



Instituto Politécnico  
de Castelo Branco  
Escola Superior  
de Artes Aplicadas

# A prática de Música de Conjunto (Orquestra) no Desenvolvimento Musical e Social do Aluno

## **Mestranda**

Margarida Duarte Abrantes

## **Orientadora**

Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Música, realizada sob a orientação científica da Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho, Professora Coordenadora do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

**dezembro de 2023**

*“Music has to be recognized as an... agent of social development in the highest sense, because it transmits the highest values - solidarity, harmony, mutual compassion. And it has the ability to unite an entire community and to express sublime feelings.”*

José Antonio Abreu, fundador do *El Sistema*

# Composição do Júri

## **Presidente do Júri**

Professora Doutora Cristina Maria Gonçalves Pereira

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

## **Vogais**

Professor Doutor Jorge Miguel da Costa Alves (Arguente)

Professor adjunto da Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Instituto Politécnico do Porto

Professora Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho (Orientadora)

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



## Dedicatória

Dedico este trabalho a todas as pessoas que de alguma forma têm uma ligação à Orquestra Geração, seja alunos, ex-alunos, professores, funcionários ou famílias.



## Agradecimentos

À Professora Orientadora deste Relatório de Estágio, Luísa Castilho, por toda a disponibilidade, interesse, dedicação e paciência que demonstrou ao longo de todo o processo do Projeto de Investigação, e que foi fundamental para a conclusão do mesmo.

Ao Professor Orientador da Prática de Ensino Supervisionada, David Loyd, pela ajuda na realização do Dossier de Estágio e pelas palavras de incentivo.

À Professora Cooperante, Sandra Martins, por toda a disponibilidade e apoio demonstrados durante a Prática de Ensino Supervisionada, bem como pelo conhecimento e motivação transmitidos.

À professora Helena Lima, Diretora da Orquestra Geração, pela disponibilidade demonstrada não só no processo de candidatura ao estágio, bem como durante a realização do relatório do mesmo.

Ao Bruno Santos, que se tornou um amigo e aliado fundamental para enfrentar estes dois anos de Mestrado com maior tranquilidade.

À Orquestra Geração, por ser a minha segunda família há mais de quinze anos.

A todos os professores e alunos que participaram neste estudo, pois as suas respostas foram fundamentais para a concretização do mesmo.

Aos meus pais, à minha irmã e a toda a minha família por todo o amor, suporte e paciência que sempre me deram e continuam a dar, e por celebrarem comigo as minhas vitórias.

Ao Gonçalo, por tudo.

A todos os meus amigos e amigas por toda a amizade, incentivo e confiança que me transmitiram ao longo do processo.



## Resumo

O presente Relatório de Estágio é composto por duas partes: Prática de Ensino Supervisionada onde se descreve as aulas observadas e lecionadas numa escola do projeto Orquestra Geração e uma segunda parte, o Projeto de Investigação, intitulado “A prática de Música de Conjunto (Orquestra) no Desenvolvimento Musical e Social do Aluno”, que tem como principais objetivos identificar as vantagens e as desvantagens que os dois tipos de prática, individual e de conjunto, têm no desenvolvimento musical e social do aluno, bem como compreender de que forma a música de conjunto é uma componente essencial para a evolução do aluno na fase de iniciação do instrumento. Pretende-se ainda compreender os diferentes contributos da aprendizagem individual e da aprendizagem em grupo no desenvolvimento musical e social do aluno, e ainda analisar possíveis relações entre as competências musicais e as competências sociais do aluno na música de conjunto. Para isso foi realizada uma Investigação Descritiva, de natureza qualitativa, uma vez que inicialmente foi feita uma pesquisa da literatura atual acerca do objeto de investigação e seguidamente foram recolhidos dados para poder responder às questões enumeradas inicialmente. A recolha de dados consistiu na realização de Inquéritos por Questionário a professores e alunos mais avançados do projeto, bem como por Entrevista a alunos mais novos. De acordo com os resultados desta Investigação, foi possível comprovar que a prática musical em orquestra transporta efetivamente inúmeras vantagens, tanto para o desenvolvimento musical como para a evolução social dos alunos e, por isso mesmo, é um projeto cuja continuidade é indispensável para as comunidades onde está inserido.

## Palavras-chave

Prática Orquestral; Competências Musicais; Competências Sociais; Desenvolvimento Musical; Desenvolvimento Social.



## Abstract

This Internship Report is made up of two parts: Supervised Teaching Practice, which describes the lessons observed and taught at a school in the *Orquestra Geração* project, and a second part, the Research Project, entitled "The practice of Ensemble Music (Orchestra) in the Musical and Social Development of the Student". Its main objectives are to identify the advantages and disadvantages that the two types of practice, individual and ensemble, have on the student's musical and social development, as well as to understand how ensemble music is an essential component in the student's development as they begin to play the instrument. The aim is also to understand the different contributions of individual and group learning to the student's musical and social development, and to analyze possible links between the student's musical skills and social skills in ensemble music. For this purpose, a descriptive, qualitative investigation was carried out, since the current literature on the object of investigation was initially researched and data was then collected in order to answer the questions initially listed. Data collection consisted of conducting Questionnaire Surveys with teachers and more advanced students in the project, as well as interviews with younger students. According to the results of this Research, it was possible to prove that musical practice in an orchestra effectively brings numerous advantages, both for the musical development and for the social evolution of the students and, for this reason, it is a project whose continuity is indispensable for the communities in which it is inserted.

## Keywords

Orchestral practice; Musical Skills; Social Skills; Musical Development; Social Development.



# Índice Geral

Composição do Júri.....	III
Dedicatória.....	V
Agradecimentos.....	VII
Resumo.....	IX
Abstract.....	XI
Índice de Figuras.....	XV
Índice de Gráficos.....	XVI
Índice de Tabelas.....	XVIII
Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos.....	XIX
Introdução.....	1

## **Parte I – Prática de Ensino Supervisionada.....2**

1. Escola Artística de Música do Conservatório Nacional – Projeto Especial Orquestra Geração.....	3
1.1. Caracterização da Escola e do Projeto.....	3
1.2. Caracterização do Meio.....	6
1.3. Caracterização das Orquestras e dos Alunos.....	10
1.3.1. Caracterização dos Alunos de Instrumento (Viola d’arco).....	11
1.3.2. Caracterização dos Alunos de Classe de Conjunto (Orquestra).....	11
1.4. Projetos.....	13
1.4.1. GeraJazz.....	13
1.4.2. Orquestras Municipais.....	13
1.4.3. Orquestra dos Afetos.....	14
1.4.4. Comunidades Geração.....	14
1.4.5. B-ME - Blending Melodies: Bridging Cultural Identities.....	15
2. Plano Anual de Atividades 2022/2023.....	16
3. Práticas Pedagógicas Desenvolvidas.....	19
3.1. Aulas de Instrumento – Viola d’arco.....	19
3.1.1. Sumário anual das aulas de Instrumento.....	19
3.1.2. Reflexão das aulas observadas.....	21
3.1.3. Planificação das aulas dadas.....	24
3.1.4. Reflexão das aulas dadas.....	25
3.2. Aulas de Classe de Conjunto – Orquestra Iniciação.....	26
3.2.1. Sumário anual das aulas de Música de Conjunto.....	26
3.2.2. Reflexão das aulas observadas.....	27
3.2.3. Planificação das aulas dadas.....	30
3.2.4. Reflexão das aulas dadas.....	32
4. Atividades extra.....	34
5. Reflexão final da PES.....	37

## **Parte II – Projeto de Investigação – A prática de Música de Conjunto (Orquestra) no Desenvolvimento Musical e Social do Aluno.....39**

1. Introdução.....	40
2. Problema e Objetivos do Estudo.....	42
2.1. Problema do estudo.....	42

2.2. Objetivos do Estudo .....	42
3. Fundamentação Teórica .....	43
3.1. Ensino e Aprendizagem da Música .....	43
3.1.1. Ensino da Música.....	43
3.1.2. Ensino Individual do Instrumento .....	44
3.1.3. Ensino de Música de Conjunto/Orquestra.....	45
3.1.4. Aprendizagem cooperativa.....	47
3.1.5. Motivação do aluno .....	49
3.2. Competências Musicais.....	51
3.3. Competências Sociais.....	54
3.4. A Música de Conjunto e as Competências Sociais e Musicais .....	56
4. Metodologia .....	59
5. Análise dos Dados.....	63
5.1. Análise dos inquéritos .....	63
5.2. Análise das entrevistas.....	84
6. Discussão de Resultados .....	90
7. Conclusão.....	99
8. Referências bibliográficas .....	101
<b>Apêndices</b> .....	106
Apêndice 1 – Inquérito por Questionário aos Professores da OG .....	106
Apêndice 2 – Inquérito por Questionário aos Alunos d do nível Juvenil da OG .....	112
Apêndice 3 – Consentimento informado dos EE’s para entrevistar os alunos .....	118
Apêndice 4 – Entrevistas aos alunos da Orquestra Iniciação .....	119
Apêndice 5 – Entrevistas aos alunos da Orquestra Pré-infantil.....	131
<b>Anexos</b> .....	147
Anexo A - Cartaz do concerto das Orquestras Pré-infantil e Infantil, e do Geração Jazz de Oeiras, com a participação especial da Orquestra de Sopros Geração Loures.....	147
Anexo B - Cartaz do concerto das Orquestras Iniciação, com a participação especial das Comunidades Geração e da Orquestra de Sopros em conjunto com a Banda Sinfónica da PSP .....	148

## Índice de Figuras

<b>Figura 1</b> - Mapa atual das freguesias do Município da Amadora .....	4
<b>Figura 2</b> - Recreios da Amadora.....	5
<b>Figura 3</b> - Cineteatro D. João V .....	5
<b>Figura 4</b> - Mapa de satélite da Freguesia de Mina d'Água .....	6
<b>Figura 5</b> - Atuação do GeraJazz no Anfiteatro ao Ar Livre da Fundação Calouste Gulbenkian .....	10
<b>Figura 6</b> - Mário Laginha e Edvânia Moreno, uma das duplas de compositores a representar Portugal .....	12
<b>Figura 7</b> - Visita do compositor Carlos Garcia a um ensaio do Sistema Cyprus .....	12
<b>Figura 8</b> - Estágio das Orquestras Iniciação da Amadora, na Escola MT, dia 25 de março de 2023 .....	13
<b>Figura 9</b> - Concerto final do Estágio das Orquestras Iniciação, na Aula Magna, dia 2 de abril de 2023 .....	13
<b>Figura 10</b> - Estágio das Orquestras Pré-infantil e Infantil, na Escola MT .....	14
<b>Figura 11</b> - Concerto das Orquestras Pré-Infantil da Amadora nos Recreios da Amadora .....	46

## Índice de Gráficos

<b>Gráfico 1</b> - Corpo docente da Orquestra Geração no ano letivo 2022/2023 .....	5
<b>Gráfico 2</b> - Carga horária semanal do projeto Orquestra Geração .....	11
<b>Gráfico 3</b> - Tempo de docência dos professores na OG.....	63
<b>Gráfico 4</b> - Professores inquiridos por instrumento .....	63
<b>Gráfico 5</b> - Níveis que os professores inquiridos lecionam ou já lecionaram na OG .....	64
<b>Gráfico 6</b> - Idade dos alunos inquiridos .....	64
<b>Gráfico 7</b> - Número de anos dos alunos inquiridos no projeto .....	65
<b>Gráfico 8</b> - Instrumento principal dos alunos inquiridos .....	65
<b>Gráfico 9</b> - Formação na Música dos alunos inquiridos fora da OG .....	66
<b>Gráfico 10</b> - Formação académica dos alunos da Orquestra Juvenil .....	66
<b>Gráfico 11</b> - Motivação dos alunos para entrarem na OG .....	67
<b>Gráfico 12</b> - Respostas dos professores em relação ao nível de dificuldade dos alunos de Iniciação na aula individual .....	67
<b>Gráfico 13</b> - Respostas dos alunos em relação ao nível de dificuldade dos alunos de Iniciação na aula individual .....	68
<b>Gráfico 14</b> - Respostas dos professores em relação ao nível de dificuldade dos alunos de Iniciação na aula de orquestra .....	69
<b>Gráfico 15</b> - Respostas dos alunos em relação ao nível de dificuldade dos alunos de Iniciação na aula de orquestra .....	70
<b>Gráfico 16</b> - Respostas dos professores em relação ao nível de dificuldade dos alunos no nível Juvenil na aula de orquestra .....	71
<b>Gráfico 17</b> - Respostas dos alunos em relação ao nível de dificuldade dos alunos no nível Juvenil na aula de orquestra .....	71
<b>Gráfico 18</b> - Respostas dos professores e alunos à pergunta “Que estratégia de ensaio considera ser mais eficaz na melhoria geral do grupo?” .....	72
<b>Gráfico 19</b> - Importância dos estágios para a melhoria das competências musicais .....	75
<b>Gráfico 20</b> - Motivação dos alunos quando há o objetivo de preparar repertório para tocar em concerto .....	77
<b>Gráfico 21</b> - Resposta dos professores em relação ao progresso das competências sociais nos alunos da OG .....	78
<b>Gráfico 22</b> - Resposta dos alunos em relação ao progresso das competências sociais nos alunos da OG .....	79
<b>Gráfico 23</b> - Resposta dos professores à pergunta “Considera a envolvimento das famílias uma parte crucial para o sucesso do projeto?” .....	80
<b>Gráfico 24</b> - Respostas dos alunos à pergunta “Com quem frequência a tua família/amigos vão aos teus concertos?” .....	80
<b>Gráfico 25</b> - Respostas dos professores à pergunta “Perante o erro, os alunos mostram-se mais resilientes e persistentes numa aula de orquestra do que numa aula individual.” .....	82
<b>Gráfico 26</b> - Respostas dos alunos à pergunta “Quando erro fico frustrado/a e desisto de tentar corrigir esse erro.” .....	83

<b>Gráfico 27</b> - Respostas dos alunos à pergunta “Quando algum colega do meu naipe não sabe muito bem uma certa passagem, eu tento ajudá-lo a melhorar.” .....	83
<b>Gráfico 28</b> - Número de alunos inquiridos por instrumento da OI. ....	84
<b>Gráfico 29</b> - Número de alunos inquiridos por instrumento da OPI. ....	84
<b>Gráfico 30</b> - Resposta dos alunos à pergunta “Gostas mais de ter aulas em grupo ou sozinho?” .....	85
<b>Gráfico 31</b> - Resposta dos alunos à pergunta “Em qual destes aspetos achas que melhoraste desde que entraste na orquestra?” .....	87

## Índice de Tabelas

<b>Tabela 1</b> - Agrupamentos de Escolas onde o Projeto OG exerce atividade, por concelho, na Área Metropolitana de Lisboa .....	4
<b>Tabela 2</b> - Dados da Freguesia de Mina d'Água .....	9
<b>Tabela 3</b> - Distribuição do nº total de alunos pelos diferentes níveis de Orquestra .....	10
<b>Tabela 4</b> - Distribuição dos alunos pelas Orquestras Iniciação (A e B) e por instrumentos ....	12
<b>Tabela 5</b> – Quadro síntese das aulas de Instrumento.....	19
<b>Tabela 6</b> – Planificação da aula Individual de instrumento (viola d’arco), dia 8 de março de 2023 .....	24
<b>Tabela 7</b> – Quadro síntese das aulas de Música de Conjunto .....	26
<b>Tabela 8</b> - Planificação da aula de Naípe da Iniciação A, dia 8 de março de 2023.....	30
<b>Tabela 9</b> - Planificação da aula de Orquestra da Iniciação B, dia 8 de março de 2023.....	31
<b>Tabela 10</b> - Questões do inquérito feito aos professores do projeto OG.....	60
<b>Tabela 11</b> - Questões do inquérito feito aos alunos do nível Juvenil do projeto OG .....	61
<b>Tabela 12</b> - Guião das entrevistas aos alunos do nível Iniciação e Pré-Infantil.....	62
<b>Tabela 13</b> - Justificações da resposta dos professores à pergunta “Sente necessidade de adotar uma abordagem de ‘aprendizagem personalizada’ durante as aulas de grupo?” .....	73
<b>Tabela 14</b> - Respostas dos professores à pergunta “Sendo um projeto de inclusão social, que tipo de estratégias utiliza para promover essa questão?” .....	74
<b>Tabela 15</b> - Justificações das respostas dos professores à pergunta: “Após os estágios, sente alguma melhoria significativa nos aspetos mencionados anteriormente?” .....	76
<b>Tabela 16</b> - Justificações das respostas dos alunos à pergunta: “Após os estágios, sentes alguma melhoria significativa nos aspetos mencionados anteriormente?” .....	77
<b>Tabela 17</b> - Justificações das respostas dos professores à pergunta: “Considera a envolvimento das famílias uma parte crucial para o sucesso do projeto?” .....	81
<b>Tabela 18</b> - Justificações das respostas dos alunos à pergunta: “Consideras a envolvimento das famílias uma parte crucial para o sucesso do projeto?” .....	82
<b>Tabela 19</b> - Caracterização dos alunos entrevistados .....	84
<b>Tabela 20</b> - Justificações das respostas dos alunos à pergunta “Gostas mais de ter aulas em grupo ou sozinho?” .....	86
<b>Tabela 21</b> - Respostas dos alunos à pergunta “O que achas que é mais importante quando estamos a tocar em grupo?” .....	87
<b>Tabela 22</b> - Justificações de resposta dos alunos à pergunta “Em qual destes aspetos achas que melhoraste desde que entraste na orquestra?” .....	88

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

**AE** - Agrupamento de Escolas

**AML** - Área Metropolitana de Lisboa

**AOSJSP** - Associação das Orquestras Sinfónicas Juvenis - Sistema Portugal

**EAMCN** - Escola Artística de Música do Conservatório Nacional

**FM**- Formação Musical

**MT** - Miguel Torga

**OG** - Orquestra Geração

**OI**- Orquestra Iniciação

**OIA** - Orquestra Iniciação A

**OIB** - Orquestra Iniciação B

**OPI** – Orquestra Pré-infantil

**PES** - Prática de Ensino Supervisionada



## Introdução

O presente relatório de estágio foi realizado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES) do Mestrado em Ensino de Música (Instrumento e Música de Conjunto), da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

Primeiramente, na Parte I, irá ser exposta uma descrição do estágio realizado no projeto especial da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional (EAMCN), designado Orquestra Geração (OG), no ano letivo 2022/2023. Irá ser apresentada uma caracterização da OG, em que se irá especificar os objetivos do projeto, e uma caracterização da escola onde foi realizado o estágio, descrevendo o seu enquadramento geográfico e cultural. Será também feita uma descrição da orquestra e dos alunos cujas aulas foram observadas. Serão ainda descritos alguns subprojetos dentro da OG, bem como o plano anual de atividades desse ano letivo. Posteriormente serão apresentadas as planificações e algumas reflexões das aulas observadas, bem como as planificações e reflexões das aulas lecionadas. Finalmente irá ser apresentada uma reflexão final da PES.

Seguidamente, na Parte II, irá ser exibido o Projeto de Investigação intitulado “A prática de Música de Conjunto (Orquestra) no Desenvolvimento Musical e Social do Aluno”. Os objetivos desta investigação consistem em identificar as vantagens e as desvantagens que os dois tipos de prática musical, individual e de conjunto, têm no desenvolvimento musical e social do aluno, bem como compreender de que forma a música de conjunto é uma componente essencial para a evolução do aluno na fase de iniciação do instrumento. Para além disso, também se pretende compreender os diferentes contributos da aprendizagem individual e da aprendizagem em grupo no desenvolvimento musical e social do aluno, e ainda analisar possíveis relações entre as competências musicais e as competências sociais do aluno na música de conjunto. De forma a responder a esses objetivos, foi realizada uma revisão da literatura acerca desta temática, nomeadamente a teoria sobre o ensino da música, ensino do instrumento e da música de conjunto, bem como da definição de competências musicais e sociais e ainda uma pesquisa sobre o que tem sido descrito ao longo dos últimos anos acerca dos efeitos que a música de conjunto, mais especificamente a orquestra, tem nos alunos, ao nível musical e social. Seguidamente serão apresentadas e fundamentadas as metodologias e instrumentos com os quais foram recolhidos os dados e a forma como estes dados foram analisados. Será ainda realizada uma análise e discussão dos resultados, seguidos, por último, das conclusões finais deste Projeto de Investigação.

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

# 1. Escola Artística de Música do Conservatório Nacional - Projeto Especial Orquestra Geração

## 1.1. Caracterização da Escola e do Projeto

A EAMCN, inicialmente era designada apenas por Conservatório de Música de Lisboa, tendo este sido criado pelo pianista, compositor e pedagogo João Domingos Bomtempo (1775-1842). Até então, o ensino musical público tinha sido principalmente lecionado no Seminário da Patriarcal e que tinha como principal objetivo o ensino da música religiosa. Dessa forma, um dos objetivos de Bomtempo foi poder oferecer um modelo de ensino musical de tipo leigo, que proporcionasse formação tanto no campo lírico como na música instrumental. Assim, a 5 de maio de 1835 foi criado um Conservatório de Música sob direção de Bomtempo, e que funcionou junto à Casa Pia, em Belém. Após a proclamação da República em Outubro de 1910, passa a designar-se como Conservatório Nacional de Lisboa. Já em 2002/2003 dá-se início ao funcionamento dos Polos da Amadora e de Sacavém, de forma a cumprir a política de descentralização da iniciação musical, e em 2008 inicia-se, na EAMCN a coordenação técnica e pedagógica do projeto OG, em colaboração com o Sistema Nacional das Orquestras Juvenis e Infantis da Venezuela. Durante 181 anos a EAMCN permaneceu instalada no edifício dos Caetanos, situado no Bairro Alto e desde o ano letivo de 2018/2019, encontra-se temporariamente a funcionar na Escola Secundária Marquês de Pombal<sup>1</sup>.

Relativamente à OG, esta surgiu então no ano letivo de 2007/2008 e tem vindo a desenvolver a sua atividade em escolas nas zonas da Área Metropolitana de Lisboa, Coimbra e Norte de Portugal. Foi através do contacto entre o Dr. Jorge Miranda (Câmara Municipal da Amadora) e o Dr. António Wagner Diniz (Presidente do Conselho de Gestão do Conservatório Nacional), que surgiu a ideia de acrescentar ao projeto Geração já implantado no bairro da Boba, no Casal de S. Brás (Concelho da Amadora), uma orquestra que seguisse a metodologia do Sistema de Orquestras Infantis e Juvenis da Venezuela. Mais conhecido por *El Sistema*, este é um projeto que, tendo na Orquestra Sinfónica *Simón Bolívar* o seu expoente máximo de qualidade, foi idealizado e fundado em 1975 pelo professor e músico venezuelano José António Abreu, para sistematizar o ensino e a prática coletiva e individual da música por meio de orquestras sinfónicas e corais, como instrumentos de organização social e desenvolvimento humanístico<sup>2</sup>. Assim, a OG tem como objetivo principal:

dar um apoio social a crianças e jovens oriundos de bairros ditos difíceis, onde impera a marginalidade e o tecido familiar é muito frágil, e tem como objetivo através da prática intensiva de orquestra (trabalho de conjunto por excelência) integrar as crianças ou jovens na sociedade, aumentando-lhes a autoestima e o respeito pelo outro, de forma a se atingir um desenvolvimento harmonioso da sua personalidade e combater o absentismo escolar, a saída para a marginalidade, enfim a desnaturação da personalidade do ente intervencionado (Orquestra Geração, 2023).

---

<sup>1</sup> <https://www.emcn.edu.pt/>

<sup>2</sup> <https://elsistema.org.ve/que-es-el-sistema/>

Inicialmente implementado no concelho da Amadora, no Agrupamento de Escolas (AE) Miguel Torga (MT), este projeto tem-se disseminado por diferentes escolas na Área Metropolitana de Lisboa (AML), num total de 18 AE's e de 29 escolas (Tabela 1), Coimbra, Castanheira de Pêra e Tondela, tendo já atingido um elevado nível de sucesso entre os projetos de intervenção social através da música, pois foi reconhecido e galaradoado, em 2010, com o Prémio Nacional de Professores do Ministério da Educação (inovação) e, nos anos de 2013 e 2014, foi considerado pela União Europeia um dos melhores projetos de intervenção social de toda a União. Em 2017 foi ainda menção honrosa da Fundação Manuel António da Mota (Porto) e em 2018 considerada a melhor empresa de intervenção social pelo grupo AGEAS, tendo sido ainda atribuída a medalha de ouro comemorativa dos 50 anos da Declaração Universal dos Direitos da Humanidade pela Assembleia da República.

**Tabela 1** - Agrupamentos de Escolas onde o Projeto OG exerce atividade, por concelho, na Área Metropolitana de Lisboa.

<b>Concelho</b>	<b>Agrupamento de escolas (AE)</b>
Almada	AE Miradouro de Alfazina
Amadora	AE Miguel Torga AE Almeida Garrett AE Pedro d' Orey da Cunha
Lisboa	AE Francisco Arruda AE de Benfica AE das Olaias AE Gil Vicente AE Pintor Almada Negreiros
Loures	AE Eduardo Gageiro AE de Camarate D. Nuno Álvares Pereira AE Maria Keil AE Luís de Sttau Monteiro
Oeiras	AE Carnaxide-Portela AE Linda-a-Velha e Queijas AE de Santa Catarina
Sesimbra	AE da Boa Água
Vila Franca de Xira	AE Vialonga (ensino integrado)

## Nº de professores por instrumento

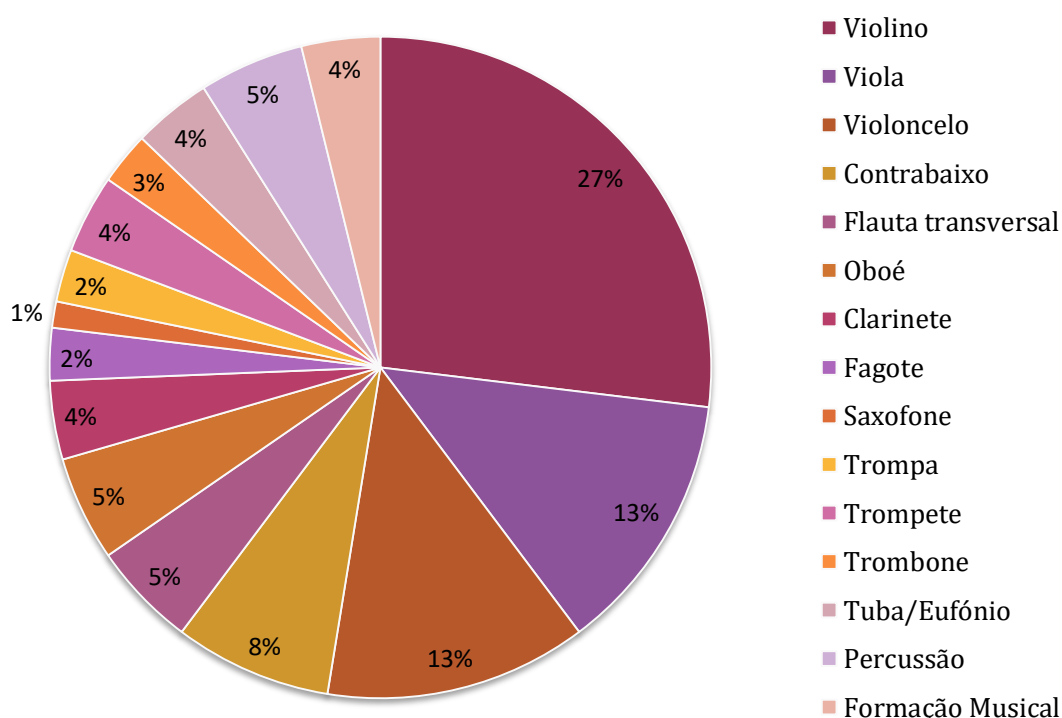


Gráfico 1 - Corpo docente da Orquestra Geração no ano letivo 2022/2023.

Neste momento o projeto engloba um total de 78 docentes, e abrange 1534 crianças e jovens dos 3 aos 25 anos de idade, distribuídos pelos vários instrumentos da orquestra sinfónica (cordas, sopro e percussão), bem como pelos diferentes níveis (este ponto irá ser explicado mais à frente neste dossier). No Gráfico 1 é possível observar que os instrumentos com maior percentagem de professores são os instrumentos de cordas, ou seja, violino, viola d'arco, violoncelo e contrabaixo. Já os instrumentos lecionados em que existe uma menor percentagem de professores são fagote, saxofone, trompa e trombone. No número total de alunos estão ainda abrangidos os alunos do jardim-de-infância que pertencem a um projeto dentro da OG (será também explicado mais à frente). Os professores envolvidos são dos vários instrumentos acima indicados e ainda de formação musical/coro, sendo que alguns destes professores estão designados para o papel de Coordenador da escola onde lecionam. Estes professores são remunerados pelo Ministério da Educação, através da EAMCN que assegura a coordenação pedagógica geral, sendo que a responsabilidade administrativa, executiva e financeira do projeto é assegurada, desde 2014, pela Associação das Orquestras Sinfónicas Juvenis - Sistema Portugal (AOSJSP).

O projeto OG tem vindo a desenvolver um trabalho bastante importante nas comunidades onde está inserido, contribuindo essencialmente para a aproximação e motivação das famílias dos alunos, fazendo com que estas se integrem progressivamente nas atividades da orquestra. Desta forma, todo o agregado familiar tem uma motivação e sentido de responsabilidade na obtenção dos resultados idealizados pelo projeto. As apresentações

públicas regulares são assim um aspeto fulcral ao desenvolvimento de toda a metodologia, pois potenciam a “criação de laços de amizade que perduram no tempo e que aproximam populações por vezes com um historial complicado de coabitação e de vizinhança” (Orquestra Geração, 2023).

Os objetivos mais específicos deste projeto são:

- Promover a inclusão social das crianças e jovens de bairros social e economicamente mais desfavorecidos e problemáticos;
- Combater o abandono e o insucesso escolar;
- Promover o trabalho de grupo, a disciplina e a responsabilidade para uma melhor cidadania;
- Promover a autoestima das crianças e das suas famílias;
- Aproximar os pais do processo educativo dos filhos;
- Contribuir para a construção de projetos de vida dos mais novos;
- Promover o acesso a uma formação musical que seria impossível para a maioria das crianças e jovens que vivem em contextos de exclusão social e urbana (Orquestra Geração, 2023).

## **1.2. Caracterização do Meio**

No caso da minha PES, esta foi realizada no concelho da Amadora, no AE MT, situado no Casal de S. Brás, na freguesia da Mina d’Água e que é constituído pelas seguintes escolas: Escola Básica dos 2.º e 3.º ciclos de Miguel Torga de Casal de S. Brás, Escola Básica do 1.º ciclo de Artur Martinho Simões, Escola Básica do 1.º ciclo de Ricardo Alberty e Jardim-de-Infância de S. Brás. Atualmente o projeto OG exerce atividades em todas estas instituições, sendo que as aulas de grupo são todas lecionadas na sede principal do agrupamento, na Escola Básica EB 2,3 de Miguel Torga. Nas escolas primárias apenas são lecionadas aulas individuais e de Formação Musical (FM). Já no Jardim-de-Infância está implementado o projeto Orquestra dos Afetos, que irá ser explicado mais adiante. Este Agrupamento, que foi oficialmente aprovado em fevereiro de 2004 e que entrou em funcionamento a 6 de julho de 2004, foi criado essencialmente devido a fatores de proximidade geográfica, mas também com o objetivo de proporcionar um equilíbrio social e étnico, possibilitando a criação de uma identidade escolar em que predomina a diversidade. A Escola MT foi inaugurada a 21 de setembro de 1992 com a designação de Escola Preparatória e Secundária (C+S) de Casal de S. Brás. Tinha, nessa altura, 60 docentes, 830 alunos, 5 funcionários administrativos e 16 auxiliares de ação educativa. Abriu com 30 turmas do 5.º, 6.º, 7.º e 8.º ano. Atualmente a escola tem cerca de 90 professores, e 17 funcionários (Agrupamento de Escolas de Miguel Torga, 2023).

O Município da Amadora, onde se insere o AE em questão, foi criado a 11 de setembro de 1979, e estende-se por uma área de 23,79 km<sup>2</sup>, onde vivem 171.719 habitantes, segundo os resultados preliminares dos Censos de 2021. Este Município está inserido na área geográfica da Área Metropolitana de Lisboa Norte, e faz fronteira terrestre com os Municípios de Lisboa, Odivelas, Sintra e Oeiras. Na altura da sua criação, o Município dividia-se em oito freguesias: Alfragide, Brandoa, Buraca, Damaia, Falagueira-Venda Nova, Mina, Reboleira e Venteira, sendo que em 1997, este número aumentou para onze freguesias, com a criação das novas freguesias de Alfovelos e São Brás, tendo a freguesia Falagueira-Venda Nova sido dividida em duas: Falagueira e Venda Nova. Atualmente, o Município é composto por seis freguesias: Águas Livres, Alfragide, Encosta do Sol, Falagueira-Venda Nova, Mina de Água e Venteira (Figura 1)<sup>3</sup>.



**Figura 1** - Mapa atual das freguesias do Município da Amadora<sup>3</sup>.

Ao nível da cultura, a Câmara Municipal da Amadora apoia bastante e promove muito esta área, possuindo várias salas de espetáculos como os Recreios da Amadora (Figura 2) e o Cineteatro D. João V (Figura 3), nos quais a OG costuma atuar, bem como outros espaços culturais como a Galeria Municipal Artur Bual ou o Museu da Amadora. Esta é ainda conhecida por ser a cidade da Banda Desenhada, pois todos os anos é a cidade anfitriã do Festival da BD<sup>3</sup>.

<sup>3</sup> <https://www.cm-amadora.pt/pt/>



**Figura 2 - Recreios da Amadora<sup>4</sup>.**



**Figura 3 - Cineteatro D. João V<sup>4</sup>.**

A Mina d'Água foi descoberta por António Cardoso e tem três elementos emblemáticos do seu património histórico: a Necrópole de Carenque, a Mina de Água e o Parque Central da Amadora. O Parque Central da Amadora é de construção mais recente e consiste num conjunto de espaços dedicados a várias áreas associadas ao lazer como uma zona desportiva com um parque infantil, uma zona de lazer com um lago central, coreto e passeio pedestre e uma zona de convívio com anfiteatro. É neste Parque que são realizados bastantes concertos, inclusive as festas da cidade. Esta freguesia (Figura 4) estende-se por uma área de 8,09 km<sup>2</sup> e integra o território das atuais freguesias de São Brás e Mina (Tabela 2)<sup>5</sup>.

---

<sup>4</sup> <https://www.cm-amadora.pt/pt/>

<sup>5</sup> <http://www.jf-minadeagua.pt/dados-gerais-3/>



Figura 4 - Mapa de satélite da Freguesia de Mina d'Água<sup>6</sup>.

Tabela 2 - Dados da Freguesia de Mina d'Água<sup>7</sup>.

<b>Freguesia de Mina de Água</b>	
<b>Edifícios (nº)</b>	4.143
<b>Alojamentos (nº)</b>	20.583
<b>Famílias (nº)</b>	17.349
<b>Residentes (nº)</b>	44.143
<b>Área (km<sup>2</sup>)</b>	8,09
<b>Densidade Pop. (hab. /km<sup>2</sup>)</b>	5.455

É ainda relevante referir e caracterizar o bairro social do Casal da Boba, pois este é contíguo à escola MT, e muitas das crianças e jovens que lá vivem, frequentam este AE. Este bairro foi construído em 2001, e foi povoado, na sequência de um processo de realojamento, com pessoas provenientes de diversos locais de habitação ilegal ou degradada do concelho: as Fontainhas, o bairro 6 de Maio, o Alto do Trigueiros, entre outros. O bairro possui ruas amplas e desafogadas, com espaços exteriores organizados de forma geométrica e funcional, sendo que os edifícios têm entre três a cinco andares de altura. No interior do bairro pode observar-se a existência de serviços e equipamentos sociais, como a esquadra de polícia, a junta de freguesia e a associação Amigos de Cabo Verde. Relativamente à condição socioeconómica da população do bairro, em 2009 as famílias apresentavam reduzidas qualificações escolares e os jovens um insucesso escolar prematuro, com tendência a exercer profissões pouco qualificadas (Bento, 2014; Machado & Silva, 2010). Estes dados podem ter sofrido alterações nos últimos anos, mas não se conseguiu encontrar informação mais recente.

<sup>6</sup> <http://www.jf-minadeagua.pt/dados-gerais-3/>

<sup>7</sup> INE, Dados Provisórios de Recenseamento Geral da População, 2011, com análise CMA.

### 1.3. Caracterização das Orquestras e dos Alunos

A OG funciona com 3 níveis distintos: nível Iniciação (A e B), nível Infantil e nível Juvenil. Por vezes, no início do ano letivo, constata-se que não é possível transitar certos alunos para o nível acima, pois estes não conseguiram evoluir o suficiente para alcançar as competências musicais necessárias para pertencerem ao nível seguinte. Ainda assim, esses alunos muitas vezes apresentam uma evolução significativa e por isso mesmo criou-se níveis intermédios, designados Pré-infantil e Pré-juvenil. Estes dois níveis intermédios só são criados, no início de cada ano letivo, quando há um número suficiente de alunos para constituir uma orquestra. No caso do ano letivo que passou, estavam em prática os níveis Iniciação, Pré-infantil, Infantil e Juvenil. A distribuição do nº total de alunos pelos diferentes níveis pode ser consultada na Tabela 3, em que estão também incluídos os alunos do Jardim-de-infância do projeto, que irá ser explicado mais adiante.

**Tabela 3** - Distribuição do n.º total de alunos pelos diferentes níveis de Orquestra.

<b>Níveis</b>	<b>Jardim de Infância</b>	<b>Iniciação</b>	<b>Pré-infantil</b>	<b>Infantil</b>	<b>Juvenil</b>	<b>TOTAL</b>
<b>Nº alunos</b>	396	739	209	80	110	<b>1534</b>

É importante ainda referir que, sendo este um projeto de inclusão social que não visa a formação de músicos profissionais, este prioriza sempre o repertório de orquestra. Por isso mesmo, na maior parte das aulas individuais os professores trabalham as obras musicais que são tocadas na orquestra em vez de repertório individual. Quando terminam de ver o repertório do seu nível, o objetivo é começar a ver repertório dos níveis seguintes. Ainda assim, com alunos que avançam mais rapidamente, os professores têm tempo para introduzir repertório individual do próprio instrumento.

### Nºde horas por cada disciplina

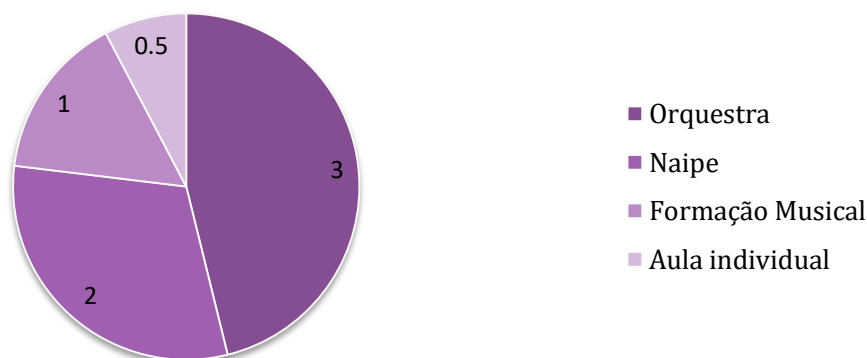


Gráfico 2 - Carga horária semanal do projeto Orquestra Geração.

Em relação à carga horária semanal, esta engloba um total de 6,5 horas; sendo que a disciplina com maior duração é a de Orquestra, que é dividida em duas aulas de uma hora e meia em dias diferentes na semana (Gráfico 2). Não são dadas notas quantitativas oficiais aos alunos, exceto no caso da escola de Vialonga em que o projeto funciona como ensino integrado. Contudo, são dadas notas qualitativas no final dos períodos/semestres, para que a direção tenha uma ideia geral do empenho dos alunos.

#### 1.3.1 Caracterização dos Alunos de Instrumento (Viola d'arco)

Tendo em conta que na OG as aulas individuais eram apenas de 30 minutos, na minha PES tive a oportunidade de assistir a aulas individuais de dois alunos diferentes, para completar uma hora completa de aulas individuais assistidas por semana. Ambas as alunas eram do género feminino e pertenciam ao mesmo nível, neste caso o nível Pré-Infantil. A primeira aluna, de 11 anos, frequentava o 6º ano de escolaridade e pertencia ao projeto há cerca de três anos. Já a aluna da segunda parte da aula tinha também 11 anos, frequentava igualmente o 6º ano de escolaridade e pertencia à OG há cerca de dois anos. Notou-se que ambas já possuíam boas bases ao nível do instrumento e conhecimento de termos musicais, apesar de a 1ª aluna ter a técnica das duas mãos um pouco instável. Ambas apresentavam ainda algumas lacunas ao nível da FM, especialmente ao nível da leitura da partitura.

#### 1.3.1 Caracterização dos Alunos de Classe de Conjunto (Orquestra)

No caso da minha PES, as aulas de conjunto observadas foram as aulas da Orquestra Iniciação (OI), mais especificamente da Orquestra B, quando se separava os dois grupos. Na OG, sempre que é possível, há mais do que um professor destinado para dar a aula de Orquestra, por várias razões: o facto de ser vantajoso estarem presentes professores dos três grandes naipes da orquestra (cordas, sopros e percussão), no caso de ser necessário dividir o grupo, ou no caso de ser necessário fazerem o papel de professores cooperantes e darem apoio individualizado a certos alunos durante a aula. No caso da OI da MT, esta tem três professores a lecionar estas aulas, que são dos seguintes instrumentos: clarinete, violoncelo e percussão, sendo o professor de clarinete o Preparador Orquestral da Iniciação A e o professor de violoncelo da Iniciação B. O Preparador Orquestral, é o professor designado pelo Coordenador da escola, para orientar os ensaios de uma determinada orquestra. Cada nível de orquestra tem um preparador diferente. O objetivo deste cargo é dar orientações aos seus

colegas em relação ao trabalho que está a ser desenvolvido e relativamente aos seus objetivos para aquele grupo. No caso da OI da MT, o preparador orquestral é o professor de clarinete.

**Tabela 4** - Distribuição dos alunos pelas Orquestras Iniciação (A e B) e por instrumentos, da escola MT.

	<b>Iniciação A</b>	<b>Iniciação B</b>	<b>Total</b>
Violino	7	5	12
Viola	3	2	5
Violoncelo	2	2	4
Contrabaixo	0	1	1
Flauta	2	1	3
Oboé	1	0	1
Clarinete	2	0	2
Fagote	2	0	2
Trompete	1	2	3
Trompa	0	1	1
Eufónio	1	0	1
Percussão	1	0	1
<b>Total</b>	<b>22</b>	<b>14</b>	<b>36</b>

A OI da escola MT é constituída por um total de 36 alunos (Tabela 4), sendo que a Iniciação A contém um total de 22 alunos, e a Iniciação B, um total de 14 alunos. Em ambas as orquestras, os instrumentos presentes em maior número são violinos, violas e violoncelos. Já os instrumentos que estão mais ausentes, em que existe apenas um instrumento numa das orquestras são: contrabaixo, oboé, trompa, eufónio e percussão.

Como referido anteriormente, a OI divide-se em dois subníveis, a Orquestra Iniciação A (OIA) e a Orquestra Iniciação B (OIB). A OIA é normalmente constituída pelos novos alunos que se inscrevem no novo ano letivo, e eventualmente pelos alunos que já tinham entrado no ano letivo anterior, mas que os professores consideraram que não tinham as competências suficientes para transitarem para o nível seguinte. Usualmente, no início do ano letivo, os primeiros ensaios de orquestra são realizados com os dois grupos em conjunto por três razões: revisão de alguns conteúdos básicos que podem ter sido esquecidos durante as férias, uniformização e confirmação de que os antigos alunos da OIA podem de facto transitar para a OIB e ainda para integrar os novos alunos para que estes se sintam parte de um grupo coeso e unido. No caso da OI da MT, esta possui alunos de idades com uma grande amplitude entre elas, pois contém alunos que frequentam desde o 1º até ao 9º ano. Para além disso é notório que a presença de certos instrumentos numa das orquestras revela-se uma ausência na outra. Esta aula de orquestra tem lugar às quartas-feiras, sendo que a outra aula de Orquestra da semana deste grupo é à segunda-feira.

## 1.4. Projetos

### 1.4.1 GeraJazz

O Projeto *Gerajazz* foi criado no âmbito da Orquestra Geração, com alunos do mesmo, há cerca de doze anos, e tem como Diretor Artístico o maestro e professor Eduardo Lála. O *Gerajazz* tem vindo a desenvolver um intenso trabalho de formação de jovens com vista à constituição de uma orquestra de jazz. Ao longo dos anos da sua existência, já se realizaram estágios em parceria com a Escola de Jazz do Hot Clube, bem como um *workshop* aberto à comunidade com músicos e professores com experiência internacional. No ano letivo de 2020/2021, foi criado o primeiro núcleo com formação de raiz na área do jazz, numa das escolas do Concelho de Oeiras, com uma orquestra e um coro compostos por 23 alunos entre os 10 e os 14 anos de idade. Vários músicos têm colaborado com o *Gerajazz* ao longo destes anos, como por exemplo Carlos Martins, Ricardo Toscano, Mário Laginha, Salvador Sobral, entre outros<sup>8</sup>.



Figura 5 - Atuação do GeraJazz no Anfiteatro ao Ar Livre da Fundação Calouste Gulbenkian<sup>9</sup>.

### 1.4.2 Orquestras Municipais

No ano letivo 2012/2013 foram criadas as Orquestras Municipal da Amadora e Intermunicipal do Atlântico (Municípios de Oeiras, Sintra e Sesimbra), apoiadas pelas próprias Câmaras Municipais, com o objetivo de criar pequenas orquestras com alunos de todas as escolas desse município, para terem a facilidade de se reunirem de forma a ensaiarem mais regularmente, sendo que neste caso acontece um ensaio de 3 horas a cada 15 dias. O nível dessas orquestras é definido consoante os alunos que as frequentam em cada ano letivo. Desta forma, estas orquestras têm oportunidade de ter apresentações públicas ao longo do ano dentro do seu município e da sua comunidade, mas também fora dele. Os alunos têm a possibilidade de experienciarem a realização de vários concertos durante o ano letivo, ao invés de fazerem apenas um concerto no final do seu estágio.

<sup>8</sup> <https://ctalmada.pt/gerajazz/>

<sup>9</sup> <https://www.facebook.com/gerajazz>

### 1.4.3 Orquestra dos Afectos

O projeto *Orquestra dos Afectos* foi criado em 2018 com objetivo de explorar a relação entre a música, o desenvolvimento emocional e a comunicação positiva na comunidade escolar, privilegiando-se a escuta, as emoções e o sentir em grupo o lugar de cada um. As aulas baseiam-se em fazer pequenas atividades com canções, lengalengas e jogos e as crianças têm ainda a oportunidade de explorar pequenos instrumentos musicais, aventurando-se de formas diversas no complexo universo das emoções. O trabalho tem sido feito não só com a presença e participação permanente das educadoras e auxiliares de educação, mas também com os pais que por vezes partilham nas sessões as suas aptidões musicais através de canções ou também de instrumentos musicais relativos às suas origens culturais. Este projeto está presente em “contextos marcados por diferenciação negativa, por dificuldades relacionais, que condicionam e por vezes comprometem o percurso escolar destas crianças” (Orquestra Geração, 2023), mais precisamente em cinco jardins-de-infância pertencentes a escolas onde a Orquestra Geração tem os seus núcleos orquestrais implementados, sendo estes pertencentes aos AE de Carnaxide-Portela, Almeida Garrett, Pintor Almada Negreiros e Miguel Torga, abrangendo cerca de 280 crianças com idades compreendidas entre os 3 e os 5 anos. Muitos dos alunos que fazem parte deste projeto, demonstram a sua intenção e interesse em pertencerem à OG e de tocarem um instrumento, o que apenas é possível de acontecer quando estes transitam para o 1º ciclo do Ensino Básico. No caso da OI da MT, alguns dos alunos pertenciam à Orquestra dos *Afectos* em anos letivos anteriores (Orquestra Geração, 2023).

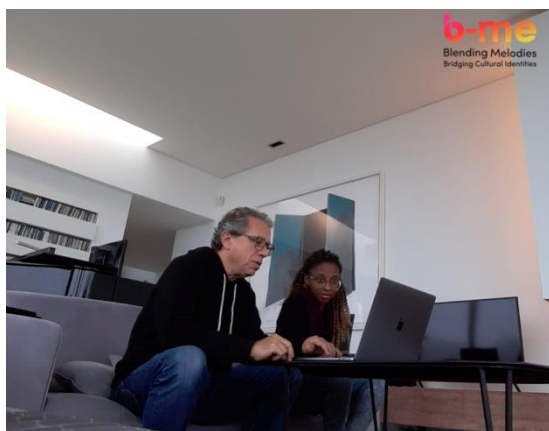
### 1.4.4 Comunidades Geração

É através do Projeto Comunidades Geração, uma iniciativa de carácter inovador e de empreendedorismo social, que a Orquestra Geração pretende combater o insucesso e abandono escolar e promover a integração social das crianças e dos jovens de Tondela e Castanheira de Pêra e das suas comunidades.

A iniciativa *Comunidades Geração*, promovida pela AOSJSP, teve início em abril de 2020 e terminou a dezembro de 2022, sendo que neste momento está a funcionar de forma autónoma, e está implementado nos Municípios de Castanheira de Pêra e Tondela. O projeto tem objetivos muitos semelhantes aos do núcleo central da OG, oferecendo às crianças destes municípios que são provenientes de contextos socioeconómicos vulneráveis e/ou que possuem menores rendimentos escolares, a oportunidade de acesso à educação musical. O projeto abarca cerca de 62 crianças e jovens do 1º e 2º ciclos de escolaridade dos concelhos de Tondela e Castanheira de Pêra. Em Tondela, as crianças têm a oportunidade de aprender a tocar violino, viola d’arco e violoncelo. Já em Castanheira de Pêra, aprendem a tocar violino, viola d’arco, violoncelo, contrabaixo, flauta transversal e saxofone. As aulas são orientadas por um grupo de professores especializados e qualificados nos instrumentos lecionados, em ciências musicais, musicoterapia, expressões artísticas e psicologia (Orquestra Geração, 2023).

### 1.4.5 B-ME: *Blending Melodies: Bridging Cultural Identities*

No ano letivo 2022/2023 foi anunciado o lançamento do Projeto Europeu *B-ME: Blending Melodies: Bridging Cultural Identities*, que deriva de uma parceria entre o Sistema Chipre, o *El Sistema Greece* e a AOSJSP, sendo cofinanciado pela União Europeia, e tem como principal objetivo realçar o valor da diversidade cultural. O projeto junta, em pares, como se pode observar na Figura 6, compositores locais e músicos refugiados ou imigrantes, em cada um destes três países, para estes criarem, em conjunto, composições musicais originais que fazem a ponte entre as diferentes identidades culturais, com o objetivo destas obras serem executadas pelas orquestras juvenis dos três programas e estarem disponíveis para quaisquer outras orquestras do mundo. Cada par tem liberdade no processo criativo, e o que se pretende é que estes criem composições musicais que misturam bilateralmente os sons das origens de cada um. Os compositores irão visitar os ensaios destas peças nos três países, para poderem falar um pouco sobre a obra e o que os inspirou (Figura 7). Algumas destas peças foram ensaiadas nas aulas do nível juvenil, bem como nas Orquestras Municipais, com vista a preparar os alunos da Orquestra Juvenil para as executarem no concerto final de Verão, a 23 de julho de 2023. Os resultados irão ser divulgados e as orquestras na Europa, e em qualquer outra parte do mundo, serão convidadas a executar estas composições nos seus próprios países. Os concertos do *B-Me* serão gravados e amplamente partilhados através dos canais de comunicação dos parceiros, de forma a inspirar o público durante muitos anos (Orquestra Geração, 2023).



**Figura 6** - Mário Laginha e Edvânia Moreno, uma das duplas de compositores a representar Portugal<sup>10</sup>.



**Figura 7** - Visita do compositor Carlos Garcia a um ensaio do *Sistema Cyprus*<sup>10</sup>.

<sup>10</sup> <https://www.facebook.com/orquestrageracao>

## 2. Plano Anual de Atividades 2022/2023

No Projeto OG, a ordem de trabalhos é seguir um certo programa com repertório que é decidido pela Direção Artística do Projeto, e o objetivo é que cada núcleo, nas vinte e nove escolas em que o projeto está inserido, prepare esse repertório ao longo do ano com vista a tocá-lo no estágio e em concerto. O Projeto OG é caracterizado pela realização, todos os anos letivos, de estágios, em que se juntam todos os alunos do mesmo nível de todas as escolas da AML, que culminam sempre num concerto final numa grande sala de espetáculos ou num pavilhão (no caso de serem grupos maiores, como é o caso das Orquestras Iniciação). O Plano Anual de Atividades engloba essencialmente e obrigatoriamente estes estágios, bem como outros concertos que vão surgindo ao longo do ano letivo, nos diferentes núcleos, que neste Relatório são designados de *Atividades Extra* (Capítulo 4).

O estágio das iniciações, por norma, ocorre na interrupção letiva da Páscoa e os estágios dos outros níveis ocorrem no final do ano letivo, no início das férias de verão. No ano letivo 2022/2023, não foi exceção. No final de março (Figura 8) e início de abril decorreu o estágio da OI A e B, na Escola MT, e o concerto final, no dia 2 de abril de 2023 que teve lugar na Aula Magna da Reitoria Nova de Lisboa (Figura 9). Já o estágio da Orquestra Pré-Infantil (OPI) e Infantil decorreu na 1ª semana de julho, também na Escola MT (Figura 10) com concerto dia 9 de Julho de 2023, no Pavilhão Paz e Amizade, em Loures. Ao longo do ano foram também realizados bastantes concertos e outro tipo de atividades extra, com orquestras mais reduzidas (por escola ou por município), que irão ser descritas mais à frente neste trabalho. É relevante referir ainda que no Estágio das Iniciações, os alunos mais velhos da orquestra juvenil (alunos a partir dos 16 anos), tiveram a oportunidade de serem monitores, de forma a darem apoio aos alunos mais jovens durante os momentos de atividades não letivas do estágio. Para isso, estes alunos tiveram ações de formação como forma de preparação.



**Figura 8** - Estágio das Orquestras Iniciação da Amadora, na Escola MT, dia 25 de Março de 2023. (Fonte: fotografia capturada pela autora deste trabalho).



**Figura 9** - Concerto final do Estágio das Orquestras Iniciação, na Aula Magna, dia 2 de abril de 2023. (Fonte: fotografia capturada pela autora deste trabalho).

Nos estágios faz-se um trabalho que acaba por ser bastante diferente do trabalho feito durante o ano. Nessa semana, faz-se um trabalho mais intensivo, que dura praticamente o dia todo, que começa na viagem de autocarro desde as suas escolas, sendo que alguns vêm de

longe, até ao momento em que chegam a casa. Muitas vezes esse período pode durar mais de dez horas. O estágio das Iniciações do presente ano, 2022/2023 fez-se em duas partes. No fim-de-semana anterior à última semana de aulas, antes da Interrupção letiva da Páscoa, juntaram-se os alunos das escolas do mesmo concelho, num dia intensivo de ensaios. Já no fim-de-semana a seguir, dia 1 de abril, juntou-se todas as escolas num dia intensivo de ensaios, e no dia 2 de abril realizou-se o concerto, com a participação especial das Comunidades Geração bem como dos Gerasopros em conjunto com a Banda Sinfónica da PSP. Já o estágio das Orquestras Pré-infantil e Infantil, decorreu de 3 a 8 de julho, com o concerto final a dia 9. Neste estágio as orquestras tocaram cada uma o seu repertório, mas também tocaram repertório em conjunto. Ambos os cartazes dos concertos encontram-se nos Anexos A e B, respetivamente. No geral, nestes estágios começa-se sempre por fazer os primeiros ensaios em naipes, sendo que muitas vezes o próprio naipe divide-se e ficam a ensaiar em diferentes salas, pois são grupos muito grandes. Depois, dependendo da necessidade e das orientações dadas pelo maestro, fazem-se ensaios de *tutti* ou divide-se as cordas dos sopros e percussão. Relativamente ao nível Juvenil, têm sido os diversos maestros convidados para trabalhar com estes alunos, não só portugueses, como o maestro Pedro Neves, Jan Wierzba, entre outros, mas também estrangeiros, incluindo maestros Venezuelanos do *El Sistema*, como o José Jesus Olivetti, Ulyses Ascanio, Dietrich Paredes, entre outros. Nos níveis menos avançados tem-se dado oportunidade aos professores do projeto para eles próprios serem maestros ou maestrinas. Inclusivamente já foram realizadas formações de direção em anos letivos anteriores para esse efeito.



Figura 10 - Estágio das Orquestras Pré-infantil e Infantil, na Escola MT<sup>11</sup>.

O momento dos estágios é importante porque muitos destes alunos só têm contacto com uma orquestra grande nestes momentos, pois nas suas escolas por vezes não existem alunos de todos os instrumentos. Para além disso, este momento é crucial para a parte social, uma vez que os alunos sentem-se parte de um grupo grande e sentem que estão todos a trabalhar para o mesmo, em equipa. Estabelece-se uma relação de confiança, entajuda e amizade num curto espaço de tempo, o que envolve ao mesmo tempo muitas emoções. Este momento é o culminar de muito trabalho feito ao longo do ano letivo, em que os alunos têm oportunidade de perceber que os seus colegas das outras escolas prepararam-se para igualmente para juntos fazerem um concerto inesquecível.

<sup>11</sup> <https://www.facebook.com/orquestrageracao>

A Direção Pedagógica da OG valoriza ainda a realização de formações, onde são abordados temas como a metodologia do ensino e aprendizagem da música (“Projeto Pedagógico da OG”) e assuntos relacionados com o aspeto social, como por exemplo saber como comunicar com os alunos, saber valorizar e diferenciar o papel individual que cada aluno desempenha no grupo, gestão de conflitos, entre outros temas. Estas formações são bastante importantes uma vez que todos os anos são colocados novos professores que não estão familiarizados com este tipo de projetos e muitas vezes não sabem lidar com certas situações de acordo com os objetivos pedagógicos da OG. Para além disso, mesmo para os professores que já estão no projeto há mais tempo, este é um tema que necessita de uma constante solidificação e atualização. Estas formações foram realizadas em setembro, antes do início das atividades letivas, e foi também abordado o tema *Criatividade e Improvisação*.

### 3. Práticas Pedagógicas Desenvolvidas

#### 3.1. Aulas de Instrumento - Viola d'arco

##### 3.1.1. Sumário anual das aulas de Instrumento

Tabela 5 - Quadro Síntese das Aulas de Instrumento

Aula n.º	Data	Sumário
<b>1º Período</b>		
1 e 2	18/10/2022	Escala de Dó Maior em duas oitavas <i>Little Baroque Suite</i> , de Tylman Susato, arr. De Philip Gordon Escala de Dó Maior em duas oitavas <i>Little Baroque Suite</i> , de Tylman Susato, arr. De Philip Gordon
3 e 4	25/10/2022	<i>Can-can</i> , de Offenbach, arr. De Richard Meyer <i>Can-can</i> , de Offenbach, arr. De Richard Meyer
5 e 6	08/11/2022	Escala de Ré Maior em duas oitavas <i>Little Baroque Suite</i> Escala de Ré Maior em duas oitavas <i>Little Baroque Suite</i>
7 e 8	15/11/2022	<i>Boogie Woogie</i> 1º Leitura da peça <i>O Pastorzinho</i>
9 e 10	29/11/2022	A aluna faltou <i>Polka del Folklore Alemán</i>
11 e 12	06/12/2022	Revisão e trabalho do repertório para o concerto Revisão e trabalho do repertório para o concerto
13 e 14	13/12/2022	Revisão do repertório para o concerto Revisão do repertório para o concerto
<b>2º Período</b>		
15 e 16	03/01/2023	<i>Boogie Woogie</i> <i>Boogie Woogie</i> 1ª Leitura da peça <i>Te Deum</i> , de Charpentier
17 e 18	17/01/2023	Trabalho de técnica Trabalho de técnica
19 e 20	24/01/2023	Escala de Ré Maior Escala de Ré Maior <i>Te Deum</i>
21 e 22	07/02/2023	<i>Te Deum</i>

		Estudo nº 12 de Suzuki <i>Te Deum</i>
23 e 24	14/02/2023	Escala de Ré Maior em duas oitavas. <i>Te Deum</i> A aluna faltou
25 e 26	28/02/2023	<i>Te Deum</i> Estudo nº 12 de Suzuki <i>Te Deum</i>
27 e 28	07/03/2023	1ª Leitura da peça <i>Oliveira da Serra</i> 1ª Leitura da peça <i>Oliveira da Serra</i>
29 e 30	21/03/2023	Oliveira da Serra Exercícios para a distribuição do arco <i>Te Deum</i> de Charpentier
31 e 32	28/03/2023	1ª Leitura da peça <i>Trepak</i> , de Tchaikovsky, arr. de Robert Frost. 1ª Leitura da peça <i>Trepak</i> , de Tchaikovsky, arr. de Robert Frost.
<b>3º Período</b>		
33 e 34	18/04/2023	Escala de Dó Maior em 2 oitavas com arpejo <i>Trepak</i> , de Tchaikovsky, arr. de Robert Frost. Escala de Dó Maior em duas oitavas com arpejo <i>Trepak</i> , de Tchaikovsky, arr. de Robert Frost.
35 e 36	02/05/2023	<i>William Tell</i> , de G. Rossini, arr. de Jerry Lehmeier. <i>William Tell</i> , de G. Rossini, arr. de Jerry Lehmeier.
37 e 38	09/05/2023	<i>Alecrim</i> <i>Alecrim</i>
39 e 40	16/05/2023	<i>Trepak</i> <i>William Tell</i> . <i>Trepak</i> <i>William Tell</i> .
41 e 42	23/05/2023	Revisão das peças para a apresentação na Biblioteca: <i>Oliveira da Serra e Alecrim, Can-can e Boogie Woogie</i> Revisão das peças para a apresentação na Biblioteca: <i>Oliveira da Serra e Alecrim, Can-can e Boogie Woogie</i>
43 e 44	06/06/2023	Revisão das peças para o concerto Revisão das peças para o concerto
45 e 46	13/06/2023	Não houve aula, devido à apresentação da Orquestra de cordas na Biblioteca Não houve aula, devido à apresentação da Orquestra de cordas na Biblioteca

### 3.1.2. Reflexão das aulas observadas

#### Aulas nºs 1 e 2 (18 de outubro 2022)

A aula começou com a professora cooperante a perguntar à aluna se estava tudo bem com ela, uma vez que a sentia um pouco desanimada em relação ao ano anterior. A aluna não teve grande reação à pergunta e afirmou que estava tudo normal. Notou-se que a professora não ficou convencida com esta resposta, ficando um pouco apreensiva. Ficou clara a preocupação que a professora tem por esta aluna, e provavelmente no geral por todos os alunos do projeto. Sendo um projeto de inclusão social, que tem objetivos bem claros em relação a essa temática, este tipo de intervenções, especialmente durante as aulas individuais onde os alunos têm a atenção do professor só para si, são extremamente importantes para ir ao encontro desses objetivos. Contudo, a professora não insistiu e prosseguiu a aula. Começou com uma escala de Dó Maior em duas oitavas. A aluna tocou com boa afinação, mas com pouco som e a professora no final da escala referiu esses dois pontos, tendo dado primeiro o feedback positivo. Pediu para repetir e para a aluna tentar tirar mais som do instrumento. Desta segunda vez soou um som mais cheio. De seguida viram a primeira peça do programa proposto para o nível Pré-Infantil, designada *Little Baroque Suite*, de Tylman Susato, arr. De Philip Gordon. Esta já era uma segunda leitura da peça na aula individual. A professora sugeriu que tentassem ler do início até onde a aluna conseguisse. Nos primeiros 4 compassos a aluna atrapalhou-se e parou de tocar, sendo que a professora continuou mais um pouco para ver se a aluna conseguia acompanhá-la. A aluna não conseguiu e a professora decidiu simplificar a tarefa, tocando apenas cada compasso isolado. Foram trabalhando a peça desta forma mais gradual, mas que no final mostrou ser mais eficaz para a aluna.

Na segunda metade da hora de aula, com a segunda aluna, a professora fez uma estrutura de aula semelhante. Esta aluna teve mais facilidade em tocar a peça sem parar, bem como a retomar quando se enganava por algum motivo. Mesmo ainda tendo fitas auxiliares de afinação, a aluna apresentou alguns problemas de afinação, que pareceram dever-se ao facto de esta não ter uma mão esquerda estável e segura, e também por estar fixamente a olhar para a partitura, não tomando qualquer atenção se estava a colocar os dedos no sítio certo. Ao mesmo tempo notou-se que a aluna não tem uma capacidade auditiva muito desenvolvida porque nunca tentou corrigir nenhuma das notas desafinadas. Trabalhou-se então a afinação, sendo que a professora tocou juntamente com a aluna nota a nota até cada uma estar no sítio certo e, conseqüentemente, afinada. De seguida, como ainda restavam alguns minutos para a aula acabar, a professora sugeriu que começassem a ler a peça *Can-can*, de Offenbach, arr. De Richard Meyer. A aluna aceitou como entusiasmo o desafio e leram lentamente os primeiros compassos até onde a aluna conseguiu. No geral esta segunda aula teve uma melhor coesão no seu desenvolvimento, provavelmente porque a aluna em questão estava mais concentrada.

#### Aulas nºs 25 e 26 (28 de fevereiro de 2023)

Por indicação do preparador orquestral da OPI, a peça *Te Deum* do compositor Charpentier, continuava a padecer de algum trabalho, especialmente de afinação. Neste sentido, e seguindo o trabalho realizado nas aulas anteriores, esta foi mais uma aula de continuação do trabalho dessa peça. Tocou-se muito lentamente os dois temas em piano, que são os que têm mais alterações de notas, e denotava-se alguma dificuldade da aluna, pode-se

dizer até alguma ansiedade. A professora não hesitou em dizer: “Esta peça é um desafio, mas tu vais conseguir.” Foi importante essa frase de motivação, num momento em que a aluna demonstrava já querer desistir. De seguida a professora corrigiu a posição da mão esquerda da aluna, pois o polegar estava muito para cima. Esta aluna continuava com uma mão esquerda um pouco instável, mas nesta passagem da peça, foi mais evidente, devido à mudança de posição. A professora referiu então que, apesar de ser uma questão complexa e que não exigia nenhuma posição específica, achava que a aluna ia beneficiar de ter o polegar mais para baixo. No resto da aula a aluna tentou sempre corrigir o polegar para a posição certa. Foi bastante interessante reparar que apesar de a professora não ter exigido nada à aluna, esta preocupou-se em melhorar. Podemos deduzir que foi incutida alguma autonomia e responsabilidade nesta aluna.

Com a 2ª aluna, começou-se por tocar o estudo n.º12, sendo que a professora também tocou com a aluna, e do início ao fim. A aluna parou de tocar a meio, e a professora, continuando a tocar, disse “Não desistas, tenta apanhar”. De facto, a aluna conseguiu apanhar mais à frente e tocou até ao fim. É importante acreditarmos nas capacidades dos nossos alunos e nunca lhes por um objetivo limite, nem deixar que eles próprios o ponham. Da segunda vez que tocaram, a aluna mostrava um maior estado de concentração, e numa passagem mais difícil, a aluna conseguiu tocar e a professora não hesitou em exteriorizar um “Boa!”. No final a professora explicou que este estudo e outros servem para trabalhar técnica, como diferentes golpes de arco. Posteriormente tocaram a peça *Te Deum*, do tema B, sendo que a aluna tocou bastante afinado e com o ritmo certo. Neste caso, a professora pôde trabalhar mais o som, que estava com uma articulação mais *martelé*. Para isso a professora cantou a passagem para a aluna perceber como é que podia soar mais *cantabile*. A segunda vez que a aluna tocou foi um pouco melhor esse aspeto.

### Aulas nºs 29 e 30 (21 de março de 2023)

Trabalhou-se a mesma peça da aula anterior. Foi visível a evolução da aluna em relação a esta peça. Isso aconteceu provavelmente pela quantidade de vezes que tocou ao longo da semana nas outras disciplinas e não por ter estudado em casa. A professora deu um reforço positivo mas salientou que a aluna estava lamentavelmente a tocar com o arco todo torto, e que neste nível, na Pré-Infantil, isso já não deveria acontecer, já é suposto os alunos terem uma posição mais direita, para conseguirem tocar o repertório mais difícil que vai aparecendo. Para isso a professora explicou a posição do braço direito através de formas geométricas, os dois triângulos (um no talão e outro na ponta) e o quadrado, que é quando estamos no meio do arco. A aluna imitou a professora e notou-se que estava empenhada em fazer bem e em perceber. Depois fizeram alguns exercícios para trabalhar a distribuição do arco, só com cordas soltas.

Na 2ª parte da aula, como a aluna está sempre um pouco mais avançada em relação à anterior, não se tocou a mesma peça. Continuaram o trabalho do *Te Deum*, no qual continuava a haver problemas com a nota *Dó#* na corda Sol. A professora explicou que a posição da mão direita não podia estar instável e mudar só para esticar o 3º dedo. Nota-se que a professora não faz um trabalho exaustivo de técnica, mas salienta pontos-chave para que as alunas percebam que é importante sem acharem aborrecido. De seguida, de forma a corrigir um ritmo da peça (semínima com ponto e colcheia), fez-se uma escala de Ré com esse ritmo, para

corrigir a distribuição do arco e conseqüentemente o ritmo. O problema maior era que a aluna estava a atacar a segunda nota demasiado cedo. A professora deu duas alternativas: retomar o arco para essa nota e não retomar. A aluna experimentou retomar o arco e foi notória a diferença no ritmo e igualmente na articulação. Mais uma vez a professora não tentou ajudar a aluna com demasiada teoria, mas simplesmente uma solução rápida e que funciona em orquestra.

### 3.1.3. Planificação das Aulas dadas

Tabela 6 - Planificação da aula Individual de instrumento (viola d'arco), dia 8 de Março de 2023.

Ano	Juvenil	Semestre	2º	Aula	n.º 10	
Disciplina	Aula individual (viola d'arco)	Data	08.03.2023	Duração	25 minutos	
Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Methodologias	Recursos pedagógicos	Recursos materiais	Tempo	Avaliação
Escalas Afinação Articulação mão esquerda Postura Qualidade do som	Trabalhar afinação e som Preparar exercício seguinte da passagem do nº 16	Escala de Dó Maior em 2 oitavas com arpejo com diferentes ritmos: mínimas, e depois duas colcheias, ligadas entre compassos. Semínima = 60	-		10	Observação direta
Postura Qualidade do som Afinação Articulação Mão esquerda	Ler e interpretar corretamente a partitura Trabalhar preparação de dedos Trabalhar afinação	Tocar do nº16, notas longas. Tocar a peça daquela parte com o ritmo trabalhado na escala Tocar 1x em pizz lento	Partitura <i>Estância, 1º andamento</i> , de Ginastera	Instrumento Estante	15	Observação direta
Sumário	Escala de Dó Maior com arpejo em 2 oitavas Trabalho da secção nº16 do 1º andamento da peça <i>Estância</i> de Ginastera.					

### 3.1.4. Reflexão das Aulas dadas

#### Aula Individual de instrumento (viola d'arco), dia 8 de Março de 2023

Esta aula iniciou-se um pouco mais tarde que o suposto, visto que a aluna chegou um pouco atrasada. Contudo, a aula prosseguiu segundo a estrutura planeada.

Trabalhou-se o 1º andamento da peça *Estância*, de Alberto Ginastera, mais especificamente a passagem do nº16. Planeou-se trabalhar esta passagem, pois, de todo o andamento, esta era a secção em que a aluna ainda tinha dificuldades. Começou-se por fazer um pequeno aquecimento com a escala de Dó Maior em 2 oitavas com arpejo, para preparar o exercício que se iria fazer a seguir, tocando uma primeira vez com mínimas, e seguidamente duas colcheias (tocando 2 vezes cada nota e ligando sempre a segunda colcheia à colcheia seguinte). Desta forma, não só se preparou o exercício seguinte, como ainda se conseguiu trabalhar som e afinação. A aluna executou bem a escala, sendo que no segundo ritmo conseguiu tocar com mais volume e qualidade de som, provavelmente por estar a tocar mais na zona do talão. Isto aponta para algo que deve ser trabalhado nas seguintes aulas: som em todo o arco.

De seguida passou-se então para a peça a ser trabalhada, mais especificamente o nº16. Tendo em conta o facto de aula ter começado mais tarde, decidiu-se eliminar uma das etapas planeadas, neste caso a parte de tocar as notas da passagem em notas longas, passando logo para o ritmo das colcheias trabalhado anteriormente, mas sempre em tempo relativamente lento. Desta vez a aluna já acusou alguma dificuldade, especialmente na afinação. É realmente uma passagem com alguma diversidade de intervalos bem como alterações de notas. Dei algumas dicas de como colocar a mão esquerda e os dedos de forma a facilitar a transição entre as notas, sendo que a aluna teve alguma dificuldade em executar. Este exercício serviu essencialmente para trabalhar a preparação de dedos. Tentei ainda outra abordagem, fazendo ver à aluna que tem que ter sempre uma referência e conhecer bem os intervalos em questão. Sugeri que em casa estudasse estes intervalos, tocando duas notas ao mesmo tempo (apenas quando fosse possível). De seguida tocou-se com o ritmo normal, mas com arco, e depois em *pizzicato*, que é a forma original de se tocar esta passagem. No final notou-se uma evolução da afinação nesta passagem, mas apenas num tempo lento. Tendo em conta que a aula individual são apenas de 25 minutos, esta é uma parte da obra que requer algum estudo e tempo por parte da aluna de forma a conseguir tocá-la ao tempo real.

## 3.2. Aulas de Música de Conjunto - Orquestra Iniciação

### 3.2.1. Sumário anual das aulas de Música de Conjunto

Tabela 7 - Quadro Síntese das Aulas de Música de Conjunto.

Aula n.º	Data	Sumário
<b>1º Período</b>		
1	19/10/2022	Exercício de aquecimento com a nota Ré
2	26/10/2022	<i>Frei João</i>
3	09/11/2022	Escala de Ré Maior <i>Balão do João</i> <i>Tia Rosa</i>
4	16/11/2022	<i>Os Pintinhos</i> <i>Merengue del primero</i>
5	30/11/2022	Atividade de improvisação e de criatividade <i>Frei João</i> <i>Grilito</i> <i>Macaco</i> <i>Os Pintinhos</i>
6	07/12/2022	Exercício técnico de aquecimento <i>Os Patinhos</i> <i>Canção de Maio</i> <i>Jingle Bells</i>
7	14/12/2022	Ensaio geral para a apresentação para os Encarregado de Educação
<b>2º Período</b>		
8	04/01/2023	Revisão do repertório 1ª Leitura da peça: <i>Papagaio Louro</i>
9	11/01/2023	Escala de Ré Maior com arpejo <i>Moto Perpetuo</i>
10	18/01/2023	Aquecimento corporal Revisão do repertório
11	25/01/2023	1ª Leitura e trabalho da peça <i>Rigadoon</i> , de Suzuki, arr. de Rui Pereira para orquestra
12	08/02/2023	Exercício técnico como aquecimento Escala Sol Maior com arpejo com diferentes ritmos <i>Moto Perpetuo</i>
13	15/02/2023	Escala de Sol Maior com arpejo <i>Rigadoon</i> <i>Merengue del primero</i>
14	01/03/2023	Revisão e trabalho de todo o repertório aprendido
15	15/03/2023	Revisão do repertório para o Estágio das Iniciações
16	22/03/2023	Revisão do repertório para o concerto
17	29/03/2023	<i>Rigadoon</i>

3º Período		
18	19/04/2023	Escala de Ré Maior com arpejo Exercício de aquecimento com a nota Ré <i>Balão do João</i>
19	26/04/2023	<i>Can-can</i> : trabalho em pares.
20	03/05/2023	Exercício de aquecimento com o instrumento <i>Tia Rosa</i> <i>Canção de Maio</i> <i>Balão do João</i> <i>Os Patinhos</i>
21	10/05/2023	Atividade de grupo de criatividade com todos os alunos
22	17/05/2023	Escala Sol Maior <i>Pastorzinho</i> <i>Boogie Woogie</i>
23	24/05/2023	Escala de Sol Maior <i>Can-can</i>
24	31/05/2023	Revisão <i>Can-can, Pastorzinho e Boogie Woogie</i> Realização de jogo rítmico e melódico com todos os alunos.
25	07/06/2023	Revisão do repertório da Iniciação B com toda a orquestra Realização de dinâmica em que os alunos dirigiram a orquestra
26	14/06/2023	Ensaio geral para o concerto de dia 21

### 3.2.2. Reflexão das aulas observadas

#### Aula nº1 (19 de outubro de 2022)

Tendo sido uma das primeiras aulas do ano letivo, os professores decidiram juntar o grupo todo durante o tempo total da aula, de forma a fazerem uma revisão de todo o repertório do ano anterior bem como uma espécie de diagnóstico em relação aos alunos que já estavam na OI no ano anterior. Para além disso, sendo o início do ano letivo, em que há bastantes alunos novos inscritos e que vão aparecendo pela primeira vez na aula de Orquestra, notou-se que ainda havia algumas regras básicas de orquestra que eram novas para estes alunos, provavelmente por este ser um tipo de aula tão diferente do que estão habituados. Neste sentido, foi lógico juntar os antigos alunos com os mais novos, para que os primeiros servissem de exemplo e assim se pudesse trabalhar a disciplina de orquestra. O professor decidiu não explicar exhaustivamente essas regras, deixando que os alunos mais novos fossem imitando os mais velhos, o que mostrou ser eficaz com alguns alunos.

A aula em si começou então com um pequeno exercício só com a nota Ré, em que o professor ia mostrando 3 papéis diferentes, cada um com uma figura rítmica diferente, e os alunos tinham que tocar a figura que o professor mostrava. Neles estavam escritas: mínimas, semínimas e colcheias. O professor tentou uma vez o exercício antes de perguntar se sabiam quantos tempos tinha cada nota, para tentar que os alunos descobrissem “em grupo” e sem haver qualquer tipo de explicação. Apesar de o exercício ter soado um pouco confuso, uma vez que sempre que o professor trocava de papel o grupo demorava a tocar a figura correta, foi interessante como passado alguns segundos conseguiam estar todos em sintonia. De

seguida o professor perguntou quantos tempos tinha cada figura e alguns alunos foram pondo o braço no ar com entusiasmo para poderem responder. Um exercício simples que trabalha não só a concentração dos alunos, bem como o som, a resistência, a postura, e a formação musical. A aula prosseguiu então com a leitura das músicas da Iniciação A, sendo que o foco principal do professor foi a orquestra começar e acabar as peças todos juntos. Para uma primeira aula, é um bom objetivo a atingir, visto ser um objetivo simples, mas essencial numa orquestra.

### **Aula nº5 (30 de novembro de 2022)**

Nesta aula o preparador orquestral, professor de clarinete, decidiu fazer uma atividade de improvisação e de criatividade com os dois grupos juntos. O professor decidiu fazer esta dinâmica porque sentiu que a motivação dos alunos já estava a desmoronar um pouco há algumas semanas, provavelmente devido ao cansaço. Assim, Esta dinâmica serviu para tentar motivar os alunos. A atividade consistiu em o professor dar uma melodia base aos alunos em Ré Maior, com notas que praticamente todos conheciam. Os alunos que tinham começado há mesmo muito pouco tempo podiam só tocar a nota Ré. Depois de todos saberem a melodia e de a tocarem juntos várias vezes em *loop*, o professor foi pedindo a alunos específicos para improvisarem um ritmo com essas notas, deixando-os à vontade para fazerem o que quisessem, por mais simples que fosse. Os restantes alunos iam sempre tocando a melodia. Desta forma, os alunos que estavam a improvisar não se sentiam tão expostos, o que lhes dava mais liberdade para fazerem o que quisessem sem se preocupar em errar. Quando o professor achou algum desses ritmos interessantes, parou a música e escolheu um grupo pequeno de alunos para o tocarem juntamente com a melodia, de forma a criar uma música com diferentes vozes. Foi evidente que os alunos mais tímidos ou menos confiantes não se sentiram tão à vontade nesta atividade, ainda assim, muitos fizeram um esforço. Durante toda a atividade houve boa disposição e espírito de equipa, valores e objetivos que o projeto defende.

A aula prosseguiu, sendo que já não havia muito tempo, por isso tocou-se o *Frei João*, *O Grilito*, o *Macaco* e os *Pintinhos* como revisão e ao mesmo tempo para reforçar estas peças. O professor focou-se essencialmente em trabalhar a pulsação, pois esta apresenta ser uma dificuldade constante para o grupo em si. Para isso, viu estas peças em vários andamentos e trabalhou ainda cada peça só com uma nota em *pizzicato*, no caso das cordas, com o objetivo de simplificar a música para que os alunos conseguissem olhar para si. No final foi perceptível que este exercício ajudou bastante, pois ajudou os alunos a ouvirem-se mais e a tocarem juntos.

### **Aula nº15 (15 de março de 2023)**

Nesta aula, fez-se novamente uma revisão do repertório, pois com o estágio das Iniciações a aproximar-se, era importante que os alunos tocassem várias vezes as peças do início ao fim. Para além disso, como neste projeto as faltas não são contabilizadas, muitas vezes os alunos faltam, e é notório que nesta aula nem sempre estão os mesmos alunos, por isso, é importante repetir o repertório a ser trabalhado semanalmente, para que todos os alunos tenham oportunidade de o trabalhar. Inicialmente o ensaio foi feito com os dois níveis separados, e no final juntou-se toda a gente, uma vez que já não se juntava os dois grupos há algumas semanas, e era importante para os alunos mais novos haver esta união. Na OIB foi apenas

revisto o *Rigadoon*, que estava bastante mais consolidado em relação às aulas anteriores e no ensaio com todos trabalhou-se as peças *Tio Manel*, *French Folk Song*, *A Dona Aranha* e o *Merengue del primeiro*, que eram as peças mais recentes e que ainda necessitavam de algum trabalho. O professor seguiu a mesma ordem de trabalhos para as primeiras duas peças. Primeiramente os alunos cantaram a peça do início ao fim, depois tocaram apenas com uma nota e de seguida tocaram o que está escrito originalmente, sendo que tinham que conseguir tocar bem a peça três vezes seguidas. Foi perceptível que os alunos assumiram esta última estratégia que o professor adotou, como um desafio, e por isso mesmo estavam mais concentrados, sendo que o exercício foi completado com sucesso. A peça *Merengue*, no geral soou bastante bem, nota-se que os alunos têm prazer em tocar a mesma e já sabem de cor, o que facilita imenso em tocarem em conjunto.

### 3.2.3. Planificação das Aulas dadas

Tabela 8 - Planificação da aula de Naípe da Iniciação A, dia 8 de março de 2023.

Ano	Iniciação A	Semestre	2 <sup>o</sup>	Aula	n.º 10	
Disciplina	Naípe de violas	Data	08.03.2023	Duração	50 minutos	
Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Methodologias	Recursos pedagógicos	Recursos materiais	Tempo	Avaliação
Postura Resistência técnica do instrumento Qualidade do som Escalas Afinação Mão direita	Adquirir uma postura corporal correta e relaxada Tocar com um som contínuo e com qualidade sonora Trabalhar afinação Trabalhar a distribuição do arco/mão direita	Escala de Ré Maior sem arpejo numa oitava: 3 tempos, depois 3x cada nota. Mais lento e depois mais rápido.	-	Instrumento	15	Observação direta
Postura Qualidade do som Afinação Articulação	Tocar com uma postura correta e relaxada Ler e interpretar corretamente a partitura Trabalhar afinação	Tocar a peça do início ao fim, tentando aplicar tudo o que foi trabalhado na escala	Partitura <i>French Folk Song</i> , Suzuki (adapt Rui Pereira)	Instrumento Estante	20	Observação direta
Postura Qualidade do som Afinação Articulação	Ler e interpretar corretamente a partitura Trabalhar o ritmo inicial Trabalhar a coreografia	Tocar o tema inicial da peça até letra C Tocar o ritmo da letra A apenas com cordas soltas	Partitura <i>Merengue</i> , Carlos Medrano	Instrumento Estante	15	Observação direta
Sumário	Escala de Ré Maior com diferentes ritmos Leitura e trabalho da peça: French Folk Song					

Tabela 9 - Planificação da aula de Orquestra da Iniciação B, dia 8 de março de 2023.

Ano	Iniciação B	Semestre	2º	Aula	n.º 10	
Disciplina	Orquestra	Data	08.03.2023	Duração	80 minutos	
Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Metodologias	Recursos pedagógicos	Recursos materiais	Tempo	Avaliação
Postura Saúde Física Concentração Ritmo	Adquirir uma postura corporal correta e relaxada Trabalhar a concentração e espírito de grupo	Fazer um exercício de aquecimento corporal: esfregar as mãos e bater uma palma até conseguir que batamos todos juntos. Depois fazer alongamentos e pedir que eles sugiram alguns.		Instrumento	20	Observação direta
Postura Qualidade do som Escalas Afinação Pulsação Ritmo Mão direita	Adquirir uma postura corporal correta e relaxada Tocar com um som contínuo e com qualidade sonora Trabalhar afinação Trabalhar a distribuição do arco/mão direita	Escala de Ré Maior com arpejo numa oitava: 2 tempos, depois 2x cada nota, depois 4x. Mais lento e depois mais rápido.	-	Instrumento	15	Observação direta
Escalas Articulação Pulsação	Ler e interpretar corretamente a partitura Trabalhar pulsação Trabalhar mão direita, correta distribuição e posição do arco	Tocar 1x. Tocar com diferentes ritmos (só cordas) Tocar normal, mas com 1 compasso de pausa entre cada compasso e ir aumentando a velocidade	Partitura <i>Moto Perpetuo</i> , Suzuki (adapt. Rui Pereira)	Instrumento Estante	30	Observação direta
Postura Qualidade do som Afinação Articulação	Ler e interpretar corretamente a partitura Trabalhar o ritmo inicial Trabalhar a coreografia	Tocar o tema inicial da peça até letra C Tocar o ritmo da letra A apenas com cordas soltas Tocar da letra C até ao fim	Partitura <i>Merengue</i> , Carlos Medrano	Instrumento Estante	15	Observação direta

### 3.2.4. Reflexão das Aulas dadas

#### Aula de Naípe da Iniciação A, dia 8 de Março de 2023

A aula de naípe de violas da OIA que foi lecionada, como parte da PES, deveria ter um total de três alunas. Contudo, neste dia apareceu apenas uma aluna, situação que, infelizmente, foi um pouco recorrente durante todo o ano. Acabando por ser uma aula individual, e sendo a aluna em questão a mais avançada e com mais facilidades, foi uma aula que, no geral, correu como planeado. Durante a realização da escala a aluna mostrou ter uma postura bastante correta e um bom som, bem como uma boa afinação, exceto no 4ºdedo. A aluna mostrou ainda ter algumas dificuldades em esticar esse dedo, mas reparou-se que se apercebe auditivamente quando toca notas desafinadas com esse dedo, pois fazia um pequeno olhar desconfiado para a mão esquerda ou por vezes tentava mesmo corrigir o dedo e consequentemente a afinação. No exercício de tocar 3 vezes cada nota, a aluna demonstrou ter uma boa distribuição do arco.

De seguida tocou-se então a peça *French Folk Song*, verificando-se que a aluna já a dominava bastante bem. Trabalhou-se um pouco a distribuição do arco na nota longa, visto que era necessário que este fosse mais devagar e nem sempre a aluna estava conseguir fazê-lo. Perguntei-lhe se sabia o que podia melhorar naquela nota e aluna não hesitou em responder que tinha que ir mais lento com o arco. Posteriormente trocou-se de repertório, visto que a aluna já tinha atingido os objetivos para esta música.

Passou-se então para o *Merengue del Primero*, de Carlos Medrano, peça que a aluna estava a trabalhar há cerca de uma semana, tanto na aula individual como as aulas de orquestra. Em termos de notas, esta peça é bastante acessível, mas ao nível do ritmo, este pode ser bastante complicado para o nível Iniciação quando se lê a partitura. Nesse aspeto, esta é uma peça que pode usufruir bastante da aprendizagem por imitação, passando os alunos a tocar de memória. Esta aluna tinha então ainda algumas dificuldades no ritmo do tema principal, especialmente nas arcadas. Decidi trabalhar por partes o tema principal, trabalhando apenas mudanças de corda, por exemplo, que era o aspeto técnico que estava a causar mais confusão à aluna. Depois de tocadas várias vezes as várias partes, tocou-se então o tema como está escrito originalmente e foi clara a evolução da aluna.

## Aula de Orquestra da Iniciação B, dia 8 de Março de 2023

A aula começou um pouco atrasada devido ao atraso de alguns alunos, e no geral estas aulas começam sempre um pouco atribuladas, uma vez que muitos dos alunos são do 1º Ciclo e têm que vir desde a sua escola até à escola sede, a MT. Por serem mais novos, são crianças que têm sempre mais energia e gostam mais de brincar. Para além disso, é sempre preciso um momento em que o professor tem que afinar os instrumentos, o que tira sempre algum tempo à aula em si.

O exercício de aquecimento serviu exatamente para baixar um pouco a energia dos alunos, de forma a estes ficarem mais concentrados e tentar estabelecer um ambiente mais calmo na aula. Os alunos responderam bem ao exercício de aquecimento, e por isso mesmo decidi em vez de apenas bater uma palma, bater duas, para aumentar a dificuldade. Responderam igualmente bem, e alguns alunos até esboçaram um sorriso. Foi interessante como foi possível não dizer qualquer tipo de palavra e ainda assim trabalhar vários aspetos que são importantes numa orquestra, em que todo o grupo cooperou. De seguida, na parte dos alongamentos, os alunos responderam igualmente bem. Quando perguntei se alguém queria propor um alongamento, notou-se uma clara diversidade de personalidades dentro deste grupo. Alguns alunos mais tímidos e outros *super* entusiasmados para fazerem um alongamento. Deixei cada um dos alunos que se voluntariou dizer um alongamento e ainda tentei que mesmo os outros alunos sugerissem algo. Não quiseram e eu não insisti, pois este é um espaço onde os alunos se devem sentir bem, incluídos e aceites tal como são.

Os alunos pegaram então nos instrumentos e tocou-se a escala. Corrigi algumas questões relacionadas essencialmente com a postura, som e distribuição do arco. Muitos alunos corrigiram esses aspetos, mas na vez seguinte voltavam a fazer o mesmo erro. Neste nível é importante repetir a mesma coisa várias vezes, para que a os alunos comecem a criar certas rotinas dentro da própria aula e na sua forma de tocar.

De seguida prosseguiu-se para a peça a ser trabalhada, *Moto Perpetuo*. Do Repertório estipulado para a Orquestra Iniciação B, esta é a penúltima na ordem, por isso representa alguma dificuldade para os alunos. Ao analisar a partitura, e comparando com as anteriores, essa dificuldade é essencialmente pela extensão da peça, notas e andamento. Ao nível do ritmo, a peça tem apenas colcheias. No geral o grupo ainda não conseguia tocar esta peça ao andamento real, por isso decidi tocar a peça do início ao fim com diferentes ritmos. Os alunos conseguiram fazer alguns ritmos mais facilmente do que outros, mas no geral o objetivo do exercício foi cumprido.

No geral os alunos estavam motivados em aprender a peça e parece que compreenderam o porquê de fazer tantos exercícios. Mesmo os alunos com mais dificuldade, persistiram perante o erro, e nunca pararam de tocar. Iam olhando para os arcos e dedos dos colegas para tentarem apanhar. No final ainda congratulei os alunos pelo esforço e pelos avanços que fizemos na peça, mas alertei para o facto de ser necessário estudarem em casa pois o seu Estágio estava a aproximar-se.

## 4. Atividades extra

### Concerto das Orquestras Pré-Infantil das 3 escolas da Amadora, Colégio da Luz (17 de Dezembro de 2022)

A convite da Associação das Antigas Alunas do Instituto de Odivelas, foi realizado um concerto no Colégio da Luz, em Carnide, no dia 17 de dezembro, no qual participaram as Orquestras Pré-Infantil dos 3 AE da Amadora em que o projeto está inserido, sendo eles: AE Miguel Torga, AE Almeida Garrett e AE Pedro d'Orey da Cunha. A orquestra ficou então composta por um total de cerca de 55 alunos e tocou-se o seguinte repertório:

- *Little Baroque Suite* (1º and.), Tylman Susato (arr. Philip Gordon)
- *O Pastorzinho, Tradicional* (adap. Rui Pereira)
- *O Balão do João, Tradicional*
- *Os Patinhos, Suzuki* (adap. Rui Pereira)
- *Tia Rosa, Suzuki* (adap. Rui Pereira)
- *Canção de Maio, Suzuki* (adap. Rui Pereira)
- *Allegro, Suzuki*
- *Moto Perpetuo, Suzuki* (adap. Rui Pereira)
- *Polka Alemã, Tradicional Alemã*
- *Can-can, J. Offenbach* (arr. Richard Meyer)
- *Boogie Woogie, Tradicional*

Extras:

- *Chamambo, Manuel Artés*
- *Sol di manhã, Paulinho Vieira* (arr. Carlos Garcia)
- *Jingle Bells, James Lord Pierpont* (arr. Jónatas Ferreira)

Foi um concerto importante pois foi o culminar do trabalho desenvolvido ao longo do 1º período, e serviu de motivação para os alunos preparassem as 4 primeiras do repertório proposto pela Direção Artística do projeto, que neste caso são: *Little Baroque Suite* (1º and.), *O Pastorzinho*, *Polka Alemã* e *Can-Can*. Como é possível observar na lista acima, foi necessário acrescentar algumas peças do nível anterior, para perfazer o tempo de concerto pedido.

### Apresentação da Orquestra Iniciação para os Encarregados de Educação, na Escola MT (19 de Dezembro de 2022)

De forma a proporcionar um concerto mais acessível às famílias dos alunos da OG, e assim envolvê-las e fazer com que façam parte de todo o processo, foi realizada uma pequena apresentação das Orquestras Iniciação A e B, num dos átrios da Escola MT. Na última aula de Orquestra, antes da interrupção letiva do Natal, foi então realizado um ensaio geral, e por volta das 19h, hora a que acaba a aula e é o momento dos pais irem buscar os alunos, aconteceu este momento especial. Tocou-se primeiramente as peças da Iniciação A, em que tocaram os alunos todos (*Frei João, O Griloto, O Macaco e Os Pintinhos*) e depois as da Iniciação B, em que tocaram apenas os alunos deste nível (*O Balão do João, Os Patinhos, Tia Rosa e Canção de Maio*). No final, os dois níveis voltaram a juntar-se e tocou-se ainda o *Merengue del primero* (Carlos Medrano), e o *Jingle Bells* como presente antecipado das festividades que aí

se avizinham. Foi um mini concerto muito especial, uma vez que, para muitos dos alunos foi a primeira apresentação pública que fizeram, muitos deles tocando há muito pouco tempo (alguns há cerca de 1 mês) e o facto de ser na sua escola, dá valor à mesma e torna este momento numa memória especial.

### **Concerto da OPI inserido na Festa de Natal da Escola MT (20 de dezembro de 2022)**

Como parte integrante da Festa de Natal da Escola MT, foi realizado um pequeno concerto no átrio principal da Escola, apenas para os professores do ensino regular. Foram tocadas as seguintes peças: *Polka Alemán*, *Little Baroque Suite* (1º and.), *Can-can*, e como extras *Boogie Woogie* e *Jingle Bells*.

É importante este tipo de dinâmicas entre a OG e a Escola Sede, pois permite uma maior ligação e colaboração entre todos, e é importante que os professores das disciplinas regulares vejam pelos seus próprios olhos o trabalho que os seus alunos fazem, depois das aulas, de forma a apoiá-los e valorizar esse trabalho.

### **Concerto do Dia de Portugal, das Orquestras Pré-Infantil das 3 escolas da Amadora, Recreios da Amadora (10 de Junho de 2023)**

No seguimento do concerto que tinha sido realizado no dia 17 de dezembro, as 3 escolas do concelho da Amadora em que o projeto está inserido, foram convidadas a fazer um concerto comemorativo do 10 de Junho, Dia de Portugal, no Auditório Principal dos Recreios da Amadora (Figura 11), sala emblemática do concelho, caracterizada por ser difusora das artes e do espetáculo. O repertório foi muito semelhante, tendo-se acrescentado as peças: *Oliveira da Serra* (Canção tradicional, arr. de Sandra Martins), *Alecrim* (Canção tradicional, arr. de Sandra Martins), *Te Deum* (M. C. Charpentier) e *Trepak* (Tchaikovsky, arr. de Robert Frost). Duas destas obras já fazem parte do nível Infantil, e por isso, o facto de estes alunos as terem tocado foi bastante positivo e motivador para eles.



**Figura 11** - Concerto das Orquestras Pré-Infantil da Amadora nos Recreios da Amadora (Fonte: fotografia capturada pela autora deste dossier).

### **Pequena Apresentação do grupo de cordas da OPI inserida no Concurso de Poesia “Palavra Dita e Feita”, Biblioteca da Escola MT, no (13 de junho de 2023)**

A convite de uma professora da disciplina de Língua Portuguesa, que normalmente organiza o concurso de poesia anual da escola, designado *Palavra Dita e Feita*, fizemos uma pequena apresentação na abertura do concurso e durante o momento em que o júri estava a deliberar quem seriam os vencedores. Os alunos que participaram foram os alunos de cordas da OPI, e o repertório tocado foi: *Oliveira da Serra, Alecrim, Can-can e Boogie Woogie*. Mais uma vez, é bastante importante esta interação entre os professores da escola regular e a Orquestra Geração, de forma a os primeiros mostrarem aos seus alunos que apoiam e valorizam o projeto, bem como a eles mesmo por o frequentarem.

### **Encontro de Pais MT (17 de junho de 2023)**

No dia 17 de Junho, sábado, foi realizada uma atividade, na parte da manhã, com as famílias dos alunos de todos os níveis, em que vieram pais, irmãos, sobrinhos, tios e primos das crianças e jovens que frequentam a OG da MT, com um total de cerca de 60 pessoas. Foi pedido às famílias que levassem quaisquer instrumentos musicais que tivessem em casa. Assim, a atividade consistiu em dividir este grupo grande em 2 grupos mais pequenos e cada um destes grupos tinha que inventar uma história e fazer uma paisagem sonora, em que um narrador ia contando a história, sendo que os alunos usavam os seus próprios instrumentos e os pais utilizavam os eventuais instrumentos que tinham trazido de casa. No caso de não terem nenhum, podiam utilizar a voz ou percussão corporal. Foi uma atividade bastante divertida, e todos os familiares, uns mais desinibidos que outros, participaram com vontade. Foi importante para os alunos verem os seus pais na mesma posição em que eles próprios costumam estar durante todo o ano, numa aula de orquestra. No final houve espaço para um convívio, em que cada um trouxe algo para fazermos todos juntos um piquenique.

### **Apresentação das Orquestras Pré-Infantil e Iniciação para os Encarregados de Educação, na Escola MT (21 de Junho de 2023)**

Esta atividade foi muito semelhante à que tinha acontecido no dia 19 de Dezembro de 2022, com a grande diferença que desta vez também teve lugar uma pequena apresentação da OPI. Primeiramente tocou esta Orquestra as seguintes peças: *O Pastorzinho, Polka Alemán, Can-can e Boogie Woogie*. De seguida, os alunos das Iniciações juntaram-se aos colegas mais velhos, e tocou-se: *O Balão do João, O Grilito, Tia Rosa e O Macaco*. Durante todo o concerto viu-se nos rostos dos pais e familiares o orgulho e a felicidade que estavam a sentir e, por isso mesmo, o professor que estava a dirigir perguntou aos alunos se queriam tocar peça *Merengue del primero* como extra, mesmo sem ser ensaiada. É realmente uma peça motivadora para os alunos, em que eles não hesitam em querer tocar. Este concerto marcou assim o final do ano letivo, sendo que os alunos da Pré-Infantil ainda iriam ter o Estágio de Verão.

## 5. Reflexão final da PES

Concluída a minha Prática de Ensino Supervisionada, considero que esta Unidade Curricular é crucial para o Mestrado em Ensino da Música. Apesar de já lecionar antes de ser admitida no mesmo, considero que este é um processo pelo qual é extremamente importante qualquer professor passar, pois permite-nos observar não só as técnicas e estratégias utilizadas por outros professores, mas também refletir sobre as práticas pedagógicas e o ensino no geral, e sobre a nossa própria prática enquanto docentes. Este tema é algo que me fascina e sobre o qual quero continuar a descobrir como fazer mais e melhor para benefício dos meus alunos.

Em relação à escolha do local em que iria realizar a minha PES, sempre soube que queria fazer a mesma na OG, pois conheço bem o conceito, e estou ciente da importância e do impacto extremamente positivo que este teve e tem na vida de milhares de crianças e jovens, ao longo dos seus dezasseis anos de existência. Para mim, este tipo de programas fazem todo o sentido existir e revejo-me totalmente a lecionar neste ou noutros projetos semelhantes, e por isso mesmo, tudo o que aprendi durante estes oito meses de estágio irá certamente ser vantajoso e proveitoso para a minha carreira enquanto docente.

A observação das aulas, mais especificamente das aulas individuais, foi muito positiva e surpreendente ao mesmo tempo. Foi admirável perceber que em aulas com tão pouco tempo de contacto, a professora cooperante conseguiu obter rápidos resultados e ir sempre ao encontro dos objetivos da Direção Artística e Pedagógica da OG. A professora cooperante mostrou ter tanto um lado mais profissional como um lado mais sensível e humano, o que transparece nas suas aulas e na relação que cria com os seus alunos. Para além disso, a professora fez sempre questão de me incluir na própria aula, não só porque por vezes explicou algumas questões que achou necessário, mas também porque nos momentos mais descontraídos em que falava com as alunas, incluiu-me sempre na conversa. Por isso mesmo, acabei por também criar uma relação com os alunos, o que teve um grande impacto em mim, pois também me considero uma pessoa sensível, e as crianças puxam muito esse meu lado, pela sua inocência e genuinidade. Para além disso, sei que qualquer criança ou adolescente, independentemente do contexto em que se insere, passa por alguns momentos de transformação nesta fase que podem ser difíceis de gerir. Essa é uma das razões que me leva a crer na relevância da existência OG. Em relação às aulas de orquestra, foram bastante entusiasmantes. É realmente impressionante o trabalho que os professores do projeto fazem durante todo o ano. Têm que gerir, na mesma aula, muitos níveis diferentes, alunos de instrumentos diferentes, personalidades, idades e comportamentos. Enfim, muitos diferentes fatores. Estes professores estão em constante desafio durante todas as semanas e, a meu entender, esse desafio foi superado durante o ano letivo que passou. Nota-se que estes professores não têm problemas nenhuns nem receio em aprender com os próprios alunos nem de os deixarem liderar, de certa forma, a aula, guiando-os ao mesmo tempo nessa liderança e mantendo sempre um grau de exigência alto. Neste projeto, essa exigência não está somente nas competências técnicas e musicais, mas sim, e essencialmente, nos valores e competências sociais que pretende transmitir, através da música, a estas crianças e jovens. E esse, na minha opinião, é o maior desafio que se pode enfrentar no ensino, não só da música, mas a um nível geral.

Relativamente aos estágios que tive a oportunidade de observar, neste caso das Iniciações e da Pré-infantil e Infantil, foi notória a felicidade que é para estes alunos poderem ter a oportunidade de se juntar com os colegas de outras escolas para formarem uma massa sonora tão grande. É nestes momentos que percebemos o verdadeiro significado da expressão “a união faz a força”. Esses dias intensivos de trabalho foram exaustivos e desafiantes, para os alunos e professores, mas ver e ouvir o resultado no concerto final, deve fazer todo o esforço valer a pena. Os concertos realizados ao longo do ano foram igualmente importantes, pois os alunos foram tendo pequenos objetivos dispersos pelo ano letivo, em vez de terem um único objetivo, o estágio de verão, que para eles representa uma meta longínqua. Em todos estes momentos, os alunos mostraram estar sempre bem preparados.

Deste modo, posso dizer que todos os alunos mostraram resiliência, persistência, responsabilidade, empenho e espírito de grupo, e foi impressionante e inspirador ver a evolução de alguns alunos ao longo do ano letivo, e especialmente durante e após os estágios, não só ao nível musical, mas também no seu comportamento e atitudes. Estes alunos, alguns provenientes de contextos menos privilegiados, demonstram ter uma garra e força interior para superar alguns obstáculos nas suas vidas, e o objetivo da Orquestra Geração é apenas potenciar essas competências.

Resumir a minha PES no Dossier de Estágio e depois neste relatório foi realmente um desafio, pois foi uma experiência demasiado enriquecedora que nem sempre foi possível explicar por palavras. Apesar disso, e de todo o tempo e trabalho despendido, é extremamente proveitoso ter tudo documentado, abrangendo uma série de informações pedagógicas, que irão de certeza servir como uma ferramenta de trabalho para o futuro.

Ao nível pessoal, este foi um período de enorme crescimento, pois foi o culminar de muitos anos a estudar para cumprir o meu objetivo de ser professora de música. Fez-me refletir que todo o meu esforço até aqui valeu a pena. No geral, estou bastante orgulhosa e feliz com o meu percurso, não só na PES, mas como em todo o Mestrado em Ensino da Música. Consolidei algumas teorias das quais já tinha conhecimento, aprendi outras que desconhecia, mas acima de tudo penso que todo este percurso contribuiu para me tornar na minha melhor versão como professora de viola d’arco e de Música de Conjunto.

Termino este estágio com a certeza de que esta é profissão a que me quero dedicar e tenho agora uma vontade enorme de continuar a lecionar música, de forma a explorar e aproveitar todas as virtudes que esta pode trazer para as crianças e jovens, especialmente nas aulas de grupo. Quero continuar a aprender para poder proporcionar o melhor ensino aos meus alunos, de forma a torná-los melhores seres humanos e a empoderá-los o mais que conseguir. Resumidamente, considero que esta Unidade Curricular foi uma experiência incrível e sinto que fez toda a diferença na minha formação, não só enquanto professora, mas também a nível pessoal. Estou bastante agradecida a toda a gente que, de alguma forma, contribuiu para o meu percurso até aqui.

**Parte II - Projeto de Investigação - A prática de Música de  
Conjunto (Orquestra) no Desenvolvimento Musical e Social  
do Aluno**

## 1. Introdução

A música é algo que está sempre associada à cultura e às tradições de um povo e da sua época. É vista por muitos como a primeira das artes, tanto no que se refere à história humana quanto à sua importância na vida de todos nós (Garcia & Santos, 2012). O sociólogo e musicólogo alemão do séc. XX, Alphons Silberman, defende que a música é definida como um processo social que consiste na interação entre o artista e o seu contexto sociocultural, sendo, por isso, resultado de processos de socialização (Gonçalves, 2018). Segundo Vieira (2013), de facto, é difícil encontrar uma sociedade em que a música não esteja presente no seu dia-a-dia. A música, não só segue a sociedade, como também tem influência sobre a mesma, como por exemplo o facto de contribuir para a sua coesão e congregação, unindo os cidadãos em torno de objetivos comuns, sendo assim uma interação dinâmica.

Kaplan escreveu no seu livro *Foundations and Frontiers of Music Education* (1966) que as funções da música podem ser essencialmente agrupadas em dois grupos: estéticas (livres, independentes ou internas) e sociais (dependentes, externas ou relacionadas), sendo que estas últimas são as mais estudadas. Em relação às funções sociais, este autor defende que podem ser subdivididas em quatro grupos: coletivas, pessoais, simbólicas e incidentais (Gonçalves, 2018).

A música tem vindo a mostrar a sua importância na sociedade e no contexto escolar, sendo muitas vezes transformadora, e por isso mesmo ela deve assumir um papel mais definido no ensino escolar (Freire, 1992, como citado em Hummes, 2004). O ensino da música abre possibilidades para a construção de conhecimento tanto quanto outras áreas de ensino dentro da escola e, segundo Del Ben e Hentschke, alguns professores defendem que a música é uma forma de conhecimento tão importante quanto as outras áreas (Hummes, 2004). A música tem vindo a mostrar ser benéfica no desenvolvimento de competências cognitivas e não cognitivas, e mais pesquisa deve ser realizada para perceber de que forma ocorre essa evolução (Hille & Schupp, 2013).

Desde as últimas décadas do século XX, que se defende que as oportunidades de aprender música em conjunto podem e devem estar disponíveis para todas as crianças, incluindo aquelas que vivem em comunidades desfavorecidas em todo o mundo (Higgins, 2012, como citado em Heath, 2016), e tendo em conta toda a literatura consultada, pode-se verificar que esta é uma questão que ainda carece de alguma investigação, devido à sua complexidade. Por isso mesmo, e por ter bastante interesse nesta matéria, decidiu-se abordar este tema no estudo de investigação inserido no Projeto de Relatório de Estágio Profissional.

Assim, neste projeto irão ser primeiramente relatados os Problemas e Objetivos do Estudo realizado, em que serão expostas as questões de investigação, bem como os objetivos da mesma. De seguida irá ser apresentada a Fundamentação Teórica, que sustenta este trabalho, e onde se procedeu a uma revisão bibliográfica centrada no ensino da música individual e de conjunto, bem como nas suas implicações para o aluno. Desta forma, temos o primeiro capítulo acerca do Ensino da Música, e mais especificamente o Ensino Individual do Instrumento e da Música de Conjunto/Orquestra e posteriormente temos a contextualização das Competências Sociais e Musicais que a ele estão associadas. Em seguida será descrita a Metodologia utilizada para realizar a presente investigação, a caracterização da amostra e o procedimento de recolha de dados. Nos capítulos 5 e 6 será exposta a Análise dos dados e

elaborada uma Discussão dos mesmos, respetivamente, de forma a dar resposta às questões de investigação. Por fim, no último capítulo, exibimos as Conclusões que este estudo nos permitiu aferir, seguido das Referências Bibliográficas e dos Apêndices, onde se encontram os formulários dos inquéritos efetuados, bem como as entrevistas realizadas.

## **2. Problemas e Objetivos do Estudo**

### **2.1. Questões de Investigação**

A Orquestra Geração (OG), aquando da sua criação, foi um projeto pioneiro em Portugal, que tem tido como principal objetivo a inclusão social através da música, e mais especificamente através da prática orquestral. E, de facto, alguns estudos realizados ao longo dos últimos anos, mostram que este projeto tem influenciado imensos alunos que integram ou integraram o mesmo, existindo casos em que ocorreram melhorias no comportamento, no desempenho escolar e na relação com os outros, bem como casos de sucesso na música. É realmente impressionante como este projeto chega a tantas crianças que de outra forma nunca teriam acesso a um ensino especializado da música do mais alto nível, e através dele percebemos o poder social que a Música, e especialmente a música em orquestra, tem inerente em si. Sendo eu uma antiga aluna da OG, sei por experiência própria e acredito veementemente na importância da mesma e com este Projeto de Investigação pretendo contribuir para a comprovação do seu valor, para que esta continue a existir por muitos anos. Assim, decorrente de um projeto de investigação assente na aplicação de questionários dirigidos a docentes e alunos do nível mais avançado do projeto, bem como baseado na realização de entrevistas a alunos mais novos, pretende-se responder às seguintes questões de investigação: 1. Qual a contribuição da prática de música de conjunto (orquestra) para o desenvolvimento musical e social do aluno?; 2. De que forma a prática de música de conjunto favorece a evolução do aluno? e 3. Que diferenças existem para o desenvolvimento musical e social do aluno entre prática de música de conjunto e a prática individual?

### **2.2. Objetivos do estudo**

Com esta investigação procuro identificar as vantagens e as desvantagens que os dois tipos de prática, individual e de conjunto, têm no desenvolvimento musical e social do aluno, bem como compreender de que forma a música de conjunto é uma componente essencial para a evolução do aluno na fase de iniciação do instrumento. Outro propósito deste estudo, passa por compreender os diferentes contributos da aprendizagem individual e da aprendizagem em grupo no desenvolvimento musical e social do aluno, e ainda analisar possíveis relações entre as competências musicais e as competências sociais do aluno na música de conjunto.

## 3. Fundamentação teórica

### 3.1. Ensino e Aprendizagem da Música

#### 3.1.1. Ensino da Música

Ao longo deste capítulo iremos relatar o que está descrito na literatura acerca do ensino da música, expondo um pouco da sua história, bem como as características dos dois tipos de ensino: ensino individual e ensino da música de conjunto/orquestra.

Relativamente ao ensino da música, é importante que este faça parte do currículo desde o 1º ciclo do ensino básico e deve ser uma parte fundamental da aprendizagem das crianças como parte do seu direito à educação, uma vez que a música é uma parte vital da infância (Burnard & Murphy, 2013). Em Portugal, as políticas educativas relativas ao 1º ciclo do Ensino Básico, direcionam no sentido de haver uma valorização das áreas de expressão, entre as quais, a música. Contudo, o seu ensino passou, quase exclusivamente, para o horário pós-letivo, como oferta extracurricular ou de enriquecimento curricular (Araújo e Veloso, 2016). O ensino da música na infância está positivamente relacionado com competências em vários domínios, incluindo perceção de fala e outras capacidades da linguagem, como leitura, vocabulário, ortografia e aquisição de segunda língua. Para além disso, está também associado à melhoria de capacidades de visualização espacial, bem como ao domínio geral de habilidades como memória, funcionamento executivo, inteligência e desempenho académico (Schellenberg et al, 2015).

Relativamente ao ensino do instrumento, até à metade do século XIX, a transmissão musical, de uma geração para outra, ocorria maioritariamente de forma oral. Os compositores e professores dessa época davam mais ênfase ao desenvolvimento integral do músico, aliando a técnica às habilidades criativas através do improviso e da composição. Já os alunos de iniciação aprendiam as passagens quase sempre “de ouvido” tentando imitar o professor. Atualmente seguem-se métodos impressos, em que se estudam certos exercícios, mais técnicos que melódicos (Harder, 2008). O primeiro Conservatório Nacional foi criado em Lisboa em 1835 pelo escritor português Almeida Garrett, sob direção de João Domingos Bomtempo, tendo sido, pelo menos durante 80 anos, o único espaço onde teve lugar um ensino da música de modo constante, pois o Conservatório do Porto só foi criado em 1917 (Mota, 2014; Mikus, 2013).

Em relação ao ensino da disciplina de classe de conjunto em Portugal, este é relativamente recente. A disciplina foi introduzida em 1990, pelo Decreto – Lei nº 344/90, de 2 de novembro, que propunha uma redução progressiva do currículo geral e um reforço do currículo específico nas escolas de ensino vocacional do ensino secundário. Essa disciplina de classe de conjunto podia ser coro ou orquestra e dessa forma começaram a surgir pequenas orquestras nas escolas de música públicas e particulares (Mikus, 2013). No que se refere mais especificamente à orquestra, esta surgiu da palavra grega *orkhēstra*, que significa *lugar para dançar* (Vieira, 1899, como citado em Santos 2016). Atualmente utiliza-se a palavra Orquestra para descrever “um conjunto de instrumentistas das várias famílias, nomeadamente das cordas, dos sopros e da percussão, que executam simultaneamente uma obra” (Bennett, 1985, como citado em Santos, 2016). O desenvolvimento de orquestras juvenis tem vindo a crescer desde os anos 70 e 80, por exemplo na Venezuela, que se tornou

num dos países líder no que se refere à criação de orquestras juvenis, que mais tarde se tornaram orquestras profissionais. Numa orquestra é necessário haver um bom planeamento de ensaios gerais e seccionais com todos os grupos de instrumentos e esta é caracterizada por ser um grande elemento. No que concerne à música de câmara, esta também mostrou ser essencial para que os músicos aprendessem a ouvirem-se uns aos outros na orquestra, tendo esta sido uma adição importante ao *El Sistema*<sup>12</sup>, e que fez com que a orquestra tivesse um som mais saudável. No geral, na América do Sul, a música tem vindo a permitir que muitas pessoas estudem, adquiram uma profissão e que se tornem em adultos responsáveis (Ordenes, 2021).

### 3.1.2. Ensino Individual do instrumento

Tendo vindo a estudar exaustivamente o tópico do ensino do instrumento nas últimas décadas, Susan Hallam (1998, como citado em Harder, 2008) define o ensino do instrumento simplesmente como sendo “tanto uma transmissão de conhecimento como uma facilitação da aprendizagem” (p. 232).

Muitas vezes, o ensino individual é mais criticado por ser muito centrado no professor e pelo desequilíbrio de poder entre o professor e o aluno (Knutsson, 2012). Susan Hallam (1998, como citado em Harder, 2008), apresenta um modelo de aula que é mais centrado no aluno, referindo que é importante que o professor converse com o seu aluno acerca do que está a ser aprendido. O professor deve ainda abordar questões como a prática individual do instrumento, questões referentes a recitais e apresentações públicas e até participações em concursos. Resumidamente, o professor deve ter em conta todas as perspetivas do aluno, de forma a não tomar todas as decisões relativas ao ensino sozinho, mas sim em parceria com o mesmo. Para este tipo de relação ser criada, é muito importante que se crie uma relação de respeito e confiança entre os dois. Hallam concluiu que as aulas de instrumento a partir desse modelo obtiveram uma maior participação verbal por parte dos alunos e um nível maior de comunicação entre o aluno e o professor, sendo que a relação professor-aluno melhorou consideravelmente e os alunos obtiveram uma maior evolução nos seus estudos (Colwell et al., 2018; Harder, 2008). Os professores de música, na maioria das vezes, consideram que a sua principal tarefa é serem como mentores musicais e sociais e ajudarem os seus alunos a tornarem-se em seres humanos completos (Georgii-hemming & Westvall, 2010).

Segundo Bastien (1995, como citado em Harder, 2008) e Colwell et al. (2018), para um professor ser bem-sucedido e respeitado, deve apresentar qualidades básicas como conhecimento, personalidade, entusiasmo, autoconfiança, entre outras características. Para ser um bom professor, é também muito importante que este permita que os seus alunos cometam erros e que os ajude a desenvolver capacidades para conseguirem resolver os seus problemas por si mesmos (Harder, 2008). Para além disso, é importante que o docente escolha músicas apropriadas e que sejam desafiantes ao mesmo tempo (Colwell et al., 2018), e que guie os seus alunos ao debater temas relacionadas com o planeamento, o estabelecimento de objetivos, a monitorização do trabalho e a gestão do tempo, tentando promover a concentração, direcionar a motivação e garantir que o

---

<sup>12</sup> *El Sistema* - conceito explicado na Parte I (PES), no capítulo 1.1. Caracterização da Escola e do Projeto.

envolvimento com o trabalho seja o ideal. O professor pode ainda trabalhar a expressividade dos alunos ao promover a discussão de alternativas interpretativas nas aulas (Hallam, 2006, como citado em Harder, 2008). Desta forma, e consolidando o que foi referido anteriormente, o professor tem a função de ser um facilitador da aprendizagem, e deve ter a capacidade para identificar o potencial do aluno, manter um bom relacionamento pessoal de forma a proporcionar um ambiente favorável a que a aprendizagem ocorra, considerando sempre o contexto social do aluno, seja sócio-económico, cultural ou familiar (Harder, 2008).

Um outro aspecto das aulas individuais de instrumento é apresentado por Lisboa et al. (2005) e refere-se ao facto de os professores utilizarem uma parte do tempo da aula a exemplificar, ou seja, atocarem as passagens nos seus instrumentos e assim a servirem de exemplo para os seus alunos.

Segundo Bloom (1984, como citado por Hopkins et al., 2017), o ensino individual mostrou produzir melhores resultados no desempenho e tem mostrado ser essencial, de forma a permitir o diagnóstico individualizado de erros, feedback informativo e correção técnica (Ericsson, et al., 1993, como citado em Hopkins et al., 2017), uma vez que apesar de ser possível dar esse tipo apoio no meio de um grupo, torna-se mais eficaz numa aula individual (Hopkins et al., 2017).

Susan Hallam, em 2006, apresentou algumas conclusões em relação às aulas individuais: A primeira conclusão é a de que a maior parte das aulas de instrumento é orientada pelo professor, que é quem determina o programa a ser seguido e seleciona o repertório que irá ser tocado bem como a forma como este deve ser executado. Nessas aulas, muitas vezes é dada prioridade ao estudo técnico em detrimento da parte musical e há poucos momentos em que são feitas perguntas. Para além disso, a maior parte dos professores de instrumento estão muitas vezes isolados e não têm muitas oportunidades para partilharem ideias com outros professores, e assim tendem a ensinar da mesma forma como foram ensinados, havendo pouco espaço para a inovação no ensino do instrumento (Harder, 2008). Outros diferentes estudos têm vindo a mostrar que os professores de instrumento investem menos tempo de aula a trabalhar aspetos expressivos e focam-se mais nas questões técnicas (Lisboa et al., 2005; Young et al., 2003).

De acordo com Sloboda (2000, como citado em Harder, 2008) para que haja um ensino de instrumento eficaz é necessário que o ambiente de aprendizagem seja direcionado para a aquisição de habilidades necessárias à performance, e considera ainda que os fatores sociais e a motivação estão diretamente relacionados com o facto de o aluno manter um método para conseguir adquirir essas competências técnicas, como por exemplo uma rotina de estudo.

### **3.1.3. Ensino da Música de Conjunto/Orquestra**

Vários autores têm vindo a alertar para a relevância da prática musical de conjunto para a promoção da aprendizagem e para o desenvolvimento de competências musicais e sociais (Baker et al., 2020; Dantas, 2016; Heath, 2016). Segundo Lemos (2012), para que o ensino em grupo seja caracterizado como tal, é necessário que haja interação entre os alunos. Segundo Hallam, (2015), a implementação do ensino de música de conjunto tem aumentado em todo o mundo por razões pedagógicas, uma vez que desenvolve a

dimensão social e pode desenvolver características como tolerância, aceitação e ética social, bem como potencializar competências pro-sociais e de trabalho em equipa.

Existem alguns desafios inerentes a este tipo de aula, como por exemplo, manter o equilíbrio de forma que os diferentes ritmos de aprendizagem não desmotivem os alunos mais avançados, estar atento a cada um dos alunos e às suas necessidades, propor atividades que sejam desafiadoras e que ao mesmo tempo sejam exequíveis para todos os alunos, fazer um trabalho produtivo de acordo com os diferentes estilos de aprendizagem e estimular a participação de todos na aula (Vieira, 2017). Uma das grandes diferenças entre uma aula individual e uma aula de grupo é o facto de, na segunda, ser mais difícil corrigir erros individuais, o que pode levar a que alguns alunos sofram de maior tensão muscular e a que adquiram uma técnica errada (Kaladjev, 2000, como citado em Knutsson, 2012). Contudo, segundo Knutsson (2012), num estudo em que foram entrevistados tanto professores de uma Escola de Artes e Música Sueca, bem como professores do *El Sistema* (ES) da Suécia, alguns professores do ES argumentaram que isso não é um problema, uma vez que questões como uma má postura ou um mau hábito são fáceis de corrigir quando os alunos estão motivados. As aulas de conjunto são também vantajosas, na medida em que, na maior parte das vezes, há um professor que dá a aula, e há pelo menos um professor assistente<sup>13</sup>, e este segundo consegue ajudar a resolver algum problema que possa haver com algum aluno, sem que seja necessário interromper a aula. Para além disso, por norma, uma aula de conjunto tem maior duração do que uma aula individual, e conseqüentemente o aluno “passa” mais tempo com o instrumento, tendo mais oportunidades para melhorar as suas competências musicais. Desta forma, é evidente que o ensino em grupo tem bastante potencial e pode ser superior em muitas dimensões se o professor souber usar o grupo e a sua dinâmica como uma força impulsionadora (Knutsson, 2012).

O estudo levado a cabo por Knutsson (2012) revelou ainda que os dois grupos de professores apresentam visões distintas no que diz respeito à importância dos conceitos de progressão musical e inclusão social, no ensino de música em grupo. Os líderes de ambos os tipos de ensino concordaram que o ensino em grupo está menos preocupado com o instrumento em si, e mais com o aspecto social do grupo, sendo que os professores necessitam das ferramentas corretas para trabalharem adequadamente com esta formação. Contudo, o aspeto musical é igualmente importante, neste caso, a progressão musical. Apesar de haver consenso entre os dois grupos de professores de que a progressão instrumental dos alunos é mais lenta nas aulas de grupo, os professores do ES não consideram que isto seja uma adversidade e ainda salientam que é possível alcançar uma progressão comum, uma vez que os alunos sentem-se felizes e motivados ao fazer música com os colegas, e a atingirem, juntos, o sucesso, afirmando ainda que a vontade dos professores de quererem progredir não pode sobrepor-se às necessidades das crianças. É importante que os alunos tenham este sentimento de sucesso de forma a continuarem a sentirem-se motivados. Para isso, essa progressão tem que ser adaptada ao aluno mais “fraco”, pois, dentro da diferença, o aluno do ensino instrumental de grupo deve sentir-se integrado e realizado (Mikus, 2013). Contudo, essa adaptação pode até ser útil, uma vez que permite trabalhar com mais tempo outras capacidades como

---

<sup>13</sup> Este estudo foi realizado na Suécia, por isso não representa a realidade portuguesa. Contudo, esta é uma prática regular no projeto OG.

aprenderem a ouvirem-se uns aos outros, aprenderem a ter empatia e aprenderem a assumir papéis diferentes, ao mesmo tempo que está a ser trabalhada a parte musical e o repertório (Knutsson, 2012). A inclusão, ao nível da educação, pode ser então definida, segundo Carter e Abawi (2018), como o ato de satisfazer, com sucesso, as necessidades de aprendizagem dos alunos, independentemente da sua cultura, idioma, cognição, género, talento, capacidades ou antecedentes. Um dos professores questionado no estudo de Knutsson (2012) afirmou ainda que incluir os alunos é tomar atenção a todas as crianças num grupo, e que, quanto maior for o grupo, mais complicada fica essa tarefa. Assim, nas aulas de conjunto é muito comum depararmo-nos com grupos muito heterogéneos e neste estudo, os professores que lecionavam as aulas de conjunto, mencionaram três tipos de estratégias de diferenciação para lidar com esse tipo de grupos: organizacional (dividir o grupo), pedagógica (por os alunos a tocarem partes mais elaboradas ou simplificadas) e a abordagem “sem stress” (garantir um ambiente de apoio em que todos se sentem bem sucedidos) Desta forma, dentro de um grupo com muitos alunos, podemos ter vários níveis a tocarem ao mesmo tempo, e todos os alunos estão incluídos (Knutsson, 2012). A autora do estudo acrescenta ainda outra estratégia de ensaio, designada *Peer Teaching*, que traduzido significa “Ensino entre Pares”, que se pode utilizar quando dois alunos divergirem na sua capacidade de compreender as instruções, sendo que aquele que compreendeu deve explicar ao que não compreendeu.

Knutsson afirmou em 2012 que realmente é uma tarefa difícil equilibrar a inclusão social e a progressão musical e que ainda havia pouca pesquisa que explorasse a conexão entre estes dois aspetos, por isso mesmo é importante que investigações como esta continuem a acontecer.

### 3.1.4. Aprendizagem cooperativa/colaborativa

Alguns autores utilizam os termos *colaborativa* e *cooperativa* como sendo sinónimos. Contudo, também existem autores que salientam que há uma diferença entre os dois termos, referindo que existe uma maior abrangência no termo colaborar, o que indica que a aprendizagem cooperativa é um subtipo da aprendizagem colaborativa (Cunha & Uva, 2016). Assim, a aprendizagem cooperativa é definida como uma aprendizagem mais estruturada, com técnicas de sala de aula mais prescritivas e com regras mais definidas de como se deve processar a interação entre os alunos, quando comparada com a aprendizagem colaborativa (Torres et al., 2004). Neste trabalho iremos então focar-nos no conceito de aprendizagem cooperativa (AC). Olsen & Kagan (1992, como citado em Oxford, 1997), definem a AC como:

(...) uma atividade de aprendizagem em grupo organizada de tal maneira que a aprendizagem seja dependente da troca de informações socialmente estruturada entre os alunos em grupos e na qual cada aluno é responsável pela sua própria aprendizagem e é motivado a contribuir para a aprendizagem dos outros (p. 443).

Desta forma, na AC, o professor deixa de ser a figura central do processo educativo, passando o aluno a ter um papel mais ativo nesse processo (Torres & Irala, 2014). O professor atua na criação de contextos e ambientes adequados para que o aluno possa desenvolver as suas habilidades sociais e cognitivas, interagindo com os outros (Cunha & Uva, 2016; Sá & Pires, 2014). Assim, este tipo de aprendizagem é cooperativo na medida em que pode definir-se como experiências compartilhadas entre professores e alunos, favorecendo a integração social de todos os alunos, uma vez que todos são relevantes para o seu próprio processo de aprendizagem e dos outros. É ainda importante salientar que existe um aumento da responsabilidade e da autonomia individual e coletiva uma vez que os alunos comprometem-se a aprender para obterem bons resultados não só para si, mas também para o grupo. A implementação do modelo cooperativo/colaborativo requer bastante tempo, o que pode ocasionar uma diminuição dos conteúdos trabalhados, podendo levar ao incumprimento do programa. Contudo, as vantagens da cooperação e do desenvolvimento do aluno, promovidos em sala de aula, podem compensar esses constrangimentos (Sá & Pires, 2014).

A AC está ainda dependente de cinco fatores essenciais: interdependência positiva (todos os seus elementos sentem que a sua participação é útil), interação face a face (os indivíduos encorajam os esforços de cada um de forma a realizar as tarefas e a atingir os objetivos do grupo), responsabilidade individual (cada indivíduo sente-se responsável pelas aprendizagens do grupo em geral), habilidades sociais (aprendizagem de competências sociais por parte de cada elemento do grupo) e avaliação do processo de trabalho de grupo (reflexão sobre o trabalho realizado de forma a arranjar novas estratégias) (Johnson & Johnson, 1989, como citado em Sousa, 2017).

A função do professor centra-se cada vez mais em cativar a atenção dos seus alunos, e despertar o gosto pelo aprender, de forma a desconstruir o ensino tradicional e a experimentar novos métodos que respondam às necessidades das crianças. Para isso, o professor deve assumir um papel incentivador e observador, propondo atividades que permitam aos alunos imaginar, adivinhar, construir ou inventar, para que no futuro estes possam ser profissionais mais bem-sucedidos e mais socialmente ativos (Cunha & Uva, 2016).

Para que as estratégias cooperativas sejam bem-sucedidas, Freitas e Freitas (2002, como citado em Cunha & Uva, 2016) apresentam uma hierarquia de atitudes que o docente deverá adotar, como: apresentar os objetivos específicos da atividade; pensar na constituição dos grupos, a estrutura da sala de aula e os materiais necessários; explicar bem a tarefa e relembrar conceitos e estratégias; evidenciar o contributo que cada aluno terá na concretização do trabalho; recolher informação relativa aos elementos de cada grupo; no final há lugar para a avaliação que deve ser fidedigna ao trabalho do grupo, sendo necessário sempre um momento dedicado à autoavaliação.

Este modelo de aprendizagem tem vindo a ser muito aplicado, uma vez que promove uma aprendizagem mais ativa, estimulando não só o pensamento crítico, mas também o desenvolvimento de capacidades de interação e de resolução de problemas (Torres & Irala, 2014).

A AC é, como expõe Bessa e Fontaine (2002, como citado em Cunha & Uva, 2016), uma estratégia de aprendizagem que, quando aplicada de forma sistemática e correta, conduz a

melhores resultados de aprendizagem, independentemente da localização da escola, do nível de ensino e das características dos alunos. Algumas das vantagens que advêm deste tipo de aprendizagem são: desenvolvimento de maiores esforços para um bom desempenho, a retenção de mais conhecimentos a longo prazo, uma maior motivação, o desenvolvimento do espírito crítico, o aumento do espírito de grupo, bem como da solidariedade, da cumplicidade e do respeito.

### 3.1.5. Motivação do Aluno

Tendo em conta a literatura consultada, verificou-se relevante e apropriado aprofundar mais especificamente o tópico da Motivação do Aluno.

A motivação é a força impulsionadora que causa o comportamento, fornecendo a energia suficiente para um indivíduo procurar e envolver-se em determinadas tarefas. No que respeita ao desempenho musical, ela é a força propulsora que leva os alunos a quererem participar nas atividades de aprendizagem musical e a adquirirem os conhecimentos ou competências que derivam das mesmas (Asmus, 2021). Existem dois tipos de motivação, a extrínseca e a intrínseca. A primeira, a motivação extrínseca, é um conceito um pouco mais fácil de compreender, pois consiste no desejo de uma recompensa palpável e/ou atingível, e pode ser por exemplo, um prémio, um elogio, a posição de chefe de naipe, entre outros (Colwell et al, 2018). Já a motivação intrínseca é a motivação que vem de dentro do aluno, assumindo que o aluno toma decisões internas sobre a quantidade de esforço que deve colocar na sua aprendizagem. Vários investigadores demonstraram que a motivação intrínseca tem efeitos mais positivos do que a motivação extrínseca, uma vez que os alunos que são intrinsecamente motivados tendem a persistir e a trabalhar nas tarefas e conseqüentemente têm uma vantagem sobre os outros (Asmus, 2021). Crozier & Scaife, (2002, como citado em Santos, 2016), afirmaram também que a motivação refere-se à orientação momentânea do pensamento, da atenção e da ação para um objetivo que é tido pelo indivíduo como positivo, e isso desperta nele aspetos como anseio, desejo, vontade, esforço, sonho, esperança, entre outros.

Na música, a motivação e o empenho dos indivíduos estão significativamente associados à quantidade de esforço e de tempo que estes investem, conduzindo, conseqüentemente, a um maior domínio das suas competências e do seu desempenho (Liem & Martin, 2012). Um dos professores entrevistados por Knutsson (2012) afirmou que sem motivação não pode haver progressão, e a autora acrescentou ainda que o contrário também se verifica - sem progressão não há motivação. Figueiredo (2014) afirma igualmente que a motivação é um elemento fundamental para tocar um instrumento e que quando existe um comprometimento com a aprendizagem, a aula torna-se mais gratificante, não só para o aluno, mas também para o professor. Crozier e Scaife (2002, como citado em Santos, 2016), alegam ainda que quando os alunos se sentem valorizados, desenvolvem frequentemente mais confiança e autoestima ficando mais predispostos para a aprendizagem e tornando-se mais ambiciosos no seu trabalho, como é o caso de Catarina, oboísta de 19 anos que pertence ao projeto semelhante à OG, no Brasil, que afirma o seguinte: “às vezes fico preguiçosa, mas só pelo facto de pensar que posso conquistar o que eu quero, a motivação volta” (Sarroy, 2022, p. 134).

Contudo, nem todos os alunos demonstram o mesmo nível de empenho e de motivação, e é nestes casos que o professor representa uma peça-chave na motivação dos alunos, bem como uma na manutenção do ambiente da sala de aula, não só numa aula de grupo, mas especialmente numa aula individual. Segundo a investigação de Sarrouy (2022), alguns alunos afirmam que a sua principal fonte de motivação no início era o seu professor: “A primeira referência é muitas vezes o professor de instrumento. Para a flautista baiana Lorrane, o professor é a maior motivação ‘por causa do som que tem na flauta e pela sua personalidade” (p.137).

Relativamente à motivação num grupo, os alunos são motivados naturalmente pelo espírito competitivo e o prazer de fazer música com amigos é entusiasmante. A dinâmica e o espírito de grupo inerentes são factores significativos para que haja motivação durante a aprendizagem de competências elementares (Bastien, 1995). Um dos professores da OG entrevistados no estudo realizado por Costa et al., 2017, afirmou:

O nosso objetivo é a prática coletiva. Estamos convencidos de que o miúdo aprende muito mais rápido no coletivo do que no individual, pelo menos a parte de motivação, aquela motivação intrínseca. Quantas vezes eu cheguei à aula e nas primeiras aulas ensinava a música e na aula seguinte já sabiam três e quatro músicas sozinhos. Porquê? Porque olham o colega ao lado e querem - ‘olha ensina-me’ (p. 150).

Ainda em relação à prática orquestral, outro professor afirmou: “E aquilo que os motiva sempre muito é a orquestra, (...) é o trabalho da orquestra (...) Eles têm a vantagem de já ter tocado nas melhores salas de todo o país (...) nem eles próprios têm noção.” (Costa et al., 2017, p. 151).

Desta forma, na OG, a motivação provém de três formas de intensidade: a intensidade social, que pressupõe que a orquestra em si promove as relações sociais e aumenta o sentimento de pertença a um grupo, bem como a ambição de querer sempre melhorar e progredir; a intensidade sonora, que preconiza que uma grande massa sonora é por si só uma motivação; e a intensidade de trabalho, que considera que uma grande quantidade de horas de contacto com o instrumento e com a música em si, aumenta cada vez o mais o desejo de tocar na orquestra. De forma a fortalecer e beneficiar mais deste último ponto, criaram-se os Estágios, que acontecem periodicamente ao longo do ano, em que durante alguns dias ou uma semana completa, a rotina diária é unicamente dedicada a ensaios e concertos, reunindo-se os alunos e professores dos diferentes núcleos do projeto em torno de um mesmo objetivo (Costa et al., 2017). O concerto final que sucede a estes estágios, bem como os concertos que vão surgindo ao longo do ano letivo, são, para a maioria dos alunos que integram os núcleos, o grande momento. Sarrouy (2022), decorrente da sua investigação em três projetos semelhantes, mas de países diferentes, afirma que o concerto é uma das principais fontes de motivação, pois é o momento que resulta de todos os esforços pessoais e coletivos, por isso mesmo, é importante expor os alunos a este cenário desde o início da sua aprendizagem, neste caso, desde o nível Iniciação. Por exemplo, Rafael, violoncelista da escola MT, após

transitar para o nível juvenil, afirmou que: “temos muitos concertos e tocamos músicas mais difíceis, mas isso também é motivador” (Sarrouy, 2022, p. 137). Dentro dos próprios concertos da OG, a parte latino-americana e africana do repertório tem um caráter mais lúdico e por isso desempenha também um grande papel na parte da motivação dos alunos, pois estas músicas estão mais próximas dos gostos musicais dos alunos, e nos concertos estão associadas a algum tipo de coreografia e movimento, e conseqüentemente a uma comunicação com o público (Costa et al., 2017). Assim, a motivação é de facto um ponto extremamente relevante para o sucesso do aluno, especialmente a motivação intrínseca (Asmus, 2021).

### 3.2. Competências sociais

As competências sociais foram identificadas pela Comissão Europeia como um dos principais indícios a serem tidos em conta para melhorar a prosperidade e o bem-estar nos seus Estados-membros (UE 2005) (Schoon, 2009). Uma forma ampla e simples de definir o conceito de *competências sociais*, segundo Arendt (1958, como citado em Schoon, 2009, p. 2), é considerá-las como as capacidades que permitem aos indivíduos "viver em conjunto no mundo", englobando competências interpessoais, interculturais, sociais e cívicas. Contudo, encontrar uma definição mais minuciosa deste termo não é fácil nem consensual entre os autores e investigadores, uma vez que essas aptidões e comportamentos necessários para viver em conjunto variam com a idade, com as exigências de situações específicas (Schoon, 2009), com o género, estatuto socioeconómico e educação (Matos & Carvalhosa, 2000 como citado em Freitas et al., 2011).

Ainda assim, é possível encontrar algumas definições que nos fazem compreender um pouco mais este conceito. Por exemplo, Rubin & Rose-Krasnor (1992, como citado em Rose-Krasnor, 1997), definem este termo como “a capacidade de atingir objetivos pessoais na interação social, mantendo simultaneamente relações positivas com os outros ao longo do tempo e em diferentes contextos” (p. 285). Já Topping (1998, como citado em Weare & Gray, 2016), designando estas competências também como habilidades interpessoais, apresenta uma outra definição, enunciado que:

A competência social consiste em processar e utilizar a capacidade de integrar o pensamento, os sentimentos e o comportamento para realizar tarefas e resultados sociais valorizados no contexto e na cultura de acolhimento. Num contexto escolar, estas tarefas e resultados incluem a avaliação bem-sucedida do currículo escolar, a satisfação das necessidades sociais e emocionais pessoais associadas e o desenvolvimento de aptidões e atitudes transferíveis com valor para além da escola (p. 17).

Já Taborsky e Oliveira (2012), definiram competência social como a “capacidade de um indivíduo para otimizar o seu comportamento social, dependendo da informação social disponível” (p. 679). Referem ainda que a competência social é baseada na flexibilidade comportamental.

Apesar das disparidades nas definições, todas elas se baseiam num comportamento social adequado, tendo em conta a cultura, o contexto e o nível etário do indivíduo (Matos, 1998 como citado em Freitas et al., 2011). Antes de enumerar quais são essas competências, é importante reforçar este último ponto. As pessoas apresentam enormes diferenças naturais e sociais e por vezes o mesmo comportamento social pode ser considerado adequado num certo contexto e outras vezes é considerado inadequado devido às circunstâncias. Essas diferenças podem englobar: a capacidade de lidar com a pressão, o ritmo a que gostamos de viver, os estilos cognitivos e de aprendizagem, a atração pelo risco ou pela segurança e a sociabilidade. As diferenças culturais também representam uma variedade ampla, e o que constitui competência emocional e social em diferentes culturas varia muito. Algumas dessas variações podem ser: a medida em que a sociedade valoriza o indivíduo ou o coletivo, a medida em que os indivíduos podem ser autónomos e independentes, a forma como a sociedade considera apropriado expressar as emoções, relações aceitáveis entre pessoas mais novas e mais velhas, relações aceitáveis entre pessoas do mesmo género e a tolerância da diferença. Nenhuma das competências sociais é suficiente individualmente, é necessário haver um equilíbrio entre elas (Weare & Gray, 2016).

Weare e Gray (2016) propuseram então uma divisão das competências sociais em quatro categorias principais: Ligação com os outros, Empatia, Comunicar eficazmente e Gerir relações. Explicando um pouco melhor cada uma destas competências:

**Ligação com os outros** – capacidade de uma pessoa amar e de se preocupar com os outros, e de confiar que eles a amam e se preocupam consigo.

**Empatia** – ser capaz de ver o mundo do ponto de vista de outra pessoa, como por exemplo reconhecer as emoções dos outros, ter compaixão pelos outros, ser capaz de interpretar o que as pessoas estão a sentir através do seu tom e linguagem corporal, aceitar os outros e tolerar as suas diferenças, não prejudicar os outros e ainda respeito.

**Comunicar eficazmente** – sermos capazes de comunicar os nossos próprios sentimentos e opiniões de forma clara e aberta, tendo em devida conta os sentimentos, o nível de compreensão e os interesses das pessoas com quem estamos a comunicar. Pode incluir escolhermos a nossa própria reação, ouvir os outros, responder eficazmente, ser claro no nosso discurso, respeitar os outros da mesma forma que esperamos que eles nos respeitem e ainda motivar os outros.

**Gerir relações** - capacidade de estabelecer relações com os outros que promovam o nosso próprio bem-estar sem prejudicar o dos outros, como por exemplo: estabelecer relações com as pessoas, estabelecer níveis adequados de confiança, assumir a responsabilidade adequada pelos outros, negociar soluções em que todos ficam a ganhar, gerir dificuldades nas relações, terminar relações, quando necessário, de forma adequada e positiva e gerir conflitos.

Weare e Gray (2016) descrevem ainda certas competências como a Autonomia e a Resiliência, como competências emocionais<sup>14</sup>. A autonomia envolve a capacidade de ter um nível adequado de independência em relação aos outros, de pensar criticamente e de resistir à pressão dos outros. Já a resiliência implica a capacidade de processar e aprender com uma experiência difícil e utilizá-la como ferramenta para nos ajudar no nosso próprio desenvolvimento.

Também a autoestima foi categorizada nas competências emocionais por Weare e Gray (2016), e apesar de não ir ser avaliada diretamente nas questões feitas aos inquiridos, é uma componente importante para fundamentar alguns resultados deste projeto. Esta competência consiste em o indivíduo se valorizar e se respeitar a si próprio como ser único, e também em se ver separadamente dos outros, com direito a ser tratado com respeito e bondade (Weare & Gray, 2016). Melhorar a nossa autoestima pode dar-nos a confiança, a força e a resiliência para enfrentar e ultrapassar muitos obstáculos, sendo crucial para a nossa vida (Dheeraj & Bhat, 2019). Inclusive, Blank e Szalai (2020) relataram que alguns estudos psicológicos indicam que uma “baixa autoestima tem sido associada à falta de motivação e à procrastinação” (p.297). Veselska et al. em 2009, comprovou que uma baixa condição económica está diretamente relacionada com baixos níveis de autoestima. A adicionar a esse elemento, também a fase da adolescência é um período em que a autoestima sofre alterações por influência de diversos fatores, como o apoio da família e pares, género, a personalidade e saúde mental (Veselska et al., 2009).

Promover todas estas competências é extremamente essencial, pois estas desenvolvem a capacidade de interesse e expectativa pela vida do próprio indivíduo, permitindo assim que este enfrente o futuro de uma forma mais positiva e com mais confiança (Calmeiro, 2008 como citado em Freitas et al., 2011). A escola é um espaço social bastante relevante e imprescindível para o desenvolvimento destas competências, bem como para a prevenção de certas situações, como comportamentos anti-sociais ou questões de assiduidade (Greenberg et al., 2003). Por exemplo, no jardim-de-infância, uma das principais tarefas é a aquisição da capacidade de criar uma ligação positiva com os pares, gerindo ao mesmo tempo as suas emoções e indo ao encontro das expectativas sociais dos adultos significativos. Nas tarefas do seu dia-a-dia estas crianças aprendem a jogar e a brincar com os outros, o que implica processos sociais de cooperação, gestão de conflitos, partilha, empatia e amizade (Machado et al., 2008; Tynjälä et al., 2016). Greenberg et al. (2003) referem-se ainda à escola como um contexto de aprendizagem académica, social, emocional e de saúde para crianças e jovens.

Segundo Morgado et al. (2013), as relações entre pais e filhos desempenham um papel fundamental “no ajustamento social dos filhos, sobretudo em aspetos relativos à sua empatia emocional, altruísmo, cuidado com os outros e à aceitação de normas sociais e regras promotoras do respeito mútuo” (p.140), e conseqüentemente influenciam também os comportamentos sociais das crianças.

As competências sociais são também essenciais num professor, principalmente porque o cerne do seu trabalho é proporcionar uma orientação na aprendizagem, que acaba por ser um processo social interativo, pois o professor tem que observar a dinâmica da sala de aula de

---

<sup>14</sup> Apesar de não estarem descritas na literatura como competências sociais, devido à minha experiência pessoal, achou-se pertinente explorar também estas duas competências.

forma a criar situações sociais que apoiem os processos de aprendizagem. Para além disso deve ainda manter e saber gerir relacionamentos com os alunos e com os encarregados de educação. Os professores têm também um papel importante no ensino destas habilidades sociais aos seus alunos, pois passam muito tempo com eles ao longo do ano (Murray & Male 2005, como citado em Tynjälä et al., 2016). Por fim, é importante ainda salientar que atualmente a carreira de docente deixou de se basear apenas na docência em si passando a ser necessária uma colaboração com os próprios colegas, mas também com outros profissionais, como assistentes sociais, psicólogos, profissionais de saúde, entre outros (Tynjälä et al., 2016).

### 3.3. Competências musicais

O documento das “Aprendizagens Essenciais – Articulação com o perfil dos alunos”, homologado pelo Despacho n.º 6944-A/2018, de 19 de julho, sugere que “a música é uma linguagem universal que assume uma muito singular forma de criatividade. A música é uma prática social comunicativa e expressiva” (p. 1). Este documento preconiza ainda que “No criar e fazer música, as crianças estabelecem inter-relações com os outros e com o mundo que têm exatamente esse caráter de imprevisibilidade, complexidade e mudança” (p. 2).

De acordo com esse documento, as competências a desenvolver no ensino da música, tanto no 1º ciclo do Ensino Básico, como no 2º ciclo, assentam em três grandes organizadores de aprendizagem:

1. **Experimentação e Criação** - Consiste em explorar, compor, arranjar e improvisar;
2. **Interpretação e Comunicação** – Desenvolvimento da competências relativas à performance/execução musical (cantar, tocar, movimentar), bem como as relativas a formas de comunicar/partilhar publicamente as performances e/ou criações;
3. **Apropriação e Reflexão** – Desenvolvimento das competências referentes a processos de discriminação, análise, comparação de elementos sonoro-musicais, com o propósito de permitir escolhas fundamentadas em relação ao fazer e ao ouvir musical, através de uma reflexão crítica sobre os universos musicais. Também existe neste organizador uma preocupação na apropriação de terminologia e vocabulário específico da Música.

Esta forma de organização das competências musicais representa uma visão mais geral das mesmas e não está direcionada para um instrumento ou género de música em específico. No geral, são competências para uma primeira abordagem da música, explorando os diferentes componentes da mesma. No âmbito desta investigação, pensa-se que devem ser tidas em conta, uma vez que a amostra de alunos a ser estudada não se encontra a estudar música no formato de ensino especializado. Ainda assim, no caso da OG, está implícito um alto valor de exigência para os seus alunos, dentro dos limites do projeto, especialmente no nível mais avançado, a Orquestra Juvenil, sendo que já se tocaram obras originais de compositores como Tchaikovsky, Beethoven, Sibelius, Saint-Saens, entre outros.

Desta forma, fazendo a ponte para um ensino mais artístico e especializado, neste caso da música “clássica” ou erudita, o sistema de ensino clássico ocidental enfoca-se mais na leitura musical, competências instrumentais, repertório, teoria, análise, performance, interpretação

e outros aspetos, sendo que, nos dias de hoje dá-se maior relevo à performance musical, aprendizagem conceptual e desenvolvimento da musicalidade, em que se explora a criatividade e se realiza atividades como composição e improvisação e ainda se dá uma importância à aprendizagem através da escuta e do corpo (Vieira, 2017).

Schippers (2010, como citado em Vieira, 2017) descreve cinco domínios que surgem da aprendizagem musical:

1. Competências técnicas (instrumental e vocal);
2. Prática de repertório e performance;
3. Teoria (explícita ou implícita);
4. Criatividade e expressão; e
5. Cultura e valores.

Este autor afirmou ainda que a importância dada a cada um destes domínios, bem como a interação entre eles, dependem das tradições musicais e da posição da arte na sociedade de cada cultura.

Tendo em conta que a OG é um projeto especial da EAMCN, é importante também ter em conta as competências musicais descritas no Plano Educativo Escolar 2021/2024 da mesma. No projeto OG não se impõe um nível tão exigente como se fossem alunos do ensino especializado, mas também não se descuida a progressão e qualidade musical, pois neste projeto, no nível mais avançado, tocam-se peças com uma dificuldade ao nível do ensino secundário, como já foi referido anteriormente. As competências que se salientam do nível Iniciação, e que podem ser relevantes para a OG e para esta Investigação, são:

- “Está apto a desenvolver a leitura e a escrita musical;
- Tem uma boa relação física com o seu instrumento, nomeadamente a postura (corpo, braços, pulso, mãos, dedos, tronco, pernas, embocadura e respiração);
- Compreende o funcionamento físico do instrumento;
- Tem capacidade de memorização que lhe permite tocar de cor;
- Tem prática de música de conjunto;
- Possui hábitos de estudo regulares;
- Apresenta-se regularmente em público;” (Plano Educativo Escolar 2021/2024, p. 12).

Relativamente às competências musicais exigidas no Curso Básico de Música, e que são pertinentes para este trabalho, são:

- “Percebe a estrutura da música que toca, aplicando musicalmente os conhecimentos que adquiriu;
- Tem capacidade de memorização que lhe permite tocar de cor;
- Manifesta uma certa atitude e personalidade artística;
- Tem prática de tocar em público;
- Possui hábitos de trabalho individual e em grupo;
- Pauta a sua conduta por normas de comportamento que facilitam as aprendizagens;
- Convive segundo parâmetros de respeito e tolerância.” (Plano Educativo Escolar 2021/2024, p.13).

Ao nível do Curso do Secundário, a principal adição nestas competências musicais, é a autonomia do aluno.

Todas estas três visões das competências musicais têm bastantes semelhanças nos diversos níveis de ensino.

### **3.5. A Música de Conjunto e as Competências Sociais e Musicais**

Consoante tudo o que foi referido anteriormente e devido a todas as características do ensino da música que foram descritas, a música de conjunto tem vindo a mostrar ser de facto muito importante para o desenvolvimento musical do aluno, pois permite que os jovens colaborem entre si, com o objetivo de produzirem algo que não poderiam conceber individualmente, juntando diversas pessoas com diferentes experiências, competências e perspetivas (Boavida & Ponte, 2002, como citado em Dantas, 2016), levando os alunos a aprenderem mais e melhor, uma vez que o aluno não constrói o seu conhecimento de forma individual, mas sim, através da interação social.

Em relação às competências musicais, pode-se justificar essa melhoria, uma vez que um ensaio de música de conjunto pode conter várias componentes e características que promovem o desenvolvimento musical do aluno, como por exemplo a leitura da partitura, inclusive a leitura à primeira vista, que é uma habilidade que o aluno deve dominar dentro de um grupo musical, e a aprendizagem por imitação por parte dos alunos mais novos (Mendonça, 2020). Na secção de cordas, por exemplo, os alunos devem prestar atenção ao que os colegas dessa secção fazem com partes específicas do corpo, mas também devem prestar atenção às notas, ritmo e aos movimentos do maestro. Para isso é importante desenvolver a visão periférica, que se torna essencial desde o aluno de iniciação até ao músico profissional (Heath, 2016). Outra componente importante dos ensaios, é a repetição, que permite que os alunos oiçam e identifiquem as partes dos outros instrumentos, bem como a forma como a sua parte contribui para o grupo, e estar num grupo onde o erro, a ausência ou o lapso de atenção de uma pessoa tem consequências para o grupo como um todo, cria uma capacidade de resposta empática. Esse tipo de cuidado refere-se à atenção que se deve ter e ao olhar em redor de forma a coordenar os movimentos dos arcos na secção de cordas, por exemplo (Heath, 2016). Assim, os tipos de comunicação entre elementos do grupo de música são a comunicação visual, verbal, auditiva, e gestual (Mendonça, 2020), sendo que a comunicação auditiva é mais importante do que a comunicação visual, uma vez que os músicos precisam de ser capazes de se ouvirem mutuamente, para garantir que as partes individuais estão nos tempos certos (Rink, 2002, como citado em Mendonça, 2020). Desta forma, e devido a todas estas características, a música de conjunto tem vindo a mostrar ser de facto muito importante para o desenvolvimento musical do aluno, primeiramente porque permite que os jovens colaborem entre si, com o objetivo de produzirem algo que não poderiam conceber individualmente (Boavida & Ponte, 2002, como citado em Dantas, 2016), levando os alunos a construir o seu conhecimento através da interação social. Segundo Bastos (2020), no caso específico da orquestra, esta tem o papel de, em si mesma, refletir toda a atividade educacional, aglomerando as três disciplinas base: Formação Musical, componente teórica; Instrumento, componente prática individual e Classes de Conjunto, componente prática em conjunto.

Assim, ao nível do desenvolvimento social, a música de conjunto também tem vindo a mostrar a sua forte influência, pois esta promove as relações entre pares, onde as vivências, a partilha, a comunicação e o respeito mútuo entre colegas são fatores importantes para a

formação integral de cada indivíduo (Dantas, 2016). O contexto de grupo caracteriza-se pelo ambiente social que é criado, onde os alunos têm a oportunidade de desenvolverem a sua comunicação, bem como algumas competências sociais, como as relações interpessoais. Para além disso é um espaço em que os alunos podem assumir diferentes papéis em cada momento específico, tanto podem ser um crítico como um líder ou apenas um ouvinte. (Vieira, 2017). Ao nível do seio familiar, este também demonstra ser muito relevante no processo de socialização da criança, e as famílias acabam por se envolver no processo musical das crianças, uma vez que estão presentes quando estas estudam em casa ou pelo facto de assistirem a concertos (Costa-Giomi, 2004). Os alunos de música demonstram muitas vezes um melhor ajuste social, especialmente as crianças de baixa condição económica que experienciam um aumento da sua autoestima, e conseqüentemente um aumento da sua inclusão social (Kokotsaki & Hallam, 2011), uma vez que estes alunos encontram no grupo uma oportunidade de se sentirem bem-sucedidos, mesmo que não sejam capazes de tocar a música perfeitamente, o que os motiva a continuarem o seu percurso musical em vez de desistirem precocemente quando se deparam com uma dificuldade (Hopkins et al., 2017 e Mendonça, 2020).

Desde as últimas décadas do século XX, que se defende que as oportunidades de aprender música em conjunto podem e devem estar disponíveis para todas as crianças, incluindo aquelas que vivem em comunidades desfavorecidas em todo o mundo (Higgins, 2012, como citado em Heath, 2016).

Com a revisão da literatura realizada, verificou-se que esta problemática tem ganho algum destaque e interesse por parte dos investigadores. Por exemplo, Dantas (2016), verificou num Ensemble de Trombones que os alunos melhoraram não só ao nível da leitura musical, na identificação da diversa simbologia musical e conseqüentemente ao nível do desenvolvimento da técnica instrumental e expressiva ao executar esse instrumento, bem como ao nível social, uma vez que o ambiente cooperativo/colaborativo que se criou entre colegas constituiu-se como uma mais-valia para o seu desenvolvimento interpessoal e social. Já Baker et al. (2020), apurou que 93% dos alunos de uma orquestra juvenil da Austrália concordaram que tocar em grupo aumentou as suas habilidades musicais, e a autora pôde ainda verificar que algumas dessas competências eram: habilidades orquestrais/ensemble; diversas habilidades musicais, incluindo contagem, musicalidade, tempo e subdivisão; leitura à primeira vista/desenvolvimento de repertório; e, história/teoria. Para além disso, ao nível do desenvolvimento social, 62% dos alunos inquiridos referiram que tocar em conjunto ajudou-os a fazer novas amizades e a adquirir competências sociais (Baker et al., 2020). Ademais, no estudo elaborado por Knutsson, em 2012, os professores que lecionavam tanto na Escola de Artes da Suécia como no ES da Suécia, referiram que os alunos que recebem aulas de grupo tinham mais facilidade em tocar ritmos difíceis e tinham melhores capacidades instrumentais do que os alunos que só tinham aulas individuais (Knutsson, 2012). Ademais, no estudo efetuado por Schellenberg, et al. (2015), concluiu-se que as aulas de música em grupo contribuíram para a coesão social, aumentando a simpatia e o comportamento pró-social das crianças, sendo que esse impacto apenas foi evidente nas crianças que iniciaram as aulas com competências sociais inferiores. A simpatia é presumivelmente uma força motivacional que estimula o comportamento pró-social, o que pode levar a uma redução no comportamento antissocial, como *bullying* e agressão, fortalecendo a confiança e a segurança do grupo e promovendo um funcionamento comportamental saudável das crianças. As relações entre pares das crianças são valiosas para

o seu desenvolvimento social e emocional. Vygotsky salientou a função da colaboração entre as crianças e evidenciou, mais especificamente, a importância da aprendizagem orientada para tarefas que as crianças não conseguem realizar sozinhas, mas que são capazes de concluir com a ajuda de uma criança ou adulto mais experiente. No mesmo estudo, as crianças conseguiram ouvir-se e perceber facilmente se elas ou os seus colegas estavam com dificuldades nalguma parte da aula, como por exemplo, se estavam a tocar ou a cantar notas erradas ou as notas certas mas no tempo errado. O interesse intrínseco das crianças pela música tende ainda a promover a cooperação, e essa colaboração pode melhorar os laços sociais das crianças, aumentando a sua motivação para darem apoio a outras pessoas bem como a sua disposição para receberem ajuda de outras pessoas. Comportamentos de ajuda, ou seja, dar e receber, promovem uma sensação de segurança entre amigos e colegas. De uma forma geral, a característica social e comunicativa intrínseca da música torna o ensino da música de conjunto um excelente meio para aumentar a coordenação do comportamento, afeto e estados mentais entre as crianças o que pode fazer com que estas desenvolvam emoções e comportamentos direcionados ao outro, como por exemplo a simpatia (Schellenberg et al., 2015).

## 4. Metodologia

De acordo com Reto e Nunes (1999), uma Investigação Descritiva consiste em “caracterizar o estado atual de um determinado objeto de investigação” (p. 24). Segundo Morais (2005), a investigação descritiva pode também basear-se em “descrever fenómenos, identificar variáveis e inventariar factos” (p.19). Desta forma, é adequado que este projeto assuma este tipo perfil de Investigação, de natureza qualitativa, uma vez que inicialmente será feita uma averiguação da informação e da literatura atual acerca do objeto de investigação, de forma a compreender a situação presente desta temática e seguidamente irão ser recolhidos dados para poder responder às questões enumeradas inicialmente (Carmo & Ferreira, 2008).

Ao nível da Metodologia, esta vai consistir na recolha de dados através da realização de Inquéritos tanto por Questionário como por Entrevista. Os inquéritos por questionário serão feitos aos professores que lecionam no projeto OG e também aos alunos mais velhos, que se encontrem no nível Juvenil<sup>15</sup>. Algumas das perguntas irão ter uma opção de resposta aberta, de maneira a que os alunos possam desenvolver as mesmas. Já os inquéritos por entrevista irão ser aplicados a alunos do projeto mais novos, que tenham iniciado a sua aprendizagem do instrumento no presente ano letivo e também a alguns alunos que toquem há pelo menos um ano e estejam neste momento no nível pré-infantil (ou seja, no ano anterior estavam no nível iniciação), e estes irão incluir perguntas inteligíveis às idades e relacionadas com o desenvolvimento musical e social dos alunos. Esses dados serão posteriormente analisados e relacionados com a bibliografia. Para a realização dos inquéritos aos alunos menores de idade, irá ser solicitada uma declaração assinada pelos encarregados de educação, em como autorizam a realização dos mesmos.

Os Instrumentos de recolha de dados utilizados foram:

- Inquéritos por questionário, através do *Google Forms*, aos professores do projeto OG (Apêndice 1);
- Inquéritos por questionário, através do *Google Forms*, a alunos da Orquestra Juvenil Geração (Apêndice 2); e
- Inquéritos por entrevista semi-estruturada a alunos das Orquestra Iniciação e Pré-Infantil, da Escola MT.

Posteriormente, relativamente aos inquéritos por questionário, foi realizada a análise dos dados, sendo que nas questões fechadas se fez uma análise estatística, e nas perguntas de resposta aberta, uma análise de conteúdo. Algumas questões dos dois inquéritos por questionário foram iguais, de forma a comparar a perspetiva dos professores com a perceção dos próprios alunos, e por essa razão, a análise dos dois inquéritos irá ser realizada a par uma com a outra. Para facilitar, os dados que são referentes apenas aos professores irão estar apresentados em tons de roxo, e dos alunos, em tons laranja. As perguntas do questionário realizado aos professores, organizadas por categorias, podem ser consultadas na Tabela 10, e as feitas aos alunos estão representadas na Tabela 11. Relativamente às entrevistas realizadas aos alunos mais novos, foi feita também uma análise de conteúdo às diferentes

---

<sup>15</sup> A explicação dos níveis do projeto OG está descrita na Parte I (PES), no capítulo 1.3. Caracterização das Orquestras e dos Alunos.

respostas. O guião com as questões realizadas podem ser vistas na Tabela 12. Algumas das perguntas, consoante o decorrer da entrevista, não foram realizadas. Já as respostas das mesmas, podem ser consultadas nos Apêndices 4 e 5.

**Tabela 10** - Questões do inquérito feito aos professores do projeto OG.

<b>Categorias</b>	<b>Questões</b>
<b>Caracterização do inquirido</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Idade</li> <li>2. Formação académica</li> <li>3. Tempo de Docência</li> <li>4. Tempo de Docência na Orquestra Geração</li> <li>5. Tipo de aulas que leciona no projeto Orquestra Geração</li> <li>6. Níveis que leciona no projeto Orquestra Geração</li> </ol>
<b>Competências musicais</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>7. Ao nível individual, classifique o grau de dificuldade dos seguintes aspetos em relação aos alunos do nível Iniciação (pode considerar tanto as aulas individuais, como as de naipe ou de orquestra)</li> <li>8. Ao nível das aulas de orquestra, classifique o grau de dificuldade dos seguintes aspetos em relação aos alunos do nível Iniciação.</li> <li>9. Sente necessidade de adotar uma abordagem de “aprendizagem personalizada” durante as aulas de grupo? Entenda-se por aprendizagem personalizada ter que adaptar o trabalho da aula a certos alunos para que estes consigam obter resultados e acompanhar os colegas.</li> <li>10. Classifique os seguintes aspetos relativamente à dificuldade que os alunos ainda apresentam nos níveis Infantil e Juvenil.</li> <li>11. Que estratégia de ensaio considera ser mais eficaz na melhoria geral do grupo?</li> <li>12. Após os estágios, sente alguma melhoria significativa nos aspetos mencionados anteriormente?</li> </ol>
<b>Competências sociais</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>13. Classifique o progresso que os alunos apresentam nas seguintes características, ao longo dos anos que frequentam o projeto.</li> <li>14. Considera a envolvência das famílias uma parte crucial para o sucesso do projeto?</li> <li>15. Quando há o objetivo de preparar o repertório para tocar em concerto, sente que isso é uma motivação para os alunos?</li> <li>16. Sendo um projeto de inclusão social, que tipo de estratégias utiliza para promover essa questão?</li> <li>17. Costuma pedir ajuda, partilhar ideias e cooperar com outros docentes do projeto?</li> </ol>
<b>Competências musicais e sociais</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>18. Trabalhar a leitura da partitura (inclusive leitura à primeira vista) é mais fácil para os alunos se ocorrer numa aula de conjunto.</li> <li>19. Os alunos menos avançados aprendem bastante ao imitar os alunos mais avançados durante um ensaio de orquestra.</li> <li>20. Os alunos menos avançados sentem-se mais confiantes a tocar num ensaio de orquestra quando estão sentados ao lado de um aluno mais avançado.</li> <li>21. Perante o erro, os alunos mostram-se mais resilientes e persistentes numa aula de orquestra do que numa aula individual.</li> <li>22. Sendo a OG um projeto de inclusão social, a progressão musical não é um aspeto essencial a ter em consideração.</li> <li>23. Se quiser e achar pertinente, pode partilhar alguma história ou caso específico de algum aluno que possa ser relevante para o meu trabalho.</li> </ol>

Tabela 11 - Questões do inquérito feito aos alunos do nível Juvenil do projeto OG.

<b>Categorias</b>	<b>Questões</b>
<b>Caracterização do inquirido</b>	1. Idade
	2. Formação académica
	3. Situação profissional
	4. Qual o teu instrumento principal?
	5. Há quantos anos entraste no projeto?
	6. Tiveste/tens formação na música fora da Orquestra Geração?
	7. O que te motivou a entrar na Orquestra Geração?
<b>Competências musicais</b>	8. Classifica os seguintes aspetos em relação à dificuldade que sentiste quando começaste a tocar o teu instrumento, ou seja, no nível Iniciação.
	9. Ao nível das aulas de orquestra, classifica os seguintes aspetos em relação à dificuldade que sentias no nível Iniciação.
	10. Classifica os seguintes aspetos relativamente à dificuldade que ainda sentes na Orquestra Juvenil.
	11. Que estratégia de ensaio consideras ser mais eficaz na melhoria geral do grupo?
	12. Após os estágios, sentes alguma melhoria significativa nos aspetos mencionados anteriormente?
<b>Competências sociais</b>	13. Classifica o teu progresso nas seguintes características, desde que frequentas a Orquestra Geração.
	14. Quando há o objetivo de preparar o repertório para tocar em concerto, ficas mais motivado?
	15. A tua família vai aos concertos da Orquestra Geração com que frequência?
	16. Consideras a envolvimento das famílias uma parte crucial para o sucesso do projeto?
	17. Os teus amigos (que não pertencem ao projeto) vão aos concertos da Orquestra Geração com que frequência?
<b>Competências musicais e sociais</b>	18. Sinto-me mais confiante a tocar em orquestra do que na aula individual.
	19. Quando temos um repertório novo e difícil, o meu primeiro pensamento é que não vou conseguir.
	20. Quando erro fico frustrado/a e desisto de tentar corrigir esse erro.
	21. Quando algum colega do meu naipe não sabe muito bem uma certa passagem, eu tento ajudá-lo a melhorar.
	22. Desde que entrei na OG, comunico e relaciono-me muito melhor e mais facilmente com os outros.
	23. Fazer parte da OG ajudou-me a ser mais responsável e organizado/a.
	24. Fazer parte da OG ajudou-me a sentir-me mais incluído na minha comunidade.
	25. Fazer parte da OG ensinou-me certos valores que me ajudam a saber viver em sociedade.

Tabela 12 - Guião das entrevistas aos alunos do nível Iniciação e Pré-Infantil.

<b>Categorias</b>	<b>Questões</b>
<b>Caracterização do aluno</b>	<p>Quantos anos tens?  Em que ano estás?  Com quem vives?  Que instrumento tocas?  Há quanto tempo estás na orquestra?  Em que nível estás?  Porque decidiste entrar na orquestra?  Gostas de estar na orquestra? Porquê? O que gostas mais?</p>
<b>Competências musicais</b>	<p>Gostas mais de ter aulas em grupo ou sozinho? Porquê?  O que achas que é mais importante quando estamos a tocar em grupo?  Em qual destes aspetos tiveste dificuldades quando começaste a tocar o teu instrumento?</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Saber pegar corretamente no instrumento</li> <li>Conseguir tirar som do instrumento</li> <li>Ler a partitura</li> <li>Seguir o maestro</li> <li>Tocar junto com os colegas/Ouvir</li> <li>Afinação</li> <li>Ritmo</li> <li>Outro</li> </ol> <p>Ao longo deste ano, achas que melhoraste em quê?  Qual é a tua música preferida? Porquê?  Preferes tocar sozinho ou em grupo? Porquê?</p>
<b>Concertos e Motivação</b>	<p>Quando há concertos ficas motivado? Estudas nos dias anteriores?  O que sentes quando tocas num concerto?  Quem costuma assistir aos teus concertos?  O que é que eles dizem no final dos concertos?  O que pensa a tua família sobre estares na orquestra?</p>
<b>Competências sociais</b>	<p>Tens muitos amigos na orquestra?  Em qual destes aspetos achas que melhoraste desde que entraste na orquestra?</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>Comportamento</li> <li>Responsabilidade</li> <li>Relação com outros</li> <li>Respeito mútuo</li> <li>Empatia</li> <li>Tolerância</li> <li>Trabalho em equipa</li> <li>Comunicação com os outros</li> <li>Motivação</li> <li>Participação</li> <li>Concentração</li> <li>Confiança</li> <li>Autonomia</li> <li>Liderança</li> <li>Persistência</li> <li>Outro. Qual?</li> </ol>

## 5. Análise dos Dados

### 5.1. Análise dos inquéritos

Tempo de docência na OG

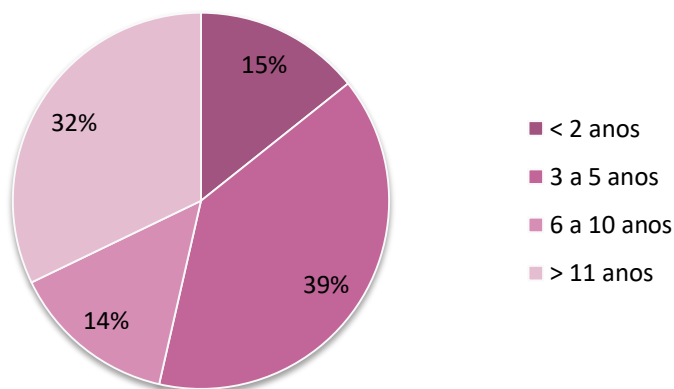


Gráfico 3 - Tempo de docência dos professores na OG.

Foram inquiridos um total de 28 professores do projeto, e um total de 34 alunos da Orquestra Juvenil Geração. Tendo em conta as respostas da primeira secção do questionário, que serviram para a caracterização de cada professor inquirido, podemos observar que 46% (32% + 14%) da amostra dos professores já leciona no projeto OG há pelo menos seis anos, e apenas 15% lecionam há menos de dois anos, como se pode observar no Gráfico 3, o que nos dá uma boa perspetiva dos efeitos a longo prazo do projeto, desde o início da sua existência.

Qual o instrumento que leciona? (professores)

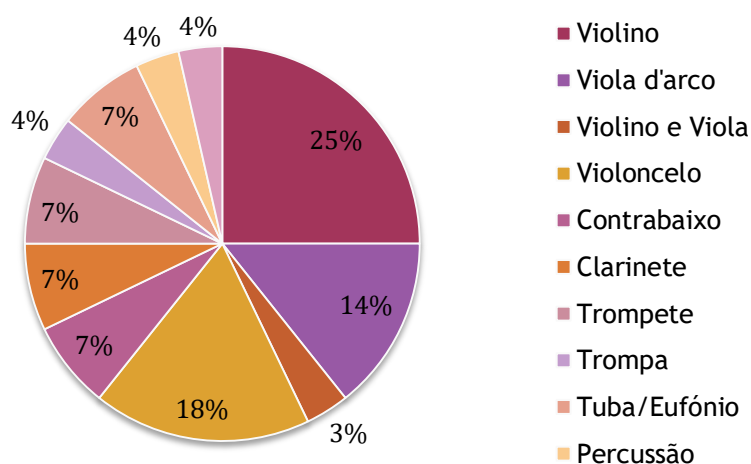


Gráfico 4 - Professores inquiridos por instrumento.

Para além disso, também foram inquiridos professores de praticamente todos os instrumentos que são lecionados no projeto, como podemos observar no Gráfico 4. Um quarto das respostas advieram de professores de violino, seguido de 14% de respostas dos

professores de viola d'arco (sendo que 3% dos inquiridos lecionam os dois instrumentos referidos anteriormente) e 18% de respostas de professores de violoncelo. Obtiveram-se menos respostas dos professores de contrabaixo e sopros e percussão. Desta forma, foi possível ter respostas dos professores de quase todos os instrumentos, com exceção de professores de flauta transversal, oboé, fagote, saxofone e trombone, como se pode observar no mesmo gráfico. Dos professores que lecionam um instrumento, 21% já lecionou ou leciona a disciplina de FM.

### Níveis que leciona ou já lecionou no projeto OG?

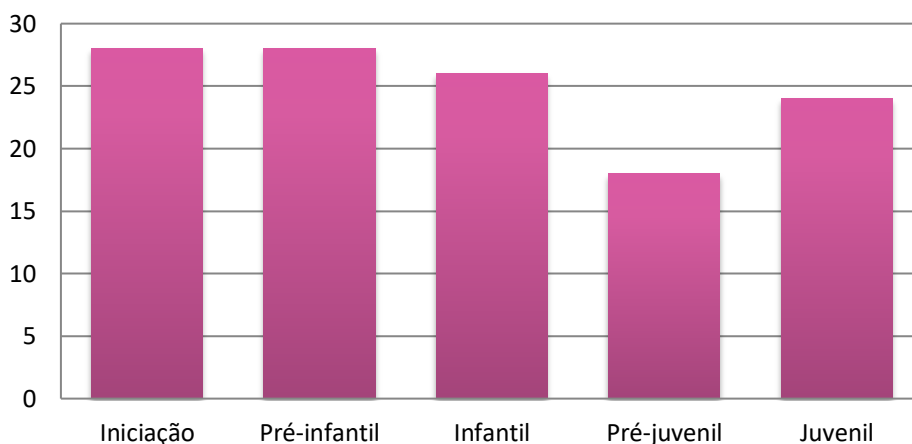


Gráfico 5 - Níveis que os professores inquiridos lecionam ou já lecionaram na OG.

Relativamente aos níveis lecionados, todos os professores inquiridos lecionam ou já lecionaram os níveis Iniciação e Pré-infantil, e 24 deles, ou seja, 85,7% lecionam ou já lecionaram o nível mais avançado do projeto, a Orquestra Juvenil (Gráfico 5). Analisando mais meticolosamente, pode ainda afirmar-se que 64,2% dos professores inquiridos já lecionou em todos os níveis do projeto.

### Idade dos Alunos inquiridos

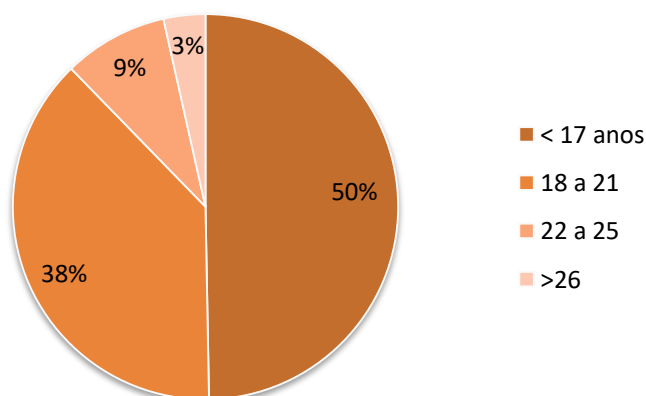


Gráfico 6 - Idade dos alunos inquiridos.

Em relação à caracterização dos alunos inquiridos, pode-se observar no Gráfico 6, que metade dos alunos ainda é menor de idade, e apenas um aluno tem mais de 26 anos. Desta amostra, 8,8% dos alunos são trabalhadores-estudantes, nas áreas de restauração e música, e 5,9% são trabalhadores nas áreas de restauração e gestão de redes sociais.

### Há quantos anos entraste no projeto?

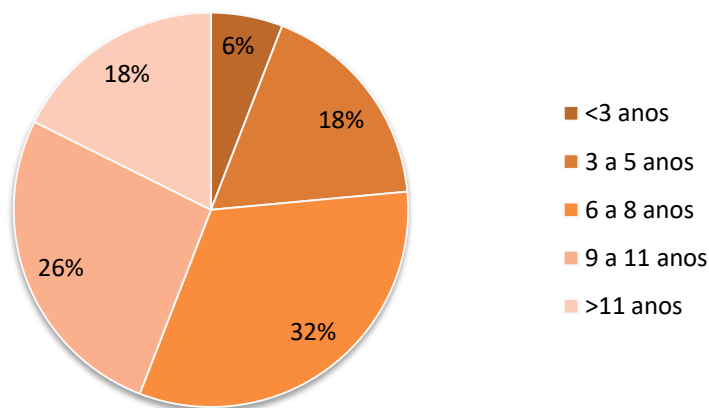


Gráfico 7 - Número de anos dos alunos inquiridos no projeto.

Em relação aos anos que os alunos inquiridos frequentam o projeto, 76% entrou há pelo menos 6 anos, sendo que 18% já tocam na OG há mais de 11 anos (Gráfico 7).

### Qual o teu instrumento principal? (alunos)

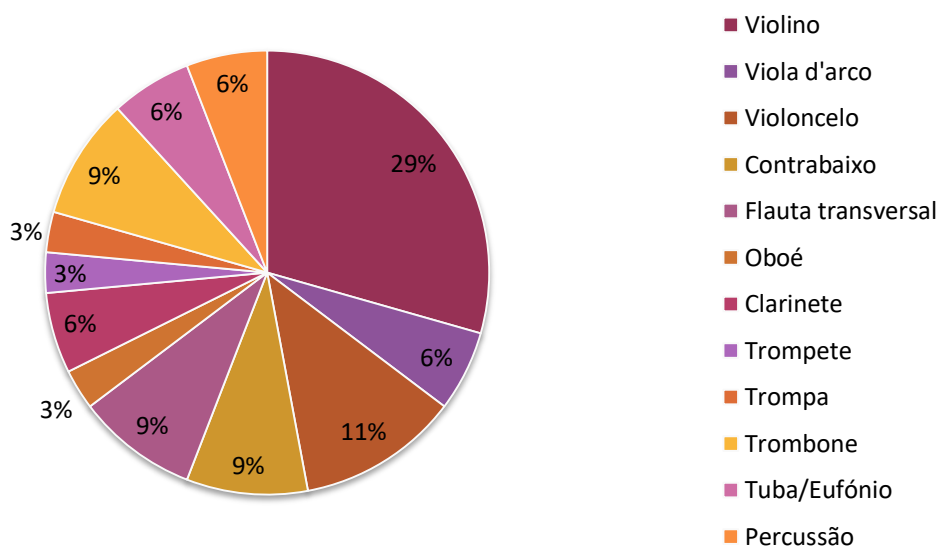


Gráfico 8 - Instrumento principal dos alunos inquiridos.

Os instrumentos principais dos alunos inquiridos estão apresentados no Gráfico 8, sendo que estão representados praticamente todos os instrumentos da orquestra, sendo que os instrumentos violino, violoncelo, contrabaixo, flauta transversal e trombone são os mais

presentes. Já os instrumentos oboé, trompete e trompa foram os que representaram uma percentagem mais baixa de respostas, tendo havido apenas 3% de respostas de alunos de cada um destes instrumentos.

### Formação na Música fora da OG

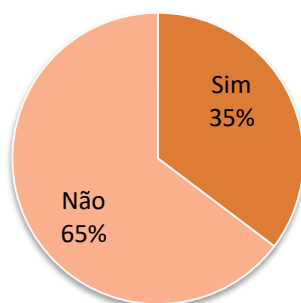


Gráfico 9 - Formação na Música dos alunos inquiridos fora da OG.

Dos alunos inquiridos, 35% dos alunos teve ou tem formação fora da OG, em escolas como a Escola Profissional Metropolitana, Escola de Música do Conservatório Nacional, Escola Superior de Música de Lisboa, Escola Superior de Artes Aplicadas, entre outras (Gráfico 9).

### Formação Académica dos alunos

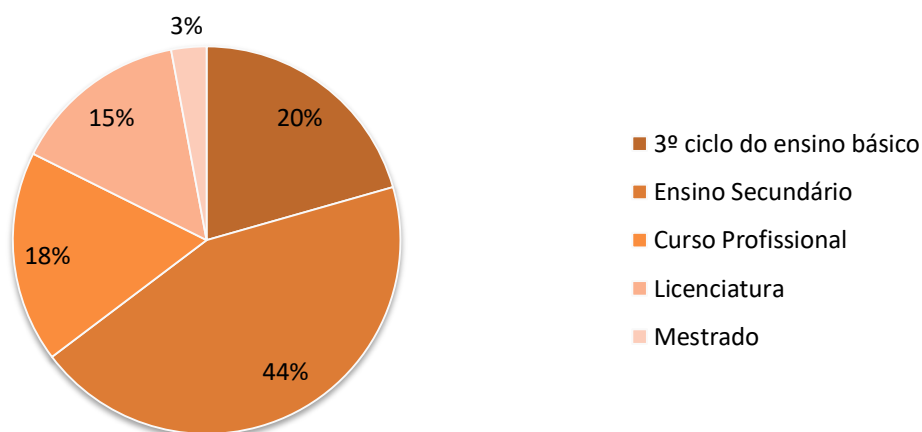


Gráfico 10 - Formação académica dos alunos da Orquestra Juvenil.

No Gráfico 10 é possível observar que quase metade dos alunos encontram-se a frequentar o ensino secundário,

### O que te motivou a entrar na OG?



Gráfico 11 - Motivação dos alunos para entrarem na OG.

No que toca à motivação dos alunos para entrarem na Orquestra, podemos verificar, segundo o Gráfico 11, que as duas principais razões que os levaram a inscreverem-se no projeto foi o facto de que sempre quiseram tocar um instrumento, bem como já terem amigos no projeto. A “recomendação por um professor” também mostrou ter alguma incidência na decisão dos alunos. Já a família (pais e/ou irmãos) mostrou ter menos influência nessa decisão.

### Nível de dificuldade dos alunos de Iniciação - aula individual (resposta dos professores)

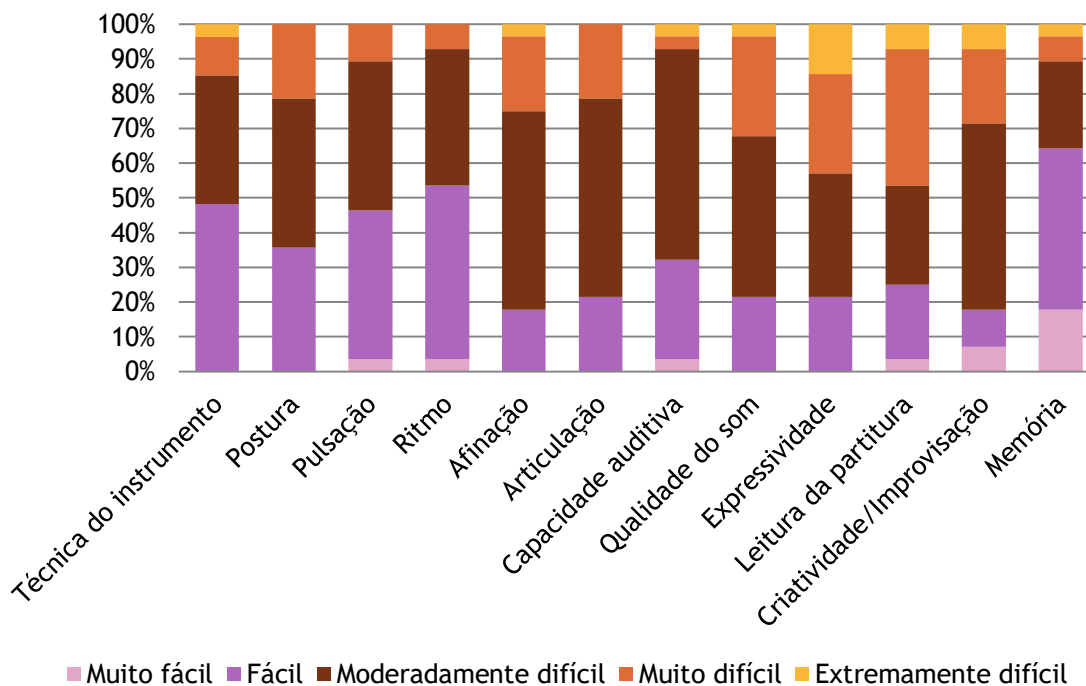
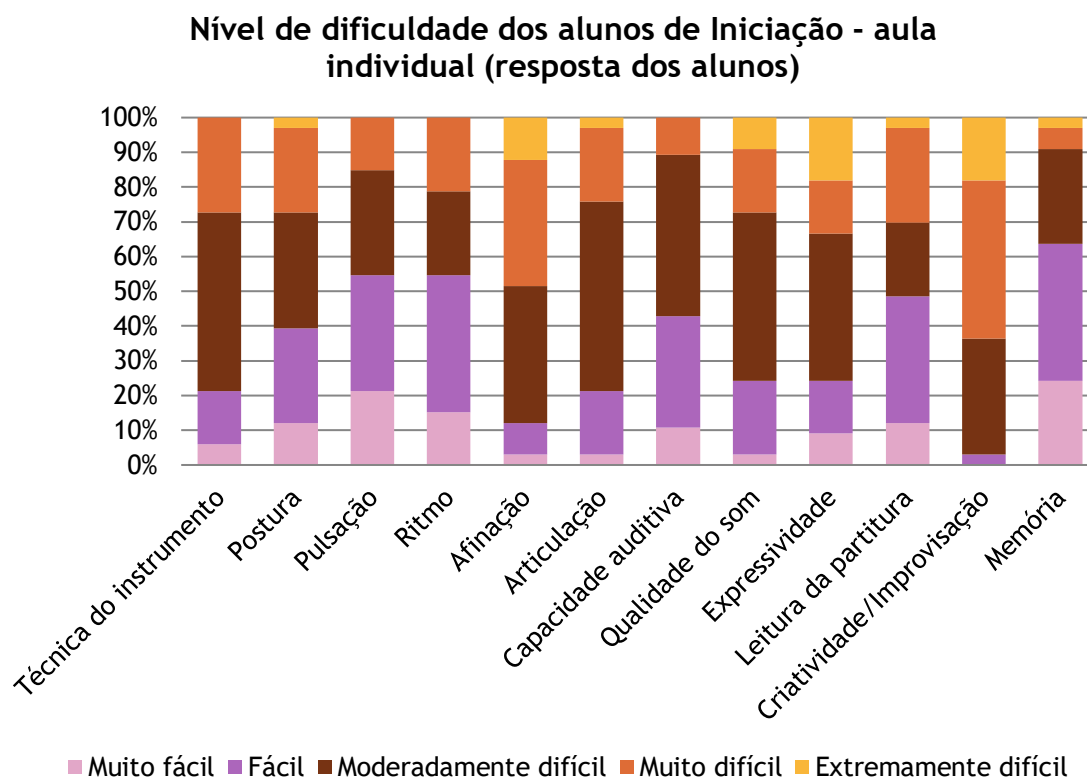


Gráfico 12 - Respostas dos professores em relação ao nível de dificuldade dos alunos de Iniciação na aula individual.

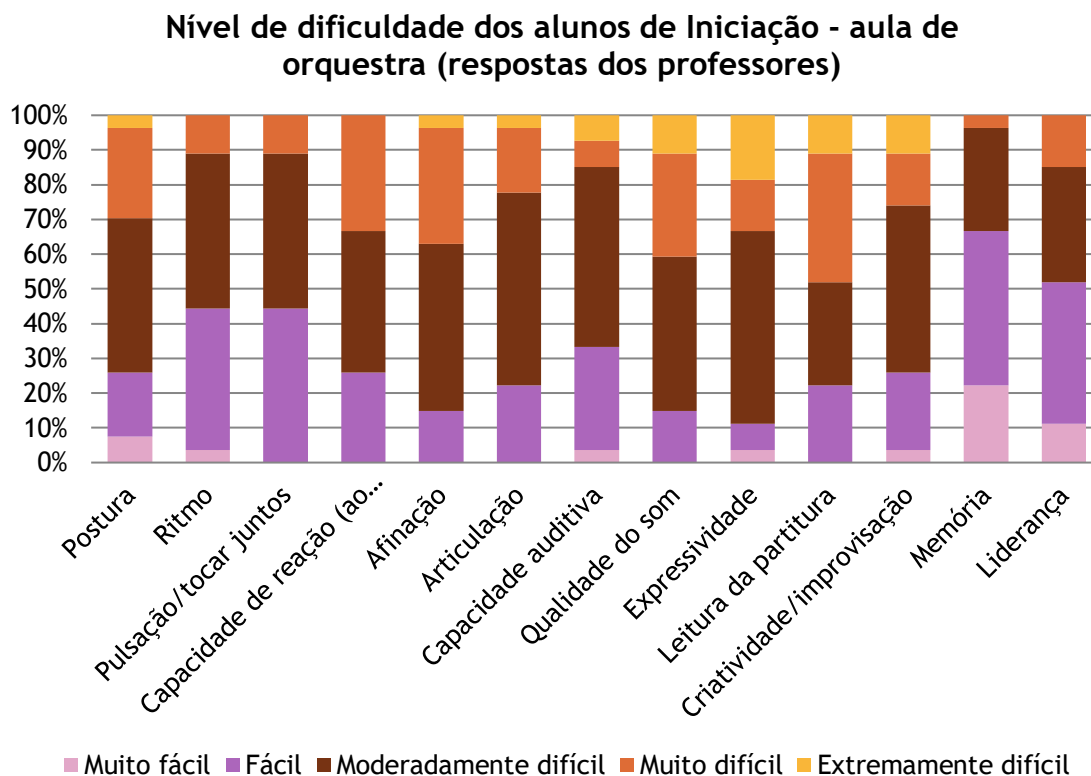


**Gráfico 13** - Respostas dos alunos em relação ao nível de dificuldade dos alunos de Iniciação na aula individual.

Em relação às competências musicais e às dificuldades que os professores do projeto observam nos alunos nas aulas individuais (Gráfico 12), e comparando com as respostas dos alunos (Gráfico 13), podemos constatar algumas discrepâncias nas suas perspetivas, nomeadamente na competência “Técnica do Instrumento”, em que cerca de 80% dos alunos consideram eles próprios ter muita dificuldade ou dificuldade moderada, sendo que quase 50% dos professores considera que essa competência é “Fácil” para os alunos. Na “Afinação”, quase 50% dos alunos relataram ter muitas dificuldades, o que é mais do que a perceção dos professores. Ainda assim, é consensual que esta competência é uma das que os alunos apresentam menos facilidade. Em relação à “Leitura da Partitura”, a perceção de quase 50% dos alunos é que esta competência é fácil ou muito fácil, já para os professores, apenas 25% consideram que seja fácil para os alunos. No que toca às competências “Expressividade” e “Criatividade/Improvisação”, é notório que estas são as que representam uma maior dificuldade para os alunos. Quase 20% dos alunos consideram a primeira extremamente difícil, e 15% dos professores consideram o mesmo. Já em relação à criatividade e a improvisação, mais de 95% dos alunos consideram ter dificuldade moderada ou mais elevada, e mais de 80% dos professores consideram o mesmo.

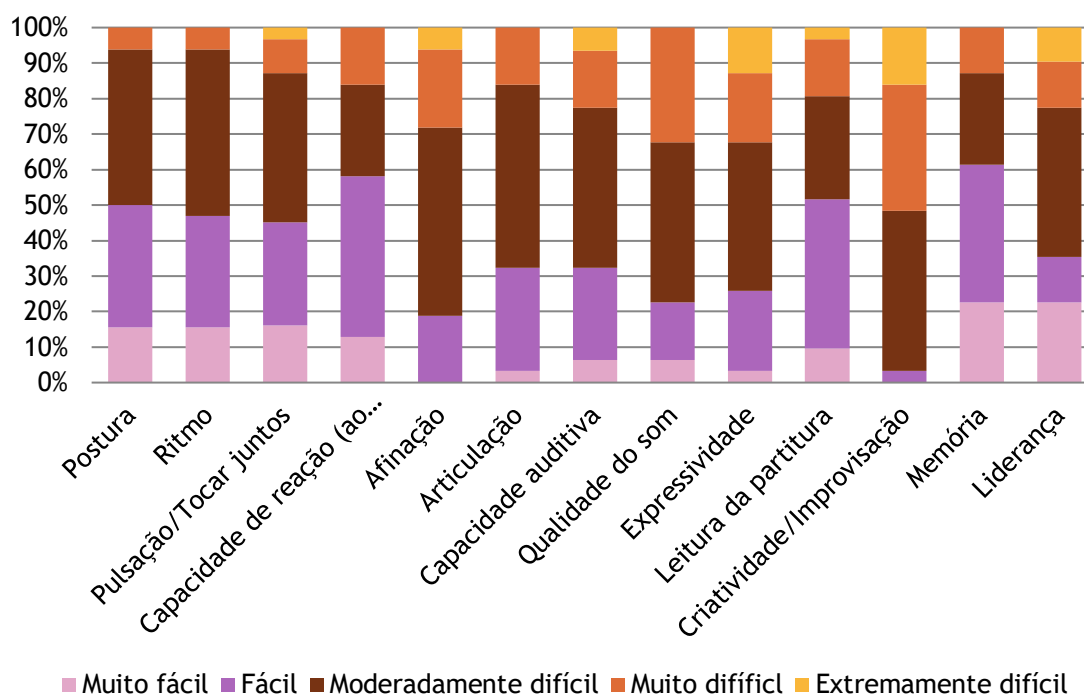
Relativamente às competências “Articulação”, “Capacidade Auditiva”, “Qualidade do Som”, “Expressividade” e “Memória”, parece haver alguma concordância entre todos, sendo que entre 70 a 80% sente que estas competências representam uma dificuldade moderada ou mais elevada. Na “Postura”, “Pulsação”, “Ritmo” e “Memória” também há um certo consenso, sendo que estas apresentam, aparentemente, segundo as opiniões tanto dos professores, como dos alunos da Orquestra Juvenil, maior facilidade para os alunos de Iniciação. A competência “Memória” apresenta ser, para ambos os grupos, a competência com mais

facilidade, sendo que cerca de 62%, tanto dos alunos como dos professores, a consideram fácil ou muito fácil.



**Gráfico 14** - Respostas dos professores em relação ao nível de dificuldade dos alunos de Iniciação na aula de orquestra.

### Nível de dificuldade dos alunos de Iniciação - aula de orquestra (respostas dos alunos)



**Gráfico 15** - Respostas dos alunos em relação ao nível de dificuldade dos alunos de Iniciação na aula de orquestra.

Ainda acerca das competências musicais no nível Iniciação, mas desta vez relativamente às dificuldades que os alunos apresentam nas aulas de orquestra, foram avaliadas exatamente as mesmas competências com exceção da técnica do instrumento e adicionou-se a “Capacidade de reação (ao maestro)” e a “Liderança”. Dos resultados obtidos, tanto pelos inquéritos feitos aos professores como pelos realizados aos alunos, constata-se que praticamente todas as dificuldades que se observam nas aulas individuais são transportadas para esta aula de conjunto. Nos Gráficos 14 e 15 estão apresentadas os resultados dessa questão. Pode-se verificar que os alunos consideram a “Postura” uma competência mais difícil de alcançar na aula de orquestra. Já a afinação e a articulação apresentam uma ligeira melhoria, mas nada muito significativo. Relativamente à “Capacidade de reação (ao maestro)”, quase 60% dos alunos consideram que esta capacidade é fácil ou muito fácil. Já os professores, têm outra opinião, sendo que apenas 26% da amostra considera ser uma competência fácil. No que diz respeito à “Liderança”, 51% dos professores acredita ser uma competência fácil ou muito fácil para os alunos. Já os alunos, 42% destes consideram-na moderadamente difícil, 13% consideram muito difícil e 10% extremamente difícil.

### Nível de dificuldade dos alunos no nível Juvenil (respostas dos professores)

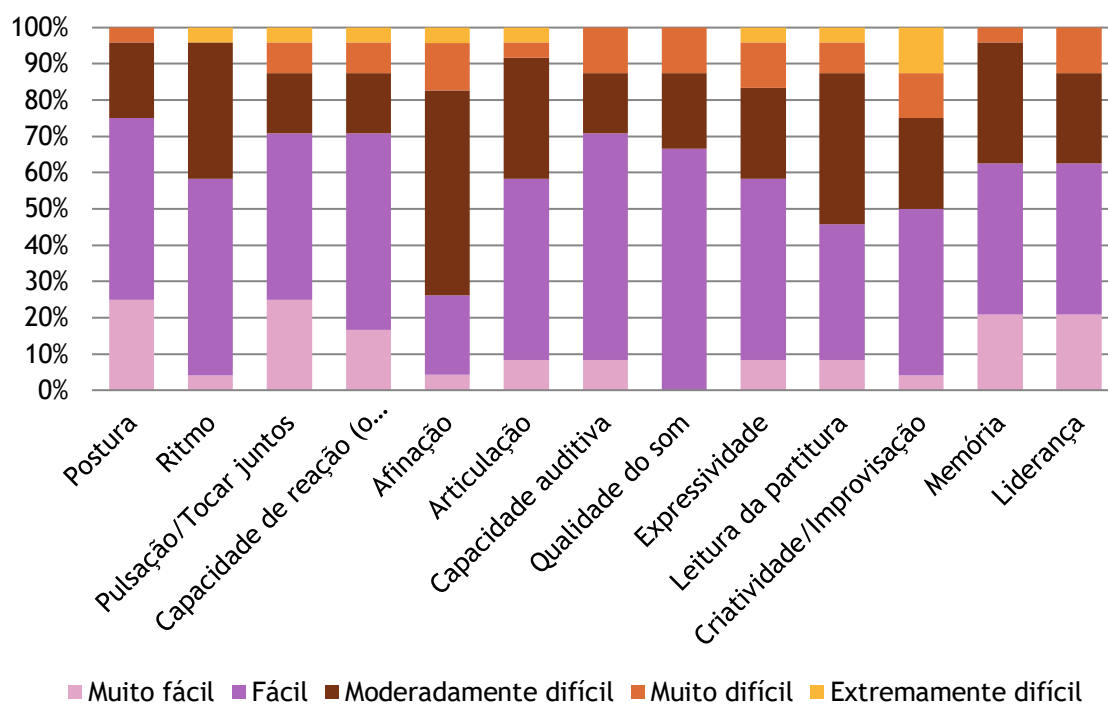


Gráfico 16 - Respostas dos professores em relação ao nível de dificuldade dos alunos no nível Juvenil na aula de orquestra.

### Nível de dificuldade dos alunos no nível Juvenil (respostas dos alunos)

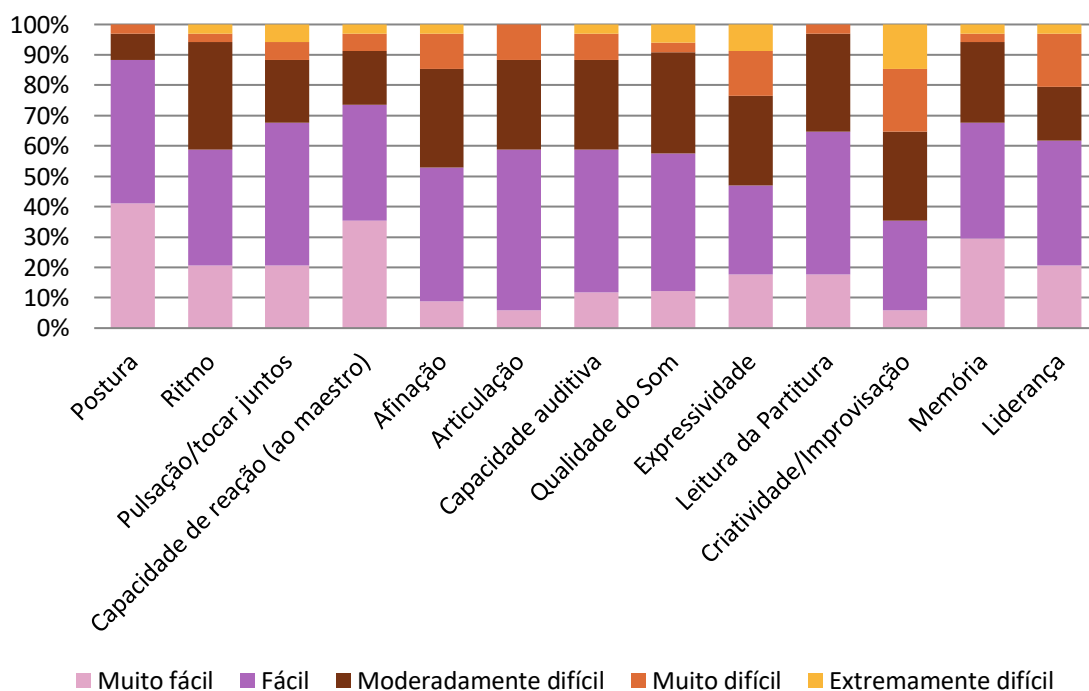
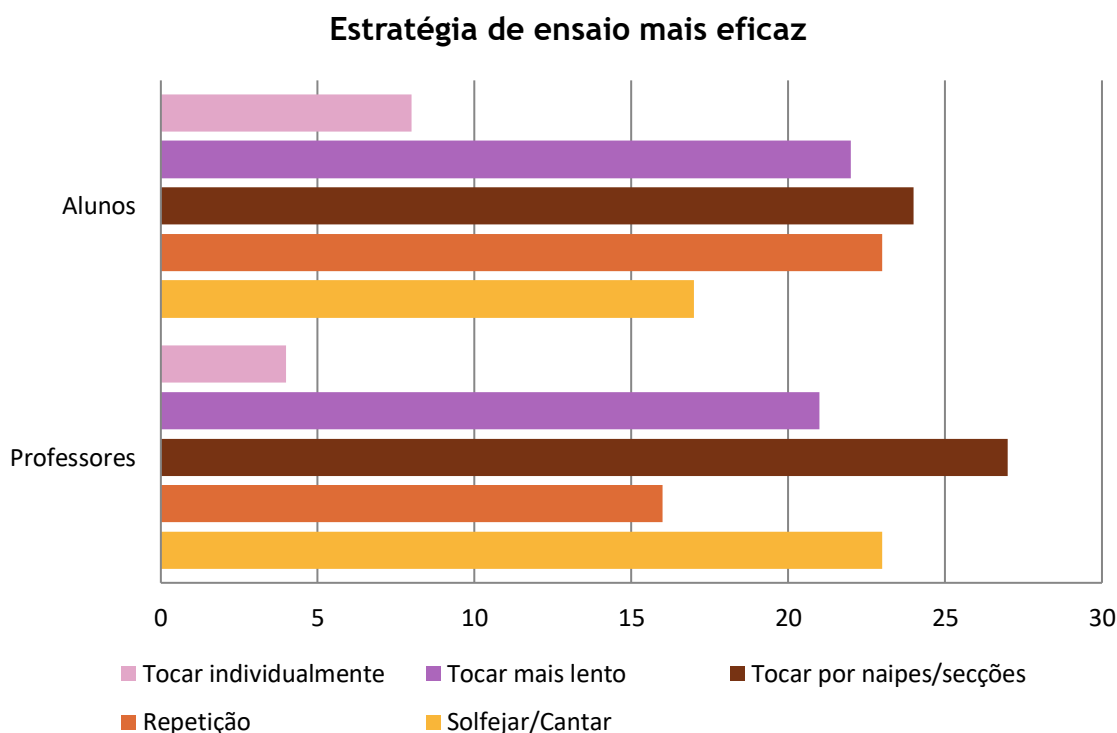


Gráfico 17 - Respostas dos alunos em relação ao nível de dificuldade dos alunos no nível Juvenil na aula de orquestra.

Analisando as respostas relativamente à melhoria das competências musicais que é possível verificar nos alunos, quando estes já tocam há um número razoável de anos e que já transitaram para o nível Juvenil, é bastante evidente, nos Gráficos 16 e 17, que a mancha roxa e lilás (que representa o grau de dificuldade ‘fácil’ e ‘muito fácil’) aumenta consideravelmente em todas as competências, em comparação com o nível Iniciação, com algumas exceções. A competência “Afinação”, na perspetiva de cerca de 72% dos professores, continua a ser uma grande dificuldade para os alunos. Já 50% dos próprios alunos, acham que neste nível essa habilidade já é ‘fácil’ ou ‘muito fácil’. O “Ritmo” apresenta algumas melhorias, mas em ambos os grupos, essa diferença não parece ser significativa. Já relativamente à Leitura da partitura, também existe uma melhoria, mas os professores não estão confiantes que esta já seja fácil para os alunos neste nível, sendo que menos de 50% a considera ‘fácil’ ou ‘muito fácil’. Contudo, este valor representa uma melhoria em relação ao nível Iniciação. Para além disso, cerca de 62% dos alunos consideram ter facilidade ou muita facilidade nesta componente. Nas aptidões “Expressividade” e “Criatividade/Improvisação”, parece haver algumas divergências entre os dois grupos, sendo que 58,5% dos professores consideram que a primeira é ‘fácil’ ou ‘muito fácil’ enquanto apenas 48% dos alunos considera o mesmo. Já em relação à segunda competência, 50% dos professores considera que representa uma facilidade para os alunos enquanto apenas 36% destes considera o mesmo. Para além disso, esta é a competência que demonstrou ser “extremamente difícil” para mais alunos, mais precisamente 12% dos mesmos. Ainda assim, verifica-se que existe melhoria em ambas as competências no nível Juvenil. No que diz respeito à “Liderança”, os alunos sentem que esta representa mais facilidade no nível mais avançado do projeto, pois 61% consideram-na ‘fácil’ ou ‘muito fácil’.



**Gráfico 18** - Respostas dos professores e alunos à pergunta “Que estratégia de ensaio considera ser mais eficaz na melhoria geral do grupo?”

De maneira a analisar a forma como as competências musicais são trabalhadas e desenvolvidas durante as aulas em si para que os alunos consigam atingir os objetivos do projeto o mais rápido possível, inquiriu-se os professores e os alunos acerca da estratégia de ensaio que estes consideram mais eficaz na obtenção de resultados. As respostas estão apresentadas no Gráfico 18. Em ambos os grupos, a estratégia “Tocar por naipes/secções” é a que tem mais eficácia, já o “Tocar individualmente” mostrou ser menos eficaz. Para os alunos, ao contrário da opinião dos professores, o “solfejar/cantar” é mais relevante do que a “Repetição” para a obtenção de resultados. Deu-se a opção de os professores adicionarem outras estratégias de ensaio, sendo que as sugestões foram: haver mais FM, como estratégia “preventiva”, de forma a os alunos terem mais bases; ter tarefas distribuídas, em que enquanto uma secção toca, as outras secções estão a desempenhar uma tarefa relevante na música; utilizar a respiração de grupo e fazer um exercício de seguir os colegas e o maestro com pequenas secções para junção e ouvir as obras em questão. Um aluno sugeriu também tocar-se com o metrónomo no tempo real da peça.

**Tabela 13** - Justificações da resposta dos professores à pergunta “Sente necessidade de adotar uma abordagem de ‘aprendizagem personalizada’ durante as aulas de grupo?”

<b>Questão: “Sente necessidade de adotar uma abordagem de ‘aprendizagem personalizada’ durante as aulas de grupo?”</b>			
<b>Categorias</b>	<b>Subcategorias</b>	<b>Unidades de registo “citações dos inquiridos</b>	<b>N.º de unidades de registo</b>
Diferentes níveis de aprendizagem no mesmo grupo	Necessidade de adaptação do repertório/aula aos alunos menos avançados	“Cada aluno está no seu processo, ao seu ritmo e os professores devem respeitar.” “É sempre importante adaptar o repertório para que o aluno consiga acompanhar os restantes colegas.” “Simplificar partes, retirar ritmos e posições mais difíceis.”	8
	Entrada tardia no projeto	“Alguns alunos (...) entram mais tarde no projecto, nestes casos devemos adaptar/simplificar a partitura para os integrar no grupo.” “(…) nem todos os alunos entram no início do ano letivo o que dificulta um bocadinho a aprendizagem no grupo.”	3
	Alunos com necessidades educativas especiais	“Tendo em conta alguns níveis de deficiência leve a situação depara-se nessa necessidade.	2
	Necessidade de aplicar tarefas mais difíceis aos alunos mais avançados	“(…) Por vezes é preciso aplicar outra tarefa aos alunos mais avançados, (...) para conseguir avançar algo que em grupo é mais difícil e de forma a não desmotivar os restantes alunos avançados.”	1
Necessidade de inclusão e integração de todos os alunos		“É importante que todos se sintam integrados e em pleno contributo, e portanto nalguns casos justifica-se adaptar o trabalho de grupo em prol da individualidade.”	3

Diferença na assiduidade dos alunos	“Principalmente devido à variação de assiduidade dos alunos”	1
-------------------------------------	--	---

Ainda acerca do momento das aulas de grupo, à pergunta “Sente necessidade de adotar uma abordagem de ‘aprendizagem personalizada’ durante as aulas de grupo? Entenda-se por aprendizagem personalizada ter que adaptar o trabalho da aula a certos alunos para que estes consigam obter resultados e acompanhar os colegas”, 46,4% dos professores responderam que “Sim, quase sempre”, 50% responderam “Algumas vezes”, e apenas 3,6% responderam “Raramente”. Apesar de nem todos os professores sentirem igual necessidade de adotar uma abordagem de “aprendizagem personalizada” nas suas aulas, as razões pelas quais o fazem são semelhantes entre todos os professores, como podemos verificar na Tabela 13.

**Tabela 14** - Respostas dos professores à pergunta “Sendo um projeto de inclusão social, que tipo de estratégias utiliza para promover essa questão?”

<b>Questão: Sendo um projeto de inclusão social, que tipo de estratégias utiliza para promover essa questão?</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Unidades de registo “citações dos inquiridos</b>	<b>N.º de unidades de registo</b>
Transmitir e promover os valores mais corretos	<p>“Incentivo ao sentido de equidade e respeito entre todos, independentemente da idade, género, raça ou proveniência.”</p> <p>“Dinamização de valores como o respeito pelo outro. O mostrar aos alunos que, independentemente das suas dificuldades, existe sempre um lugar válido na orquestra...”</p> <p>“Alertar para as necessidades do respeito, entreajuda, colaboração.”</p> <p>“Ser tolerante com as diferenças e incutir quando há falta disso nos alunos. Agir com normalidade e promover a entreajuda, cooperação e espírito de grupo entre os alunos da orquestra.”</p>	7
Fazer jogos	<p>“Pequenos jogos de liderança em que cada aluno entende o papel do professor e acaba por respeitar ao compreender este desafio. Jogos de pergunta-reposta, que trabalhem várias componentes de comunicação através da música (expressividade, criatividade e improvisação).”</p>	5
Trabalharem em pares ou pequenos grupos	<p>“A entreajuda e o respeito durante as atividades e enquanto trabalham em pequenos grupos (...)”</p> <p>“Trabalho a pares ou em pequenas equipas em que cada colega tem oportunidade de ajudar e ser ajudado.”</p> <p>“Muitas interações entre pares, atividades em ensaios que os faça interagir, partilhar ideias, criar em conjunto.”</p>	4
Bom ambiente e valorização do espaço de sala de aula	<p>“Tem de haver um bom ambiente na sala de aula. Ao fazer reparos, sejam comportamentais ou instrumentais, devem ser feitos de uma forma descontraída e positiva.”</p> <p>“Criar e cultivar um espaço de trabalho saudável onde eles se consigam ouvir uns aos outros é fulcral.”</p>	4

Envolvência das famílias	“Concertos com convívios no final para juntar os familiares.” “A presença dos encarregados de educação nas actividades e concertos é fundamental para a motivação dos alunos.”	2
Interação entre os alunos	“Muitas interações entre pares, actividades em ensaios que os faça interagir, partilhar ideias, criar em conjunto.”	2
Criar ligação com os alunos	“Estar próximo dos alunos, ouvi-los, valorizá-los, motivá-los para possíveis futuros.”	2
Momentos de criatividade	“Pequenos momentos de criação em grupo nos inícios das aulas, atividade de improvisação em equipa.”	1
Participação dos alunos	“A participação dos alunos é fundamental, ou seja, o que cada aluno trás que seja possível incluir na aula. Por exemplo, algum aluno fala outra língua em casa, pode ensinar-nos e naquela semana cumprimentamo-nos nessa língua.”	1

Em relação à pergunta “Sendo um projeto de inclusão social, que tipo de estratégias utiliza para promover essa questão?”, os professores sugeriram dinâmicas e atividades que costumam fazer nas suas aulas de forma a incluírem todos os alunos e a ensinarem valores que se têm como os mais corretos para saber viver em sociedade. As estratégias referidas pelos professores encontram-se na Tabela 14.

### Os estágios melhoram significativamente os aspetos anteriores?

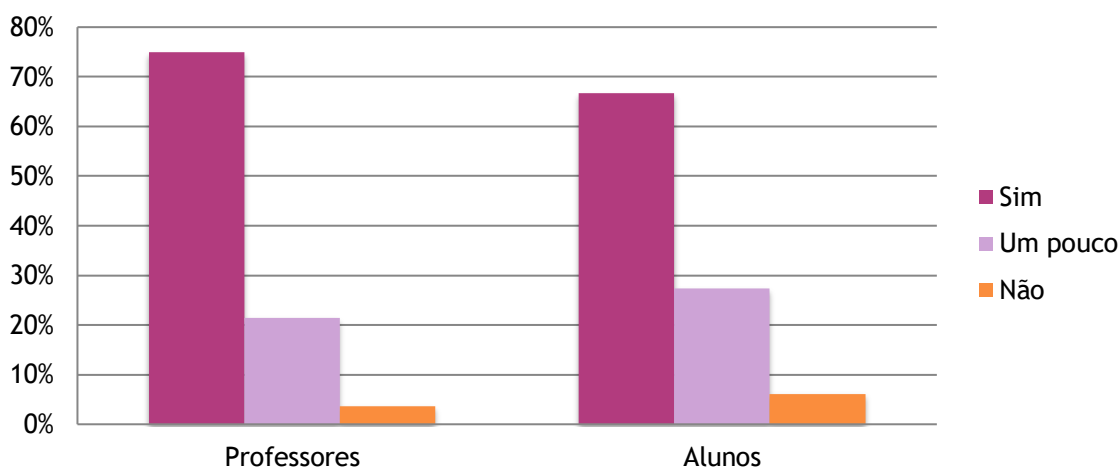


Gráfico 19 - Importância dos estágios para a melhoria das competências musicais.

Na pergunta relacionada com o momento dos estágios<sup>16</sup> e se estes contribuem para uma melhoria das competências musicais avaliadas anteriormente, pode-se constatar no Gráfico 19 que 75% dos professores considera que ‘Sim’ e que 21,4% acham que melhora ‘Um pouco’. Já os alunos, 66,7% também consideram que ‘Sim’ e 27,3% dizem que melhora ‘Um pouco’. No total, apenas três pessoas (dois alunos e um professor) responderam que ‘Não’ a esta questão. Dando liberdade aos inquiridos de desenvolverem e justificarem a sua resposta, surgiram respostas por parte dos professores, que estão representadas na Tabela 15. Para

<sup>16</sup> Dias intensivos de ensaios por secções e/ou em orquestra, que por vezes culminam num concerto, e que desde o início do projeto, acontecem sempre pelo menos uma vez por ano nas férias de Verão (com exceção do ano da Pandemia), já tendo acontecido existirem estágios durante o período das Interrupções Letivas do Natal, Carnaval e da Páscoa.

além disso, seis dos professores inquiridos abordaram a questão da Motivação, referindo que o facto de esses aspetos melhorarem é devido ao facto de os níveis de motivação dos alunos serem mais elevados após estes momentos. Apenas um dos alunos que respondeu “Não” a esta questão justificou a sua resposta, referindo que “Em nenhum dos estágios senti melhorias relativas aos problemas enumerados acima”. Esta justificação, não sendo muito esclarecedora, é igualmente pouco significativa para as conclusões deste trabalho. As restantes justificações de respostas dos alunos estão apresentadas na Tabela 16. Podemos observar que os dois grupos deram respostas bastante similares, sendo que os parâmetros que mais melhoram com os estágios são a motivação, a evolução da componente técnica e a melhoria nas componentes sociais.

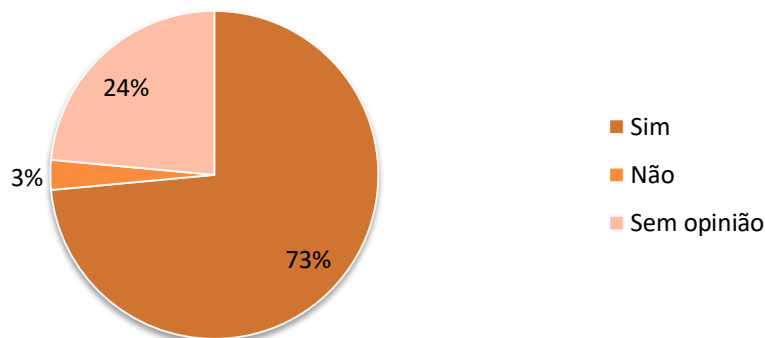
**Tabela 15** - Justificações das respostas dos professores à pergunta: “Após os estágios, sente alguma melhoria significativa nos aspetos mencionados anteriormente?”

<b>Questão: Após os estágios, sente alguma melhoria significativa nos aspetos mencionados anteriormente?</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Unidades de registo “citações dos inquiridos”</b>	<b>N.º de unidades de registo</b>
Aumento da Motivação	<p>“Geralmente, os índices de motivação para a tarefa cresce exponencialmente durante os estágios e imediatamente após.”</p> <p>“Geralmente os alunos têm a experiência de tocar numa orquestra maior do que o habitual e isso dá-lhes mais motivação.”</p> <p>“Uma motivação acrescida para trabalhar e empregar mais esforço em melhorar individualmente estes aspetos.”</p>	6
Evolução na componente técnica	<p>“Os estágios são semanas de trabalho intensivo, (...) acaba por dar frutos, quer em termos individuais (questões como afinação e articulação, por exemplo) (...)”</p> <p>“O trabalho intensivo, concentrado e de alto nível gera um crescimento exponencial nos alunos.”</p>	5
Melhoria nas componentes/ relações sociais	<p>“Os estágios são momentos de grande evolução de cooperação social e emancipação individual.”</p> <p>“os alunos se beneficiam muito da relação com os pares”</p>	4
Vantagens de tocar numa orquestra maior	<p>“Nos estágios por haver um maior número de alunos (...) torna-os mais atentos e obriga-os a reagir de forma mais automática.”</p>	2
Alunos mais novos seguem o exemplo dos mais velhos	<p>“os alunos têm contacto com estudantes que iniciaram o seu percurso na OG e estudam actualmente no EAE ou a nível superior, ou já exercem profissionalmente como instrumentistas ou docentes, o que lhes dá uma referência e imagem de modelo a seguir, originando a um maior empenho no pós-estágio.”</p>	1

**Tabela 16** - Justificações das respostas dos alunos à pergunta: “Após os estágios, sentes alguma melhoria significativa nos aspetos mencionados anteriormente?”

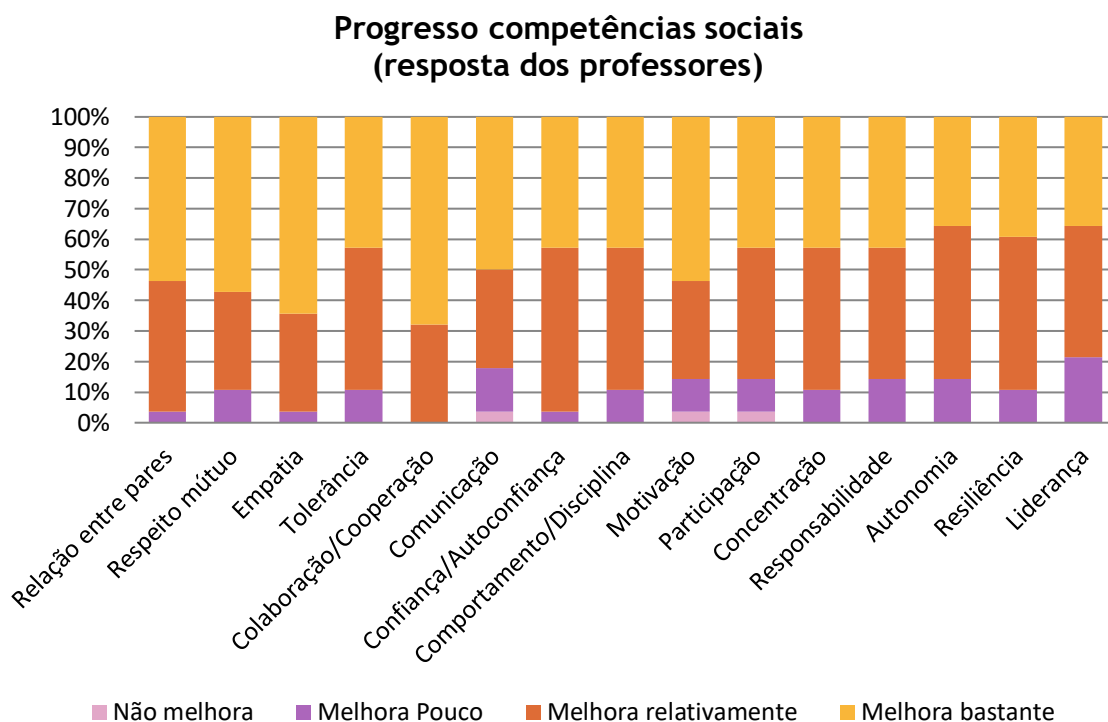
<b>Questão: Após os estágios, sentes alguma melhoria significativa nos aspetos mencionados anteriormente?</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Unidades de registo “citações dos inquiridos”</b>	<b>N.º de unidades de registo</b>
Evolução na componente técnica	“A qualidade do som, a afinação e expressividade melhoram bastante após os estágios devido ao trabalho em conjunto e com o maestro.”	5
Conhecimento mais profundo da música e/ou instrumento	“Quando estamos perante um estágio, temos melhor conhecimento do nosso instrumento, de novas músicas”	4
Comunicação com os colegas	“Tocar juntos durante vários dias seguidos facilita a comunicação e a criação de ligações entre os alunos.”	4
Vantagens de tocar numa orquestra maior	“O clima e a experiência de tocar numa orquestra grande ao contrário de um grupo pequeno de músicos na escola traz-me uma experiência gratificante e sinto que saio de lá a tocar melhor.” “Acho que como somos mais, conseguimos ter outra visão da afinação, na postura, articulação...” “(…) certos estágios, ao serem mais intensivos para treinar algumas músicas, acabam por ajudar com isso, não só como tocar com outro maestro numa orquestra muito maior.”	4
Imitação dos colegas mais avançados	“Ajudou-me muito porque lido com pessoas mais experientes e consigo ir atrás delas e até mesmo aprender coisas novas, logo sinto-me mais a vontade.”	2

### Quando há o objetivo de preparar o repertório para tocar em concerto, ficas mais motivado?

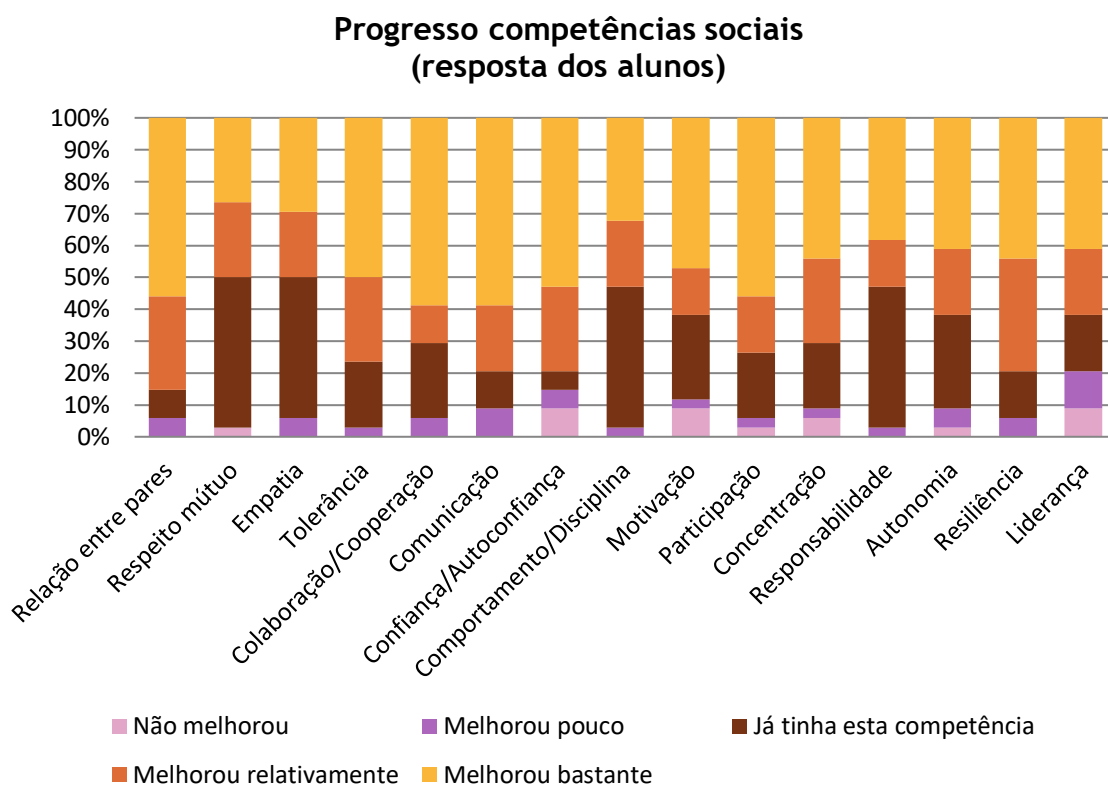


**Gráfico 20** - Motivação dos alunos quando há o objetivo de preparar repertório para tocar em concerto.

Ainda acerca da Motivação, foi realizada a pergunta “Quando há o objetivo de preparar o repertório para tocar em concerto, ficas mais motivado?”, sendo que as respostas estão apresentadas no Gráfico 20. Podemos observar no mesmo que 73% responderam positivamente a esta pergunta. É ainda importante notar que 24% dos alunos revelaram não ter opinião em relação a este tópico. Ainda, apenas 3% dos alunos referiram que ter este objetivo não é uma motivação para eles.



**Gráfico 21** - Resposta dos professores em relação ao progresso das competências sociais nos alunos da OG.



**Gráfico 22** - Resposta dos alunos em relação ao progresso das competências sociais nos alunos da OG.

Em relação às Competências Sociais, e em relação à questão “Classifique o progresso que, no geral, os alunos apresentam nas seguintes características, ao longo dos anos que frequentam o projeto”, podemos observar no Gráfico 21 que os professores consideram que as competências em que os alunos apresentam mais melhorias são a Colaboração/Cooperação, Empatia, Respeito mútuo, Relação entre pares e Motivação, por ordem decrescente de melhoria. Já as competências nas quais é mais evidente para os professores que os alunos não melhoram ou melhoram pouco são: “Liderança”, “Comunicação”, “Participação”, “Motivação”, “Responsabilidade” e “Autonomia”. Contudo, em todas as Competências 80% ou mais dos professores são da opinião de que todas estas competências “Melhoram relativamente” ou “Melhoram bastante”. Os alunos (Gráfico 22), questionados exatamente com a mesma pergunta, referiram que as competências sociais onde acreditam que evoluíram mais desde a sua entrada no projeto são: “Colaboração/Cooperação”, “Comunicação”, “Relação entre pares”, “Participação” e “Confiança/Autoconfiança”, por ordem decrescente de melhoria. No caso dos alunos, é importante referir que foi adicionada a opção “Já tinha esta competência”, pois seria injusto não dar a oportunidade aos alunos de referirem que consideram que já possuem esta competência. As competências que mais alunos acreditam que já tinham antes de ingressarem na OG são “Respeito mútuo”, “Empatia”, “Comportamento/Disciplina” e “Responsabilidade”. Para os alunos, tal como pensam os professores, a competência social em que é mais difícil para os alunos melhorarem é a “Liderança”.

### Considera a envolvência das famílias uma parte crucial para o sucesso do projeto?

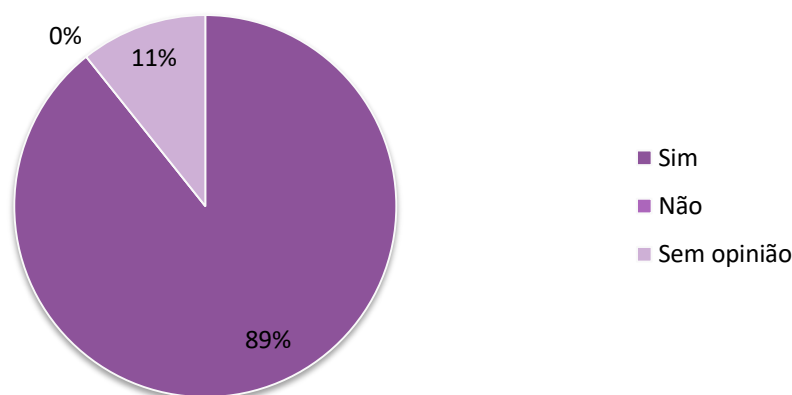


Gráfico 23 - Resposta dos professores à pergunta “Considera a envolvência das famílias uma parte crucial para o sucesso do projeto?”

Em relação ao papel que a família representa neste projeto, 89,3% dos professores acreditam que a envolvência desta é crucial para o sucesso do projeto (Gráfico 23).

### Com quem frequência a tua família/amigos vão aos teus concertos?

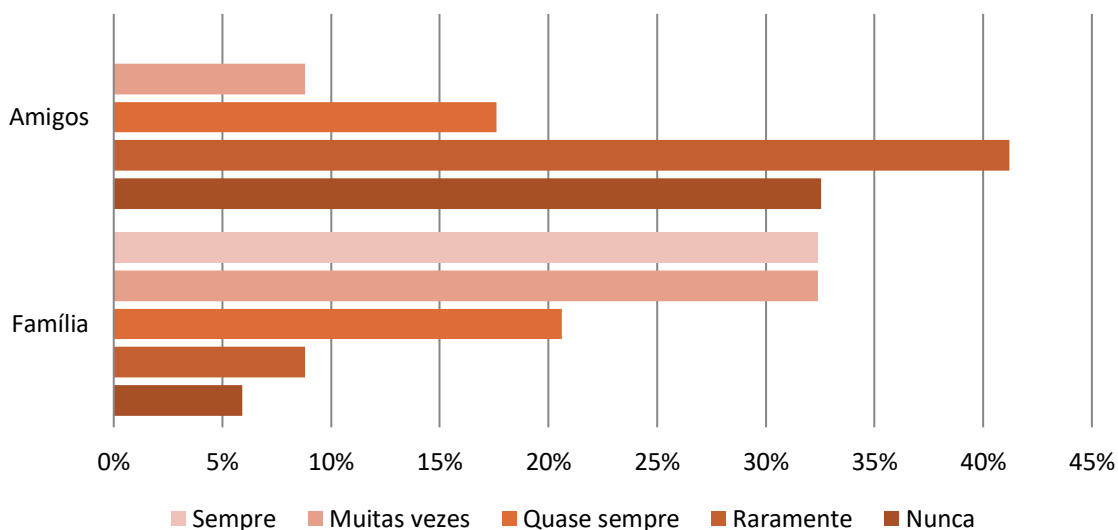


Gráfico 23 - Respostas dos alunos à pergunta “Com quem frequência a tua família/amigos vão aos teus concertos?”

Em relação à presença da família e amigos dos alunos nos concertos, podemos verificar no gráfico acima, através das respostas dos alunos, que 64,8% (32,4% + 32,4%) das famílias dos mesmos assistem aos concertos “Sempre” ou “Muitas vezes”. Contudo, em relação aos amigos, 73,6% destes “Nunca” (32,4%) ou “Raramente” (41,2%) vão os concertos (Gráfico 24).

Ainda relativamente às famílias, as justificações de respostas, tanto dos professores como dos alunos que consideram que as Famílias são uma parte fundamental para o sucesso do projeto, podem ser encontrados na Tabela 17 e Tabela 18, respetivamente. É possível observar que existe uma coerência nos dois grupos de inquiridos em relação à importância das famílias na motivação que daí advém para os alunos continuarem no projeto e a esforçarem-se para o mesmo. Muitos dos professores também reforçam a importância do envolvimento da família no processo de aprendizagem. Já os alunos relatam que o apoio e incentivo que a sua família lhes dá é uma das principais razões para quererem continuar no projeto.

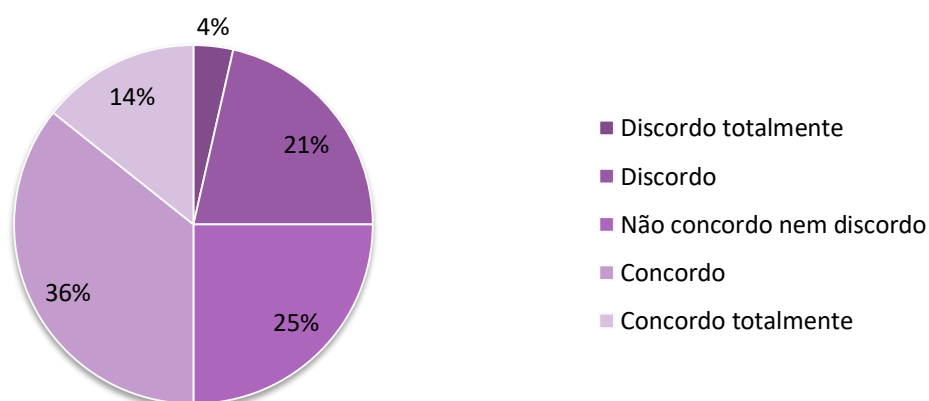
**Tabela 17** - Justificações das respostas dos professores à pergunta: “Considera a envolvimento das famílias uma parte crucial para o sucesso do projeto?”

<b>Questão: “Considera a envolvimento das famílias uma parte crucial para o sucesso do projeto?”</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Unidades de registo “citações dos inquiridos”</b>	<b>N.º de unidades de registo</b>
Motivação dos alunos	“Quando as famílias estão presentes os alunos sentem-se muito mais conectados com a missão e acabam por trazer mais motivação para as aulas, mais vontade de tocar fora das aulas e mostrar.”	9
Envolvência das famílias no processo de aprendizagem	“Um aluno em que a família se interessa pelo seu percurso académico irá sentir-se mais confiante e motivado em alcançar metas.”	9
Importância da assistência aos concertos por parte da família	“Quando temos os encarregados de educação a assistir às apresentações (...) é muito mais fácil conseguir ter o melhor desempenho dos alunos.”	3
Envolver e unir a Comunidade	“O objetivo da Orquestra Geração não é só ensinar música mas também ajudar nos aspectos sociais e isso só se consegue se a comunidade envolvente do aluno, sobretudo a família, também for incluída no processo.”	2
Melhor compreensão do comportamento das crianças	“Ajuda-nos também a compreender os comportamentos das crianças e a trabalhar questões pessoais em conjunto com os pais (quando nos é possível).”	1
Valorização do projeto por parte da família	“O núcleo familiar enquanto ‘bússola’ é fundamental. Atestar a importância da orquestra por parte deste núcleo é essencial para que o aluno sinta que está no sítio certo.”	1
Depende do contexto do aluno, pode não ter a família por perto	“e existem outros locais onde não os alunos não têm família próxima, e neste último caso o projeto orquestra geração continua desempenhar um papel importante e de sucesso.”	1

**Tabela 18** - Justificações das respostas dos alunos à pergunta: “Consideras a envolvência das famílias uma parte crucial para o sucesso do projeto?”

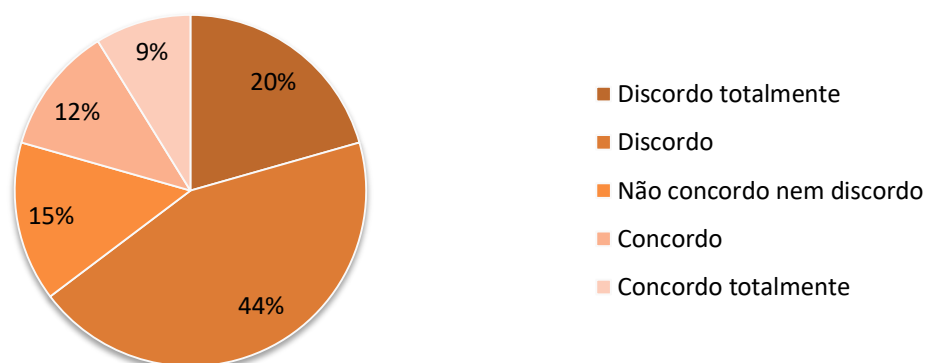
<b>Questão: “Consideras a envolvência das famílias uma parte crucial para o sucesso do projeto?”</b>		
<b>Categorias</b>	<b>Unidades de registo “citações dos inquiridos”</b>	<b>N.º de unidades de registo</b>
Importância do apoio e incentivo da família	“se os meus pais não tivessem apoiado para continuar, provavelmente teria desistido, o que olhando para trás, teria sido um grande erro.”	9
Motivação dos alunos	“O estímulo e o apoio da família são importantes para nos manter motivados a continuar e a esforçar”	7
Importância da assistência aos concertos por parte da família	“Sentimos que há um apoio externo à orquestra. Alguém que vá ver os nossos concertos, queira ouvir-nos a tocar e ouvir a nossa evolução.”	3
Envolver e unir a Comunidade	“As famílias ficam mais unidas com a música.”	2
Valorização do projeto por parte da família	“Quando a família apoia e mostra interesse em relação ao projeto, as crianças sentem-se mais à vontade e motivadas para fazer mais e melhor.”	1

**Perante o erro, os alunos mostram-se mais resilientes e persistentes numa aula de orquestra do que numa aula individual**



**Gráfico 24** - Respostas dos professores à pergunta “Perante o erro, os alunos mostram-se mais resilientes e persistentes numa aula de orquestra do que numa aula individual.”

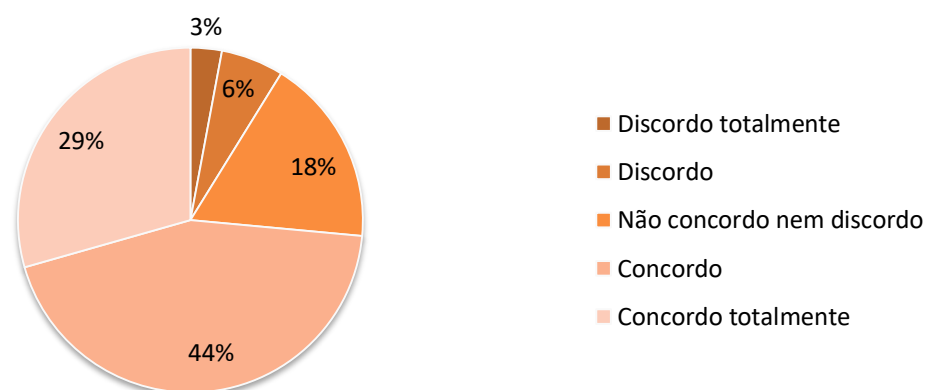
### Quando erro fico frustrado/a e desisto de tentar corrigir esse erro



**Gráfico 26** - Respostas dos alunos à pergunta "Quando erro fico frustrado/a e desisto de tentar corrigir esse erro."

Em relação às perguntas "Perante o erro, os alunos mostram-se mais resilientes e persistentes numa aula de orquestra do que numa aula individual." e "Quando erro fico frustrado/a e desisto de tentar corrigir esse erro.", as respostas dos professores e alunos encontram-se, respetivamente, no Gráfico 25 e no Gráfico 26. Segundo 50% (36%+14%) dos professores, quando um aluno se depara com um erro, este tem uma atitude mais resiliente e persistente numa aula de orquestra comparativamente com o momento da aula individual. Já 25 % dos professores não concordam com esta afirmação. Em relação aos alunos, verifica-se que 64% (44%+20%) dos alunos inquiridos discorda da afirmação, ou seja, esses alunos persistem para tentar corrigir o erro.

### Quando algum colega do meu naipe não sabe muito bem uma certa passagem, eu tento ajudá-lo a melhorar.



**Gráfico 27** - Respostas dos alunos à pergunta "Quando algum colega do meu naipe não sabe muito bem uma certa passagem, eu tento ajudá-lo a melhorar."

No Gráfico 27 é possível observar que quase três terços dos alunos tentam ajudar os seus colegas quando estes têm dificuldade numa certa passagem.

## 5.2. Análise das entrevistas

Nº alunos inquiridos por instrumento (Iniciação)

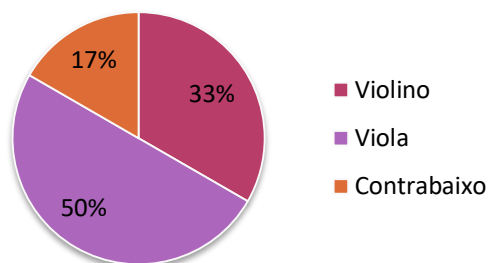


Gráfico 28 - Número de alunos inquiridos por instrumento da OI.

Nº de alunos inquiridos por instrumento (Pré-infantil)

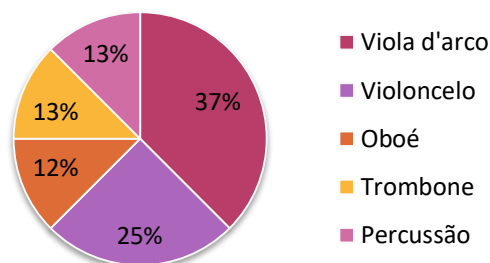


Gráfico 29 - Número de alunos inquiridos por instrumento da OPI.

Foram realizadas entrevistas a 14 alunos das Orquestras Iniciação (6 alunos) e Pré-infantil (8 alunos) da Escola MT, sendo que as respostas encontram-se nos Apêndices 4 e 5, respetivamente. A distribuição por nível de orquestra e por instrumento dos alunos entrevistados pode ser observada nos Gráficos 28 e 29.

Tabela 19 - Caracterização dos alunos entrevistados.

	Orquestra Iniciação (A e B)	Orquestra Pré-infantil
Idades	Entre 9 e 15 anos	Entre 11 e 15 anos
Ano de escolaridade	Do 4º ao 9º ano	Do 5º ao 9º ano
Há quanto tempo na orquestra	Entre 6 meses e 4 anos	Entre 2 e 6 anos

Relativamente à caracterização dos alunos entrevistados, podemos observar na Tabela 19 que tanto os alunos entrevistados da OI como da OPI têm até aos 15 anos e frequentam até ao 9º ano. Na OI o aluno que iniciou a aprendizagem do instrumento há menos tempo, iniciou seis meses antes da entrevista e o aluno com mais experiência já tocava há quatro anos. Já na OPI, dos alunos entrevistados, aquele que frequenta o projeto há menos tempo tem dois anos de experiência e o mais antigo, já toca há seis anos.

Ao analisar as entrevistas realizadas a estes alunos, é possível reparar em alguns pontos em comum com os resultados obtidos nos questionários realizados aos alunos mais velhos. Por exemplo, em relação à razão pela qual entraram na orquestra, neste grupo de alunos também houve respostas semelhantes às dos colegas mais velhos do nível Juvenil, nomeadamente o gosto pela música e a vontade de quererem tocar um instrumento, bem como influência dos amigos. Nos alunos mais novos foi mais evidente a influência dos pais, irmãos ou primos na decisão de entrarem no projeto. Dois dos alunos inquiridos também

referiram que pretendiam ocupar o tempo livre e optaram pela OG, sendo que foram gostando de estar no projeto cada vez mais.

Em termos das competências musicais dos alunos, à pergunta “Em qual destes aspetos tiveste dificuldades quando começaste a tocar o teu instrumento?”, a maioria dos alunos, tanto do nível Iniciação como da Pré-infantil, responderam as seguintes competências: Leitura da Partitura, Técnica do instrumento, (especialmente a mão direita nos alunos de cordas), Afinação e Ritmo, o que vai ao encontro das respostas dos professores e dos alunos mais velhos. Os alunos de Iniciação afirmaram que, no decorrer do presente ano letivo em que a entrevista foi realizada, sentem que melhoraram em aspetos como som, técnica, afinação e leitura da partitura. Já os alunos da Pré-infantil referem maioritariamente que melhoraram a leitura da partitura, como é possível ver na resposta do aluno G de viola d’arco, da OPI: “Sim, melhorei ler a partitura e a seguir o maestro, e conseguir tocar bem o ritmo. Melhorei porque treinava em casa.” (Apêndice 5) Já a aluna L, também da OPI, respondeu que melhorou a “Leitura da partitura (...) porque eu estudei mais e comecei a apagar os dedos que estavam escritos na partitura” (Apêndice 5), mostrando alguns traços de autonomia e resiliência.

Para compreender o efeito que as aulas de grupo têm nos alunos, inquiriu-se estes com a seguinte pergunta “Gostas mais de ter aulas em grupo ou sozinho? Porquê?”, em que se obteve três tipos de respostas (Gráfico 30). Dois dos alunos, ou seja, 14% dos alunos entrevistados, preferem a aula individual pois é onde têm mais oportunidade de serem ouvidos e de corrigir algumas questões e não têm tanta vergonha estando apenas com o professor. Contudo, podemos observar no gráfico que 72% dos alunos prefere as aulas em grupo. Algumas das justificações dos alunos a esta resposta podem ser encontradas na Tabela 20.

### Gostas mais de ter aulas em grupo ou sozinho?

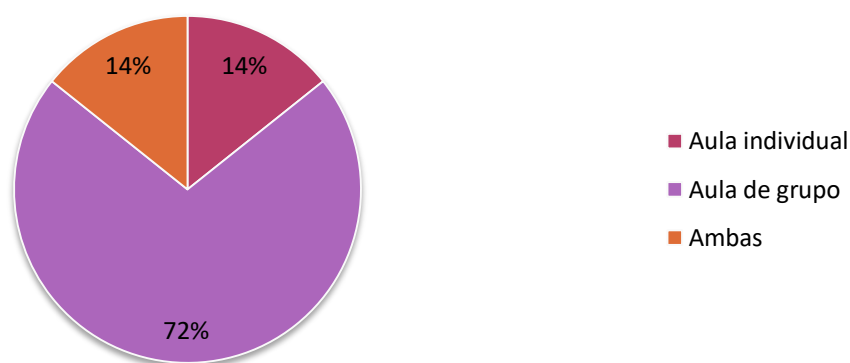


Gráfico 30 - Resposta dos alunos à pergunta “Gostas mais de ter aulas em grupo ou sozinho?”

**Tabela 20** - Justificações de resposta dos alunos à pergunta “Gostas mais de ter aulas em grupo ou sozinho?”

<b>Aula individual</b>	<p><b>Aluno A:</b> “Gosto mais das aulas sozinha, porque assim não me sinto tão envergonhada (...).”</p> <p><b>Aluno B:</b> “Sozinha, porque tenho mais tempo para aprender.”</p>
<b>Aula de grupo</b>	<p><b>Aluno G:</b> “Orquestra, porque gosto de ver os outros. Quando toco com os meus colegas, eu erro, mas eu depois eu olho para eles e consigo às vezes continuar.”</p> <p><b>Aluno K:</b> “Grupo, porque podemos estar todos juntos, tirar dúvidas e aprender as partes dos outros instrumentos.”</p> <p><b>Aluno M:</b> “Aulas de orquestra, porque tocamos todos em conjunto e pode ver-se a música a formar-se.”</p>
<b>Ambas</b>	<p><b>Aluno L:</b> “Das duas. Com todos juntos, eu consigo saber como é a peça inteira. E com a professora ela ensina-me a tocar e ensina-me mais coisas do violoncelo.”</p>

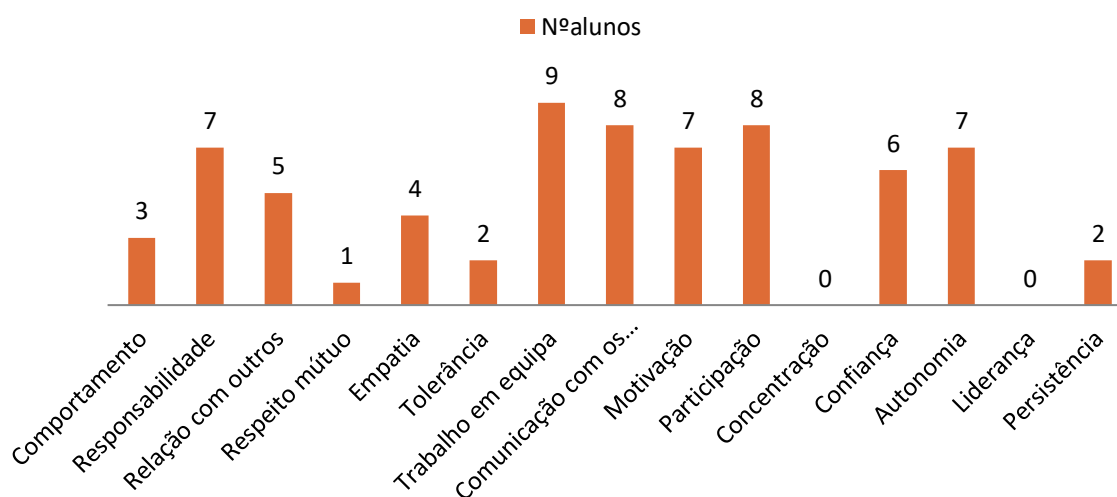
Em relação aos momentos dos concertos, que são o culminar de semanas de trabalho ou de alguns dias intensivos de ensaios, e à motivação que sentem antes dos mesmos bem como se sentem durante os concertos no palco muitos alunos falam em nervosismo e ansiedade no momento anterior ou durante o concerto, mas também referem que o momento em que é anunciado o concerto ficam motivados e entusiasmados. Nem todos estudam mais por causa disso, mas há claramente um aumento da motivação. Também há alunos que não falam em nenhum sentimento de nervosismo, mas sim de “importância”, como se pode ver na resposta da aluna G à pergunta “O que sentes quando tocas num concerto?”, em que ela respondeu “Sinto-me importante. Gosto da sensação e não me sinto nervosa” (Apêndice 5). Para além disso, praticamente todos os alunos referiram que os seus familiares assistem aos seus concertos e que os apoiam nesta jornada, sendo que a maioria dos alunos falou disso com uma certa alegria por terem o apoio da família.

De forma a perceber como é que estes alunos têm desenvolvido o espírito de grupo ao tocarem numa orquestra, que é um dos objetivos do projeto, como foi referido na Parte I (PES) deste Projeto de Investigação: “Promover o trabalho de grupo, a disciplina e a responsabilidade para uma melhor cidadania”, e também para compreender o valor que os alunos dão ao momento de “tocar em orquestra/grupo”, foi efetuada a pergunta: “O que achas que é mais importante quando estamos a tocar em grupo?”. Desta forma tentou-se perceber se os valores de entajuda e espírito de grupo estão a ser transmitidos às crianças desde os níveis mais iniciais da orquestra. Algumas das respostas mais relevantes dos alunos a esta questão encontram-se na Tabela 21. Os tipos de resposta mais dados pelos alunos foram relacionados com “tocar juntos”, “concentração/atenção”, “afinação” e “respeitar e ouvir os professores”. Foi também dada alguma relevância, por parte dos alunos, a questões como “silêncio”, “cuidar dos instrumentos” e “estudar”.

**Tabela 21** - Respostas dos alunos à pergunta “O que achas que é mais importante quando estamos a tocar em grupo?”.

<b>Aluno B</b>	“Tocar ao mesmo tempo. Ouvir. Melhorar.”
<b>Aluno D</b>	“O nosso professor diz que é ouvir o próprio professor, tocar juntos e afinação.”
<b>Aluno E</b>	“Os arcos, o som, temos que tocar ao mesmo tempo.”
<b>Aluno I</b>	“Silêncio, concentração e mais nada. Esses são os principais.”
<b>Aluno J</b>	“Tocarmos todos juntos, tirarmos dúvidas com os colegas ou o professor quando é preciso. Tocar em harmonia.”
<b>Aluno N</b>	“Ter cuidado com os instrumentos, e ter cuidado como vamos aprender e estar com atenção para aprender o melhor possível.”

### Em qual destes aspetos achas que melhoraste desde que entraste na orquestra?



**Gráfico 31** - Resposta dos alunos à pergunta “Em qual destes aspetos achas que melhoraste desde que entraste na orquestra?”

Relativamente à pergunta em que os alunos foram questionados diretamente em que competências sociais acham que melhoraram desde que entraram para a OG, pode-se observar no Gráfico 31 que a competência na qual mais alunos pensam que melhoraram foi o Trabalho em equipa seguido da comunicação com os outros e da participação, e em terceiro lugar as competências Responsabilidade, Motivação e Autonomia. Uma melhoria nas competências Concentração e Liderança não foi referida por nenhum dos alunos. É importante ainda referir que dois dos alunos fizeram questão de salientar, apesar de não

estar relacionado com a pergunta, que subiram as notas da escola desde que estão no projeto. Algumas justificações dos alunos a esta pergunta estão apresentadas na Tabela 22.

**Tabela 22** - Justificações de resposta dos alunos à pergunta “Em qual destes aspetos achas que melhoraste desde que entraste na orquestra?”

<b>Autonomia</b>	<p><b>Aluno A:</b> “estudo muito por iniciativa própria. Eu estudo para atingir o meu sonho mais rápido.”</p> <p><b>Aluno B:</b> “Autonomia, começo a ouvir músicas no <i>youtube</i> e tento tocá-las”</p> <p><b>Aluno F:</b> “não só na orquestra, mas nas disciplinas da escola.”</p>
<b>Comunicação com os outros</b>	<p><b>Aluno E:</b> “antes da orquestra só falava com a B***, e agora não.”</p>
<b>Responsabilidade</b>	<p><b>Aluno D:</b> “já não chego tão atrasado às aulas.”</p> <p><b>Aluno N:</b> “melhorou muito porque tive que ser responsável pelo meu instrumento porque tinha muito medo de o estragar.”</p>
<b>Participação</b>	<p><b>Aluno K:</b> “Participação, porque antes tinha muita vergonha que as pessoas julgassem o que eu ia dizer.”</p>
<b>Persistência</b>	<p><b>Aluno N:</b> “Persistência porque quando eu não sei uma música eu quero aprendê-la e vou tentando até melhorar.”</p>

Quando questionados acerca da sua música preferida, os alunos deram diferentes respostas, sendo que 50% dos mesmos referiram determinadas peças por serem mais “mexidas e divertidas”, como por exemplo: *Merengue*, *Boogie Woogie*, *Chamambo* ou *Sol di Manhã*, que são peças que normalmente funcionam como “extras” no final dos concertos e que tem características mais ritmadas e dançantes. Inclusive, dois dos alunos justificaram as suas respostas dizendo: “*Merengue*, porque é uma música divertida, que toda a gente gosta, especialmente a minha mãe e o meu pai” e “*Merengue*, *Sol di Manhã* e o *Can-can*, porque são músicas divertidas, que dão para dançar e que deixam o público feliz”. Também houve alunos que relataram que preferem outras músicas como *Tia Rosa*, *Pastorzinho*, *Canção francesa* e *Alecrim* referindo que gostam mais destas obras pelas suas características musicais como o ritmo, som e melodia.

Através de algumas respostas de alguns alunos, também é perceptível que o professor representa um papel bastante importante na vida destes jovens, pois estes depositam toda a confiança e expectativa nos professores para estes lhes transmitirem conhecimento musical e mais especificamente do seu instrumento. Para além disso os professores são também muito importantes no momento de motivarem os seus alunos para estes permanecerem no projeto e gostarem do mesmo. Podemos verificar isso mesmo em algumas respostas dos alunos: “com a professora ela ensina-me a tocar e ensina-me mais coisas do violoncelo”, “Comecei a gostar da orquestra pelos amigos e pelo meu professor”, “Na aula individual gosto porque a minha

professora é divertida e simpática” e “eu acho que aprendo mais nas aulas individuais porque o professor está só concentrado em mim, porque quando estou nessas aulas consigo desenvolver-me melhor”.

Em relação aos concertos, e à importância que estes representam em envolver as famílias e a comunidade, notou-se que este é um momento de extrema importância para os alunos. Para além da motivação extra que ganham por irem ter um momento de *performance*, também ficam bastante felizes por saberem que a sua família assiste aos concertos e que os veem a ser bem-sucedidos. Por exemplo, alguns alunos referiram que: “A minha família (vai aos concertos) (...) Quando eles vão fico mais feliz e não fico tão nervosa.”, “A minha mãe diz que eu estou num bom caminho e é para continuar assim”, “Acham bem (estar na orquestra). A minha mãe, em Cabo Verde também. Às vezes conto-lhe como foram os concertos, mas só quando ela consegue atender o telemóvel, que às vezes ela trabalha até às três da manhã”.

Certas respostas dos alunos podem comprovar o aumento das competências que referiram, como por exemplo no caso da aluna de violino que respondeu em relação ao que sentia nos concertos: “É fixe, sinto-me normal. No concerto da aula magna estava nervosa. Estava com medo de errar uma das músicas”, em que demonstra alguma responsabilidade em querer tocar bem no concerto. Também o aluno de oboé mostrou ter bastante Responsabilidade bem como Motivação e Persistência, afirmando que nas aulas se deve “estar com atenção para aprender o melhor possível”. Uma das alunas de viola d’arco da OPI mostrou ser persistente afirmando: “Eu melhorei porque antes agarrava com os dedos quase retos, e agora já os coloco mais redondos. Fiz a técnica do aranha até estar melhor.” A mesma aluna afirmou também que “sim, tenho (amigos). E hoje acabei de fazer mais. Os alunos da Iniciação B”, referindo-se ao momento que tinha acontecido uns minutos antes da entrevista, em que a OPI ensaiou com os colegas mais novos, e mostrando que possui a competência de Comunicação com os outros e que consegue fazer novas amizades rapidamente.

## 6. Discussão de Resultados

Em relação à amostra dos professores inquiridos, 46% já leciona no Projeto há mais de seis anos, sendo que 32% leciona há mais de onze anos, provavelmente desde o início do mesmo. Pode-se considerar isto como um ponto positivo que credibiliza as respostas do questionário, pois mostra-nos os efeitos do projeto nos alunos a longo prazo. Apesar de não se ter obtido uma resposta de professores de todos os tipos de instrumentos que são lecionados na OG, foi bastante positivo ter conseguido de praticamente todos, apenas com a exceção do saxofone e do fagote, o que é compreensível visto que são os instrumentos com menos professores no projeto, como é possível observar no Gráfico 1 da Parte 1 (PES) deste Relatório de Estágio, no capítulo “1.1. Caracterização da Escola e do Projeto”, em que estes representam apenas 3% do total do corpo docente da OG. Para além disso, ainda em relação aos instrumentos que os professores inquiridos lecionam, a diferença de percentagem entre os mesmos já era expectável, uma vez que os professores dos instrumentos violino, viola d’arco e violoncelo são os que existem em maior percentagem no projeto, representando, em conjunto, mais de 50% dos professores, como se pode observar na Parte I (PES). Ainda acerca da caracterização dos professores, é bastante positivo que 64,2% dos professores inquiridos lecionem ou já tenham lecionado todos os níveis que existem no projeto, o que, consequentemente, permite que se tenha uma visão geral que abranja todos os níveis, sendo que provavelmente muitos dos professores, especialmente os que estão no projeto há mais de onze anos (32% do total), acompanharam ou têm acompanhado os seus alunos desde o nível de Iniciação até ao nível Juvenil, o que nos ajuda a ter uma visão mais fidedigna e real dos factos. No que concerne à caracterização dos alunos inquiridos, não foi possível ter uma amostra com os alunos mais antigos que estão desde o início do projeto, o que se justifica pelo facto de os alunos que entraram no projeto nos seus primeiros anos de existência, terem-se mantido no mesmo durante alguns anos e eventualmente foram saindo, pois não puderam conciliar com as suas vidas pessoais e profissionais. Contudo, 44% dos mesmos estão no projeto há mais de nove anos, o que representa quase 2/3 da existência do projeto. Em relação ao instrumento principal dos alunos inquiridos, pode-se observar que, tal como no caso dos professores, conseguiu-se obter respostas de praticamente todos os instrumentos, com exceção do fagote, saxofone e percussão. É de salientar que, dos alunos do nível Juvenil inquiridos, apenas 35% têm ou tiveram formação na música fora da OG, sendo que os restantes 65% começaram os seus estudos musicais no projeto, pois essa é uma premissa do mesmo, e foi através dele que obtiveram toda a formação musical e, como foi referido na Parte 1 (PES), esta orquestra tem vindo a interpretar obras musicais com alguma exigência, como o último andamento da *5ª Sinfonia* de Tchaikovsky, bem como a *Marcha Eslava* e a *Abertura 1812*, do mesmo compositor, entre outras obras. Posto isto, e com estes dados, é possível afirmar que, na OG, a exigência musical está ao nível de um conservatório ou escola profissional. Desta forma, considera-se bastante positivo ter-se conseguido respostas de tantos níveis, idades e instrumentos diferentes, de forma a ser possível tirar conclusões, do tema em questão, mais completas e de acordo com a realidade.

No que toca mais especificamente às Competências Musicais na aula individual, primeiramente no nível de Iniciação, ambos os grupos consideraram a “Expressividade”, a “Criatividade e Improvisação” as que representam maior dificuldade, o que se pode justificar pelo facto de as aulas individuais terem a duração de apenas trinta minutos, o que dificulta que os professores despendam tempo a trabalhar esses parâmetros. É importante que os

professores no tempo da aula individual trabalhem as peças de orquestra em que os alunos têm mais dificuldades para estes conseguirem evoluir nas aulas de orquestra, visto que esse é sempre o objetivo pedagógico final do projeto. Ainda em relação à “Expressividade”, a realidade é que dos alunos entrevistados, da Iniciação e Pré-Infantil, quando questionados acerca da sua música favorita, a maioria justificou as suas respostas dizendo que gostam porque são peças divertidas, o que demonstra de alguma maneira que ao tocarem estas músicas estão a expressar um sentimento de alegria. Já as opiniões acerca da dificuldade das competências “Técnica do instrumento” e “Leitura da partitura” mostraram ser menos consensuais entre os dois grupos inquiridos, em que podemos tirar algumas conclusões dessa diferença. Em relação à “Técnica”, em que os professores creem ser mais fácil para os alunos do que creem os próprios, e através da observação das aulas individuais esta é uma competência, a par com a “Postura”, que claramente representa uma preocupação para todos os professores. Por outro lado, os alunos podem achar a técnica do instrumento difícil, o que não implica que a estejam a fazer totalmente mal. Para além disso, podem ter uma perceção errada do que estão a fazer, por ainda ser uma novidade para eles e possivelmente sentirem-se incomodados em determinadas posições. Pode ter sido um pouco dúbia para os inquiridos a competência “Técnica do instrumento” a que se está a referir, uma vez que a dificuldade de cada instrumento é muito particular de cada um e nesta pergunta está-se a abordar a mesma a um nível geral. Já em relação à “Leitura da partitura”, há de facto uma diferença um pouco significativa, pois parece que os professores consideram essa competência mais difícil para os alunos do que eles próprios. Comparando com as entrevistas realizadas aos alunos mais novos, de facto a maioria parece ter dificuldade neste parâmetro desde o início da sua aprendizagem. Ainda assim, grande parte destes alunos também referiu que esse foi um dos aspetos que melhorou no decorrer do ano letivo, ou seja, apesar da dificuldade, os professores insistem sempre nesta questão pois sabem que mais para a frente vai ser uma competência essencial para os alunos evoluírem mais rapidamente. O facto de a “Memória” ser fácil pode justificar-se pelo facto de os professores usarem esta ferramenta para combater o problema de “Leitura da partitura”, uma vez que, apesar de ser importante que os alunos consigam ler, há objetivos a cumprir mais a curto prazo, como por exemplo concertos que têm de ser realizados periodicamente, como na altura das festividades de dezembro, em que os alunos do nível Iniciação, por vezes tocando há poucas semanas têm que também estar presentes e tocar. Assim, a facilidade na “Memória” acaba por ser uma consequência do método utilizado, em que se estimula que a maior parte dos alunos toquem as primeiras músicas do repertório de orquestra de cor tanto na aula de orquestra como em concerto. Para além disso, como foi referido no capítulo da Fundamentação Teórica, tocar de memória também melhora quando se toca de ouvido, e no caso de uma aula de orquestra, aqueles alunos que talvez não se recordem tão bem de alguma música, ao ouvirem os colegas, têm maior possibilidade de se lembrarem da mesma ou de tentarem descobrir quais são as notas. Tudo isto pode contribuir para o desenvolvimento de outras competências musicais, segundo Vieira (2017). O facto de as competências “Postura”, “Pulsção” e “Ritmo” serem as que representam maior facilidade na aula individual é justificável pelo facto de as aulas individuais terem apenas trinta minutos. Assim, é importante que os professores insistam nessas competências na aula individual, quando os alunos estão na Iniciação, pois são aquelas que servem de base para que os alunos consigam apresentar rápidos resultados e consigam tocar com os colegas mais avançados, mesmo que toquem versões mais simplificadas. Fazendo a comparação com as aulas de orquestra do mesmo nível, podemos concluir, segundo os resultados da presente investigação, que não existem diferenças significativas na

diminuição da dificuldade de um tipo de aula para o outro. Contudo, é possível observar que os professores consideram que na aula de orquestra facilita um pouco a competência “Criatividade e Improvisação”, e tendo em conta a observação realizada na minha PES das aulas de orquestra, é possível concluir que realmente os professores muitas vezes fazem momentos didáticos e mais dinâmicos em grupo, maioritariamente momentos musicais (com ou sem instrumento), que estimulam a criatividade e improvisação dos alunos, bem como a interação entre os alunos e o espírito de grupo, que são características necessárias numa aula de conjunto, como referiu Lemos (2012). Já os alunos consideram que a sua “Postura”, “Afinação” e “Articulação” são as competências que se tornam mais fáceis nesta aula. Contudo, os alunos creem que a “Capacidade auditiva” tem um menor rendimento em orquestra, o que pode ser um pouco contraditório, pois se sentem que têm uma afinação melhor, é porque supostamente conseguem ouvir melhor de forma a corrigir a sua afinação. Já a maior facilidade na “Articulação” e na “Postura” nas aulas de orquestra podem ser justificadas pelo facto de os alunos terem assim a oportunidade de observarem os colegas, e perceberem como devem estar sentados com a postura correta, e no caso da articulação, por exemplo nas cordas, os alunos conseguem reparar no movimento que um aluno mais velho ou mais antigo faz com o arco, ou até a zona do arco em que está a tocar, de forma a imitar o mesmo som e/ou articulação. Os professores, pelo contrário, são da opinião que a “Postura” é mais difícil para os alunos quando estão em orquestra, comparando com a aula individual, e provavelmente é mais verossímil a resposta dos professores, pois estes conseguem observar todos os alunos de uma forma geral, e a perceção individual de cada aluno pode estar errada em relação à sua postura. Para além disso, por mais que os alunos tentem ter a postura mais correta, passado algumas horas de ensaio, especialmente nos estágios, acabam por adotar posições menos corretas, o que vai ao encontro do que foi encontrado na literatura, em que Kaladjev (2000, como citado em Knutsson, 2012) afirma ser mais difícil corrigir erros individuais numa aula de grupo em que os alunos podem criar uma maior tensão muscular e técnica errada. No fundo, é possível concluir que em termos de desenvolvimento de competências musicais, num nível de iniciação do instrumento, não se encontrou evidência suficiente que a aula de orquestra seja benéfica para todos os aspetos musicais estudados, nem para todos os alunos, o que corrobora o que foi encontrado na literatura, em que é mais eficaz numa aula individual, por exemplo, que se faça um diagnóstico individualizado de erros, *feedback* informativo e correção técnica. Contudo, os alunos, que no fundo são os verdadeiros “produtos-alvo” e atores principais deste projeto social, sentem que a aula de orquestra facilita algumas competências, o que possivelmente lhes dá a motivação para quererem melhorar e continuar no projeto. Em relação à “Liderança”, ao comparar as respostas dos dois grupos, há mais professores a acreditar que esta competência é fácil para os estudantes do que os próprios alunos. Isto pode dever-se a questões de pouca autoestima por parte dos alunos. Para além disso, os alunos podem ter dado estas respostas em relação ao lugar de chefe de naipe, em que podem não ter estado ainda nessa posição e pensarem que por causa disso não têm a competência de “Liderança”. Mas os professores provavelmente vêem esta competência como algo mais geral, mesmo que os alunos não ocupem uma posição de chefe de naipe. A outra competência que apresentou alguma discrepância entre os dois grupos inquiridos foi a “Capacidade de reação ao maestro”, em que os alunos consideram ter facilidade e os professores discordam. Provavelmente estes alunos têm uma perceção errada do que realmente acontecia no nível de Iniciação, mas na verdade não possuíam essa competência porque os professores não chamavam tanto a atenção para esse problema, mas para outros. Muitas vezes os alunos de Iniciação estão apenas concentrados na sua execução

individual e não conseguem estar atentos ao que está a acontecer em seu redor, nomeadamente ao professor/maestro. Pela observação das aulas notou-se que esta é uma competência em que os professores insistem bastante no nível da Iniciação para ficar bem consolidado logo desde início, pois no fundo é muito importante para que a orquestra funcione.

No nível mais avançado do projeto foi evidente que tanto os alunos como os professores consideram que os alunos vão ganhando facilidade em todas as competências a nível geral, sendo que as que ficam mais fáceis são: a “Postura”, “Pulsção”, “Capacidade auditiva” e “Qualidade do som”. Em relação à competência “Leitura da partitura”, é difícil tirar alguma conclusão concreta, uma vez que é o parâmetro que originou mais discórdia entre as respostas de alunos e professores. Ainda assim, a dificuldade que os professores ainda observam nesta competência pode dever-se a várias razões: primeiro que tudo, foram inquiridos professores de escolas e contextos muito diferentes em que não é possível trabalhar da mesma forma em todas. Por exemplo, a disciplina de FM pode ser bastante desigual para os diversos alunos das diferentes escolas, pois muitas vezes, devido a incompatibilidade de horários, há alunos com diferentes níveis de orquestra na mesma turma de FM, o que dificulta o processo de aprendizagem. A FM, como foi referido em algumas respostas dos professores, continua a ser uma lacuna relevante nos alunos do projeto. Outra das razões para a dificuldade desta competência pode ser o facto de alguns alunos irem passando de nível de orquestra apenas com base no facto de já conseguirem tocar todo o repertório do seu nível e não se tem em conta as competências em FM. Apesar de isto ser bom para manter o aluno motivado, este acaba por dar um salto muito grande no repertório e a tal lacuna que existe ao nível da FM, torna-se mais evidente. Contudo, tendo em conta que na Orquestra Juvenil por vezes toca-se repertório com alguma exigência e visto que não são alunos de ensino profissional e não se exige que saibam teoria musical a esse nível, é razoável que os alunos sintam dificuldade em ler a partitura, pela dificuldade inerente às mesmas e não pelo facto de os alunos não possuírem essa competência. Provavelmente, este é um ponto a ser pensado, trabalhado e melhorado na OG. Tudo isto comprova que este é um projeto especial e que necessita de constante avaliação e uma conseqüente evolução, pois apesar de já ter mostrado muito bons resultados, continua a precisar de ser estruturado e de melhorar a sua própria metodologia, principalmente porque algo do género nunca foi feito em Portugal. No que toca à “Criatividade/Improvisação”, e tendo em conta que a maior parte dos alunos considera que estas são moderadamente difíceis ou mais, faz mais sentido considerar as respostas dos alunos, pois provavelmente estes não se sentem confortáveis para o fazer. Provavelmente dever-se-ia ter separado as duas competências, pois juntas podem representar bastantes coisas diferentes e pode ter causado alguma dúvida nos inquiridos.

O facto de a estratégia de ensaio mais eficaz, tanto na opinião dos professores como dos alunos, ser “Tocar por naipes/secções” demonstra por si só o poder que tocar em conjunto transporta. Esta eficácia pode dever-se a vários motivos, como aumento da confiança dos alunos por não se ouvir o seu som individualmente, o próprio som de conjunto também acaba por dar uma falsa impressão aos alunos que têm uma melhor qualidade de som, o facto de os alunos mais novos/menos avançados terem a possibilidade de olharem para o colega do lado e tentarem corrigir o que quer que estejam a fazer mal, ou corrigir a sua técnica, ou até, por exemplo, os alunos de cordas imitarem dedilhações que sejam mais fáceis. Alguns dos alunos da OPI e OI entrevistados, fizeram questão de referir que preferiam as aulas em grupo porque

podem tanto tirar dúvidas com os colegas, como inclusive ajudar os mais novos. Para além disso, as outras estratégias que os professores consideram mais eficazes em sala de aula são a “Repetição” e “Tocar lento” que são estratégias que de certa forma trabalham a parte da inclusão social, um dos principais objetivos do projeto, uma vez que permite aos alunos com mais dificuldades terem mais oportunidades e mais tempo para melhorarem e conseguirem tocar, sem que se tenha que expor esses alunos. Ainda em relação à parte de trabalhar a inclusão social na aula de orquestra, os professores sugeriram também algumas dinâmicas e atividades mais específicas e bastante criativas (descritas na Tabela 14), que trabalham essencialmente valores como: entreajuda, empatia, tolerância, comunicação e relação com os outros, que basicamente são as categorias principais das competências sociais sugeridas por Ware & Gray (2016), de forma a transmitir aos alunos que todos importam na Orquestra e na vida em geral, e por isso temos que saber viver com os outros e desenvolver estas competências.

Em relação à parte da “Motivação”, que segundo a literatura consultada tem uma enorme importância no sucesso dos alunos, e ainda no seguimento das estratégias de ensaio utilizadas, quando um professor se depara com um grupo bastante heterogéneo - que no caso da OG pode ser em relação a diferentes aspetos como idade, nível das competências musicais, raça, etnia, nacionalidade, entre outros - este tem que adaptar a aula ao aluno menos avançado para que todos se sintam incluídos e integrados, e consequentemente motivados. Pelas respostas dos professores, é evidente que este é um cenário recorrente no dia-a-dia do projeto, como escreveu um dos professores inquiridos: “Adapto sempre as aulas aos meus alunos pois há vários níveis na mesma turma e para além disso, nem todos os alunos entram no início do ano letivo o que dificulta um bocadinho a aprendizagem no grupo”. Quando questionados acerca desta temática, quase metade dos professores afirmaram que adotam uma abordagem de aprendizagem personalizada nas suas aulas, sendo que mais especificamente utilizam estratégias como por exemplo “aplicar outra tarefa aos alunos mais avançados”, “simplificar partes, retirar ritmos e posições mais difíceis”, o que vai ao encontro do que foi encontrado na literatura.

Tanto para os professores como para os alunos mais velhos, é evidente que os momentos dos Estágios são bastante relevantes, pois é aí que se trabalha a parte musical de uma forma mais intensa a par com a motivação, enquanto durante o ano e nas aulas normais, trabalha-se mais a parte da inclusão, nunca descuidando a parte musical, como se pode ver por uma resposta de um dos professores inquiridos: “Geralmente os alunos têm a experiência de tocar numa orquestra maior do que o habitual e isso dá-lhes mais motivação”. Os professores relatam também que de facto nestes dias trabalha-se de uma forma intensa e o facto de ser uma orquestra maior traz muitas vantagens para os alunos, acabando por eles próprios melhorarem alguns aspetos individuais que depois transportam para o seu dia-a-dia. Mesmo os alunos ou professores que responderam “Um pouco” à pergunta “Os estágios melhoram significativamente os aspetos anteriores?”, apresentaram algumas vantagens na sua justificação, como por exemplo um aluno que referiu que “Ajudou-me muito porque lido com pessoas mais experientes e consigo ir atrás delas e até mesmo aprender coisas novas, logo sinto-me mais a vontade”. Assim dizendo, os Estágios são uma ferramenta pedagógica muito forte deste projeto pois mostram ser bastante benéficos para todos os intervenientes do mesmo. Para que o projeto se desenvolvesse ainda mais e melhor, mais celeremente, deveriam ser realizadas mais vezes estas semanas intensas ao longo do ano letivo, mas

infelizmente isso não é possível, devido a aspetos financeiros. Ainda acerca da “Motivação”, os concertos e os estágios são de facto cruciais para desenvolver esta componente, especialmente para os alunos mais novos, das Orquestras Iniciação e Pré-infantil, pois segundo as entrevistas realizadas, estes são os momentos em que fazem mais amizades e que interagem com a sua comunidade e com as suas famílias. No caso dos alunos mais velhos, também alguns dos seus amigos assistem aos concertos e é importante para estes alunos ter o apoio dos seus pares, pois também representam uma influência na sua vida, especialmente na parte social. Tal como foi descrito por Costa et al. (2017), em que uma das formas de cultivar esta motivação nos alunos advém da massa sonora bem como da intensidade de trabalho, ou seja, um maior número de horas de ensaio incrementa o desejo de tocar em orquestra, também neste estudo é possível comprovar isso mesmo através das respostas de alguns alunos, em que referiram, por exemplo: “O clima e a experiência de tocar numa orquestra grande ao contrário de um grupo pequeno de músicos na escola traz-me uma experiência gratificante e sinto que saio de lá a tocar melhor.”, “Acho que como somos mais, conseguimos ter outra visão da afinação, na postura, articulação” e “certos estágios, ao serem mais intensivos para treinar algumas músicas, acabam por ajudar com isso, não só como tocar com outro maestro numa orquestra muito maior”. Um dos professores também referiu que a intensidade associada aos estágios é relevante: “O trabalho intensivo, concentrado e de alto nível gera um crescimento exponencial nos alunos”.

Pode-se também afirmar que a escolha do Repertório é uma parte fulcral no sucesso do projeto. Tendo em conta que 73% dos alunos do nível Juvenil responderam que ficam motivados quando têm que preparar repertório novo para tocar em concerto, é evidente que os alunos gostam do desafio de aprenderem músicas novas e para isso é necessário renovar ou acrescentar repertório novo a cada ano para manter os alunos motivados. No artigo de Costa et al. (2017), um dos professores afirmou inclusivamente que “a sensação de progressão para peças cada vez mais difíceis é um estímulo para a superação interna das crianças” (p. 153). Neste projeto o repertório tocado apresenta sempre características bastante específicas como “os andamentos rápidos e vivos, os ritmos fortes, as melodias atraentes e o carácter majestoso e empolgante da música” (Costa et al., 2017, p. 153). Para além disso, também é habitual ser incorporado repertório latino-americano, que “pode também ser motivador, por constituir um estilo mais próximo das preferências musicais dos jovens, e porque a sua performance em concertos inclui uma componente de movimento e de comunicação mais intensa com o público (como uma coreografia coletiva)” (Costa et al., 2017, pp. 153-154). De facto, a maioria dos alunos entrevistados referiu que as suas músicas preferidas são as mais rápidas e de carácter latino-americano como por exemplo o *Merengue*. Tudo isto são fatores que ajudam fortemente na motivação, não só dos alunos, como também dos professores e do público que assiste aos concertos, o que inclui as famílias e amigos dos alunos (Costa et al., 2017).

Passando agora para a discussão dos resultados em relação às Competências Sociais, podemos começar por concluir que tanto os professores como os próprios alunos consideram que os alunos progridem em todas as competências investigadas, ao longo dos anos que eles frequentam o projeto. A “Colaboração/Cooperação” e “Trabalho em equipa” são de facto as competências que apresentam maior progressão nos alunos, por consensualidade entre os três grupos inquiridos. Os professores referem em muitas das suas respostas que tentam sempre insistir nesta questão nas suas aulas, e que é uma das mais fundamentais. Como está descrito na literatura, de facto a aprendizagem cooperativa/colaborativa é caracterizada

essencialmente pela descentralização do professor como figura principal no processo educativo, sendo que o aluno passa a ser mais ativo no mesmo, e além de mais deve ser criado um ambiente favorável às interações sociais entre os alunos. Através de algumas respostas dos professores, relativamente às estratégias que utilizam na sala de aula, pode-se comprovar que de facto este tipo de aprendizagem é implementado no projeto. Como por exemplo: “A entreajuda e o respeito durante as atividades e enquanto trabalham em pequenos grupos. A importância de existir uma rotina e regras específicas de sala de aula que promovam o bem-estar de todos e a disciplina”, “Muitas interações entre pares, atividades em ensaios que os faça interagir, partilhar ideias, criar em conjunto” e “Jogos de pergunta-reposta, que trabalhem várias componentes de comunicação através da música (expressividade, criatividade e improvisação)”.

É de notar que na competência social “Confiança/Autoconfiança” foi a que menos alunos da Orquestra Juvenil referiram que já possuíam e ao mesmo tempo, mais de 50% dos mesmos relataram que melhoraram essa capacidade. Isto demonstra que a prática de música de conjunto, neste caso orquestra, de facto melhora bastante esta competência nos alunos. Um dos professores entrevistados por Sarrouy (2022) referiu que “privilegia o musical ao mesmo nível que o humano, pois ‘quero valorizá-los e dar-lhes confiança” (p. 161). Sarrouy refere ainda que trabalhar questões de confiança nos ensaios é essencial, especialmente porque os alunos precisam dessa competência, por exemplo, no “início de um exercício musical após a contagem dos quatro tempos, 1 2 3 4, obriga a que o aluno esteja pronto, com precisão e confiança na sua entrada” (p. 229). Os resultados mostram também que os alunos ganham mais “Responsabilidade” na OG, seja por terem que cuidar do seu instrumento, como relatou o aluno N de oboé (Tabela 22), ou até mesmo responsabilidade em tocar bem o repertório para que a orquestra soe bem, como relatou um aluno entrevistado por Sarrouy (2022): “Também existe o medo de estragar o que fazem os outros, ‘mas essa responsabilidade estimula, é disso que eu gosto” (p. 145). A melhoria em competências como a “Relação entre pares”, “Colaboração/Cooperação” e “Empatia”, também pode ser corroborada pelas respostas à pergunta “Quando algum colega do meu naipe não sabe muito bem uma certa passagem, eu tento ajudá-lo a melhorar”, em que 73% dos alunos responderam “concordo” ou “concordo totalmente”. Comparando os resultados desta investigação, com as conclusões do estudo levado a cabo por Fernandes (2019), em que o autor também avaliou a evolução de certas competências nos alunos da OG, podemos verificar que também nesse estudo se provou que a cooperação é uma das competências que apresenta um maior progresso. Já a disciplina Individual mostrou ser a segunda competência a apresentar melhor evolução, o que não se verificou nesta investigação. A colaboração, que ao contrário do presente estudo, foi avaliada separadamente da cooperação, apresentou ser a terceira competência a evoluir mais, o que ainda assim vai ao encontro das conclusões deste estudo.

Como foi possível verificar por algumas respostas, especialmente dos alunos mais novos, o professor, especialmente o de instrumento, representa bastante importância para os alunos, tanto como figura inspiracional como para motivar os mesmos. Tal como foi descrito por Colwell et al. (2018) e Harder (2008), quando a relação professor-aluno melhora consideravelmente, a evolução dos alunos aumenta igualmente, e de facto na OG, esta tem sido uma característica bastante relevante para o sucesso do projeto. Tal como descrito por Georgii-hemming e Westvall (2010), um professor de música normalmente vê-se como um mentor e na OG é extremamente essencial que estes tenham funções de mentores musicais e ainda mais importante, mentores sociais para ajudarem os seus alunos a tornarem-se em

adultos com os valores corretos. Com o presente estudo é também possível comprovar o que foi descrito por Susan Hallam em 2015, relativamente à importância do ensino da música de conjunto em desenvolver a dimensão social e pode fazer progredir certas componentes sociais como tolerância e trabalho em equipa, pois, segundo os resultados da presente investigação, estas são duas das principais competências sociais que são diariamente trabalhadas nas aulas de grupo.

Relativamente à razão pela qual a maioria dos alunos decide entrar na orquestra é por influência dos amigos, dos pares, em oposição ao que tinha sido apurado por Malheiros et al. (2012) e o facto de gostarem de música e de que sempre quiseram tocar um instrumento. Este último resultado, ao contrário do anterior, vai ao encontro do que foi relatado por Malheiros et al. (2012), o que valoriza mais uma vez a importância deste projeto, pois continuam a existir crianças e jovens que têm interesse pela aprendizagem musical, mas que, provavelmente, se não fosse por projetos sociais do género da OG, não teriam acesso à mesma. Neste projeto os alunos têm a oportunidade de tocar um instrumento de forma totalmente gratuita, que muito provavelmente de outra forma não iriam conseguir, já que as artes ditas clássicas ou eruditas, estão frequentemente associadas às elites (Malheiros et al., 2012). Relativamente à questão das amizades que são criadas ou mantidas neste projeto, é bastante importante para as competências sociais dos alunos, pois aqui eles têm a possibilidade de continuarem a nutrir e reforçar as suas amizades e laços com os seus pares, bem como criar novas relações. Como podemos ver nas respostas das entrevistas, 72% dos alunos da OI e OPI preferem as aulas em grupo, sendo que alguns deles justificaram que se entretêm nessas aulas e gostam mais de ouvir a orquestra a soar toda junta. Para além disso, falaram das amizades que lá desenvolvem comparativamente à aula individual, em que estão apenas com o professor. Nos alunos mais velhos acontece a mesma coisa, também existe um ambiente de entretida, como podemos observar na resposta à pergunta “Quando algum colega do meu naipe não sabe muito bem uma certa passagem, eu tento ajudá-lo a melhorar”, em que maioria respondeu que concorda ou que concorda totalmente, como já tinha sido referido anteriormente. Especialmente estes alunos mais avançados, já estão habituados a que este seja o espírito da OG e que seja uma prática recorrente especialmente nos estágios. Está inculcado neles o espírito de entretida, promovido maioritariamente pelos professores, para ajudarem os mais novos. Isto acontece muito também nas Orquestras Municipais<sup>17</sup>, tendo sido uma das principais razões pelas quais foram criadas. Como já tinha sido descrito por Costa et al. (2017), para os alunos mais novos, especialmente para os da Iniciação, “os jovens da Orquestra Juvenil podem ser um modelo a seguir, pois são uma demonstração visível dos resultados que é possível atingir com tempo, trabalho, esforço e persistência” (p. 152).

Conforme referido na Fundamentação Teórica, uma boa relação familiar é crucial para que a criança desenvolva as suas competências sociais. No projeto OG, essa relação é estimulada através dos concertos e de outro tipo de atividades que se promovem ao longo do ano. Por exemplo, uma das coordenadoras de uma das escolas, referiu que é prática recorrente organizar “concertos com convívios no final para juntar os familiares”. Para além disso, é possível verificar que mais de metade das famílias de todos os alunos inquiridos, assistem aos concertos “sempre” ou “muitas vezes”. Ademais, segundo algumas respostas dos

---

<sup>17</sup> Orquestras criadas com o apoio das Câmaras Municipais, com o objetivo de criar pequenas orquestras com alunos de todas as escolas desse município (explicação mais detalhada na Parte I [PES]).

alunos entrevistados, é notório que a aprovação e o apoio da família têm um impacto positivo nas crianças, não só na sua motivação em continuar na OG, mas também no desenvolvimento de competências como a autoestima, autoconfiança e relações mais próximas com os próprios familiares. Desta forma, é possível reforçar o que já tinha sido comprovado por Malheiros et al., em 2012, em que foi afirmado que a OG, “ao reforçar a proximidade das famílias às escolas e ao estimular o acompanhamento que estas fazem à atividade musical das crianças, oferece mais um elemento de motivação e coesão familiar” (p. 103).

Em relação ao sentimento que os alunos têm nos momentos de *performance*, neste caso sempre concertos em orquestra, os alunos relatam um sentimento de vaidade, orgulho e confiança ao momento do concerto, que nestes alunos não tem um sentido pejorativo. Muitas vezes estas crianças e jovens têm baixos níveis de autoestima, pois como relatou Veselska et al. (2009), crianças com baixa condição económica têm tendência para terem baixa autoestima, e o objetivo do projeto é combater isso mesmo e torná-los pessoas com mais autoconfiança no futuro. Ainda em relação à autoestima, vários autores já comprovaram que as aulas de música aumentam a autoestima (Choi et al., 2008; Veselska et al., 2009) e reduzem os comportamentos violentos (Choi et al., 2008).

Assim, pode-se afirmar que dois dos principais objetivos do projeto – “promover o trabalho de grupo, a disciplina e a responsabilidade” e “promover a autoestima das crianças e das suas famílias” – estão a ser postos em prática com sucesso.

Não estando diretamente relacionado nem com as competências musicais nem com as competências sociais, é ainda relevante referir que Luiz et al. (2011) demonstrou que os alunos que têm aulas de música, melhoram as suas notas escolares. Como podemos ver pelos resultados desta investigação, e tendo em conta que metade dos alunos que responderam ao inquérito têm menos de dezassete anos, há uma percentagem considerável de alunos que se encontra a frequentar o Ensino Superior (Licenciatura e Mestrado), neste caso 18%, e há ainda 18% dos alunos que estão em cursos profissionais (Gráfico 10). Para além disso, dois dos alunos entrevistados fizeram questão de salientar, ainda que não tenha sido feita nenhuma pergunta em relação a isso, que desde que entraram na orquestra, melhoraram as suas notas no ensino regular. Ademais, o facto de os alunos melhorarem competências como responsabilidade, concentração, comportamento, autonomia, participação – que já se comprovou que acontece nos alunos da OG - faz com que isso se reveja no seu aproveitamento escolar. Desta forma, mais uma vez é possível comprovar que um dos principais objetivos do projeto – “combater o abandono e o insucesso escolar” - está a ser cumprido.

## 7. Conclusão

Com a realização deste projeto de investigação é possível tirar algumas conclusões de forma a responder às questões de investigação. Foi de facto possível comprovar, de um modo geral, que a prática de música de conjunto contribui positivamente tanto para o desenvolvimento musical do aluno, como para a evolução das suas competências sociais.

Ao nível das competências musicais, não foi possível verificar de uma forma evidente que, numa fase inicial da aprendizagem do instrumento, a orquestra é vantajosa para a evolução dos alunos. Numa fase inicial a parte da aula individual é efetivamente muito relevante para o progresso dos alunos. Apesar de ser evidente que a Orquestra facilita e ajuda no desenvolvimento de certas capacidades musicais, parece prejudicar ou atrasar o desenvolvimento de outras na fase de iniciação. Ainda assim, foi possível apurar que esse desenvolvimento positivo é mais evidente nas aptidões “Memória”, “Ritmo” e “Pulsção”, tanto numa fase inicial do instrumento, como nos alunos mais avançados. Contudo, as vantagens e benefícios que a prática de música em orquestra traz mostraram ser mais evidentes à medida que os alunos vão avançando de nível, favorecendo a sua evolução mais rapidamente. Ainda que no nível Iniciação não se tenha encontrado diferenças significativas entre a aula individual e de orquestra, é de notar que mais de metade dos alunos da Orquestra Juvenil apenas tem formação musical na OG, e o facto de conseguirem atingir os objetivos que lhes são exigidos, é porque provavelmente têm boas bases desde início da aprendizagem musical.

Já ao nível das competências sociais, com base nos resultados desta investigação, são efetivamente incontestáveis as vantagens que tocar um instrumento em orquestra acarreta. De facto, qualquer característica da aprendizagem musical em orquestra tem a ela associada uma competência social. Por isso mesmo, e respondendo aos objetivos desta investigação, podemos concluir que muitos dos elementos musicais têm uma relação inerente com as competências sociais. Mais especificamente uma aula de orquestra e tudo o que esta envolve, é uma metáfora para a vida em sociedade. Seja por cada um ter o seu papel em que juntos formam uma obra harmoniosa, seja pela empatia que cada aluno tem para com os seus colegas com mais dificuldades ou menos avançados, seja o facto de cada um ter a sua função, por exemplo o facto de um instrumento ter a melodia e estar mais exposto, não invalida que as outras vozes não sejam importantes. Para além disso, numa orquestra, o produto final só funciona se todos contribuírem e se trabalharem em equipa, tal como no dia-a-dia. Outra competência bastante relevante para as conclusões deste estudo, é a questão da “Motivação”, que mostrou ser uma parte crucial para o empenho e dedicação dos alunos e, conseqüentemente, para o sucesso do projeto e cumprimento dos objetivos do mesmo. Essa motivação necessita de ser constantemente cultivada nos alunos ao longo de todo o seu percurso na OG, e essa tarefa é um dos principais desafios diários para os professores, que devido a todos os diferentes contextos que enfrentam, precisam de reinventar a sua prática de ensino sempre que necessário. Tal como descrito por Harder (2008), o professor tem a difícil função de ser um facilitador da aprendizagem, e ao mesmo tempo ter a capacidade para identificar o potencial do aluno, manter um bom relacionamento pessoal de forma a proporcionar um ambiente favorável à aprendizagem, considerando sempre o contexto social do aluno, seja socioeconómico, cultural ou familiar. Com base nas respostas dos professores inquiridos, verifica-se que a maioria tem este perfil.

Em 2012, Malheiros et al., referia também que “é realista pensar que, havendo condições económicas para a continuidade dos estudos musicais, a Orquestra Geração possa ser um

berço pródigo para futuros estudantes das principais escolas superiores do país, ou do estrangeiro, que depois regressem a Portugal para integrar alguma” (p. 85-86), e a realidade é que hoje em dia a OG tem diferentes casos de sucesso a estudarem nas melhores escolas de música da Europa, bem como a ganharem prémios em concursos e provas de orquestras jovens da europa.

Em 2012, Malheiros et al. já tinha comprovado que a OG contribui para a aquisição de diversas competências e, passados doze anos, investigações como esta continuam a provar e a reforçar que este projeto especial continua a ser extremamente relevante e benéfico para os alunos e comunidades nele envolvidos e que, por isso mesmo, deve continuar a existir.

Para além de todas estas conclusões que foi possível aferir, muito do que foi encontrado e que está descrito na literatura é praticado na OG, sempre em prol de uma melhor aprendizagem, centrada nas necessidades e capacidades do aluno de forma a incluir todos no processo de aprendizagem e para que todos contribuam para os resultados e objetivos do projeto. Knutsson afirmou em 2012 que realmente é uma tarefa difícil equilibrar a inclusão social e a progressão musical e que ainda havia pouca pesquisa que explorasse a conexão entre estes dois aspetos, mas com esta investigação é possível afirmar que na OG a inclusão social e a progressão musical têm sido, ao longo dos anos de existência da mesma, meticulosamente orquestradas, pois uma é indissociável da outra no que toca ao sucesso do projeto.

## **8. Referências Bibliográficas**

- Agrupamento de Escolas de Miguel Torga. (2023). *Escola EB 2,3 de Miguel Torga - Cód.: 342 208 – Historial*. <https://agmigueltorga.edu.pt/index.php/agrupamento/historia/escola-eb-2-3-de-miguel-torga>
- Araújo, M. J. & Veloso, A. L. (2016). Música como Prática Social: Uma Reflexão Crítica sobre a Atividade de Educação Musical no 1.º Ciclo do Ensino Básico no Âmbito das Atividades de Enriquecimento Curricular. *Revista Portuguesa de Educação Artística*, 6(1), 65-78.
- Asmus, E. P. (2021). Motivation in Music Teaching and Learning. *Visions of Research in Music Education*, 16, Article 31.
- Baker, W., Forbes, A., & Earle, J. (2020). Youth orchestra participation and perceived benefit: A pilot study of the Tasmanian Youth Orchestra. *Australian Journal of Music Education*, 53(1), 3-16.
- Bastien, J. W. (1995). *How to teach Piano Successfully*. Neil A. Kjos Music Company.
- Bastos, A. (2020). *Música de conjunto/orquestra em contexto informal* [Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco]. Repositório IPCB: <http://hdl.handle.net/10400.11/7476>
- Bento, R. (2014). Orquestra da Boba: lugar de sonoridades plurais. *Sociologia, Problemas e Práticas*, 76: 69-85.
- Blank, A., Szalai, J. (2020). Introduction: Self-Esteem and Social Esteem: Normative Issues. *Human Affairs*, 30, 297-301.
- Burnard, P., & Murphy, R. (2013). *Teaching Music Creatively* (1ª edição.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203489031>
- Carmo, H., & Ferreira, M. (2008). *Metodologia da Investigação - Guia para Auto-aprendizagem*. Universidade Aberta.
- Carter, S. & Abawi, L. (2018), Leadership, Inclusion, and Quality Education for All. *Australasian Journal of Special and Inclusive Education*, 1-16.
- Choi, A., Lee, M. S, Lee, J. (2008). Group Music Intervention Reduces Aggression and Improves Self-esteem in Children with Highly Aggressive Behavior: A Pilot Controlled Trial. *Evidence-Based Complementary and Alternative Medicine*, 7 (2), 213-217.
- Colwell, R., Hewitt, M., & Fonder, M. (2018). *The Teaching of Instrumental Music*. Routledge.
- Costa, J. A., Cruz, A., Ferreira, R., Bessa, R., Boal-Palheiros, G. & Boia, P. S. (2017). Aprender música na Orquestra Geração. Em G. Mota, & J. T. Lopes (Eds.), *Crescer a Tocar na Orquestra Geração* (pp. 127-157). O Verso da História.
- Costa-Giomi, E. (2004). Effects of three years of piano instruction on children's academic achievement, school performance and self-esteem. *Psychology of Music*, 32(2), 139-152.
- Cunha, F. & Uva, M. (2016). Aprendizagem Cooperativa: Perspetiva de Docentes e Crianças. *Interações*, 41, 133-159.
- Dantas, J. (2016). *Criação de um Ensemble de Trombones: Importância da Música de Conjunto no Desenvolvimento de Competências Musicais e Interações Sociais dos Alunos* [Dissertação de Mestrado, Instituto Politécnico de Setúbal – Escola Superior de Educação]. <https://doi.org/10.34639/rpea.v6i2.37>

- Dheeraj, B. K., Bhat, S. (2019). Self-Esteem and Self-Confidence among Adolescents living in Different Socio-Economic Status. *Suraj Punj Journal For Multidisciplinary Research*, 9(4), 513-528.
- Fernandes, C. (2019). *Projeto de Modelo de Autoavaliação do Projeto Orquestra Geração na Região de Lisboa e Vale do Tejo*. [Trabalho de projeto. Instituto Universitário de Lisboa].
- Figueiredo, E. (2014). Controle ou promoção de autonomia? Questões sobre o estilo motivacional do professor e o ensino de instrumento musical. *Revista da ABEM*, 22(32), 77-89.
- Freitas, E., Simões, M. & Martins, A. (2011, setembro). Impacto de um Programa de Competências Pessoais e Sociais em Crianças de Risco. *Livro de Atas do XI Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 641-650). <https://hdl.handle.net/1822/16306>
- Garcia, V. P., & Santos, R. (2012). A importância da utilização da música na educação infantil. *Lecturas: Educación Física y Deportes*. 169.
- Georgii-hemming, E. & Westvall, M. (2010). Teaching music in our time: student music teachers' reflections on music education, teacher education and becoming a teacher. *Music Education Research*, 12(4), 353-367.
- Gonçalves, S. (2018). *Exploração de funções sociais da música nas aulas de Saxofone e de Música de Conjunto*. [Relatório de Estágio. Universidade do Minho]. <https://hdl.handle.net/1822/58312>
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H., & Elias, M. J. (2003). Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist*, 58(6-7), 466-474.
- Hallam, S. (2006). *Music Psychology in Education*. Institute of Education, University of London.
- Hallam, S. (2015). *The Power of Music: a research synthesis of the impact of actively making music on the intellectual, social and personal development of children and young people*. International Music Education Research Centre. <https://archive.org/details/the-power-of-music-susan-hallam/page/3/mode/2up>
- Harder, R. (2008). Algumas considerações a respeito do ensino de instrumento: Trajetória e realidade. *Opus*, 14(1), 127-142.
- Heath, S. B. (2016). The Benefits of Ensemble Music Experience (and why These Benefits Matter so Much in Underserved Communities). *El Sistema: Music for Social Change*. 73-93.
- Hille, A., & Schupp, J. (2013). How Learning a Musical Instrument Affects the Development of Skills. *IZA Discussion Paper No. 7655*, 1-33.
- Hopkins, M., Provenzano, A., & Spencer, M. (2017). Benefits, challenges, characteristics and instructional approaches in an El Sistema inspired after-school string program developed as a university-school partnership in the United States. *International Journal of Music Education*, 35(2), 239-258.
- Hummes, J. (2004). Por que é importante o ensino de música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. *Revista da Associação Brasileira de Educação Musical*, 11, 17-25.
- Kaplan, M. (1966). *Foundations and Frontiers of Music Education*. Holt, Rinehart and Winston, Inc.
- Knutsson, I. (2012). Challenges and tension fields in classical instrumental group tuition: interviews with Swedish Art and Music School teachers. *British Journal of Music Education*, 1-13.

- Kokotsaki, D. & Hallam, S. (2011). The perceived benefits of participative music making for non-music university students: a comparison with music students. *Music Education Research*, 13(2), 149-172.
- Lemos, D. (2012). Considerações sobre a elaboração de um método de Piano para Ensino Individual e Coletivo. *Revista do Conservatório de Música da UFPel*, 5, 98-125.
- Liem, G.A., & Martin, A.J. (2012). The Motivation and Engagement Scale: Theoretical framework, psychometric properties, and applied yields. *Australian Psychologist*, 47, 3-13.
- Lisboa, T., Williamon A., Zicari, M. & Eiholzer H. (2005). Mastery through imitation: A preliminary study. *Musicae Scientiae*, XIX(1), 75-110.
- Luiz, C. S., Coimbra, D. & Andrade C. (2011). The effects of music tuition on academic achievement in Portuguese 8th year students. *International Symposium on Performance Science*, 425-430. <https://www.researchgate.net/publication/262005356>
- Machado, F. & Silva, A. (2010). Trabalho e desemprego entre jovens de um bairro social. *Desigualdades Sociais*, 199-206.
- Machado, P., Veríssimo, M., Torres, N., Peceguina M. I., Santos, A. & Rolão T. (2008). Relações entre o conhecimento das emoções, as competências académicas, as competências sociais e a aceitação entre pares. *Análise Psicológica*, 26(3), 463-478.
- Malheiros, J., André, I., Reis, J., Costa, V. (2012). Estudo de avaliação – Orquestra Geração. *Centro de Estudos Geográficos (IGOT)*. <https://pt.scribd.com/document/422437996/Orquestra-geracao>
- Mendonça, J. (2020). *Relatório Final da Prática de Ensino Supervisionada* [Relatório final de estágio, Instituto Piaget]. <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/24069/1/Rui%20Vicente%20-%20ISEIT.pdf>
- Mikus, J. (2013). *O Contributo da Disciplina de Orquestra no Desenvolvimento Integral dos Alunos do Ensino Especializado da Música* [Dissertação de Mestrado, Universidade Católica Portuguesa]. Repositório UCP: <http://hdl.handle.net/10400.14/13870>
- Ministério da Educação (2018). *Aprendizagens Essenciais: articulação com o perfil dos alunos*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Morais, C. M. (2005). *Escalas de Medida, Estatística Descritiva e Inferência Estatística* [Trabalho da Escola Superior de Educação, Instituto Politécnico de Bragança] <http://hdl.handle.net/10198/7325>
- Morgado, A. M., Dias, M. L. V., & Paixão M. P. (2013). O desenvolvimento da socialização e o papel da família. *Análise Psicológica*, 2(XXXI), 129-144. <http://publicacoes.ispa.pt/publicacoes/index.php/ap/article/view/751/691>
- Mota, G. (2014). A educação musical em Portugal – uma história plena de contradições. *Unirio*, 13, 41-50.
- Ordenes, P. P. (2021). *Differences in the music pedagogy of orchestra and instrument teaching in South America, France and Finland* [Tese de Bacharelato, Turku University of Applied Sciences]. Repositório Theseus: <https://www.theseus.fi/handle/10024/502655>
- Orquestra Geração. (2023). <https://orquestra.geracao.aml.pt/>

Oxford, R. L. (1997). Cooperative Learning, Collaborative Learning, and Interaction: three communicative strands in the language classroom. *The Modern Language Journal*, 81(4), 443-456.

Projeto Educativo de Escola 2021/2024. Escola Artística de Música do Conservatório Nacional. <http://www.emcn.edu.pt/wip/wp-content/uploads/2021/11/PEE-2021-2024-Final.pdf>

Reto L. & Nunes F. (1999). Métodos como estratégia de pesquisa: problemas tipo numa investigação. *Revista Portuguesa de GESTÃO*, 21-31. <http://hdl.handle.net/10071/1386>

Rose-Krasnor, L. (1997). The Nature of Social Competence: A Theoretical Review. *Social Development*, 6(1), 111-135.

Sá, D. & Pires, D. (2014). Aprendizagem Cooperativa - Aplicação dos Métodos Graffiti Cooperativo E Jigsaw Com Alunos Do 5º Ano De Escolaridade. *Atas do XII Congresso da SPCE* (pp. 1769-1776). ISBN: 978-989-704-188-4

Santos, B. (2016). *A Classe De Conjunto: Da Não Existência À Centralidade Do Processo Ensino/Aprendizagem Da Música* [Dissertação De Mestrado, Conservatório Superior De Música De Gaia]. Repositório Comum: <http://hdl.handle.net/10400.26/17833>

Sarrouy, A. (2022). *Atores da educação musical – Etnografia nos programas sociais El Sistema, Neojiba, Orquestra Geração*. (1ª ed.). Edições Húmus; CICS.Nova/Edições.

Schellenberg, E. G., Corrigan, K., Dys, S. & Malti, T. (2015). Group Music Training and Children's Prosocial Skills. *PLoS ONE*, 10(10), 1-14.

Schoon, I. (2009). Measuring social competencies. Council for Social and Economic Data. *RatSWD Working Paper No. 58*.

Sousa, M. J. (2017). *A Aprendizagem Cooperativa em Contexto de Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico* [Relatório de Estágio, Universidade Dos Açores - Faculdade de Ciências Sociais e Humanas]. Repositório UAC: <http://hdl.handle.net/10400.3/4651>

Taborsky, B. & Oliveira F. (2012). Social competence: an evolutionary approach. *Trends in Ecology and Evolution*, 27(12), 679-688.

Torres, P. & Irala, E. (2014). Aprendizagem Colaborativa: Teoria E Prática. Complexidade: Redes e Conexões na Produção do Conhecimento (pp.61-94). (1ª ed.) SENARPR. [https://www.researchgate.net/publication/271136311\\_Aprendizagem\\_colaborativa\\_teorica\\_e\\_pratica](https://www.researchgate.net/publication/271136311_Aprendizagem_colaborativa_teorica_e_pratica)

Torres, P., Alcantara, P., & Irala, E. (2004). Grupos De Consenso: Uma Proposta De Aprendizagem Colaborativa Para O Processo De Ensino-aprendizagem. *Revista Diálogo Educacional*, 4(13), 129-145.

Tynjälä, P., Virtanen, A., Klemola, U., Kostianen, E. & Rasku-Puttonen, H. (2016). Developing social competence and other generic skills in teacher education: applying the model of integrative pedagogy. *European Journal of Teacher Education*, 39(3), 368-387. <http://dx.doi.org/10.1080/02619768.2016.1171314>

Veselska, Z., Geckova A., Gajdosova, B., Orosova, O., Dijk J., Reijneveld, S. (2009). Socio-economic differences in self-esteem of adolescents influenced by personality, mental health and social support. *European Journal of Public Health*, 20(6), 647-652.

Vieira, B. (2017). *A Relação entre Tocar de Ouvido e Literacia Musical: uma abordagem integrada de Ensino-Aprendizagem do Piano Funcional* [Tese de Doutoramento, Universidade de Aveiro]. Repositório UA: <http://hdl.handle.net/10773/22450>

Vieira, M. H. (2013). Music literacy for enhanced citizenship. What public schools can do for us. In *Campion, M. et al. - Changing the World: Social, Cultural and Political Pedagogies in Civic Education*. (pp. 85-101).

Weare, K. & Gray, G. (2016). What Works in Developing Children's Emotional and Social Competence and Wellbeing? *Research Report No 456*.

Young, V., Burwell, K. & Pickup, D. (2003). Areas of Study and Teaching Strategies Instrumental Teaching: a case study research project, *Music Education Research*, 5(2), 139-155.

# Apêndices

## Apêndice 1 - Inquérito por Questionário aos Professores da OG

### "A Música de Conjunto (Orquestra) e o Desenvolvimento Musical e Social do Aluno" - Inquérito aos Professores da OG

O meu nome é Margarida Abrantes e estou a terminar o 2º ano do Mestrado em Ensino da Música na Escola Superior de Artes Aplicadas, no Instituto Politécnico de Castelo Branco. O presente questionário surge no âmbito do estudo que estou a desenvolver, inserido no meu projeto de investigação, intitulado "A prática de Música de Conjunto (Orquestra) no Desenvolvimento Musical e Social do Aluno". Este inquérito por questionário é direcionado aos professores da Orquestra Geração com o objetivo de compreender qual o impacto que a música de conjunto, neste caso a orquestra, tem nas competências musicais e sociais dos alunos. Agradeço desde já a sua colaboração, que é bastante relevante, uma vez que é bastante benéfico para a minha investigação obter respostas de professores que estão diariamente no terreno a lidar com os alunos de diferentes contextos e diferentes escolas. O questionário é composto por 4 partes e tem uma duração entre 5 a 10 minutos. Os dados recolhidos são confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o fim a que se destinam.

[Inicie sessão no Google](#) para guardar o seu progresso. [Saiba mais](#)

\* Indica uma pergunta obrigatória

#### Caracterização do Inquirido

##### Género \*

- Feminino  
 Masculino  
 Outro

##### Idade \*

- 20 a 25  
 26 a 30  
 31 a 35  
 36 a 40  
 41 ou mais

##### Formação Académica \*

- Bacharelato  
 Licenciatura  
 Mestrado  
 Pós-graduação  
 Doutoramento  
 Outra:

##### Tempo de Docência \*

- < 5 anos  
 6 a 10 anos  
 11 a 15 anos  
 > 16 anos

##### Tempo de docência na Orquestra Geração \*

- < 2 anos  
 3 a 5 anos  
 6 a 10 anos  
 > 11 anos

Tipo de aulas que leciona ou já lecionou no projeto Orquestra Geração (pode selecionar mais do que uma opção) \*

- Individual  
 Naípe  
 Orquestra  
 Formação Musical

Se selecionou "Individual", qual o instrumento que leciona?

A sua resposta

Níveis que leciona ou já lecionou no projeto Orquestra Geração (pode selecionar mais do que uma opção)

- Iniciação
- Pré-infantil
- Infantil
- Pré-Juvenil
- Juvenil

Ao nível **individual**, classifique o grau de dificuldade dos seguintes aspetos em relação aos alunos do nível **Iniciação**.

**nota:** se nunca trabalhou com este nível, pode saltar esta questão.

**Legenda:**

- 1 = Muito fácil
- 2 = Fácil
- 3 = Moderadamente difícil
- 4 = Muito difícil
- 5 = Extremamente difícil

	1	2	3	4	5
Técnica do instrumento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Postura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ritmo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pulsação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Afinação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Articulação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidade auditiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Qualidade do som	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expressividade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leitura da partitura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criatividade/Improvisação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Memória	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ao nível das aulas de **orquestra e do grupo em si**, classifique o grau de dificuldade dos seguintes aspetos em relação aos alunos do nível **Iniciação**.

**nota:** se nunca trabalhou com este nível, pode saltar esta questão.

**Legenda:**

1 = Muito fácil

2 = Fácil

3 = Moderadamente difícil

4 = Muito difícil

5 = Extremamente difícil

	1	2	3	4	5
Postura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ritmo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pulsação/Tocar juntos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidade de reação (ao maestro)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Afinação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Articulação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidade auditiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Qualidade do som	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expressividade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leitura da partitura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criatividade/Improvisação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Memória	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Liderança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Sente necessidade de adotar uma abordagem de **“aprendizagem personalizada”** durante as aulas de grupo? Entenda-se por aprendizagem personalizada ter que adaptar o trabalho da aula a certos alunos para que estes consigam obter resultados e acompanhar os colegas.

- Sim, quase sempre
- Algumas vezes
- Raramente
- Nunca

Justifique a resposta anterior.

A sua resposta

Classifique os seguintes aspetos relativamente à dificuldade que os alunos **ainda apresentam** no nível **Juvenil**.

**nota:** se nunca trabalhou com este nível, pode saltar esta questão.

**Legenda:**

1 = Muito fácil

2 = Fácil

3 = Moderadamente difícil

4 = Muito difícil

5 = Extremamente difícil

	1	2	3	4	5
Postura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ritmo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pulsação/Tocar juntos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidade de reação (ao maestro)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Afinação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Articulação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidade auditiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Qualidade do som	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expressividade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leitura da partitura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criatividade/Improvisação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Memória	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Liderança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Após os estágios, sente alguma melhoria significativa nos aspetos mencionados \* anteriormente?

- Sim
- Um pouco
- Não

Justifique a resposta anterior.

A sua resposta

Que estratégia de ensaio considera ser mais eficaz na melhoria geral do grupo? \* (pode seleccionar mais do que uma opção).

- Solfejar/cantar
- Repetição
- Tocar por naipes/secções
- Tocar mais lento
- Tocar individualmente
- Outra:

Classifique o **progresso** que, no geral, os alunos apresentam nas seguintes características, ao longo dos anos que frequentam o projeto. \*

**Legenda:**

- 1 = não melhora
- 2 = melhora pouco
- 3 = melhora relativamente
- 4 = melhora bastante

	1	2	3	4
Relação entre pares	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Respeito mútuo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empatia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tolerância	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Colaboração/Cooperação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Confiança/Autoconfiança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comportamento/Disciplina	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motivação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Participação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Concentração	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Responsabilidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Autonomia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Resiliência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Liderança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Considera a envolvimento das famílias uma parte crucial para o sucesso do projeto? \*

- Sim
- Não
- Sem opinião

Justifique a resposta anterior.

A sua resposta

Quando há o objetivo de preparar o repertório para tocar em concerto, sente que \* isso é uma motivação para os alunos?

- Sim
- Não
- Sem opinião

Justifique a resposta anterior

A sua resposta

Sendo um projeto de **inclusão social**, que tipo de **estratégias** utiliza para promover essa questão?

A sua resposta

Costuma pedir ajuda, partilhar ideias e cooperar com outros docentes do projeto? \*

- Sempre
- Muitas vezes
- Quase sempre
- Raramente
- Nunca

Selecione a opção que achar mais correta. \*

**Legenda:**

- 1 = discordo totalmente
- 2 = discordo
- 3 = não concordo nem discordo
- 4 = concordo
- 5 = concordo totalmente

	1	2	3	4	5
Trabalhar a leitura da partitura (inclusive leitura à primeira vista) é mais fácil para os alunos se ocorrer numa aula de conjunto.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os alunos menos avançados aprendem bastante ao imitar os alunos mais avançados durante um ensaio de orquestra.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Os alunos menos avançados sentem-se mais confiantes a tocar num ensaio de orquestra quando estão sentados ao lado de um aluno mais avançado.

Perante o erro, os alunos mostram-se mais resilientes e persistentes numa aula de orquestra do que numa aula individual.

Sendo a OG um projeto de inclusão social, a progressão musical não é um aspeto essencial a ter em consideração.

Se quiser e achar pertinente, pode partilhar alguma história ou caso específico de algum aluno que possa ser relevante para o meu trabalho.

A sua resposta

## Apêndice 2 - Inquérito por Questionário aos Alunos do nível Juvenil da OG

### "A Música de Conjunto (Orquestra) e o Desenvolvimento Musical e Social do Aluno" - Inquérito aos Alunos da OG

O meu nome é Margarida Abrantes e estou a terminar o 2º ano de Mestrado em Ensino da Música na Escola Superior de Artes Aplicadas, no Instituto Politécnico de Castelo Branco. O presente questionário surge no âmbito do estudo que estou a desenvolver, inserido no meu projeto de investigação, intitulado "A prática de Música de Conjunto (Orquestra) no Desenvolvimento Musical e Social do Aluno". Este inquérito por questionário é direcionado aos alunos da Orquestra Juvenil Geração com o objetivo de compreender qual o impacto que a música de conjunto, neste caso a orquestra, tem nas competências musicais e sociais dos alunos. Agradeço desde já a tua colaboração, que é bastante relevante, uma vez que é bastante benéfico para a minha investigação obter respostas diretamente dos alunos e saber as suas perspetivas deste tipo de ensino que tem como propósito a inclusão social através da música. Os dados recolhidos são confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o fim a que se destinam.

[Inicie sessão no Google](#) para guardar o seu progresso. [Saiba mais](#)

\* Indica uma pergunta obrigatória

#### Caracterização do Inquirido

##### Género \*

- Feminino
- Masculino
- Outro

##### Idade \*

- < 17
- 18 a 21
- 22 a 25
- > 26

##### Formação Académica \*

- 3º Ciclo do Ensino Básico
- Ensino Secundário
- Curso Profissional
- Licenciatura
- Mestrado
- Pós-graduação

##### Situação Profissional \*

- Estudante
- Trabalhador-estudante
- Trabalhador
- Desempregado

Se és Trabalhador, estás a trabalhar em que área?

A sua resposta

Qual o teu instrumento principal? \*

A sua resposta

Há quantos anos entraste no projeto? \*

- < 3 anos
- 3 a 5 anos
- 6 a 8 anos
- 9 a 11 anos
- > 11 anos

Tiveste/tens formação na música fora da Orquestra Geração? \*

- Sim
- Não

Se sim, onde ?

A sua resposta

O que te motivou a entrar na Orquestra Geração? (podes seleccionar mais do que uma opção) \*

- Sempre quis tocar um instrumento
- Vi um concerto da OG e gostei
- Os meus pais quiseram que eu entrasse
- Já tinha amigos a frequentar o projeto
- Foi recomendado por um professor
- Outra:

Classifica os seguintes aspetos em relação à dificuldade que sentiste quando começaste a tocar o teu instrumento, ou seja, no nível **Iniciação**.

**Legenda:**

- 1 = Muito fácil
- 2 = Fácil
- 3 = Moderadamente difícil
- 4 = Muito difícil
- 5 = Extremamente difícil

	1	2	3	4	5
Técnica do instrumento	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Postura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ritmo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pulsação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Afinação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Articulação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidade auditiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Qualidade do som	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expressividade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leitura da partitura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criatividade/Improvisação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Memória	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Ao nível das **aulas de orquestra**, classifica os seguintes aspetos em relação à dificuldade que sentias no nível **Iniciação**.

**Legenda:**

- 1 = Muito fácil  
 2 = Fácil  
 3 = Moderadamente difícil  
 4 = Muito difícil  
 5 = Extremamente difícil

	1	2	3	4	5
Postura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ritmo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pulsção/Tocar juntos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidade de reação (ao maestro)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Afinação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Articulação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidade auditiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Qualidade do som	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expressividade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leitura da partitura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criatividade/Improvisação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Memória	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Liderança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Classifica os seguintes aspetos relativamente à dificuldade que ainda sentes na **Orquestra Juvenil**.

**Legenda:**

- 1 = Muito fácil  
 2 = Fácil  
 3 = Moderadamente difícil  
 4 = Muito difícil  
 5 = Extremamente difícil

	1	2	3	4	5
Postura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ritmo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pulsção/Tocar juntos	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidade de reação (ao maestro)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Afinação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Articulação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Capacidade auditiva	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Qualidade do som	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Expressividade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Leitura da partitura	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Criatividade/Improvisação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Memória	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Liderança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Após os estágios, sentes alguma melhoria significativa nos aspetos mencionados anteriormente?

- Sim
- Um pouco
- Não

Justifica a resposta anterior.

A sua resposta

Que estratégia de ensaio consideras ser mais eficaz na melhoria geral do grupo? (podes seleccionar mais do que uma opção).

- Solfejar/cantar
- Repetição
- Tocar por naipes/secções
- Tocar mais lento
- Tocar individualmente
- Outra:

Classifica o teu **progresso** nas seguintes características, desde que frequentas a Orquestra Geração.

**Legenda:**

- 1 = não melhorou  
 2 = melhorou pouco  
 3 = melhorou relativamente  
 4 = melhorou bastante  
 5 = já tinha esta competência

	1	2	3	4	5
Relação entre pares	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Respeito mútuo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Empatia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tolerância	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Colaboração/Cooperação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comunicação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Confiança/Autoconfiança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Comportamento/Disciplina	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motivação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Participação	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Concentração	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Responsabilidade	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Autonomia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Resiliência	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Liderança	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Quando há o objetivo de preparar o repertório para tocar em concerto, ficas mais motivado? \*

- Sim
- Não
- Sem opinião

Justifica a resposta anterior.

A sua resposta

Consideras a envolvimento das famílias uma parte crucial para o sucesso do projeto? \*

- Sim
- Não

Justifica a resposta anterior

A sua resposta

A tua família vai aos concertos da Orquestra Geração com que frequência? \*

- Sempre
- Muitas vezes
- Quase sempre
- Raramente
- Nunca

Os teus amigos (que não pertencem ao projeto) vão aos concertos da Orquestra Geração com que frequência? \*

- Sempre
- Muitas vezes
- Quase sempre
- Raramente
- Nunca

Selecione a opção que achares mais correta. \*

**Legenda:**

- 1 = discordo totalmente
- 2 = discordo
- 3 = não concordo nem discordo
- 4 = concordo
- 5 = concordo totalmente

	1	2	3	4	5
Sinto-me mais confiante a tocar em orquestra do que na aula individual.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quando temos um repertório novo e difícil, o meu primeiro pensamento é que não vou conseguir.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quando erro fico frustrado/a e desisto de tentar corrigir esse erro.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quando algum colega do meu naipe não sabe muito bem uma certa passagem, eu tento ajudá-lo a melhorar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Desde que entrei na OG, comunico e relaciono-me muito melhor e mais facilmente com os outros.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fazer parte da OG ajudou-me a ser mais responsável e organizado/a.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fazer parte da OG ajudou-me a sentir-me mais incluído na minha comunidade.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fazer parte da OG ensinou-me certos valores que me ajudam a saber viver em sociedade.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## Apêndice 3 - Consentimento informado dos EE's para entrevistar os alunos

### **CONSENTIMENTO INFORMADO ESCLARECIDO E LIVRE PARA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA**

Exmo Enc. De Educação,

O meu nome é Margarida Abrantes e sou professora de violino e viola d'arco na Orquestra Geração, na Escola Miguel Torga, e ao mesmo tempo estou a terminar o 2º ano de mestrado na Escola Superior de Artes Aplicadas de Castelo Branco. Estou a desenvolver um estudo, inserido no meu projeto de investigação, intitulado "A prática de Música de Conjunto (Orquestra) no Desenvolvimento Musical e Social do Aluno" que está a ser realizado com vista a obter o grau de Mestrado em Ensino da Música. O objetivo principal da minha investigação é compreender de que forma a música de conjunto, neste caso a orquestra, tem no desenvolvimento musical e social do aluno, e perceber quais as vantagens e desvantagens da mesma, em relação à aula individual. Desta forma, é muito importante para o meu estudo saber qual a perspetiva dos alunos, pois no fundo é por eles que estou a fazer esta investigação.

Assim, venho por este meio pedir a sua autorização para poder entrevistar o seu educando acerca deste tema. A entrevista irá ter uma duração aproximada entre 5 e 10 minutos. As respostas e os dados recolhidos serão totalmente confidenciais e utilizados única e exclusivamente para o fim a que se destinam.

A professora:  
Margarida Abrantes

---

### **CONSENTIMENTO INFORMADO ESCLARECIDO E LIVRE PARA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA**

Eu \_\_\_\_\_,  
encarregado de educação do aluno(a) \_\_\_\_\_,  autorizo/  não autorizo a realização de uma entrevista ao meu educando, no âmbito do projeto de investigação "A prática de Música de Conjunto (Orquestra) no Desenvolvimento Musical e Social do Aluno", realizado pela professora Margarida Abrantes.

Data

\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Assinatura do Enc. de Educação

\_\_\_\_\_

## Apêndice 4 - Entrevistas aos alunos da Orquestra Iniciação

### ALUNO A

#### 1- Caracterização do Aluno

**Questão n.º 1**

**Margarida Abrantes (MA): Quantos anos tens?**

Aluno A: Tenho 9 anos.

**Questão n.º 2**

**MA: Em que ano estás?**

Aluno A: 4º ano.

**Questão n.º 3**

**MA: Com quem vives?**

Aluno A: Mãe, padrasto, e as minhas duas irmãs.

**Questão n.º 4**

**MA: Que instrumento tocas?**

Aluno A: Violino.

**Questão n.º 5**

**MA: Há quanto tempo estás na orquestra?**

Aluno A: Estou há cinco anos.

**Questão n.º 6**

**MA: Em que nível estás?**

Aluno A: Iniciação B

**Questão n.º 7**

**MA: Porque decidiste entrar na orquestra?**

Aluno A: Por causa da minha irmã, porque achava que era um dom e achei inspirador.

**Questão n.º 8**

**MA: Gostas de estar na orquestra? Porquê? O que gostas mais?**

Aluno A: Desde pequenina que quis tocar um instrumento, e a mana tocava fagote, mas eu como era mais fraca escolhi violino, porque foi mesmo uma inspiração para mim. O que gosto mais é tocar, e conhecer os professores e colegas.

#### 2- Competências musicais

**Questão n.º 9**

**MA: Gostas mais de ter aulas em grupo ou sozinho? Porquê?**

Aluno A: Gosto mais das aulas sozinha, porque assim não me sinto tão envergonhada, e às vezes as pessoas não me ouvem e eu sinto-me um bocadinho sozinha.

**Questão n.º 10**

**MA: O que achas que é mais importante quando estamos a tocar em grupo?**

Aluno A: Tomar atenção. Estudar muito. Ter muito cuidado com os instrumentos, fora e dentro da aula, e com os nossos e com os dos outros, porque são muito caros e especiais. Respeitar os professores mesmo que não os conheçamos.

**Questão n.º 11**

**MA: Em qual destes aspetos tiveste dificuldades quando começaste a tocar o teu instrumento?**

Aluno A: Ler a partitura, no início tive ajuda de uma colega para conseguir ler partituras e ajudou, mas depois ela saiu da orquestra. Depois fui tentar procurar no youtube. Pegar no arco, eu tinha vergonha de tocar na orquestra, na aula individual corre melhor. Agora fecho os olhos e toca simplesmente.

**Questão n.º 12**

**MA: Qual é a tua música preferida? Porquê?**

Aluno A: Merengue, porque é uma música divertida, que toda a gente gosta, especialmente a minha mãe e o meu pai. Assim eles não ficam a pensar que eu não sei tocar nada de especial, só o Grilito e o Macaco. O Merengue era difícil, mas eu comecei a estudar e consegui tocar. É uma música mexida, que toda a gente gosta. Mesmo que não conheçam, se eu for tocar para a rua, toda a gente gosta. Eu quando a toco, começo a rir-me.

### 3 – Concertos e Motivação

**Questão n.º 13**

**MA: Quando há concertos ficas motivado? Estudas nos dias anteriores?**

Aluno A: Fico nervosa, entusiasmada, fico triste porque começo a achar que não vou conseguir tocar. Sim estudo muito, fico quase até à meia-noite a tocar.

**Questão n.º 14**

**MA: O que sentes quando tocas num concerto?**

Aluno A: Sinto-me como se fosse uma professora. E no último concerto que tivemos (estagio) senti-me menos nervosa e mais confiante. E desde esse dia eu acho que vou conseguir seguir o meu sonho que é ser professora de violino. Eu lembro-me nos primeiros concertos que eu tive, não pude tocar algumas músicas da B, da Pré, e eu ficava ali nervosa com o violino para baixo com toda a gente a olhar para mim. Agora sinto-me melhor, e gosto quando os professores me põem ao lado de crianças mais novas, porque consigo incentivá-las que não precisam de ter medo e que vão conseguir tocar cada vez melhor.

**Questão n.º 15**

**MA: Quem vai aos teus concertos?**

Aluno A: A minha família, mas às vezes têm que trabalhar e não conseguem ir. Foi há 3 concertos que eles não foram. Quando eles vão fico mais feliz e não fico tão nervosa.

#### 4 - Competências sociais

##### Questão n.º 16

**MA: Em qual destes aspetos achas que melhoraste desde que entraste na orquestra?**

Aluno A: Confiança, eu sempre achei que nunca ia conseguir, porque as pessoas me diziam isso. Então comecei a deixar os meus sonhos para trás, como por exemplo ser bailarina. Os meus avós, que nunca gostaram de mim, começaram a gostar que eu tocasse. Autonomia, estudo muito por iniciativa própria. Eu estudo para atingir o meu sonho mais rápido.

### ALUNO B

#### 1- Caracterização do Aluno

##### Questão n.º 1

**Margarida Abrantes (MA): Quantos anos tens?**

Aluno B: Tenho 12 anos.

##### Questão n.º 2

**MA: Em que ano estás?**

Aluno B: 6º ano.

##### Questão n.º 3

**MA: Com quem vives?**

Aluno B: Mãe, avó e tio.

##### Questão n.º 4

**MA: Que instrumento tocas?**

Aluno B: Viola d'arco.

##### Questão n.º 5

**MA: Há quanto tempo estás na orquestra?**

Aluno B: Há dois anos.

##### Questão n.º 6

**MA: Em que nível estás?**

Aluno B: Iniciação B.

##### Questão n.º 7

**MA: Porque decidiste entrar na orquestra?**

Aluno B: Para me divertir e aprender a tocar. Ouvi falar da orquestra porque a minha prima era desta escola e era da orquestra.

##### Questão n.º 8

**MA: Gostas de estar na orquestra? Porquê? O que gostas mais?**

Aluno B: Gosto, porque é divertido. O que gosto mais é de tocar.

## 2- Competências musicais

**Questão n.º 9**

**MA: Gostas mais de ter aulas em grupo ou sozinho? Porquê?**

Aluno B: Gosto mais de tocar em conjunto.

**Questão n.º 10**

**MA: O que achas que é mais importante quando estamos a tocar em grupo?**

Aluno B: Tocar ao mesmo tempo. Ouvir. Melhorar.

**Questão n.º 11**

**MA: Em qual destes aspetos tiveste dificuldades quando começaste a tocar o teu instrumento?**

Aluno B: Saber pegar corretamente no instrumento (arco e instrumento, sem encostar o pulso).

**Questão n.º 12**

**MA: Ao longo deste ano, achas que melhoraste em quê?**

Aluno B: Melhorei o 4º dedo. Aprendi músicas tocando aleatoriamente e de ouvido.

**Questão n.º 13**

**MA: Qual é a tua música preferida? Porquê?**

Aluno B: Muitas. O Boogie Woogie porque é divertido e tem muita energia e o Can-can também.

## 3 – Concertos e Motivação

**Questão n.º 14**

**MA: Quando há concertos ficas motivado? Estudas nos dias anteriores?**

Aluno B: Antes de entrar no concerto eu fico nervosa, mas depois eu quando entro no palco fico normal. Quando dizem que há concertos fico feliz e estudo.

**Questão n.º 15**

**MA: Quem vai aos teus concertos?**

Aluno B: A minha mãe, a minha madrinha

## 4 – Competências sociais

**Questão n.º 16**

**MA: Em qual destes aspetos achas que melhoraste desde que entraste na orquestra?**

Aluno B: Confiança, Relação entre pares, colaboração/Cooperação/Trabalho em equipa  
Autonomia, começo a ouvir musicas no youtube e tento tocá-las, Notas da escola.

## ALUNO C

### 1- Caracterização do Aluno

#### Questão n.º 1

**Margarida Abrantes (MA): Quantos anos tens?**

Aluno C: Tenho 15 anos.

#### Questão n.º 2

**MA: Em que ano estás?**

Aluno C: 9º ano.

#### Questão n.º 3

**MA: Com quem vives?**

Aluno C: Mãe.

#### Questão n.º 4

**MA: Que instrumento tocas?**

Aluno C: Viola d'arco.

#### Questão n.º 5

**MA: Há quanto tempo estás na orquestra?**

Aluno C: Estou há menos de um ano, mas toquei violino durante quatro meses no Brasil.

#### Questão n.º 6

**MA: Em que nível estás?**

Aluno C: Iniciação A.

#### Questão n.º 7

**MA: Porque decidiste entrar na orquestra?**

Aluno C: Porque gosto de música. Soube da orquestra através dos meus amigos.

#### Questão n.º 8

**MA: Gostas de estar na orquestra? Porquê? O que gostas mais?**

Aluno C: Gosto de tocar e é o que quero para a minha vida.

### 2- Competências musicais

#### Questão n.º 9

**MA: Gostas mais de ter aulas em grupo ou sozinho? Porquê?**

Aluno C: Sozinha, porque tenho mais tempo para aprender.

**Questão n.º 10**

**MA: O que achas que é mais importante quando estamos a tocar em grupo?**

Aluno C: É preciso cada um dedicar-se.

**Questão n.º 11**

**MA: Em qual destes aspetos tiveste dificuldades quando começaste a tocar o teu instrumento?**

Aluno C: Ritmo.

**Questão n.º 12**

**MA: Ao longo deste ano, achas que melhoraste em quê?**

Aluno C: Melhorei no som e técnicas de braço.

**Questão n.º 13**

**MA: Qual é a tua música preferida? Porquê?**

Aluno C: Canção de Maio, porque é alegre.

### 3 – Concertos e Motivação

**Questão n.º 14**

**MA: Quando há concertos ficas motivado? Estudas nos dias anteriores?**

Aluno C: Sim, mas costumo estudar regularmente, e não só antes dos concertos.

**Questão n.º 15**

**MA: O que sentes quando tocas num concerto?**

Aluno C: Senti-me normal no concerto que fiz.

**Questão n.º 16**

**MA: Quem vai aos teus concertos?**

Aluno C: Neste último concerto foi a minha mãe e a minha avó.

**Questão n.º 17**

**MA: O que pensa a tua família sobre estares na orquestra?**

Aluno C: Gostam, e a minha mãe sugeriu que eu fosse para o conservatório.

### 4 – Competências sociais

**Questão n.º 18**

**MA: Em qual destes aspetos achas que melhoraste desde que entraste na orquestra?**

Aluno C: Responsabilidade, tento não faltar às aulas, Colaboração/Cooperação, Comunicação com os outros, Motivação.

## ALUNO D

### 1- Caracterização do Aluno

**Questão n.º 1**

**Margarida Abrantes (MA): Quantos anos tens?**

Aluno D: Tenho 13 anos.

**Questão n.º 2**

**MA: Em que ano estás?**

Aluno D: 6º ano.

**Questão n.º 3**

**MA: Com quem vives?**

Aluno D: Mãe, prima, irmã, tio.

**Questão n.º 4**

**MA: Que instrumento tocas?**

Aluno D: Contrabaixo.

**Questão n.º 5**

**MA: Há quanto tempo estás na orquestra?**

Aluno D: Estou há dois anos.

**Questão n.º 6**

**MA: Em que nível estás?**

Aluno D: Iniciação B.

**Questão n.º 7**

**MA: Porque decidiste entrar na orquestra?**

Aluno D: Para ocupar tempo, mas depois comecei a gostar mais e mais.

**Questão n.º 8**

**MA: Gostas de estar na orquestra? Porquê? O que gostas mais?**

Aluno D: Antes não gostava muito, faltava muito, mas depois comecei a gostar mais e mais e a vir sempre. Comecei a gostar da orquestra pelos amigos e pelo meu professor, a D. L\*, e o professor J\*, da orquestra.

## 2- Competências musicais

**Questão n.º 9**

**MA: Gostas mais de ter aulas em grupo ou sozinho? Porquê?**

Aluno D: Aula de orquestra, porque na aula individual fico muto sozinho e não tenho ninguém para falar.

**Questão n.º 10**

**MA: O que achas que é mais importante quando estamos a tocar em grupo?**

Aluno D: O nosso professor diz que é ouvir o próprio professor, tocar juntos e afinação.

**Questão n.º 11**

**MA: Em qual destes aspetos tiveste dificuldades quando começaste a tocar o teu instrumento?**

Aluno D: Ritmo, segurar instrumento, afinação e ler a partitura.

**Questão n.º 12**

**MA: Ao longo deste ano, achas que melhoraste em quê?**

Aluno D: Afinação, Ritmo, segurar o arco, mas tocar em orquestra era fácil.

**Questão n.º 13**

**MA: Qual é a tua música preferida? Porquê?**

Aluno D: Tia Rosa, Pastorzinho, e Tio Manel. Simplesmente gosto de as tocar e do ritmo delas.

### 3 – Concertos e Motivação

**Questão n.º 14**

**MA: Quando há concertos ficas motivado? Estudas nos dias anteriores?**

Aluno D: Sim, e conheci pessoas novas no concerto anterior.

**Questão n.º 15**

**MA: O que sentes quando tocas num concerto?**

Aluno D: Normalmente sinto-me normal quando o meu professor está lá, mas quando ele saia eu sentia vergonha. Mas tinha os meus colegas ali senti-me normal. Fico motivado com esses concertos e estudo, o meu professor ajuda-me mais.

**Questão n.º 16**

**MA: Quem vai aos teus concertos?**

Aluno D: O meu pai, a minha prima e a minha irmã. Eles no final do concerto disseram “és um grande tocadador, mas nem olhaste para cima”

**Questão n.º 17**

**MA: O que pensa a tua família sobre estares na orquestra?**

Aluno D: Eles gostam e apoiam-me, até a minha irmã de 6 anos, que também quer entrar para a orquestra.

### 4 – Competências sociais

**Questão n.º 18**

**MA: Em qual destes aspetos achas que melhoraste desde que entraste na orquestra?**

Aluno D: Responsabilidade, já não chego tão atrasado às aulas. Confiança, Relação entre pares, Empatia, Tolerância, Comunicação com os outros, Motivação, Participação, Autonomia.

## ALUNO E

### 1- Caracterização do Aluno

**Questão n.º 1**

**Margarida Abrantes (MA): Quantos anos tens?**

Aluno E: Tenho 10 anos.

**Questão n.º 2**

**MA: Em que ano estás?**

Aluno E: 5º ano.

**Questão n.º 3**

**MA: Com quem vives?**

Aluno E: Mãe, avó e três irmãos.

**Questão n.º 4**

**MA: Que instrumento tocas?**

Aluno E: Viola d'arco.

**Questão n.º 5**

**MA: Há quanto tempo estás na orquestra?**

Aluno E: Estou há menos de um ano.

**Questão n.º 6**

**MA: Em que nível estás?**

Aluno E: Iniciação A.

**Questão n.º 7**

**MA: Porque decidiste entrar na orquestra?**

Aluno E: Porque achei que a orquestra era muito boa e o meu pai sempre quis que eu entrasse nas atividades de música.

**Questão n.º 8**

**MA: Gostas de estar na orquestra? Porquê? O que gostas mais?**

Aluno E: Sim, gosto porque é divertido.

## 2- Competências musicais

**Questão n.º 9**

**MA: Gostas mais de ter aulas em grupo ou sozinho? Porquê?**

Aluno E: Grupo, porque somos mais e tocamos em conjunto.

**Questão n.º 10**

**MA: O que achas que é mais importante quando estamos a tocar em grupo?**

Aluno E: Os arcos, o som, temos que tocar ao mesmo tempo.

**Questão n.º 11**

**MA: Em qual destes aspetos tiveste dificuldades quando começaste a tocar o teu instrumento?**

Aluno E: As mãos e ler a partitura.

**Questão n.º 12**

**MA: Ao longo deste ano, achas que melhoraste em quê?**

Aluno E: Melhorei as duas coisas.

**Questão n.º 13**

**MA: Qual é a tua música preferida? Porquê?**

Aluno E: Gosto de todas, porque são todas divertidas.

### 3 – Concertos e Motivação

**Questão n.º 14**

**MA: Quando há concertos ficas motivado? Estudas nos dias anteriores?**

Aluno E: Quando soube do concerto senti-me feliz e ansiosa. Fiquei motivada e estudei antes.

**Questão n.º 15**

**MA: O que sentes quando tocas num concerto?**

Aluno E: Ansiosa.

**Questão n.º 16**

**MA: Quem vai aos teus concertos?**

Aluno E: Ninguém conseguiu ir.

**Questão n.º 17**

**MA: O que pensa a tua família sobre estares na orquestra?**

Aluno E: A minha mãe diz que eu estou num bom caminho e é para continuar assim.

### 4 – Competências sociais

**Questão n.º 18**

**MA: Tens muitos amigos na orquestra?**

Aluno E: Sim, já tinha alguns e fiz novos amigos.

**Questão n.º 19**

**MA: Em qual destes aspetos achas que melhoraste desde que entraste na orquestra?**

Aluno E: Tolerância, porque eu nunca tive muita paciência e agora tenho mais, Trabalhar em equipa e Responsabilidade.

## ALUNO F

### 1- Caracterização do Aluno

**Questão n.º 1**

**Margarida Abrantes (MA): Quantos anos tens?**

Aluno F: Tenho 12 anos.

**Questão n.º 2**

**MA: Em que ano estás?**

Aluno F: 5º ano, porque estive em Londres e perdi um ano.

**Questão n.º 3**

**MA: Com quem vives?**

Aluno F: Mãe, irmã e tio.

**Questão n.º 4**

**MA: Que instrumento tocas?**

Aluno F: Violino.

**Questão n.º 5**

**MA: Há quanto tempo estás na orquestra?**

Aluno F: Estou há um ano.

**Questão n.º 6**

**MA: Em que nível estás?**

Aluno F: Iniciação A.

**Questão n.º 7**

**MA: Porque decidiste entrar na orquestra?**

Aluno F: Fiquei curiosa, soube pela minha amiga F\* que cá andava, e depois decidi entrar.

**Questão n.º 8**

**MA: Gostas de estar na orquestra? Porquê? O que gostas mais?**

Aluno F: Sim, porque é muito fixe, tocamos muitas músicas e é divertido.

## 2- Competências musicais

**Questão n.º 9**

**MA: Gostas mais de ter aulas em grupo ou sozinho? Porquê?**

Aluno F: Gosto das duas. Na aula individual gosto porque a minha professora é divertida e simpática. Na aula em grupo porque tocamos todos juntos e conheço pessoas que ainda não conhecia. Alguns deles já são meus amigos.

**Questão n.º 10**

**MA: O que achas que é mais importante quando estamos a tocar em grupo?**

Aluno F: Afinação, e tocarmos todos juntos no tempo que o professor manda.

**Questão n.º 11**

**MA: Em qual destes aspetos tiveste dificuldades quando começaste a tocar o teu instrumento?**

Aluno F: Meter os dedos e tirar o som que o professor do ano passado pedia.

**Questão n.º 12**

**MA: Ao longo deste ano, achas que melhoraste em quê?**

Aluno F: Consegui fazer melhor essas coisas, foi mais ou menos fácil.

**Questão n.º 13**

**MA: Qual é a tua música preferida? Porquê?**

Aluno F: Canção francesa, porque gosto do som quando tocamos todos juntos.

**3 – Concertos e Motivação**

**Questão n.º 14**

**MA: Quando há concertos ficas motivado? Estudas nos dias anteriores?**

Aluno F: Sim, estudo nos dias anteriores.

**Questão n.º 15**

**MA: O que sentes quando tocas num concerto?**

Aluno F: É fixe, sinto-me normal. No concerto da aula magna estava nervosa. Estava com medo de errar uma das músicas.

**Questão n.º 16**

**MA: Quem vai aos teus concertos?**

Aluno F: O meu tio, a minha irmã e a minha prima.

**Questão n.º 17**

**MA: O que disse a tua família no final do concerto?**

Aluno F: Perguntaram como é que eu percebia que era para tocar quando a maestrina mexia as mãos.

**Questão n.º 18**

**MA: O que pensa a tua família sobre estares na orquestra?**

Aluno F: Gostam e apoiam-me.

**4 – Competências sociais**

**Questão n.º 19**

**MA: Tens muitos amigos na orquestra?**

Aluno F: Sim, já tinha alguns e fiz novos amigos.

**Questão n.º 20**

**MA: Em qual destes aspetos achas que melhoraste desde que entraste na orquestra?**

Aluno F: Autonomia, não só na orquestra, mas nas disciplinas da escola. Confiança, não confiava em ninguém. Só confio nalguns colegas e nalguns professores.

**Apêndice 5 - Entrevistas aos alunos da Orquestra Pré-infantil**

**ALUNO G**

**1- Caracterização do Aluno**

**Questão n.º 1**

**Margarida Abrantes (MA): Quantos anos tens?**

Aluno G: Tenho 11 anos.

**Questão n.º 2**

**MA: Em que ano estás?**

Aluno G: 5º ano.

**Questão n.º 3**

**MA: Com quem vives?**

Aluno G: Mãe, avó, primo.

**Questão n.º 4**

**MA: Que instrumento tocas?**

Aluno G: Viola d'arco.

**Questão n.º 5**

**MA: Há quanto tempo estás na orquestra?**

Aluno G: Estou há quatro anos.

**Questão n.º 6**

**MA: Em que nível estás?**

Aluno G: Pré-infantil.

**Questão n.º 7**

**MA: Porque decidiste entrar na orquestra?**

Aluno G: F Porque gostei muito de ver os meninos a tocar. Vi quando estava no jardim-de-infancia.

**Questão n.º 8**

**MA: Gostas de estar na orquestra? Porquê? O que gostas mais?**

Aluno G: Gosto, porque gosto de treinar as músicas.

## 2- Competências musicais

**Questão n.º 9**

**MA: Gostas mais de ter aulas em grupo ou sozinho? Porquê?**

Aluno G: Orquestra, porque gosto de ver os outros. Quando toco com os meus colegas, eu erro, mas eu depois eu olho para eles e consigo às vezes continuar.

**Questão n.º 10**

**MA: O que achas que é mais importante quando estamos a tocar em grupo?**

Aluno G: Tentar.

**Questão n.º 11**

**MA: Em qual destes aspetos tiveste dificuldades quando começaste a tocar o teu instrumento?**

Aluno G: Eu só tinha a viola mesmo. Não tinha arco nem almofada. Comecei a aprender a pegar no arco com uma caneta. As dificuldades que senti foram a afinação, seguir o maestro e olhar para a partitura ao mesmo tempo, e o ritmo e ler a partitura.

**Questão n.º 12**

**MA: Ao longo deste ano, achas que melhoraste em quê?**

Aluno G: Sim, melhorei ler a partitura e seguir o maestro, e conseguir tocar bem o ritmo. Melhorei porque treinava em casa.

**Questão n.º 13**

**MA: Qual é a tua música preferida? Porquê?**

Aluno G: Não tenho nenhuma.

### 3 – Concertos e Motivação

**Questão n.º 14**

**MA: Quando há concertos ficas motivado? Estudas nos dias anteriores?**

Aluno G: Fico motivada, mas não estudo.

**Questão n.º 15**

**MA: O que sentes quando tocas num concerto?**

Aluno G: Gosto da sensação e não me sinto nervosa.

**Questão n.º 16**

**MA: Quem vai aos teus concertos?**

Aluno G: A minha mãe, e neste último concerto também foi o meu irmão mais velho, a namorada dele e a minha avó.

### 4 – Competências sociais

**Questão n.º 17**

**MA: Tens muitos amigos na orquestra?**

Aluno G: Sim, são todos meus amigos.

**Questão n.º 18**

**MA: Em qual destes aspetos achas que melhoraste desde que entraste na orquestra?**

Aluno G: Comportamento, Responsabilidade, Empatia, Trabalho em equipa, Comunicação com os outros, Motivação, Participação, Autonomia um bocadinho, Persistência.

## ALUNO H

### 1- Caracterização do Aluno

**Questão n.º 1**

**Margarida Abrantes (MA): Quantos anos tens?**

Aluno H: Tenho 11 anos.

**Questão n.º 2**

**MA: Em que ano estás?**

Aluno H: 5º ano.

**Questão n.º 3**

**MA: Com quem vives?**

Aluno H: Tia, Avó, prima

**Questão n.º 4**

**MA: Que instrumento tocas?**

Aluno H: Percussão.

**Questão n.º 5**

**MA: Há quanto tempo estás na orquestra?**

Aluno H: Estou há 3 anos.

**Questão n.º 6**

**MA: Em que nível estás?**

Aluno H: Pré-infantil.

**Questão n.º 7**

**MA: Porque decidiste entrar na orquestra?**

Aluno H: Através da minha prima que já cá estava. A minha tia perguntou se eu queria vir e eu disse que sim.

**Questão n.º 8**

**MA: Gostas de estar na orquestra? Porquê? O que gostas mais?**

Aluno H: Gosto às vezes. Há dias que não me apetece muito vir.

## 2- Competências musicais

**Questão n.º 9**

**MA: Gostas mais de ter aulas em grupo ou sozinho? Porquê?**

Aluno H: Orquestra, porque tenho alguns amigos.

**Questão n.º 10**

**MA: Em qual destes aspetos tiveste dificuldades quando começaste a tocar o teu instrumento?**

Aluno H: Ler a partitura.

**Questão n.º 11**

**MA: Ao longo deste ano, achas que melhoraste em quê?**

Aluno H: Ler a partitura, porque a professora me ajudou.

**Questão n.º 12**

**MA: Qual é a tua música preferida? Porquê?**

Aluno H: Gosto de todas igual.

**3 – Concertos e Motivação**

**Questão n.º 13**

**MA: Quando há concertos ficas motivado? Estudas nos dias anteriores?**

Aluno H: Estudo às vezes.

**Questão n.º 14**

**MA: O que sentes quando tocas num concerto?**

Aluno H: Normal.

**Questão n.º 15**

**MA: Quem vai aos teus concertos?**

Aluno H: A minha tia e a minha avó às vezes.

**Questão n.º 16**

**MA: O que disse a tua família no final do concerto?**

Aluno H: A avó disse que gostou muito.

**Questão n.º 17**

**MA: O que pensa a tua família sobre estares na orquestra?**

Aluno H: Achem bem. A minha mãe, em Cabo Verde também. Às vezes conto-lhe como foram os concertos, mas só quando ela consegue atender o telemóvel, que às vezes trabalha até às 3h da manhã porque é polícia.

**4 – Competências sociais**

**Questão n.º 18**

**MA: Em qual destes aspetos achas que melhoraste desde que entraste na orquestra?**

Aluno H: Comportamento, responsabilidade, relação com os outros, trabalho em equipa, comunicação com os outros, motivação e participação.

**ALUNO I**

**1- Caracterização do Aluno**

**Questão n.º 1**

**Margarida Abrantes (MA): Quantos anos tens?**

Aluno I: Tenho 15 anos.

**Questão n.º 2**

**MA: Em que ano estás?**

Aluno I: 9º ano.

**Questão n.º 3**

**MA: Com quem vives?**

Aluno I: Pais e irmão.

**Questão n.º 4**

**MA: Que instrumento tocas?**

Aluno I: Trombone.

**Questão n.º 5**

**MA: Há quanto tempo estás na orquestra?**

Aluno I: Estou há cinco anos.

**Questão n.º 6**

**MA: Em que nível estás?**

Aluno I: Pré-infantil.

**Questão n.º 7**

**MA: Porque decidiste entrar na orquestra?**

Aluno I: Apresentaram na nossa escola no 4º ano e eu decidi entrar.

**Questão n.º 8**

**MA: Gostas de estar na orquestra? Porquê? O que gostas mais?**

Aluno I: Gosto, pelos amigos, por tocar.

## 2- Competências musicais

**Questão n.º 9**

**MA: Gostas mais de ter aulas em grupo ou sozinho? Porquê?**

Aluno I: Orquestra, são mais divertidas.

**Questão n.º 10**

**MA: O que achas que é mais importante quando estamos a tocar em grupo?**

Aluno I: Silêncio, concentração e mais nada. Esses são os principais.

**Questão n.º 11**

**MA: Em qual destes aspetos tiveste dificuldades quando começaste a tocar o teu instrumento?**

Aluno I: Posições do trombone, e o ritmo ainda é difícil para eu descobrir qual é.

**Questão n.º 12**

**MA: Ao longo deste ano, achas que melhoraste em quê?**

Aluno I: Ler a partitura e as posições do trombone.

**Questão n.º 13**

**MA: Qual é a tua música preferida? Porquê?**

Aluno I: Chamambo porque é divertida.

### 3 – Concertos e Motivação

**Questão n.º 14**

**MA: Quando há concertos ficas motivado? Estudas nos dias anteriores?**

Aluno I: Não costumo estudar. Eu na verdade nunca estudo e depois chego ao concerto e consigo.

**Questão n.º 15**

**MA: O que sentes quando tocas num concerto?**

Aluno I: Nervoso, são muitas pessoas... ao longo do concerto fico mais tranquilo porque penso “ninguém me conhece”.

**Questão n.º 16**

**MA: Quem vai aos teus concertos?**

Aluno I: O meu pai, a minha mãe e o meu irmão.

**Questão n.º 17**

**MA: O que pensa a tua família sobre estares na orquestra?**

Aluno I: Gostam muito e apoiam.

### 4 – Competências sociais

**Questão n.º 18**

**MA: Em qual destes aspetos achas que melhoraste desde que entraste na orquestra?**

Aluno I: Comportamento, relação com os outros, responsabilidade, motivação, participação, empatia.

## ALUNO J

### 1- Caracterização do Aluno

**Questão n.º 1**

**Margarida Abrantes (MA): Quantos anos tens?**

Aluno J: Tenho 12 anos.

**Questão n.º 2**

**MA: Em que ano estás?**

Aluno J: 6º ano.

**Questão n.º 3**

**MA: Com quem vives?**

Aluno J: Pais, irmã e irmão

**Questão n.º 4**

**MA: Que instrumento tocas?**

Aluno J: Viola d'arco.

**Questão n.º 5**

**MA: Há quanto tempo estás na orquestra?**

Aluno J: Estou há dois anos.

**Questão n.º 6**

**MA: Em que nível estás?**

Aluno J: Pré-infantil.

**Questão n.º 7**

**MA: Porque decidiste entrar na orquestra?**

Aluno J: Porque não tinha nada para fazer em casa. Chegava a casa e tinha que arrumar e não me apetecia. E também porque é bom aprender música e estar com os meus amigos, e conhecer pessoas novas.

**Questão n.º 8**

**MA: Gostas de estar na orquestra? Porquê? O que gostas mais?**

Aluno J: Gosto, porque dá para tocar.

## 2- Competências musicais

**Questão n.º 9**

**MA: Gostas mais de ter aulas em grupo ou sozinho? Porquê?**

Aluno J: Grupo, porque podemos tocar juntos e tirar as dúvidas dos colegas que precisam.

**Questão n.º 10**

**MA: O que achas que é mais importante quando estamos a tocar em grupo?**

Aluno J: Tocarmos todos juntos, tirarmos dúvidas com os colegas ou o professor quando é preciso. Tocar em harmonia.

**Questão n.º 11**

**MA: Em qual destes aspetos tiveste dificuldades quando começaste a tocar o teu instrumento?**

Aluno J: Segurar o arco.

**Questão n.º 12**

**MA: Ao longo deste ano, achas que melhoraste em quê?**

Aluno J: Melhorei a questão do arco mais ou menos. Ainda me custa mexer o pulso, e segurar o arco com a mão deitada.

**Questão n.º 13**

**MA: Qual é a tua música preferida? Porquê?**

Aluno J: Alecrim porque as violas têm a melodia finalmente e Boogie Woogie porque é rápida e eu gosto de tocar músicas rápidas.

### 3 - Concertos e Motivação

**Questão n.º 14**

**MA: Quando há concertos ficas motivado? Estudas nos dias anteriores?**

Aluno J: Sim, estudo nos dias anteriores.

**Questão n.º 15**

**MA: O que sentes quando tocas num concerto?**

Aluno J: Vergonha e alegria.

**Questão n.º 16**

**MA: Quem vai aos teus concertos?**

Aluno J: Pai, mãe e irmão.

**Questão n.º 17**

**MA: O que pensa a tua família sobre estares na orquestra?**

Aluno J: Gostam muito dos concertos e apoiam-me. Eu costumo tocar em casa e eles não se importam. Uma vez toquei para os meus primos e eles puseram-me uma moeda na caixa da viola.

### 4 - Competências sociais

**Questão n.º 18**

**MA: Tens muitos amigos na orquestra?**

Aluno J: Sim, já tinha amigos e fiz outros.

**Questão n.º 19**

**MA: Em qual destes aspetos achas que melhoraste desde que entraste na orquestra?**

Aluno J: Confiança, trabalho em equipa, comunicação, motivação, participação. Responsabilidade e comportamento já eram bons.

## ALUNO K

### 1- Caracterização do Aluno

**Questão n.º 1**

**Margarida Abrantes (MA): Quantos anos tens?**

Aluno K: Tenho 12 anos.

**Questão n.º 2**

**MA: Em que ano estás?**

Aluno K: 6º ano.

**Questão n.º 3**

**MA: Com quem vives?**

Aluno K: Pai, tio, avô, avó e irmão

**Questão n.º 4**

**MA: Que instrumento tocas?**

Aluno K: Viola d'arco.

**Questão n.º 5**

**MA: Há quanto tempo estás na orquestra?**

Aluno K: Estou há três anos.

**Questão n.º 6**

**MA: Em que nível estás?**

Aluno K: Pré-Infantil.

**Questão n.º 7**

**MA: Porque decidiste entrar na orquestra?**

Aluno K: Porque a minha prima já cá estava e tocava violino e eu gostava muito das músicas que ela tocava então decidi entrar.

**Questão n.º 8**

**MA: Gostas de estar na orquestra? Porquê? O que gostas mais?**

Aluno K: Gosto, porque gosto das músicas, dos professores, da auxiliar, gosto de aprender, dos alunos, de fazer amizades novas nos estágios e concertos.

## 2- Competências musicais

**Questão n.º 9**

**MA: Gostas mais de ter aulas em grupo ou sozinho? Porquê?**

Aluno K: Grupo, porque podemos estar todos juntos, tirar dúvidas e aprender as partes dos outros instrumentos.

**Questão n.º 10**

**MA: O que achas que é mais importante quando estamos a tocar em grupo?**

Aluno K: Estar atento, estudar e respeitar os professores.

**Questão n.º 11**

**MA: Em qual destes aspetos tiveste dificuldades quando começaste a tocar o teu instrumento?**

Aluno K: Agarrar o arco.

**Questão n.º 12**

**MA: Ao longo deste ano, achas que melhoraste em quê?**

Aluno K: Melhorei um bocadinho na mão do arco. Eu melhorei porque antes agarrava com os dedos quase retos, e agora já os coloco mais redondos. Fiz a técnica da aranha até estar melhor.

**Questão n.º 13**

**MA: Qual é a tua música preferida? Porquê?**

Aluno K: Merengue, Sol di Manhã e o Can-can, porque são músicas divertidas, que dão para dançar e que deixam o público feliz.

### 3 – Concertos e Motivação

**Questão n.º 14**

**MA: Quando há concertos ficas motivado? Estudas nos dias anteriores?**

Aluno K: Sim, fico. E estudo antes.

**Questão n.º 15**

**MA: O que sentes quando tocas num concerto?**

Aluno K: Feliz e confiante.

**Questão n.º 16**

**MA: Quem vai aos teus concertos?**

Aluno K: Prima, tio, irmão e pai.

**Questão n.º 17**

**MA: O que pensa a tua família sobre estares na orquestra?**

Aluno K: Eles dizem que se tivessem tido essa oportunidade, tinham aproveitado.

### 4 – Competências sociais

**Questão n.º 18**

**MA: Tens muitos amigos na orquestra?**

Aluno K: Sim, tenho. E hoje acabei de fazer mais. Os alunos da Iniciação B.

**Questão n.º 19**

**MA: Em qual destes aspetos achas que melhoraste desde que entraste na orquestra?**

Aluno K: Trabalho em equipa, Participação porque antes tinha muita vergonha que as pessoas julgassem o que eu ia dizer, Confiança.

## 1- Caracterização do Aluno

### Questão n.º 1

**Margarida Abrantes (MA): Quantos anos tens?**

Aluno L: Tenho 12 anos.

### Questão n.º 2

**MA: Em que ano estás?**

Aluno L: 6º ano.

### Questão n.º 3

**MA: Com quem vives?**

Aluno L: Pai, mãe, irmã e irmão

### Questão n.º 4

**MA: Que instrumento tocas?**

Aluno L: Violoncelo

### Questão n.º 5

**MA: Há quanto tempo estás na orquestra?**

Aluno L: Estou há dois anos.

### Questão n.º 6

**MA: Em que nível estás?**

Aluno L: Pré-Infantil.

### Questão n.º 7

**MA: Porque decidiste entrar na orquestra?**

Aluno L: Porque soube através de uma amiga que já andava cá. Depois pesquisei uns vídeos no youtube, vi uma mulher a tocar violoncelo e quis tocar.

### Questão n.º 8

**MA: Gostas de estar na orquestra? Porquê? O que gostas mais?**

Aluno L: Gosto. O que gosto mais de tocar.

## 2- Competências musicais

### Questão n.º 9

**MA: Gostas mais de ter aulas em grupo ou sozinho? Porquê?**

Aluno L: Das duas. Com todos juntos, eu consigo saber como é a peça inteira. E com a professora ela ensina-me a tocar e ensina-me mais coisas do violoncelo.

### Questão n.º 10

**MA: O que achas que é mais importante quando estamos a tocar em grupo?**

Aluno L: Silêncio, olhar mais para o professor e ver quando ele para a música no final.

**Questão n.º 11**

**MA: Em qual destes aspetos tiveste dificuldades quando começaste a tocar o teu instrumento?**

Aluno L: Segurar o arco, sentar direito na cadeira, e a mão esquerda, colocar os dedos. Leitura da partitura.

**Questão n.º 12**

**MA: Ao longo deste ano, achas que melhoraste em quê?**

Aluno L: A mão esquerda já sei onde é e já tenho uma postura melhor. O arco também melhorou um bocadinho. Leitura da partitura está melhor porque eu estudei mais e comecei a apagar os dedos que estavam escritos na partitura.

### 3 - Concertos e Motivação

**Questão n.º 13**

**MA: Quando há concertos ficas motivado? Estudas nos dias anteriores?**

Aluno L: Fico nervosa especialmente quando não sei as músicas.

**Questão n.º 14**

**MA: O que sentes quando tocas num concerto?**

Aluno L: Sinto-me bem.

**Questão n.º 15**

**MA: Quem vai aos teus concertos?**

Aluno L: Pai, mãe e irmão

**Questão n.º 16**

**MA: O que pensa a tua família sobre estares na orquestra?**

Aluno L: A minha mãe ficou super contente a acenar lá no público. O meu irmão gostou muito, disse que a música preferida era o Can-can.

### 4 - Competências sociais

**Questão n.º 17**

**MA: Em qual destes aspetos achas que melhoraste desde que entraste na orquestra?**

Aluno L: Melhorei as notas, trabalho em equipa, empatia, respeito mútuo, comunicação com os outros, participação, autonomia, motivação. Eu melhorei nas notas, especialmente em matemática por causa da partitura. Conheci as pessoas da orquestra e consegui comunicar mais.

## ALUNO M

### 1- Caracterização do Aluno

**Questão n.º 1**

**Margarida Abrantes (MA): Quantos anos tens?**

Aluno M: Tenho 12 anos.

**Questão n.º 2**

**MA: Em que ano estás?**

Aluno M: 7º ano.

**Questão n.º 3**

**MA: Que instrumento tocas?**

Aluno M: Violoncelo

**Questão n.º 4**

**MA: Há quanto tempo estás na orquestra?**

Aluno M: Estou há três anos.

**Questão n.º 5**

**MA: Em que nível estás?**

Aluno M: Pré-Infantil.

**Questão n.º 6**

**MA: Porque decidiste entrar na orquestra?**

Aluno M: Porque queria experimentar.

**Questão n.º 7**

**MA: Gostas de estar na orquestra? Porquê? O que gostas mais?**

Aluno M: Tocar.

## 2- Competências musicais

**Questão n.º 8**

**MA: Gostas mais de ter aulas em grupo ou sozinho? Porquê?**

Aluno M: Aulas de orquestra, porque tocamos todos em conjunto e pode ver-se a música a formar.

**Questão n.º 9**

**MA: O que achas que é mais importante quando estamos a tocar em grupo?**

Aluno M: Afinação.

**Questão n.º 10**

**MA: Em qual destes aspetos tiveste dificuldades quando começaste a tocar o teu instrumento?**

Aluno M: Mudanças de arco, mudanças de posição e a leitura das notas,

**Questão n.º 11**

**MA: Ao longo deste ano, achas que melhoraste em quê?**

Aluno M: Sim, melhorei. Estudei mais e tirei dúvidas com o professor.

**Questão n.º 12**

**MA: Qual é a tua música preferida? Porquê?**

Aluno M: Trepak, porque é divertido.

**3 – Concertos e Motivação**

**Questão n.º 13**

**MA: O que sentes quando tocas num concerto?**

Aluno M: Parece que estamos a ver a música a ser tocada, em vez de eu estar a tocar. Sinto-me nervoso, mas depois começo a tocar e esqueço-me de tudo

**Questão n.º 14**

**MA: Quem vai aos teus concertos?**

Aluno M: A mãe, gostou muito do último concerto.

**Questão n.º 15**

**MA: O que pensa a tua família sobre estares na orquestra?**

Aluno M: Gostam e apoiam.

**4 – Competências sociais**

**Questão n.º 19**

**MA: Em qual destes aspetos achas que melhoraste desde que entraste na orquestra?**

Aluno M: Participação, Comunicação com os outros porque eu comunicava com as pessoas, mas com a orquestra conheci mais pessoas. Trabalho em equipa.

**ALUNO N**

**1- Caracterização do Aluno**

**Questão n.º 1**

**Margarida Abrantes (MA): Quantos anos tens?**

Aluno N: Tenho 11 anos.

**Questão n.º 2**

**MA: Em que ano estás?**

Aluno N: 6º ano.

**Questão n.º 3**

**MA: Com quem vives?**

Aluno N: Mãe, pai e duas irmãs mais velhas

**Questão n.º 4**

**MA: Que instrumento tocas?**

Aluno N: Oboé.

**Questão n.º 5**

**MA: Há quanto tempo estás na orquestra?**

Aluno N: Estou há seis anos.

**Questão n.º 6**

**MA: Em que nível estás?**

Aluno N: Pré-Infantil.

**Questão n.º 7**

**MA: Porque decidiste entrar na orquestra?**

Aluno N: Foi a minha mãe que me mostrou. Eu já gostava de música, tinha uma guitarra. Eu quis tocar guitarra e bateria, mas esses não havia. Depois mostraram-me oboé e gostei muito, e agora gosto muito.

## 2- Competências musicais

**Questão n.º 8**

**MA: Gostas mais de ter aulas em grupo ou sozinho? Porquê?**

Aluno N: Gosto mais de tocar em grupo, mas eu acho que aprendo mais nas aulas individuais porque o professor está só concentrado em mim, porque quando estou nessas aulas consigo desenvolver-me melhor. Aprendo melhores as músicas. E também porque na aula de orquestra não há lá nenhum professor de oboé.

**Questão n.º 9**

**MA: O que achas que é mais importante quando estamos a tocar em grupo?**

Aluno N: Ter cuidado com os instrumentos, e ter cuidado como vamos aprender e estar com atenção para aprender o melhor possível.

**Questão n.º 10**

**MA: Em qual destes aspetos tiveste dificuldades quando começaste a tocar o teu instrumento?**

Aluno N: Ler a partitura, até porque tenho dislexia.

**Questão n.º 11**

**MA: Ao longo deste ano, achas que melhoraste em quê?**

Aluno N: Sim, melhorei muito a leitura da partitura. Acho que foi porque já ando aqui há mais anos e aperfeiçoei isso.

**Questão n.º 12**

**MA: Qual é a tua música preferida? Porquê?**

Aluno N: Can-can, porque é gira.

## 3 – Concertos e Motivação

**Questão n.º 13**

**MA: Quando há concertos ficas motivado? Estudas nos dias anteriores?**

Aluno N: Sim, fico motivado, e penso que tenho que me preparar para isso.

**Questão n.º 14**

**MA: O que sentes quando tocas num concerto?**

Aluno N: Feliz e confiante.

**Questão n.º 15**

**MA: Quem vai aos teus concertos?**

Aluno N: Mãe e tio.

**Questão n.º 16**

**MA: O que pensa a tua família sobre estares na orquestra?**

Aluno N: Gostam muito, e nesse concerto disseram que foi giro porque foi com muitos níveis.

#### **4 – Competências sociais**

**Questão n.º 17**

**MA: Em qual destes aspetos achas que melhoraste desde que entraste na orquestra?**

Aluno N: Trabalho em equipa, autonomia, a persistência porque quando eu não sei uma música eu quero aprendê-la e vou tentando até melhorar. Responsabilidade, melhorou muito porque tive que ser responsável pelo meu instrumento porque tinha muito medo de o estragar.

## Anexos

Anexo A - Cartaz do concerto das Orquestras Iniciação, com a participação especial das Comunidades Geração e da Orquestra de Sopros em conjunto com a Banda Sinfónica da PSP<sup>18</sup>.



<sup>18</sup> <https://www.facebook.com/orquestrageracao>

Anexo B - Cartaz do concerto das Orquestras Pré-infantil e Infantil, e do Geração Jazz de Oeiras, com a participação especial da Orquestra de Sopros Geração Loures<sup>19</sup>.



<sup>19</sup> <https://www.facebook.com/orquestrageracao>