não sei

Incentivar a partilha de conhecimentos entre os alunos, promover o trabalho em grupo e criar oportunidades para a colaboração.



21/08/25, 14:30 A importância da música de conjunto no desenvolvimento de competências de colaboração, cooperação e empatia nos alunos: Uma abordagem...

Obrigado pela tua colaboração. Boas férias e até breve!

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google. - [Contactar proprietário do formulário](#) - [Termos de Utilização](#) - [Política de privacidade](#)

Este formulário parece suspeito? [Relatório](#)

Google Formulários



A importância da música de conjunto no desenvolvimento de competências de colaboração, cooperação e empatia nos alunos
Uma abordagem à Orquestra de Sopros e Percussão do Conservatório Regional de Artes do Montijo

21/08/25, 14:30 A importância da música de conjunto no desenvolvimento de competências de colaboração, cooperação e empatia nos alunos: Uma abordagem...



https://docs.google.com/forms/d/15u0Tc5Jx84sUMWY2O2TFLIRJLqy_SWCgbymZXNF_LdM/viewanalytics

13/13