



Instituto Politécnico  
de Castelo Branco  
Escola Superior  
de Artes Aplicadas

# **Metodologias de ensino do violino em alunos com Défice de Auto-Regulação**

Ana Isabel Matias Pires

## **Orientadores**

**Professor Especialista Pedro Miguel Reixa Ladeira**

**Mestre Maria do Rosário Henriques Branco Pires Quelhas**

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, realizada sob a orientação científica do Professor Especialista Pedro Miguel Reixa Ladeira e sob a coorientação da Mestre Maria do Rosário Henriques Branco Pires Quelhas, do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

**Janeiro de 2025**



## Composição do júri

Presidente do júri

Professor Doutor, João Pedro Martins Delgado

Vogais

Professor Doutora, Ana Raquel Fonseca Alveirinho Correia

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

Professor Especialista, Pedro Miguel Reixa Ladeira

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



## **Dedicatória**

Dedico este trabalho aos meus alunos, pois se não fosse por eles não o faria.



## **Agradecimentos**

Ao Professor Especialista Pedro Miguel Reixa Ladeira e à Mestre Maria do Rosário Henriques Branco Pires Quelhas pela supervisão, incentivo e disponibilidade fundamentais à conclusão deste trabalho, profissionais de excelência.

Ao Professor João Mendes e ao Professor Doutor João Pedro Delgado por aceitarem orientar o meu estágio pedagógico realizado na Escola Profissional do Conservatório de Castelo Branco ao longo de um ano letivo.

Aos Encarregados de Educação que disponibilizaram a sua experiência e saber, fundamental no conhecimento adquirido para a escolha do tema deste trabalho.

Ao aluno, que de certa forma, inconscientemente, participou ativamente neste trabalho e o qual contribuiu para me tornar melhor docente no ensino do violino para com alunos de Necessidades Educativas Especiais, em específico défice de auto-regulação.



## Resumo

Este estudo aborda o ensino musical em contextos inclusivos, com foco na prática pedagógica supervisionada e na investigação sobre estratégias adaptativas no ensino do violino para alunos com déficit de auto-regulação.

O estudo foi estruturado por meio de uma metodologia de investigação-ação, combinando a revisão teórica e análise prática de um caso específico. A investigação compreendeu uma fase inicial exploratória que permitiu formular a pergunta e objetivos a atingir, de seguida realizou-se a revisão da literatura que permitiu elaborar o enquadramento teórico do trabalho.

Os resultados demonstram que estratégias pedagógicas adaptadas podem não só promover a aprendizagem musical, mas também o bem-estar e o desenvolvimento integral dos alunos. Este trabalho reforça a importância da formação do professor como a colaboração entre professor e família no apoio ao aluno e da construção de práticas educativas mais inclusivas no ensino artístico.

## Palavras chave

Défice de auto-regulação, Educação Inclusiva, Metodologia do Ensino do Violino, Ensino de Música, Ensino Artístico Especializado



## **Abstract**

This study addresses music teaching in inclusive contexts, focusing on supervised pedagogical practice and the investigation of adaptive strategies for violin teaching to students with self-regulation deficits.

The study was structured through an action-research methodology, combining theoretical review and practical analysis of a specific case. The investigation included an initial exploratory phase that allowed the formulation of the research question and objectives to be achieved. This was followed by a literature review, which enabled the theoretical framework of the work to be developed.

The results demonstrate that adapted pedagogical strategies can not only promote musical learning but also enhance the well-being and holistic development of students. This work reinforces the importance of teacher training, the collaboration between teacher and family in supporting the student, and the construction of more inclusive educational practices in artistic teaching.

## **Keywords**

Self-regulation deficits, Inclusive Education, Violin Teaching Methodology, Music Teaching, Specialized Artistic Education



# Índice

Composição do júri .....	III
Dedicatória .....	V
Agradecimentos .....	VII
Resumo .....	IX
Abstract .....	XI
Índice de figuras .....	XVI
Lista de tabelas .....	XVII
Lista de gráficos .....	XVIII
Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos .....	XIX
Parte I - Prática de Ensino Supervisionada (Estágio Pedagógico) .....	1
Introdução .....	1
1. Caracterização do meio envolvente .....	1
1.1. Caracterização geográfica e histórica da cidade de Castelo Branco .....	1
1.2. Caracterização da Escola .....	4
1.2.1. Contextualização histórica da Escola Profissional do Conservatório de Castelo Branco .....	4
1.2.2. Contexto sociocultural .....	4
1.2.3. Instalações .....	6
1.3. Recursos humanos .....	6
1.3.1. Organograma dos órgãos pedagógicos .....	6
1.3.2. Corpo Docente .....	7
1.3.3. Funcionários de Administração Escolar .....	9
1.3.4. Assistentes Educativos.....	10
2. Projeto Educativo .....	11
2.1. Missão, valores e princípios .....	11

2.2. Objetivos .....	11
3. Projeto e oferta educativa da Escola Profissional Do Conservatório de Castelo Branco .....	12
4. Ensino de Prática Supervisionada na Escola Profissional do Conservatório de Castelo Branco (Violino e Música de Câmara) .....	13
4.1. Caracterização do aluno de Violino .....	13
4.1.1. Objetivos gerais e conteúdos da disciplina de violino do 2º Ano do Curso de Instrumentista de Cordas e Teclas .....	14
4.1.2. Relatórios, observações, planificações e reflexões das aulas de Violino .....	16
4.2. Caracterização dos alunos de Música de Câmara .....	33
4.2.1. Objetivos gerais e conteúdos da disciplina de Música de Câmara do 1º e 2º Ano do Curso de Instrumentista de Cordas e Teclas .....	34
4.2.2. Relatórios, observações, planificações e reflexões das aulas de Música de Câmara .....	36
5. Reflexão final da Prática de Ensino Supervisionada .....	51
Parte II - Estudo Investigativo .....	52
Introdução .....	52
1. Enquadramento teórico .....	53
1.1. Educação inclusiva .....	53
1.1.1. Necessidades Educativas Especiais .....	56
1.1.2. Legislação .....	57
1.2. Défice de Auto-Regulação .....	58
1.2.1. Definição e características .....	58
1.2.2. Papel do professor e da família no processo educativo do aluno com Défice de Auto-Regulação .....	60
1.3. Benefícios da música .....	60
2. Metodologias de ensino do violino em alunos com Défice de Auto-Regulação .....	63
2.1. Dados estatísticos .....	66

2.2. Metodologia de investigação .....	66
2.3. Caracterização da investigação-ação .....	67
3. Recolha de dados e caracterização do aluno .....	69
4. Análise dos resultados .....	72
5. Conclusão .....	75
6. Reflexão final .....	76
7. Referências bibliográficas .....	78

## Índice de figuras

Figura 1 - Mapa cidade Castelo Branco – fonte Guia de Portugal – Vol. III, Tomo II, Fundação Calouste Gulbenkian, Março de 1994.....	3
Figura 2 – Exemplo exercício de mudança de posição .....	16
Figura 3 - Compasso 50 e 51, Concerto Óscar Rieding op.36, 1º andamento.....	17
Figura 4 - Compasso 78, Concerto Óscar Rieding op.36, 1º andamento .....	17
Figura 5 - Compasso 41 a 49, Concerto O. Rieding op.36, 1º andamento .....	18
Figura 6 - Compasso 79 a 87, Concerto Óscar Rieding op.36, 1º andamento.....	19
Figura 7 - Acorde final do Concerto de Óscar Rieding, op.36, 1º andamento .....	19
Figura 8 - Compasso 78 a 84, Concerto Óscar Rieding op.36, 3º andamento.....	20
Figura 9- Compasso 78, Concerto Óscar Rieding op.36, 2º andamento .....	21
Figura 10- Compasso 27, Concerto Óscar Rieding op.21, 1º andamento.....	23
Figura 11 - Compasso 7, Concerto Óscar Rieding op.21, 1º andamento .....	23
Figura 12 - Compasso 6, Concerto Óscar Rieding op.21, 1º andamento .....	24
Figura 13 - Compasso 20, Concerto Óscar Rieding op.21, 1º andamento .....	24
Figura 14 - Compasso 84, Concerto Óscar Rieding op.21, 1º andamento .....	25
Figura 15 - Compasso 36, Concerto Óscar Rieding op.21, 1º andamento .....	26
Figura 16 - Compasso 35, Concerto Óscar Rieding op.21, 1º andamento .....	27
Figura 17 - Compasso 47 a 49, Concerto Óscar Rieding op.21, 1º andamento .....	27
Figura 18 - Compasso 80 e 82, Concerto Óscar Rieding op.21, 1º andamento .....	27
Figura 19 - Compasso 10, Concerto Óscar Rieding op.21, 1º andamento .....	28
Figura 20 - Compasso 175 a 191, Concerto Óscar Rieding op.21, 3º andamento .....	29
Figura 21 - Compasso 1 a 12, Benedicat Vobis - Handel .....	40

## Lista de tabelas

Tabela 1 - Corpo Docente EPCCB ano letivo 2023/2024.....	8
Tabela 2 - Número de elementos em assessoria .....	10
Tabela 3 - Dados do aluno de violino .....	13
Tabela 4 - Conteúdos/Competências/Objetivos Violino EPCCB .....	14
Tabela 5 - Dados dos alunos de Música de Câmara .....	34
Tabela 6 - Conteúdos/Competências/Objetivos Música de Câmara EPCCB .....	35
Tabela 7 - Métodos de ensino do violino .....	63
Tabela 8 - Objetivos de diversas atividades a realizar com alunos com Déficit de Auto-Regulação .....	69

## Lista de gráficos

Gráfico 1 - Organograma dos órgãos pedagógicos EPCCB – Fonte Projeto Educativo 2023-2026, EPCCB.....	7
--	---

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

NEE - Necessidades Educativas Especiais

BNCC - Base Nacional Comum Curricular

TCD - Terapia Comportamental Dialética

EPCCB - Escola Profissional do Conservatório de Castelo Branco

DGEST-Centro - Direção-Geral dos Estabelecimentos Escolares-Centro

ANQEP - Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional

CNEF - Confederação Nacional de Educação e Formação

FNE - Federação Nacional da Educação

DGEEC – Direção-Geral de Estatística da Educação e Ciência

UE – União Europeia

ATE – Associação dos Trabalhadores da Educação

SNIPI – Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância

PHDA - Perturbação de Hiperatividade de Défice de Atenção



# **Parte I - Prática de Ensino Supervisionada (Estágio pedagógico)**

## **Introdução**

O presente dossiê de estágio insere-se na Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino de Música – Instrumento e Classe de Conjunto, variante Violino, na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

A Prática de Ensino Supervisionada foi desenvolvida no ano letivo 2023/2024, tendo início no dia 4 de Outubro de 2023 e estendendo-se até dia 21 de Junho de 2024, na Escola Profissional do Conservatório de Castelo Branco (EPCCB), sob a orientação dos professores cooperantes João Mendes e João Pedro Delgado e supervisão do Professor Nuno Vasconcelos.

O estágio permite ao mestrando reforçar e consolidar os conhecimentos de pedagogia lecionados nas disciplinas teóricas complementares do Mestrado em Ensino de Música, permitindo assim uma experiência de docência no contexto escolar.

O objetivo do estágio consistiu na reflexão crítica sobre os processos, desempenhos e estratégias utilizadas no decorrer do mesmo.

## **1. Caracterização do meio envolvente**

### **1.1. Caracterização geográfica e histórica da cidade de Castelo Branco**

Castelo Branco é capital da província da Beira Baixa e sede de distrito, cidade com cerca de 177.192 habitante, segundo os resultados dos censos em 2021. É uma cidade localizada no interior de Portugal, Região Centro (Beira Baixa) e sub-região da Beira Interior Sul, constituída por 19 freguesias.

A Escola Profissional do Conservatório de Castelo Branco ou EPCCB está localizada, como o nome indica, na cidade Castelo Branco mais propriamente nas instalações do Conservatório Regional de Castelo Branco.

A cidade de Castelo Branco nasceu da evolução de duas vilas, uma das vilas vinha desde S. Martinho por Mércoles e a outra vila vinha por Ródão. A história da fundação desta cidade é algo de pouco concreto, no entanto, através de escavações

arqueológicas realizadas em 2008, foi possível comprovar que foi uma região habitada desde a pré-história mais concretamente do período Paleolítico. A região da Beira, depois da Reconquista em 1165, foi doada à Ordem do Templo para que o povoamento fosse possível. No decorrer do século XIII D. Afonso IV deu início ao alargamento e expansão da vila de Castelo Branco, que até à data era apenas uma zona templária. D. José I foi quem a denominou de Cidade, depois de um crescimento populacional e estrutural significativo. Com a comunidade judaica instalada na Cidade de Castelo Branco, a base económica desenvolveu a possibilidade de construção em grande volume, desde os conventos dos frades Agostinhos, dos Capuchos e a Igreja de São Miguel, hoje em dia, a atual Sé de Castelo Branco e D. Nuno de Noronha ordena a edificação do Paço Episcopal.

A elevação da vila a cidade de Castelo Branco concretizou-se em 1771 por ordem de D. José I.



Figura 1 - Mapa cidade Castelo Branco - fonte Guia de Portugal - Vol. III, Tomo II, Fundação Calouste Gulbenkian, Março de 1994

## **1.2. Caracterização da Escola**

### **1.2.1. Contextualização Histórica da Escola Profissional do Conservatório de Castelo Branco**

Fundado a 6 de dezembro de 1971 e situado no Largo da Sé, n.º 20, em Castelo Branco, o Conservatório Regional de Castelo Branco é uma associação cultural sem fins lucrativos, reconhecida pela sua utilidade pública, que começou focada na formação de professores e instrumentistas. As suas atividades educativas tiveram início no ano letivo de 1974/75, em condições precárias no antigo edifício do Tribunal, com recursos limitados, como um piano emprestado, carteiras reutilizadas e quadros de ardósia adaptados.

Em 1977, o CRCB recebeu o alvará definitivo do Ministério da Educação, estabelecendo-se como uma instituição de ensino artístico. Desde então, a escola passou a modernizar-se, adquirindo novos instrumentos e fortalecendo sua estrutura administrativa e pedagógica.

Na década de 1980, o conservatório contava com cerca de 600 alunos e oferecia uma vasta gama de cursos, que iam desde a iniciação musical até níveis básico, complementar e superior nas áreas de Instrumento e Composição. Em 1986, foi oficialmente constituído como uma associação cultural e recebeu a Medalha de Mérito Cultural do Ministério da Educação e Cultura.

A sua área de atuação expandiu-se para outras cidades, como Guarda, Covilhã, Portalegre, Proença-a-Nova, Idanha-a-Nova e Vila Velha de Ródão, onde foram estabelecidos núcleos da escola.

Hoje, o CRCB oferece cursos desde a iniciação até o ensino secundário em Instrumento, Canto, Composição e Formação Musical, contando com um corpo docente composto na sua maioria por ex-alunos com qualificação superior. A instituição também mantém parcerias com agrupamentos escolares, como os Mega Agrupamentos Nuno Álvares, Afonso de Paiva e Amato Lusitano, para turmas em regime articulado.

O CRCB tem como objetivo principal a promoção do ensino artístico especializado, integrando a formação académica com atividades extracurriculares que enriquecem a comunidade. A sua abertura à sociedade e o compromisso com a excelência pedagógica solidificam-no como uma instituição de destaque na cultura portuguesa (CRCB, 2020).

Em 2019, a Associação Conservatório Regional de Castelo Branco realizou o pedido de autorização de funcionamento de escola profissional, propondo-se assim iniciar a atividade da EPCCB no ano letivo 2022-2023, com os Cursos Profissionais

de Instrumentista de Cordas e Teclas, e de Instrumentista de Sopros e Percussão, nível IV, 10<sup>o</sup>-12<sup>o</sup> anos.

O resultado deste trabalho transversal tem levado diversos alunos a prosseguir estudos de nível superior na rede de oferta atual no país e no estrangeiro. Para esse nível de qualidade, tem contribuído na realização de atividades muito diversificadas no Conservatório e Escola Profissional, em Castelo Branco, desde a promoção de cursos e concursos, masterclasses e workshops, seminários e concertos, muitos deles em colaboração estreita com a Escola Superior de Artes Aplicadas, do Instituto Politécnico de Castelo Branco. Tem contado ainda com a colaboração de instrumentistas e músicos vindos de vários pontos do país e do estrangeiro.

A Escola Profissional Conservatório de Castelo Branco, com autorização de funcionamento n.º 199, por despacho exarado pelo Senhor Secretário de Estado da Educação, datado de 13.04.2022 e ratificada pela Senhora Subdiretora Geral dos Estabelecimentos Escolares, Florbela Cruz Valente. É tutelada pelo Ministério da Educação, com contacto direto com a Comunidade Intermunicipal da Beira Baixa, DGESTE-Centro e ANQEP, funcionando ao abrigo da legislação em vigor referente aos cursos profissionais, nomeadamente as Portarias 220 e 221 de 2007, Decreto-Lei n.º 92/2014, Decreto-Lei 55/2018 e Portaria 235-A de 2018.

## **1.2.2. Contexto Sociocultural**

A riqueza do património sociocultural e arquitetónico é visível na cidade. No que toca ao artesanato, destaca-se o Bordado de Castelo Branco, podendo encontrar-se inúmeras pessoas dedicadas a executá-lo e a ensiná-lo, para além de uma oficina/escola. Além dos painéis com o Bordado de Castelo Branco, existem trabalhos no campo de instrumentos tradicionais, como a viola beiroa.

As várias associações existentes na cidade e seu distrito desempenham um papel importante na dinamização cultural, recreativa e desportiva da cidade. De entre as associações musicais existentes, destacamos algumas onde são ativos alunos e professores desta Escola Profissional: o Orfeão de Castelo Branco, a Orquestra Típica Albicastrense, a Banda Filarmónica Cidade de Castelo Branco, a Sociedade Filarmónica de Tinalhas (Tinalhas, Castelo Branco), a Associação Filarmónica Retaxense (Retaxo, Castelo Branco), a Sociedade Filarmónica de Lourical do Campo (Lourical do Campo, Castelo Branco), a Sociedade Filarmónica Vicentina (São Vicente da Beira, Castelo Branco), a Sociedade Filarmónica de Educação e Beneficência (Fratel, Vila Velha de Ródão), a Filarmónica Idanhense (Idanha-a-Nova), e a Banda da Covilhã – Associação Recreativa e Musical Covilhanense.

Culturalmente, a cidade vive tempos de grande dinâmica. O espaço físico central de atividade artística em Castelo Branco são o Cine-Teatro Avenida e o Centro de Cultura Contemporânea de Castelo Branco. O Cine-Teatro Avenida, edifício dos anos 50, com traça arquitetónica de época bem marcada, e que nas últimas décadas do século XX – período em que sofreu devastador incêndio nos anos oitenta – ficou votado ao abandono. No final da década de 90, a cidade assistiu a um grande processo de requalificação urbanística e de profundas transformações no parque edificado público, com especial menção à recuperação integral do Cine-Teatro Avenida e, mais recentemente, do próprio edifício do Conservatório Regional de Castelo Branco. Paralelamente surgiu na região, com diversos apoios autárquicos, nacionais e internacionais a Associação Belgais, dirigida pela pianista Maria João Pires – Centro para o Estudo das Artes, cuja reconhecida ação artística, cultural e pedagógica teve um forte impacto na região e no país.

Para além da programação nas artes performativas, existe uma rede museológica de grande valor. Para além do Museu Francisco Tavares Proença Júnior, o Centro de Cultura Contemporânea relaciona-se em protocolo com a Culturgest, Fundação Serralves, Fundação Berardo, entre outras instituições, por forma a permitir que as populações de Castelo Branco acedam a um grande conjunto de coleções e obras em circulação, integrando desta forma a rede de arte contemporânea europeia. É ainda de assinalar o Museu Cargaleiro, cujo acervo contém todo o espólio do Mestre Cargaleiro, doado por este ao município de Castelo Branco, incluindo quer o segmento principal da sua obra, quer a sua coleção privada.

Ainda do ponto de vista cultural e pedagógico, a abertura da Escola Superior de Artes Aplicadas, no Instituto Politécnico de Castelo Branco, teve um forte impacto no tecido da região, bem como na interação entre o processo formativo do Conservatório e as instituições do ensino superior.

Nesta região, tem-se feito igualmente um forte trabalho científico, etnológico, organológico e associativo de recuperação da Viola Beiroa. Estes cordofones estão presentes em várias regiões de Portugal continental e ilhas: Viola Braguesa, Viola Amarantina, Viola Toeira, Viola Campaniça, Viola da Terra dos Açores e Viola de Arame da Madeira. No distrito de Castelo Branco esta viola está documentada desde o século XIX.

A EPCCB assume igualmente a missão de valorização da Viola Beiroa num currículo profissional com métodos de ensino e peças escritas, dando a possibilidade a jovens instrumentistas de enveredar pelo estudo de um instrumento tradicional com a sistematização dos restantes instrumentos da arte musical clássica.

### 1.2.3. Instalações

A Associação Conservatório Regional de Castelo Branco reinaugurou o seu edifício sede após as obras de requalificação, em 24 de Novembro de 2008, que vieram dotar a Escola de melhores condições para o seu funcionamento. Apresenta agora um maior número de salas para as aulas e espaços dignos para os serviços administrativos e pedagógicos. A sua área está distribuída por três pisos, combinando a funcionalidade dos espaços com uma estética mais vanguardista sem, contudo, perder os traços históricos da instituição. Este edifício conta com catorze salas de aula, dois auditórios, sala de direção, secretaria, reprografia, sala de professores, biblioteca, arrecadações e sala de arquivo.

Além do edifício central, o Conservatório conta também com nove salas, um auditório, sala de trabalho para alunos e arrecadações, no edifício II, antigos correios CTT, localizado junto ao edifício principal.

A Associação Conservatório Regional de Castelo Branco está dotada dos equipamentos pedagógicos adequados ao ensino artístico nas suas diversas vertentes – artístico e profissional.

## 1.3. Recursos Humanos

### 1.3.1. Organograma dos órgãos pedagógicos

De seguida contempla-se o organograma dos diferentes órgãos pedagógicos da Escola Profissional do Conservatório de Castelo Branco:

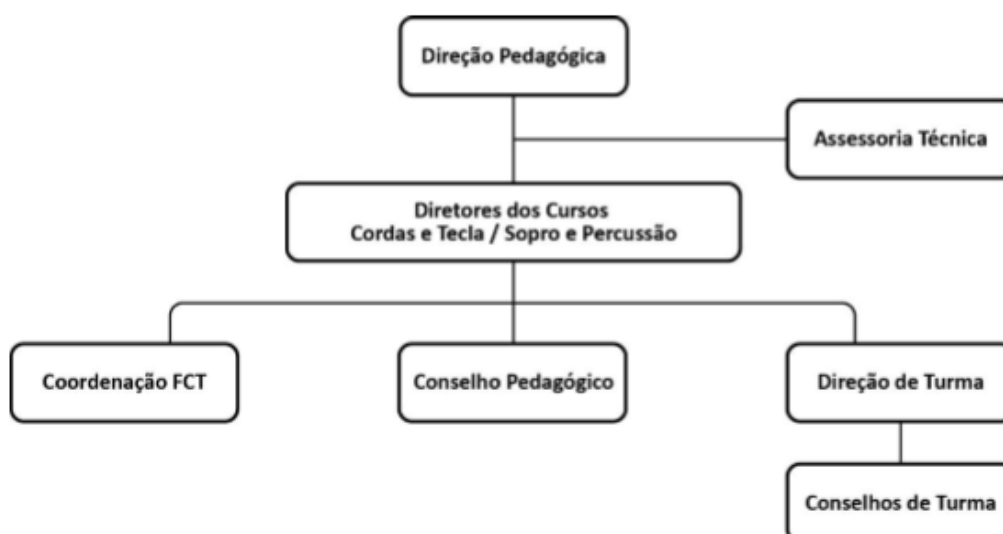


Gráfico 1 - Organograma dos órgãos pedagógicos EPCCB - Fonte Projeto Educativo 2023-2026, EPCCB

### 1.3.2. Corpo Docente

A EPCCB dispõe de um corpo docente estável, motivado e detentor de um elevado nível de habilitações - licenciados, mestres, doutorados, profissionalizados e detentores de CCP- alicerçados nos princípios básicos de uma educação de rigor e qualidade. O seu corpo docente integra músicos de relevante carreira nacional e internacional e especialistas reconhecidos pelos pares nas respetivas áreas técnicas e de conhecimentos. Para além do seu corpo docente fixo, a EPCCB conta com a colaboração de diversos formadores externos ocasionais de relevância científica, técnica e artística (Projeto educativo 2023-2026, EPCCB)

Tabela 1 - Corpo Docente EPCCB ano letivo 2023/2024

<b>Professor</b>	<b>Cargo/Função</b>
Ana Leão	TAM / DT 11º ano
Andreia Balas	Psicóloga
Andreia Sousa	Área de Integração 10º e 11º
Bruno Cândido	Trompete
Bruno Ferreira	MC A e D
Carisa Marcelino	Mús. Câm. C / Coordenação FCT
Carlos Canhoto	Saxofone
Carolina Alves	Piano
Carolina Prates	Canto/Técnica vocal
Cláudia Macedo	Clarinete
Conceição Neves	Português
Ekaterina Degtarieva	Prat. Acomp. A, C e D / Acomp. ao Piano
Evandra Celis	Piano
Filipa Oliveira	Flauta de Bisel / Mús. Câm B
Francisco Ferreira	Trompa
Gabriel Silva	Eufónio / MCDT C / Mús. Câm G

Helena Nunes	Piano
Henrique Andrade	Contrabaixo
João Mendes	Violino
João Paulo Cunha	Prática de Acomp. B / Acomp. ao Piano
João Pedro Delgado	Tam 10º / MCDT A, B, D/ MC E/ DT 10º / Dir Curso CT
Jorge Pires	Guitarra / MCDT E
José Carlos Oliveira	Prática de Teclado / Órgão
José Manuel Nunes	Prática de Teclado F
Marco Antunes	Educação Física
Maria Elena Santos	Flauta / Mús. Câmb. F
Maria Helena Nunes	Piano
Mónia Ventura	Diretora Pedagógica
Olinda Soeiro	Alemão
Pedro Martins	HCA 10º / HCA 11º / AI 10º
Pedro Rufino	Guitarra
Rita Moreira	Inglês / Italiano
Rogério Peixinho	Violoncelo
Teresa Saraiva	TIC
Tiago Oliveira	Guitarra Portuguesa
Túlio Santos	Física do Som / Orquestra Geral
Vasco Fazendeiro	Percussão / Direção Curso SP

### 1.3.3. Funcionários de Administração Escolar

De seguida contemplam-se um chefe de secretaria administrativa assim como dois técnicos superiores:

Tabela 2 - Número de elementos em assessoria

Chefe de Secretaria Assistente Administrativo	Técnico Superior
1	2

Para o trabalho de administração escolar e gestão de processos, a EPCCB conta com um secretário e com três funcionários: um chefe dos serviços, simultaneamente responsável pela área financeira e dois técnicos superiores.

No que respeita aos técnicos superiores, os funcionários responsáveis pela gestão e monitorização da plataforma de administração pedagógica, dão apoio direto à Direção Pedagógica. Um é ainda responsável pela gestão e atualização do gabinete de publicidade do Conservatório Regional de Castelo Branco e das redes sociais nas plataformas Facebook e Instagram, pelo desenvolvimento da imagem gráfica e pela divulgação das atividades desenvolvidas na Escola e, um outro que realiza ainda trabalho administrativo.

### 1.3.4. Assistentes Educativos

A EPCCB conta com dois assistentes educativas e três técnicos auxiliares, os quais contribuem ativamente para a boa gestão pedagógica e administrativo. Estes elementos desenvolvem, em horário alargado, várias atividades, nos quais estão especificadas no Contrato Coletivo de Trabalho (CCT) celebrado entre a Confederação Nacional da Educação e Formação (CNEF) e a Federação Nacional da Educação (FNE).

## **2. Projeto Educativo**

### **2.1. Missão, valores e princípios**

O projeto educativo da EPCCB contempla princípios, valores, objetivos e estratégias através das quais se pretende cumprir a função educativa do mesmo.

Segundo o Projeto Educativo da EPCCB, a missão principal da Escola Profissional do Conservatório de Castelo Branco assenta fundamentalmente na promoção da formação profissional artística dos seus alunos, desenvolvendo as competências profissionais para entrar no que é o mercado de trabalho de um músico, ou para prosseguimento dos estudos no ensino superior. Propõe-se ainda a desenvolver junto dos alunos um elevado sentido de responsabilidade, tolerância, rigor e disciplina proporcionando o desenvolvimento da criatividade em cada indivíduo e a sua integração plena na sociedade.

A EPCCB, como escola profissional e instituição cultural, guia-se por valores e princípios que dizem respeito não só ao âmbito do ensino-aprendizagem, como ao âmbito da arte e sua pertinência social. Assim, promovem-se diversos valores e princípios, tais como, tolerância, humanismo, responsabilidade, criatividade, cooperação, autonomia, solidariedade, organização, disciplina, interajuda, inclusão, iniciativa e rigor.

### **2.2. Objetivos**

A Escola Profissional do Conservatório de Castelo Branco (EPCCB) apresenta um conjunto abrangente de objetivos gerais que visam a formação qualificada e a valorização do indivíduo no âmbito profissional, artístico e humano. Entre os seus principais propósitos, destaca-se a capacitação dos formandos com elevados padrões de competências profissionais, técnicas, artísticas e musicais, promovendo, assim, a preparação de artistas de alto desempenho, aptos a integrar o mercado de trabalho com excelência.

A EPCCB visa também equipar os seus alunos com os instrumentos técnicos necessários para alcançar os seus objetivos profissionais individuais, fomentando, simultaneamente, a valorização da procura do conhecimento como um elemento essencial para o desenvolvimento humano. Além disso, dá-se ênfase à importância das atividades de carácter intelectual e abstrato, articulando-as com as competências técnicas, bem como ao estímulo de uma noção aprofundada de estética musical e artística.

No âmbito da formação integral, a EPCCB promove tanto o desenvolvimento individual como o da comunidade, assegurando a igualdade de oportunidades e de género. É igualmente incentivada a autonomia e a capacidade organizativa dos formandos, valorizando-se a interdisciplinaridade em trabalhos artísticos e técnicos colaborativos. Concretamente, a EPCCB fomenta a formação profissional de instrumentistas, capacitando-os para a inserção no mercado de trabalho regional ou para a continuidade dos estudos em nível superior.

Por último, a EPCCB reconhece o valor do interior do país como fator de atratividade formativa e profissional, promovendo-o ativamente. A cultura de rigor em relação às exigências profissionais também é uma prioridade, sendo continuamente promovida a consciencialização dos desafios que a profissão e o mercado de trabalho colocam. A EPCCB valoriza o desenvolvimento da capacidade de iniciativa própria e autónoma em contextos laborais, formando profissionais aptos a responder de maneira proativa às necessidades do setor.

### **3. Projeto e oferta educativa da Escola Profissional do Conservatório de Castelo Branco**

O Projeto Educativo da EPCCB é publicitado na escola, em local visível e adequado. A fim de ser consultado por parte de todos os interessados, estarão permanentemente disponíveis versões integrais do documento na sala de professores, Secretaria, Reprografia e também no site oficial <http://profissionalccb.conservatoriocb.pt/>

A EPCCB teve como oferta o Curso Profissional de Instrumentista de Cordas e de Tecla (nível IV) e Curso Profissional de Instrumentista de Sopro e Percussão (nível IV).

Os instrumentos disponíveis lecionados na EPCCB foram piano, violino, violoncelo, contrabaixo, guitarra, guitarra portuguesa, canto, flauta transversal, flauta de bisel, clarinete, eufónio, trompa e bateria.

## 4. Ensino de Prática Supervisionada na Escola Profissional do Conservatório de Castelo Branco (Violino e Música de Câmara)

### 4.1. Caracterização do aluno de Violino

O aluno integrou a Escola Profissional em Setembro de 2022, onde teve o seu primeiro contacto com o violino. O aluno conta agora com quase dois anos de aprendizagem do violino e já integra aulas de música de câmara como parte integrante do curso e já realizou um estágio de orquestra de cordas de forma interna na EPCCB. Neste momento o aluno encontra-se a terminar o 2º ano do Curso Instrumentista de Cordas e Teclas.

Na disciplina de instrumento o aluno tem duas aulas individuais semanalmente de sessenta minutos cada. Como complemento ao seu horário tem uma vez por semana ensaio com o pianista acompanhador durante sessenta minutos, a disciplina de coro três vezes por semana, orquestra duas vezes por semana e música de câmara uma vez por semana.

O aluno é proveniente de São Tomé e tem como objetivo durante os três anos de formação da EPCCB aprender o máximo possível pois na sua terra natal não há ninguém com formação em música e assim o aluno diz poder vir a ser o professor de música.

Tabela 3 - Dados do aluno de violino

Aluno	Escola	Idade (a 1 Jun.2024)	Ano de escolaridade	Instrumento
Aluno 1	EPCCB	20	11º (2º ano CICT)	Violino

### 4.1.1. Objetivos gerais e conteúdos da disciplina de violino do 2º ano do Curso Instrumentista de Cordas e Teclas

De seguida refletem-se os contruídos programáticos, as competências e os objetivos por forma a serem cumpridos.

Os conteúdos como os objetivos gerais da disciplina foram retirados da planificação modular feita pelo professor titular da disciplina de violino da EPCCB.

Tabela 4 - Conteúdos/Competências/objetivos Violino EPCCB

<b>Conteúdos/Competências/Objetivos</b>
<b>Conteúdos:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Uma escala Maior e menor com respetivos arpejos</li><li>- Dois Estudos</li><li>- Um Andamento peça, sonata ou concerto</li></ul>
<b>Competências Essenciais:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Aperfeiçoar noções sobre o instrumento e abordagem técnica: postura/relação, corpo-instrumento, posição correta da mão, articulação, dinâmica e fraseado</li><li>- Desenvolver sensibilidade em relação ao som e à música de forma crítica, fundamentada e contextualizada: realizar treino auditivo, reconhecer diferentes estilos e géneros musicais</li><li>- Assimilar noções de musicalidade</li><li>- Aperfeiçoar a capacidade de reconhecimento da altura dos sons, da pulsação, do ritmo e da leitura musical</li><li>- Realizar um método de estudo planificado, diário e individual</li></ul>
<b>Objetivos de Aprendizagem:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>- Aperfeiçoar mecanismos técnicos: velocidade, agilidade, pulsação/ritmo, fraseado, controlo sonoro e mecânico de toda a extensão do instrumento - Desenvolver conceitos de tonalidade e escalas</li></ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver noções de análise e interpretação musical</li> <li>- Executar em público o programa estudado com a maturidade adequada à fase de ensino em que se encontra – desenvolver a capacidade de interpretação e comunicação</li> <li>- Começar a desenvolver um pensamento artístico, crítico, criativo e, principalmente, de resolução de problemas</li> </ul>
<p><b>Recursos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Instrumento</li> <li>- Partituras</li> <li>- Estante</li> </ul>
<p><b>Estratégias de Desenvolvimento</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Exercícios práticos entre Professor e aluno, via imitação;</li> <li>- Adaptação motora da postura física do aluno relativamente ao instrumento;</li> <li>- Diálogo Professor-Aluno;</li> </ul>
<p><b>Avaliação</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ponderação sobre a frequência das aulas, sendo contabilizado o estudo e trabalho técnico-musical individual,</li> <li>- Assiduidade, pontualidade, comportamento, empenho e responsabilidade;</li> <li>- Prova Técnica</li> <li>- Recital</li> </ul>

Desta forma, o estudante conclui com sucesso todos os objetivos e competências propostos com sucesso para transitar de ano.

#### 4.1.2. Relatórios, observações, planificações e reflexões das aulas de Violino

De seguida contemplam-se as planificações e relatórios assim como as observações das aulas observadas e assistidas da disciplina de instrumento, violino. Por forma a manter o anonimato do estudante, o mesmo identifica-se como Aluno X.

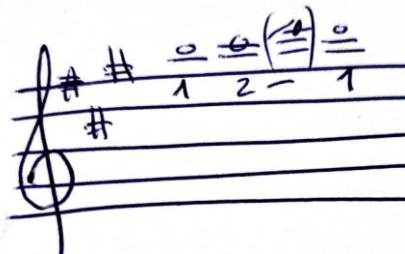
<b>Nome:</b> Aluno X	<b>Disciplina:</b> Violino
<b>Aula:</b> nº 1	<b>Data:</b> 13/10/2023
<b>Horário:</b> 9h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> Escala Lá Maior em três oitavas. Concerto de Óscar Rieding op.36, 1º andamento.	
<b>Relatório:</b> A aula iniciou com a escala de Lá Maior em três oitavas. O aluno executou a escala em diversas combinações como 1, 2, 4 e 6 notas por arco. Em primeiro lugar o professor iniciou por abordar, utilizando a escala, mudanças de posição e explicou como fazer a mudança de posição de forma correta e segura, usando notas de transição. Por exemplo: 	
Figura 2 - Exemplo exercício de mudança de posição	
No livro <i>Principles of violin playing &amp; Teaching</i> de Ivan Galamian, existe parte de um capítulo dedicado ao tema de mudanças de posição.	
Após trabalhadas as mudanças de posição, o professor abordou a mão direita para falar sobre <i>legatto</i> especialmente nas mudanças de corda. Explicou ao aluno que o arco, quando tem de mudar de corda, tem de ser aplicado o processo de aproximação um pouco antes, mas ser um movimento contínuo e gradual.	
Em seguida, o aluno apresentou ao professor o primeiro andamento, completo, do Concerto op. 36, de Óscar Rieding.	
No fim da execução por parte do aluno, o professor referiu os pontos positivos e menos positivos.	
Um dos pontos menos positivos e prontos a abordar para trabalhar foi correção rítmica da passagem:	



Figura 3 - Compasso 50 e 51, Concerto Óscar Rieding op.36, 1º andamento

Neste fragmento o professor começou por trabalhar a parte rítmica; foi explicado ao aluno que são quatro semicolcheias iguais mudando somente as notas (lá-lá-si-lá); como exercício, o aluno executou o fragmento com as notas em arcos separados. Após este exercício, foi pedido ao aluno que, dentro da quantidade de arco que o professor exemplificou (começar do meio do arco para cima) tentasse imaginar que a primeira nota iria ocupar toda a quantidade de arco referida pelo professor (arco para baixo) e depois as outras três notas teriam de ser distribuídas pela mesma quantidade de arco, mas agora no sentido oposto (arco para cima). Após este exercício o professor ainda trabalhou a articulação de mão esquerda para que houvesse junção final na passagem que estava a ser trabalhada.

Na seguinte passagem foi trabalhado o ritmo em tercinas:



Figura 4 - Compasso 78, Concerto Óscar Rieding op.36, 1º andamento

O “truque” sugerido pelo professor foi pensar estrategicamente em arco para cima ou para baixo a cada três notas. Assim a nota dó, si, la e sol tornar-se-iam notas de apoio rítmicamente e possibilitando, simultaneamente, uma melhor coordenação entre arco e mão esquerda.

<b>Nome:</b> Aluno X	<b>Disciplina:</b> Violino
<b>Aula nº</b> 2	<b>Data:</b> 20/10/2023
<b>Horário:</b> 9h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> Escala de lá Maior. Dinâmicas e articulação de mão esquerda no Concerto op.36 de Óscar Rieding, 1º andamento	
<b>Relatório:</b> A aula iniciou por se fazer um aquecimento utilizando a escala de Lá Maior em três oitavas. No concerto de Óscar Rieding a aula foi focada em que o aluno colocasse todos os dedos na corda para uma melhor articulação e também colocar a mão nos intervalos corretos que ajuda a melhor controlar a afinação e o relaxamento do braço esquerdo. Para trabalhar dinâmicas foram abordados o fraseado e a diferenciação de quando há frases repetidas e para onde são encaminhadas melodicamente. Exemplo:	

Figura 5 - Compasso 41 a 49, Concerto O. Rieding op.36, 1º andamento

<b>Nome:</b> Aluno X	<b>Disciplina:</b> Violino
<b>Aula nº</b> 3	<b>Data:</b> 03/11/2023
<b>Horário:</b> 9h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> Escala de Lá Maior. 1º andamento concerto Óscar Rieding op.36	
<b>Relatório:</b>	
<p>A aula teve início com um aquecimento utilizando a escala de Lá Maior em três oitavas, utilizando 2, 3 e 6 notas por arco. O professor trabalhou a divisão do arco e relaxamento do braço direito para o arco poder ser usado na sua totalidade e para a mudança de arco ser feita de forma suave e continua.</p> <p>Foi também trabalhada a mudança de posição dando especial importância às notas que realizam a mudança. Esse exercício serviu para que o aluno percebesse que a mudança de posição é iniciada com o “dedo velho” (o dedo que tocou a última nota na posição inicial).</p> <p>Um método que aborda as mudanças de posição com o dedo de referência seja ele o primeiro, segundo, terceiro ou quarto dedo é “Position changing for the violin” de Neil Mackay.</p> <p>No concerto de Óscar Rieding, a aula foi focada em dois pontos principais; fraseado e a técnica para tocar um acorde que abrange três cordas ao mesmo tempo.</p> <p>Para abordar o aspecto do fraseado, foi muito usada a entoação das frases no sentido de perceber para onde se dirige a frase musical e onde é criada a necessidade de “respirar”.</p>	

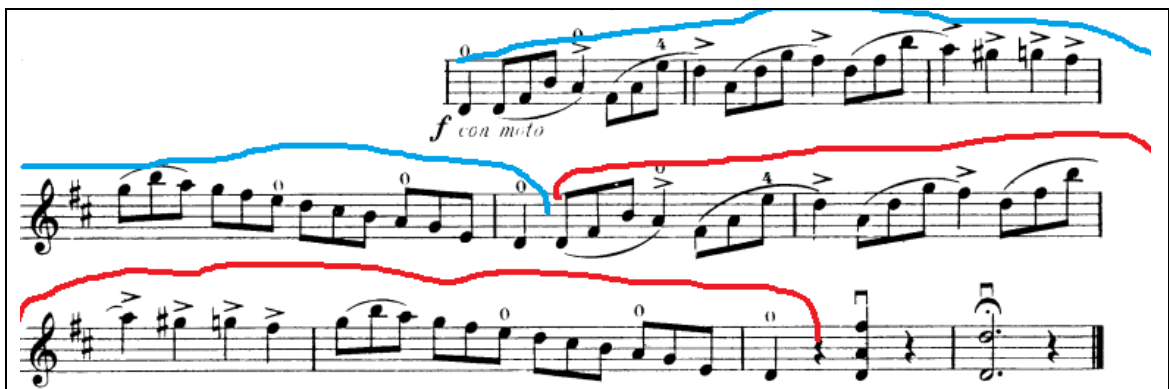


Figura 6 - Compasso 79 a 87, Concerto Óscar Rieding op.36, 1º andamento

Neste concerto houve um momento em que surge um acorde que o aluno estava a executar de forma arpejada. O objetivo é tocar o acorde em grupo de duas notas. Para isso, o professor iniciou por explicar o movimento do arco/braço em cordas soltas utilizando a corda ré, lá e mi, primeiro ré e lá e depois lá e mi. Após o aluno perceber onde o arco se equilibra para tocar cordas dobradas foi necessário colocar as notas e proceder a um pequeno trabalho de afinação dos respetivos intervalos.

Para a execução da técnica de acordes todas as articulações do braço direito são importantes e devem estar em sintonia para que haja um bom resultado, sonoro, equilíbrio e relaxamento.



Figura 7 - Acorde final do Concerto de Óscar Rieding, op.36, 1º andamento

<b>Nome:</b> Aluno X	<b>Disciplina:</b> Violino
<b>Aula</b> nº 4	<b>Data:</b> 13/11/2023
<b>Horário:</b> 9h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> Estudo nº3 e nº4 Franz Wohlfahrt	
<b>Relatório:</b>	
<p>O estudo nº3 de Franz Wohlfahrt tem como objectivo trabalhar o <i>detaché</i> (grupo de quatro semicolcheias). O aluno tinha alguma dificuldade em tocar o <i>detaché</i> com um som estável, pois fazia o que denominamos de “som com barriga”, produzindo um crescendo na parte central do arco (consequência da velocidade irregular do arco). Para corrigir este aspeto o professor trabalhou o equilíbrio entre o braço e a mão/arco e o aspeto sensorial, o tato da mão direita no arco, tentar “sentir a corda”.</p> <p>O professor ajudou o aluno segurando o arco para criar o contacto com a corda de</p>	

forma que o aluno perceba a sensação e, progressivamente, foi dando autonomia para que o aluno percebesse e pudesse aplicar o conhecimento no restante repertório a trabalhar (por exemplo, escala e concerto).

Estudo nº4 de Franz Wohlfahrt, aborda a mesma técnica de arco, mas desta vez com ritmo diferente, uma colcheia seguida de duas semicolcheias.


À técnica de arco a ser trabalhada foi adicionado agora a divisão de arco necessária para o ritmo apresentado.

Colcheia – arco todo até à ponta

Semicolcheias – meio arco para cada nota

Colcheia – arco todo até ao talão

Semicolcheias – meio arco para cada nota

<b>Nome:</b> Aluno X	<b>Disciplina:</b> Violino
<b>Aula nº</b> 5	<b>Data:</b> 17/11/2023
<b>Horário:</b> 9h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> 3º andamento – Concerto Óscar Rieding op.36	
<b>Relatório:</b>	
<p>A aula foi maioritariamente dedicada à leitura do 3º andamento do concerto para violino de Óscar Rieding op.36. O professor realizou uma introdução ao 3º andamento do concerto explicando a composição do compasso 6/8, e aconselhou o aluno a sentir a subdivisão à colcheia.</p> <p>Durante a aula foi realizada a leitura completa do andamento, na qual o aluno tocou a parte original e o professor estava sempre a tocar a subdivisão para o aluno sentir o valor de cada nota.</p>	
	
<p>Figura 8 - Compasso 78 a 84, Concerto Óscar Rieding op.36, 3º andamento</p>	

<b>Nome:</b> Aluno X	<b>Disciplina:</b> Violino
<b>Aula nº</b> 6 e nº7	<b>Data:</b> 05/01/2024 e 12/01/2024
<b>Horário:</b> 9h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> Concerto Óscar Rieding op.36	
<b>Relatório:</b>	
<p>Durante a aula foi feita uma revisão do primeiro andamento do concerto op.36 de Óscar Rieding. Realizaram-se pequenas correções rítmicas no terceiro andamento que foram resolvidas com rápidos esclarecimentos de teoria musical, e fazendo-se de seguida a leitura do 2º andamento.</p> <p>Durante a leitura do segundo andamento, o professor referiu algumas vezes e</p>	

trabalhou com detalhe a importância da colocação dos dedos todos na corda nos intervalos corretos e necessários. Este é um ponto técnico em que o professor dá muita atenção e recomenda inteiramente aos alunos em geral.

Por exemplo:



Figura 9- Compasso 78, Concerto Óscar Rieding op.36, 2º andamento

O aluno deve colocar os quatro dedos na corda mi em que o intervalo entre o primeiro e o segundo dedo deve ser de uma segunda menor pois a nota sol é natural, mas as notas a executar na corda lá já são com intervalos distintos, o segundo dedo é dó sustenido, por esse motivo os intervalos a construir na mão esquerda já serão diferentes. No livro *The art of Practising the Violin* do autor Robert Gerle existe um capítulo dedicado a este tema.

Após este trabalho detalhado da colocação de todos os dedos na corda, o professor trabalhou durante uns minutos a técnica do 4º dedo. O professor refere que o aluno coloca o 4º dedo demasiado longe do violino e isso pode criar problemas de afinação. Para que isso fosse corrigido, o aluno teria de ter uma melhor e mais precoce preparação do 4º dedo para que seja colocado de forma correta e com antecipação suficiente para assim o objetivo de a afinação ser conseguido.

<b>Nome:</b> Aluno X	<b>Disciplina:</b> Violino
<b>Aula nº</b> 8 e nº9	<b>Data:</b> 26/01/2024 e 02/02/2024
<b>Horário:</b> 9h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> Revisão de repertório para prova semestral	
<p><b>Relatório:</b></p> <p>Aula dedicada à revisão de todo o repertório para a prova semestral a ser executada no dia 7 de Fevereiro de 2024.</p> <p>É importante usar uma aula para simulação de prova pois podem-se detetar erros que acontecem somente em situação de prova, nervos, algo com mais responsabilidade. Analisar se existe concentração durante a totalidade da execução da prova, assim como também organização mental de todos os pormenores trabalhados em aula.</p> <p>Na prova, o aluno irá executar:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escala de lá maior em três oitavas</li> <li>- Arpejos maior e menor em três oitavas</li> <li>- Estudo nº3 e nº10 de Franz Wohlfahrt</li> <li>- Concerto Óscar Rieding op.36 (completo)</li> </ul>	

A aula iniciou-se com a escala de Lá maior como forma de aquecimento. Como o aluno estava com uma afinação um pouco instável, o professor ajudou tocando a escala em intervalo de terceira para que o aluno tenha uma ajuda e melhor percepção de afinação. A escala foi executada com 1, 3 e 6 notas por arco como trabalho em aula, os arpejos foram executados com 1 e 3 notas por arco.

Aquecimento em aula com a realização de uma escala é uma forma de aquecimento rápido para o aluno “organizar” os intervalos de tons e meios tons e ao mesmo tempo o arco trabalha de forma contínua, organizada, relaxada e fluída. Os estudos foram tocados na sua totalidade, sendo que o professor apenas relembrou um par de vezes a questão do *detaché* para que fosse mais fluído e não tão mecânico. O tempo/pulsação e a afinação dos estudos foram consideradas estáveis.

No concerto de Óscar Rieding, o primeiro andamento foi executado de memória e sem falhas por parte do aluno. O professor realçou positivamente a organização do arco que o aluno usou durante o andamento.

Tocar de memória é algo importante pois é a forma que o aluno tem para estar mais disponível para se concentrar em outros pormenores, assim como se torna praticamente garantido que o aluno tem a obra muito bem estruturada/organizada mentalmente.

O segundo andamento, na opinião do professor, estava um pouco rápido, mas com bom fraseado e afinação.

No terceiro andamento, o professor referiu que era preciso um pouco mais de atenção ao tempo/pulsação e que o aluno precisava de trabalhar um pouco mais com o metrónomo. Referiu também que o melhor a fazer era organizar o andamento por partes para que o aluno tivesse tempo de organizar as ideias e assim executá-las de forma mais organizada, o que também ajudava a que, caso acontecesse algum lapso durante a execução em prova, o aluno conseguisse recuperar rapidamente e em segurança.

<b>Nome:</b> Aluno X	<b>Disciplina:</b> Violino
<b>Aula nº</b> 10	<b>Data:</b> 09/02/2024
<b>Horário:</b> 9h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> Leitura do 1º andamento do concerto de Óscar Rieding op.21	
<b>Relatório:</b> Aula dedicada à leitura do primeiro andamento do concerto de Óscar Rieding op.21. Nesta aula o professor abordou algumas questões rítmicas a ter em atenção, como por exemplo, compasso 27.	



Figura 10- Compasso 27, Concerto Óscar Rieding op.21, 1º andamento

Foi também abordado a divisão de arco, *detaché* e mudanças de posição. Foi dito ao aluno para praticar com a nota de referência e antecipar sempre as mudanças de posição, como por exemplo, compasso 7, subir para a terceira posição com o segundo dedo embora a nota que é pedida seja para ser tocada com o primeiro dedo.



Figura 11 - Compasso 7, Concerto Óscar Rieding op.21, 1º andamento

Divisão de arco foi praticado um pouco em cordas soltas, como se tratava de repertório novo foi necessário fazer “divisão de tarefas” para não criar confusão na organização do arco por o aluno ainda não ter as notas da mão esquerda de forma segura.

<b>Nome:</b> Aluno X	<b>Disciplina:</b> Violino
<b>Aula nº</b> 11	<b>Data:</b> 23/02/2024
<b>Horário:</b> 9h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> Escala de Lá Maior em 3 oitavas. Concerto op.21 – Óscar Rieding (1ºandamento)	
<b>Relatório:</b> O aluno iniciou a aula por executar a escala de Lá Maior em 3 oitavas em 1/2/3 e 6 notas por arco. O professor abordou afinação, ajudando o aluno enquanto tocava a escala em intervalo de terceira. Foi também abordado o tema de articulação de mão esquerda, é tão importante pousar o dedo na corda com exatidão e energia como mais importante ainda é tirar o dedo da corda com energia para que a articulação entre notas seja clara. No concerto de Óscar Rieding op.21 iniciou-se o trabalho por executar os primeiros 24 compassos da obra. Após o aluno apresentar o trabalho feito nesses 24 compassos o professor iniciou por corrigir alguns apontamentos rítmicos tais como colcheia com ponto semicolcheia, compasso 6.	



Figura 12 - Compasso 6, Concerto Óscar Rieding op.21, 1º andamento

Um dos exercícios recomendado pelo professor foi tocar o ritmo em quatro semicolcheias e só mudar a nota na última semicolcheia. Após o exercício dito prático o professor referiu que é de extrema importância ter sempre presente mentalmente a subdivisão rítmica.

Tal como na escala foi também referido a energia necessária no levantar os dedos da corda para uma melhor precisão rítmica e clareza de articulação.

Compasso 17, o tema mais abordado foi o contacto do arco com a corda. O aluno ao ter uma mudança de duas cordas, da corda lá para a corda sol, perdia contacto e por consequência perdia som no instrumento. O professor referiu a importância de o braço direito ter de antecipar o movimento e sentir bem a corda, pensando no contacto do dedo indicador no arco, antes de haver movimento horizontal do arco na corda.

Por último foi abordada a passagem do compasso 20 por ter intervalos “novos” para o aluno. Uma das técnicas indicadas pelo professor para o aluno estudar em casa é tentar cantar os intervalos e, após ter uma noção auditiva tentar reproduzir no violino e ter como ponto de referência a nota ré no terceiro dedo da corda lá que pode ser comparado com ré, corda solta do violino.



Figura 13 - Compasso 20, Concerto Óscar Rieding op.21, 1º andamento

<b>Nome:</b> Aluno X	<b>Disciplina:</b> Violino
<b>Aula nº</b> 12	<b>Data:</b> 08/03/2024
<b>Horário:</b> 9h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> Escala de Lá Maior em 3 oitavas. 1º andamento do concerto de Óscar Rieding op.21	
<b>Relatório:</b> O aluno iniciou a aula por executar a escala de Lá Maior em 3 oitavas em 1, 2, 3 e 6 notas por arco. O professor abordou a velocidade do arco, pois o aluno tinha alguma dificuldade em manter a velocidade e por consequência um som contínuo entre cada nota. Primeiramente foi feito o exercício em cordas soltas para o aluno se poder focar num só detalhe e, depois, foram adicionadas as notas da mão esquerda. No concerto op.21 de Óscar Rieding foi trabalhado com detalhe a precisão rítmica,	

durante grande parte da aula foi realizado o exercício de subdivisão ao longo do primeiro andamento. Como já feito numa aula anterior o professor explicou, e o aluno praticou na aula com a orientação do professor, subdivisão à semicolcheia. Com calma foi praticado em quase todo o andamento este exercício mantendo sempre a atenção à articulação da mão esquerda para uma precisão exata da articulação, em especial ao retirar os dedos da corda.

<b>Nome:</b> Aluno X	<b>Disciplina:</b> Violino
<b>Aula nº</b> 13	<b>Data:</b> 12/04/2024
<b>Horário:</b> 9h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> Escala de Lá Maior em 3 oitavas. 1º andamento do concerto de Óscar Rieding op.21	

**Relatório:**

O aluno iniciou a aula por executar a escala de Lá Maior em 3 oitavas em 1, 2, 3 e 6 notas por arco. O professor tocou em conjunto com o aluno em intervalo de terceira para ajudar à afinação e foi dado mais ênfase à importância de um som contínuo e sem oscilações de dinâmica.


Após algum trabalho com a escala o aluno executou o primeiro andamento do concerto de Óscar Rieding op.21, trabalhou-se essencialmente divisão de arco, dinâmicas e fraseado. A divisão de arco por várias vezes foi trabalhada somente em cordas soltas, mas sempre utilizando as cordas necessárias quando posteriormente se colocassem as notas reais, as dinâmicas foram igualmente explicadas e trabalhadas: como as realizar de forma eficaz usando a divisão de arco correta e ponto de contacto na corda.

Em relação ao fraseado, é usado bastantes vezes a técnica de cantar as passagens para que o aluno perceba e também possa mostrar a sua ideia musical em relação ao que está a tocar, isto quando não consegue mostrá-lo claramente na sua execução com o violino.

Por último foram corrigidas algumas mudanças de posição que não estavam a funcionar na perfeição devido à técnica não estar a ser executada com exatidão. O aluno estava a levantar os dedos da corda para mudar de posição, as mudanças de posição iniciam-se com o dedo que está na corda e em forma de “glissando”. Por exemplo compasso 84, ré com o primeiro dedo tinha de descer até à nota si na primeira posição para, depois, colocar o dó.



Figura 14 - Compasso 84, Concerto Óscar Rieding op.21, 1º andamento

<b>Nome:</b> Aluno X	<b>Disciplina:</b> Violino
<b>Aula nº</b> 14	<b>Data:</b> 26/04/2024
<b>Horário:</b> 9h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> Escala de Lá Maior em três oitavas. Concerto Óscar Rieding op.21.	
<b>Relatório:</b>	
<p>Aula iniciou com aquecimento usando a escala de lá Maior em três oitavas com 1/3 e 6 notas por arco. Foco na velocidade de arco para uma divisão perfeita e conexão na mudança do arco.</p> <p>Concerto op.21 de Óscar Rieding, iniciou-se a aula com foco no controle do arco: o aluno tinha alguma tendência para iniciar com o arco fora da corda e isso fazia com que tivesse um movimento vertical, o que não é de todo o ideal. Foi trabalhado durante algum tempo o movimento e preparação do arco do tempo que é necessário para o arco chegar à corda, ter o contacto/peso necessário e só depois iniciar o movimento horizontal.</p> <p>Na passagem de semicolcheias no compasso 36, foi explicado e trabalhado primeiramente em cordas soltas a divisão do arco e fraseado para que o <i>crescendo</i> fosse feito de forma gradual e houvesse uma divisão de frase melódica. O professor explicou que cada grupo de quatro notas tem de ser mais “forte” que o grupo anterior, consequentemente a quantidade de arco usada também aumenta.</p>	
	
<p>Figura 15 - Compasso 36, Concerto Óscar Rieding op.21, 1º andamento</p>	
<p>Por fim, para terminar a aula, foi pedido uma passagem completa do compasso 27 ao compasso 54 onde o aluno aplicasse todo o trabalho já realizado, divisão de arco, dinâmicas e mudanças de posição.</p>	

<b>Nome:</b> Aluno X	<b>Disciplina:</b> Violino
<b>Aula nº</b> 15	<b>Data:</b> 03/05/2024
<b>Horário:</b> 9h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> Estudo nº57, vol.I, diversos compositores, E.Peters	
<b>Relatório:</b>	
<p>Nesta aula foi trabalhado o <i>detaché</i>. O aluno tinha um ligeiro problema de velocidade de arco contínua. O professor trabalhou o ponto de contacto do arco na corda em cordas soltas para que o aluno se pudesse concentrar somente no arco, ponto de contacto que o aluno estava a usar estava demasiado longe do cavalete, dificultando o contacto e projeção do som.</p> <p>Após uns minutos a trabalhar este pormenor o professor abordou a afinação. Um dos exercícios usado foi a comparação de notas pisadas com cordas soltas, exercício este que o aluno poderia facilmente aplicar no estudo individual.</p>	

<b>Nome:</b> Aluno X	<b>Disciplina:</b> Violino
<b>Aula nº</b> 16	<b>Data:</b> 17/05/2024
<b>Horário:</b> 9h30	<b>Duração:</b> 60min

**Sumário:** Concerto Óscar Rieding op.21

**Relatório:**

Aula dedicada a correções mais detalhadas.

O professor iniciou por trabalhar com rigor a afinação de meios tons. Foram diversos exercícios, como por exemplo, cantar os meios tons e tocar em diferentes oitavas.

Após o trabalho de afinação em especial nos meios tons o professor passou a atenção para o arco onde foi novamente abordado o tema do ponto de contacto do arco na corda e depois a divisão do arco. Por exemplo, no compasso 35, o aluno tinha de realizar uma divisão de arco conforme o ritmo que lhe era apresentado, duas notas ao talão, uma nota com o arco todo, quatro notas na ponta do arco.



Figura 16 - Compasso 35, Concerto Óscar Rieding op.21, 1º andamento

Compasso 47 e 48, escala em terceiras dedilhadas, foi abordado o padrão dos dedos, pousar na corda em grupo e a quantidade de arco ao longo da passagem tem de ir aumentando para se poder fazer o crescendo a culminar no compasso 49.



Figura 17 - Compasso 47 a 49, Concerto Óscar Rieding op.21, 1º andamento

Compasso 80 e 82, appoggiatura, foi pedido ao aluno que realizasse um maior contacto com o arco na corda: pensa-se em “morder” a corda, aplicando uma articulação clara e rápida de mão esquerda para que a passagem fosse o mais clara/limpa possível.

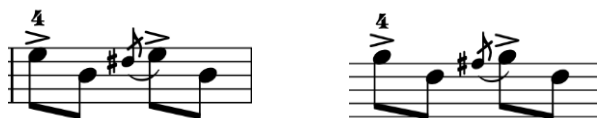



Figura 18 - Compasso 80 e 82, Concerto Óscar Rieding op.21, 1º andamento

<b>Nome:</b> Aluno X	<b>Disciplina:</b> Violino
<b>Aula nº</b> 17	<b>Data:</b> 24/05/2024
<b>Horário:</b> 9h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> Concerto Óscar Rieding op.21	
<b>Relatório:</b>	
<p>O professor trabalhou grande parte da aula a precisão rítmica. Um exercício bastante usado foi tocar a subdivisão sempre com uma articulação muito exata e coordenada na mão esquerda, em especial no levantar dos dedos das cordas, pois é muito mais difícil a articulação de retirada dos dedos das cordas que o contrário. Mais para o fim da aula foi abordado o ponto de afinação, algum tempo passado em afinar em especial 3º e 4º dedo na primeira posição e 1º e 2º dedo na terceira posição com cordas soltas.</p>	

<b>Nome:</b> Aluno X	<b>Disciplina:</b> Violino
<b>Aula nº</b> 18	<b>Data:</b> 07/06/2024
<b>Horário:</b> 9h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> Concerto op.21 – Óscar Rieding	
<b>Relatório:</b>	
<p>O professor utilizou grande parte da aula para trabalhar precisão rítmica. O aluno apresentou alguns problemas tanto de precisão rítmica no arco como de mão esquerda.</p> <p>Para o arco o professor usou bastante o exercício de tocar a passagem somente em cordas soltas sem usar qualquer nota na mão esquerda. Este exercício obriga o aluno a saber exatamente em que corda tem de tocar sem depender das notas reais da obra.</p> <p>Na mão esquerda o exercício mais usado foi o aluno ter de tocar as passagens somente com a mão esquerda e ser possível ouvir individualmente cada nota tocada.</p> <p>Para coordenação das duas partes, arco e mão esquerda, o exercício recomendado pelo professor foi a subdivisão constante. Por exemplo, compasso 10, o ritmo real é de colcheia com ponto semicolcheia, o aluno tocou sempre semicolcheias e sabe que tem de tocar quatro semicolcheias na primeira nota e depois somente uma semicolcheia na segunda nota.</p>	
	
<p>Figura 19 - Compasso 10, Concerto Óscar Rieding op.21, 1º andamento</p>	
<p>Última recomendação do professor para quando o aluno retomasse ao ritmo original da peça, notas curtas são tocadas com menos arco e nas notas longas é necessário usar mais quantidade de arco.</p>	

<b>Nome:</b> Aluno X	<b>Disciplina:</b> Violino
<b>Aula nº</b> 19	<b>Data:</b> 21/06/2024
<b>Horário:</b> 9h30	<b>Duração:</b> 60min

**Sumário:** Escala de Sol maior e menor, arpejo maior e menor. Estudo nº57, vol.I, diversos compositores, E.Peters. Concerto Óscar Rieding op.21, 3º andamento.

**Relatório:**

O professor iniciou a aula com a escala de Sol maior e menor em três oitavas, com uma, três e seis notas por arco e de seguida os respetivos arpejos maior e menor em três oitavas com algum trabalho dedicado à afinação entre intervalos. O professor referiu ao aluno que deve sempre que necessário verificar a afinação da nota base (neste caso a nota sol) com a corda solta do violino, as três oitavas têm de ter a mesma afinação.

De seguida o aluno realizou o estudo, estudo este dedicado ao *detaché*. O professor refere que o aluno demonstra uma grande evolução na técnica de arco e aproveita para referir o mesmo ponto feito da escala, sempre que o aluno encontra uma nota possível ter como referência de afinação uma corda solta do violino, pode e deve usar essa ajuda para trabalhar afinação ao longo do estudo. O professor reforça também que é um trabalho que deve ser feito devagar e com extrema precisão.

O professor pediu ao aluno para iniciar o concerto op.21 de Rieding, 3º andamento, no compasso 176, lentamente para trabalho de afinação.

Figura 20 - Compasso 175 a 191, Concerto Óscar Rieding op.21, 3º andamento

## Planificação aula de violino

Disciplina – Violino

Duração: 60 minutos

17/04/2024

Escola Profissional do Conservatório de Castelo Branco

Professor Cooperante: Professor João Mendes

Estagiário: Ana Pires

Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Recurso pedagógico	Estratégias	Tempos parciais previstos	Recursos Materiais
Desenvolver as capacidades de divisão de arco e fraseado.	Clarificar a divisão de arco em ritmos mais rápidos (colcheia, 2 semicolcheias)	Concerto op. 21 em Lá menor Óscar Rieding – 1ºandamento	-Baixar a pulsação para melhor compreensão e organização do arco na respetiva passagem -Fazer pequenas divisões dentro da passagem e estudar com paragens. -Juntar pouco a pouco cada elemento da passagem até chegar ao resultado de passagem completa.	60´	1 Violino 1 Estante Partituras 1 Lápis

## **Reflexão**

A planificação da aula foi realizada mediante o repertório que o aluno em questão estava a trabalhar com o seu professor. Foram tidas em consideração as dificuldades do aluno e a continuação do trabalho que estava a ser realizado pelo professor titular.

A aula iniciou por o aluno executar o primeiro andamento do concerto de Óscar Rieding op.21 em Lá menor. Durante a sua execução observámos pontos importantes que poderíamos abordar na aula, como por exemplo, afinação, coordenação e pulsação.

Após o aluno executar o primeiro andamento iniciámos a aula por abordar questões de coordenação motora, para isso realizámos exercícios em diversas passagens, o exercício mais usado foi de utilizar diversos ritmos. Outro exercício utilizado é de executar as passagens com o ritmo totalmente subdividido. Por consequência destes exercícios a pulsação teve de ser reduzida para melhor execução e perceção por parte do aluno.

Na reta final da aula, tive a oportunidade de dedicar alguns minutos para abordar questões de afinação, como a ajuda que podemos ter ao afinar notas que são iguais às cordas soltas do violino.

Nos últimos minutos o aluno voltou a executar o primeiro andamento com a indicação de tentar aplicar ao máximo o que foi abordado na aula. No fim da aula, fiz um breve resumo do que achava que o aluno poderia trabalhar e ter em especial atenção em casa no momento do estudo individual.

## Planificação aula de violino

Disciplina – Violino

Duração: 60 minutos

31/06/2024

Escola Profissional do Conservatório de Castelo Branco

Professor Cooperante: Professor João Mendes

Estagiário: Ana Pires

Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Recurso pedagógico	Estratégias	Tempos parciais previstos	Recursos Materiais
Desenvolver as capacidades de divisão de arco, articulação/organização de mão esquerda e qualidade de som/afinação.	Clarificar a divisão de arco, pequenas correções rítmicas, ponto de contacto do arco na corda afinação de notas chave.	Concerto op. 21 em Lá menor Óscar Rieding – 1ºandamento	-Padrões de dedos na corda com os intervalos pedidos por cada passagem. -Baixar a pulsação para melhor compreensão e organização do arco na respetiva passagem. -Afinação de notas chave com as cordas soltas do violino.	60´	1 Violino 1 Estante Partituras 1 Lápis

## **Reflexão**

A planificação foi realizada em conformidade com o repertório que o aluno estava a preparar e em acordo com o professor cooperante da disciplina.

Iniciei a aula por fazer um pequeno aquecimento com a escala, onde dei uma pequena ajuda no trabalho de afinação executando com o aluno a escala em intervalos de terceira. Após uns minutos com a escala perguntei ao aluno quais as suas mais dificuldades e se tinha alguma questão em específico que quisesse trabalhar na aula. O aluno referiu algumas passagens em tinha dificuldades de afinação e referiu também que por vezes o arco não está em coordenação total com a esquerda. Sendo estes dois pontos algo parecidos com a primeira aula dada por mim decidi que o aluno me poderia exemplificar como realizou este trabalho em casa. O aluno estava na verdade a realizar o exercício corretamente, sempre que tinha notas chave como Lá, Ré ou Sol, usava as cordas soltas do violino, mas para mim o que estava a dificultar a sua progressão neste ponto em específico era o facto do aluno realizar tudo sempre numa pulsação extremamente rápida e também o facto de ter ainda alguma dificuldade em controlar o arco em cordas dobradas, o que dificulta em muito ao trabalho de afinação.

Antes de abordar qualquer tipo de questão de afinação expliquei ao aluno o equilíbrio necessário em duas cordas para realizar cordas dobradas e que dos pontos cruciais é não aplicar força no arco pois só o facto de haver pressão desnecessária na corda faria com que o violino desafinasse a nota que ele estaria a tentar afinar. Após esta explicação fez-se a abordagem às diversas passagens pedidas pelo aluno para que pudesse aplicar o exercício.

De seguida passámos à dificuldade de coordenação entre arco e mão esquerda. Um dos problemas que eu mais detetei foi o facto de o aluno no pousar os dedos todos na corda em especial em passagens mais rápidas. Para isso reduzimos substancialmente a pulsação e foi trabalhado minuciosamente a colocação dos dedos na corda nos intervalos necessários à execução das notas pedidas na obra.

No final da aula referi que estes exercícios precisam de tempo, muita dedicação e paciência por parte do aluno para que possam ficar automatizados e consequentemente ser de fácil execução em tudo o que venha a tocar no futuro.

## 4.2. Caracterização dos alunos de Música de Câmara

A disciplina de Música de Câmara, na Escola Profissional do Conservatório de Castelo Branco, é constituída por dois módulos anuais. Os alunos têm uma aula semanal com a duração de sessenta minutos. Na conclusão de cada módulo os alunos fazem uma apresentação pública, geralmente no auditório da escola.

À exceção do aluno 1, que integrou a escola profissional em Setembro de 2022, os restantes iniciaram os seus estudos em Setembro de 2023. Todos eles sem qualquer antecedente de estudos musicais.

Por forma a manter o anonimato dos estudantes, os mesmos identificam-se numericamente.

Tabela 5 - Dados dos alunos de Música de Câmara

Aluno	Escola	Idade (a 1 Jun.2024)	Ano de escolaridade	Instrumento
Aluno 1	EPCCB	20	11 <sup>º</sup>	Violino
Aluno 2	EPCCB	16	10 <sup>º</sup>	Violoncelo
Aluno 3	EPCCB	16	10 <sup>º</sup>	Canto
Aluno 4	EPCCB	15	10 <sup>º</sup>	Piano
Aluno 5	EPCCB	18	10 <sup>º</sup>	Guitarra Portuguesa

### 4.2.1. Objetivos gerais e conteúdos da disciplina de Música de Câmara do 1º e 2º ano do Curso Instrumentista de Cordas e Teclas

De seguida refletem-se os contruídos programáticos, as competências e os objetivos por forma a serem cumpridos.

Os conteúdos como os objetivos gerais da disciplina foram retirados da planificação modular feita pelo professor titular da disciplina de Música de Câmara da Escola Profissional do Conservatório de Castelo Branco.

Tabela 6 - Conteúdos/Competências/Objetivos Música de Câmara EPCCB

<b>Conteúdos/Competências/Objetivos</b>
<p><b>Conteúdos:</b> Quatro pequenas peças de acordo com o nível técnico e interpretativo do grupo de alunos constituintes da música de câmara</p>
<p><b>Competências Essenciais:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Afinação;</li> <li>- Postura;</li> <li>- Respiração de conjunto;</li> <li>- Domínio técnico;</li> <li>- Qualidade de som;</li> <li>- Articulação;</li> <li>- Leitura;</li> <li>- Expressão e interpretação musical;</li> <li>- Desenvolvimento de atitude performativa em grupo;</li> <li>- Conceitos fundamentais do trabalho musical conjunto.</li> </ul>
<p><b>Objetivos de Aprendizagem:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Ser assíduo e pontual;</li> <li>- Ser responsável e organizado com o material para a aula;</li> <li>- Demonstrar interesse e motivação pela disciplina;</li> <li>- Demonstrar capacidades de liderança e articulação de trabalho dentro do grupo;</li> <li>- Desenvolver coordenação motora;</li> <li>- Aplicar os conhecimentos rítmicos;</li> <li>- Detetar auditivamente e corrigir a afinação, de acordo com o contexto harmónico e do grupo;</li> <li>- Obter boa projeção sonora do instrumento, de forma a contribuir para a homogeneidade do grupo;</li> <li>- Conhecer e executar obras de diferentes estilos e épocas;</li> <li>- Reconhecer, executar e digitar a notação com autonomia;</li> <li>- Interagir e comunicar musicalmente;</li> <li>- Conhecer várias possibilidades de exploração sonora do instrumento;</li> <li>- Criar, seleccionar e desenvolver ideias musicais</li> </ul>
<p><b>Recursos</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estantes</li> <li>- Cadeiras</li> <li>- Partituras</li> </ul>

### **Estratégias de Desenvolvimento**

- Utilizar metodologias didático-pedagógicas adequadas;
- Promover a aquisição integrada de métodos de estudo e estimular o trabalho autónomo e cooperativo dos alunos;
- Desenvolver uma relação afetivo-pedagógica;
- Estabelecer relações positivas com os alunos, proporcionando um ambiente favorável ao seu bem-estar e ao seu desenvolvimento afetivo, emocional e social;
- Demonstrar capacidade de comunicação;
- Proporcionar aos alunos iguais oportunidades de participação, facilitando a sua integração e prevenindo situações de isolamento ou desmotivação;
- Promover a adaptação de regras de convivência, colaboração, respeito e trabalho colaborativo entre os alunos;
- Sensibilizar os alunos para a importância do conhecimento e cultura numa futura integração profissional e no desempenho de capacidades;
- Estabelecer metodologias de ensaio adequadas aos objetivos.

### **Avaliação**

- A avaliação é feita continuamente, aula após aula, apurando o trabalho individual feito pelo aluno. Esta avaliação é complementado externamente, sempre que o aluno se apresenta em audições, concertos ou outros momentos de exposição ao público;
- Prova de Recital.

## **4.2.2. Relatórios, observações, planificações e reflexões das aulas de música de câmara**

De seguida contemplam-se as planificações e relatórios assim como as observações das aulas observadas e assistidas de música de câmara.

<b>Disciplina:</b> Música de Conjunto	
<b>Aula nº</b> 1	<b>Data:</b> 04/10/2023
<b>Horário:</b> 8h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> <i>Frère Jacques</i> - Canção tradicional francesa	
<b>Relatório:</b> O professor iniciou a aula por explicar o significado de pulsação e para que os alunos possam sentir o que é pulsação, tocam notas “soltas” em ritmo de semínima. Após uns minutos a realizar este exercício iniciaram a leitura da peça <i>Frère</i>	

Jacques somente com violino e voz.  
 Em segundo lugar juntou-se o piano, primeiramente em uníssono e após tocarem em uníssono o piano iniciou por fazer a sua parte em *canon*.  
 Por último o professor introduziu algumas dinâmicas básicas para os alunos perceberem fraseado e as vozes que possam ter mais importância em algum momento específico.

<b>Disciplina:</b> Música de Conjunto	
<b>Aula nº 2</b>	<b>Data:</b> 11/10/2023
<b>Horário:</b> 8h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> <i>Frère Jacques</i> – Canção tradicional francesa	
<b>Relatório:</b>	
<p>O professor iniciou a aula por trabalhar a escala de dó maior. Foi trabalhado afinação, som em conjunto e pulsação. Um exercício usado foi: pedir aos alunos que fechassem os olhos e assim executassem as escalas de forma a sentirem o ritmo de grupo e ao mesmo tempo os alunos ajustaram as dinâmicas automaticamente pois estavam “obrigados” a ouvirem-se com atenção uns aos outros.</p> <p>A segunda metade da aula foi usada para que os alunos aplicassem o exercício na escala na obra <i>Frère Jacques</i>, não necessariamente de memória e olhos fechados, mas sim com o máximo de atenção, em especial auditivamente, nos restantes colegas do grupo.</p>	

<b>Disciplina:</b> Música de Conjunto	
<b>Aula nº 3</b>	<b>Data:</b> 25/10/2023
<b>Horário:</b> 8h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> <i>Hino à alegria</i> - Ludwig van Beethoven	
<b>Relatório:</b>	
<p>O professor em conjunto com o aluno estagiário e os alunos da disciplina fizeram a adaptação da partitura à capacidade técnica que cada aluno já tinha. No caso do piano foi criada uma voz somente para a mão esquerda. No caso do violino e do violoncelo foi abordada a articulação de arco para que fosse exequível pelos dois alunos em conjunto.</p> <p>Após estas adaptações o professor aproveitou para abordar a respiração em conjunto. Sendo que se trata de um grupo de música de câmara, não haveria “maestro” em situação de concerto/exame, e para isso era necessário que o grupo soubesse como respirar em conjunto para que pudessem tocar juntos.</p> <p>Na parte final da aula o professor fez uma breve revisão à peça <i>Frère Jacques</i> onde pediu aos alunos que tocassem de olhos fechados para que assim usassem somente a audição para iniciarem a peça em conjunto.</p>	

<b>Disciplina:</b> Música de Conjunto	
<b>Aula nº 4</b>	<b>Data:</b> 08/11/2023
<b>Horário:</b> 8h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> Respiração, movimento corporal e liderança em grupo	
<b>Relatório:</b>	
<p>Aula dedicada à respiração em grupo. Para isso, todos os elementos do grupo passaram por líder e assim dar indicação de início da música. A cantora e a pianista usaram a respiração e movimento corporal, os instrumentos de corda usaram a respiração e o movimento do arco ao mesmo tempo.</p> <p>O professor aconselhou a que antes de iniciar qualquer movimento/respiração o aluno que liderasse devia pensar antecipadamente o tempo em que queria realizar a peça e o contacto visual também era um ponto importante a ter em conta aquando se toca em grupo.</p> <p>Durante toda a peça não poderiam perder a sensação de pulsação e mesmo quando tinham notas longas (mínimas) era necessário sentir a pulsação/subdivisão da nota.</p> <p>No final da aula o professor, com a peça <i>Frère Jacques</i>, realizou uma leitura entoada com a aluna de canto para melhor articulação das sílabas e pronúncia correta das palavras.</p> <p>Por fim foi abordado o final de frase, o professor transmitiu a informação de que é necessário ter sempre em conta a quantidade de ar que a cantora ainda tem disponível para terminar a frase, as cordas têm de terminar com o arco ao mesmo tempo e a pianista ter sempre em atenção quando levantar as teclas para não continuar a ressoar o acorde final.</p>	

<b>Disciplina:</b> Música de Conjunto	
<b>Aula nº 5</b>	<b>Data:</b> 15/11/2023
<b>Horário:</b> 8h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> <i>Frère Jacques</i> - canção tradicional francesa e <i>Hino à alegria</i> - Ludwig van Beethoven	
<b>Relatório:</b>	
<p>Nesta aula foi revista a peça <i>Frère Jacques</i>. O professor relembrou a importância da respiração em conjunto e o uso do contacto visual.</p> <p>De seguida foi executado o exercício de dicção da letra da peça <i>Hino à Alegria</i>.</p> <p>Após a ajuda dada à aluna de canto com a pronúncia do texto o professor juntou os restantes instrumentos e foi necessário algum tempo para que os alunos pudessem habituar-se e perceberem a articulação de cada instrumento e assim se adaptarem para que todos tivessem o mesmo “ataque” em cada nota.</p>	

<b>Disciplina:</b> Música de Conjunto	
<b>Aula nº</b> 6	<b>Data:</b> 29/11/2023
<b>Horário:</b> 8h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> <i>Benedicat Vobis</i> - Haendel	
<b>Relatório:</b>	
<p>Primeira abordagem à obra. Por ser uma obra constituída por ritmos variados e os alunos serem quase todos iniciantes tanto no instrumento como por consequência na disciplina de formação musical, grande parte da aula foi dedicada a “decifrar” as diferentes células rítmicas.</p> <p>Outra forma de se iniciar uma leitura de uma nova obra é cantar, solfejar ou somente cantar o ritmo em grupo.</p> <p>Os ritmos mais “complexos” foram colcheia com ponto semicolcheia, semínima com ponto colcheia, semínima com ponto duas semicolcheias e colcheia semínima e colcheia novamente.</p> <p>Mais no fim da aula fez-se a leitura entoada com a soprano e com a ajuda da voz do violino que é muito semelhante.</p>	

<b>Disciplina:</b> Música de Conjunto	
<b>Aula nº</b> 7	<b>Data:</b> 13/12/2023
<b>Horário:</b> 8h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> <i>Hino à alegria</i> – Ludwig van Beethoven, <i>Frère Jacques</i> – canção tradicional francesa e <i>Benedicat Vobis</i> - Handel	
<b>Relatório:</b>	
<p>A aula teve como foco a preparação em caso de algum imprevisto acontecer em concerto, como por exemplo o caso de algum instrumento ter uma entrada errada. Vários exercícios foram realizados na aula, por exemplo, todos os alunos tiveram de pensar e sentir a pulsação interiormente e dar entrada ao grupo. Outro exercício usado foi, cada aluno, de forma propositada, realizava uma entrada de forma errada para, assim, perceber a reação dos restantes colegas e soluções encontradas por cada um para a resolução do problema o mais rápido possível em situação de concerto.</p> <p>Na segunda metade da aula o professor trabalhou a peça <i>Benedicat Vobis</i> em pormenor até ao compasso doze. O professor abordou desde correções rítmicas em especial no ritmo de semicolcheia colcheia com ponto, à respiração de grupo e alguns pontos de afinação.</p>	

Allegro

Soprano  
Al - le - lu - ia, al - le - lu - ia. Be - ne - di - cat vo - bis Do -

Violino Alto  
Al - le - lu - ia, al - le - lu - ia. Be - ne - di - cat vo - bis Do -

Tenor  
Al - le - lu - ia, al - le - lu - ia. Be - ne - di - cat vo - bis

Bajo  
Al - le - lu - ia, al - le - lu - ia. Be - ne - di - cat vo - bis

mi - nus - Do - mi - nus qui  
mi - nus Do - mi - nus qui

Figura 21 - Compasso 1 a 12, Benedicat Vobis - Handel

<b>Disciplina:</b> Música de Conjunto	
<b>Aula nº</b> 8	<b>Data:</b> 03/01/2024
<b>Horário:</b> 8h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> <i>Silent night</i> – Franz Xaver Gruber e <i>Signore delle cime</i> – Giuseppe de Marzi	
<b>Relatório:</b>	
<p>A aula teve início com trabalho de afinação dos instrumentos de corda com o piano.</p> <p>Por último nesta peça foi abordado o ritmo de semínima com ponto colcheia. Neste caso o violino e o violoncelo estavam a ter problemas de junção rítmica e o professor resolveu com um exercício de subdivisão. Os alunos tocaram em ritmo de colcheia para perceberem que dentro da semínima com ponto cabiam três colcheias e a quarta colcheia era a nota seguinte.</p> <p>Na segunda metade da aula realizou-se uma leitura breve da obra <i>Signore delle cime</i>, em primeiro lugar os instrumentos de corda, depois o piano e por fim uma breve leitura entoada do texto da soprano.</p>	

<b>Disciplina:</b> Música de Conjunto	
<b>Aula nº</b> 9	<b>Data:</b> 10/01/2024
<b>Horário:</b> 8h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> <i>Signore delle cime</i> – Giuseppe de Marzi	
<p><b>Relatório:</b></p> <p>Aula iniciou por, em conjunto com a soprano decidir onde iriam ser feitas as respirações e assim informar todo o grupo dessas mesmas decisões. É importante para os colegas saberem onde a soprano tem de respirar, pois, é algo que na verdade nós instrumentistas podemos “ignorar”, mas no fundo é um tópico de extrema importância para todos pois ajuda, por exemplo, a criar frases musicais com princípio, meio e fim. No caso da soprano algo importante a ter em conta quando se trabalhar com instrumentistas de cordas friccionadas é que muitas vezes o fim da frase/última nota a ser tocada é gerida pela quantidade de arco ainda disponível, e assim, na maioria das vezes, é uma forma de comunicação entre instrumentistas de corda.</p> <p>Realizou-se à semelhança da aula anterior uma leitura entoada do texto e praticou-se a pronúncia de algumas palavras.</p> <p>O desafio mais notório nesta aula foi a junção rítmica entre instrumentos pois por ser uma obra com pulsação relativamente lenta foi necessário trazer alguma noção do quão difícil é para um cantor realizar frases longas sem respirar se a pulsação se tornar excessivamente lenta. Para isso o professor usou o exercício de todos os alunos tentarem, somente usando o ritmo, “cantarem” a parte da soprano. Exercício este com um resultado de sucesso, pois assim, todos ficaram a perceber a dificuldade e ao mesmo tempo a necessidade de ser uma obra onde a decisão de percepção da pulsação, antes de se iniciar a obra, é de extrema importância.</p>	

<b>Disciplina:</b> Música de Conjunto	
<b>Aula nº</b> 10	<b>Data:</b> 21/02/2024
<b>Horário:</b> 8h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> <i>Acordai</i> – Fernando Lopes-Graça	
<p><b>Relatório:</b></p> <p>Realizou-se a leitura da obra <i>Acordai</i> de Fernando Lopes Graça, adaptação feita pelo professor da disciplina, para a formação disponível neste grupo. Inicialmente foi feita a junção rítmica e melódica do violino, violoncelo e guitarra portuguesa e posteriormente do piano e soprano. Primeiramente foi feita uma leitura entoada e depois então junção da linha melódica usando o violino como suporte.</p>	

<b>Disciplina:</b> Música de Conjunto	
<b>Aula nº 11</b>	<b>Data:</b> 06/03/2024
<b>Horário:</b> 8h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> <i>Benedicat Vobis</i> – Giuseppe de Marzi e <i>Acordai</i> – Fernando Lopes Graça	
<b>Relatório:</b>	
<p>A aula iniciou com a obra <i>Benedicat Vobis</i>. Durante a primeira parte da aula o professor dedicou tempo à junção rítmica da obra entre os diversos instrumentos. Inicialmente com o violoncelo e piano por terem as células rítmicas semelhantes. Após estes dois instrumentos foi introduzida a voz do violino e por fim a soprano somente em leitura entoada.</p> <p>A segunda parte da aula foi dedicada à peça <i>Acordai</i>. A obra repete a mesma melodia três vezes, mas com texto diferente. Ficou decidido em aula que a cada repetição o tempo seria ligeiramente mais rápido e foi aí o foco da segunda metade da aula. Os alunos aperceberam-se e comentaram a importância da comunicação visual e a respiração da cantora em cada uma dessas repetições.</p>	

<b>Disciplina:</b> Música de Conjunto	
<b>Aula nº 12</b>	<b>Data:</b> 13/03/2024
<b>Horário:</b> 8h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> <i>La nuit</i> – Jean Philippe Rameau	
<b>Relatório:</b>	
<p>Após algumas aulas sem abordar esta obra foi necessário relembrar aspetos básicos da obra como, entradas, ritmo e mesmo alguns pontos de melodia na parte da soprano.</p> <p>O professor iniciou por fazer junção da violino e violoncelo, o passo seguinte foi juntar violino e voz, sem texto, pois o violino tem várias vezes a melodia em conjunto com a voz, o que dava um grande apoio à soprano. Por fim, adicionou o piano às restantes vozes. Por fim, houve algum trabalho de pronúncia do texto somente usando o ritmo.</p> <p>No fim da aula, o professor fez uma pequena passagem da obra de início ao fim para se ficar a perceber quais as maiores dificuldades do grupo e, assim, poderem trabalhar individualmente e em grupo antes da aula seguinte.</p>	

<b>Disciplina:</b> Música de Conjunto	
<b>Aula nº 13 e 14</b>	<b>Data:</b> 10/04/2024 e 17/04/2024
<b>Horário:</b> 8h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> <i>La Nuit</i> – Jean Philippe Rameau e <i>Partindo-se</i> – Rebelo Neves	
<b>Relatório:</b>	
<p>(nestas aulas só estiveram presentes piano, voz e violoncelo, restantes alunos estavam doentes)</p> <p>Por ser uma aula um pouco atípica o professor, na obra <i>La Nuit</i>, optou por se focar</p>	

em correções rítmicas entre as partes presentes na aula e algum trabalho mais “personalizado” com o piano para uma melhor junção das duas vozes.  
 Na segunda parte da aula houve uma abordagem de leitura à obra *Partindo-se*. O professor fez uma breve explicação do compasso 6/8, os alunos em conjunto sentiram a pulsação e a subdivisão deste compasso.

<b>Disciplina:</b> Música de Conjunto	
<b>Aula nº</b> 15	<b>Data:</b> 24/04/2024
<b>Horário:</b> 8h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> <i>Partindo-se</i> – Rebelo Neves	
<b>Relatório:</b> <p>Aula onde foi dada a continuação da leitura da peça <i>Partindo-se</i>. Foi dado ênfase à comunicação entre o violino, violoncelo e piano para que a junção rítmica fosse mais exata.</p> <p>Foi também abordada a junção entre a respiração da soprano com a velocidade que é necessária nos instrumentos de corda.</p> <p>A cantora trabalhou inicialmente leitura entoada somente com ritmo e, posteriormente, leitura melódica já com o texto original da obra.</p> <p>Por fim foi abordada a questão de cada aluno perceber quando a sua parte deveria ser considerada importante de destacar, ou então somente acompanhamento.</p>	

<b>Disciplina:</b> Música de Conjunto	
<b>Aula nº</b> 16	<b>Data:</b> 22/05/2024
<b>Horário:</b> 8h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> <i>Partindo-se</i> – Rebelo Neves e <i>La Nuit</i> – Jean Philippe Rameau	
<b>Relatório:</b> <p>A aula iniciou-se por trabalho de pequenas correções de notas com a soprano na obra <i>Partindo-se</i>.</p> <p>Após as correções feitas, o professor “saltou” para a segunda parte da peça para se poderem focar somente no final, isto porque a obra acaba com dois acordes e é necessário haver comunicação entre o grupo e decidir quem poderia liderar estes dois acordes. Ficou decidido ser o violoncelo pois como é um instrumento mais, precisava também de movimento físico maior e os alunos chegaram à conclusão de que era mais fácil para todos perceber esses movimentos mais largos do que ser, por exemplo, o violino ou a guitarra portuguesa a liderar.</p> <p>Na segunda obra, <i>La nuit</i>, a abordagem foi curta e focada em indicações de dinâmicas.</p>	

<b>Disciplina:</b> Música de Conjunto	
<b>Aula nº</b> 17	<b>Data:</b> 29/05/2024
<b>Horário:</b> 8h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> <i>Acordai</i> – Fernando Lopes Graça, <i>Partindo-se</i> – Rebelo Neves e <i>La Nuit</i> – Jean Philippe Rameau	
<p><b>Relatório:</b></p> <p>Esta aula antecedeu a audição dos grupos de música de câmara da EPCCB. Sendo assim a aula foi inteiramente dedicada a revisão das três obras a apresentar na audição.</p> <p>No caso deste grupo foi decidido fazer a simulação no dia da audição pois são alunos iniciantes no mundo da apresentação pública e ainda estão a aprender o que para nós são procedimentos já de alguma forma naturais. O entrar em palco na ordem em que se vão apresentar em palco, o sentarem-se em conjunto, prepararem os instrumentos em posição de tocar em grupo e movimento de início da obra também em conjunto. Todas estas coisas precisam ser ensinadas e referidas em aula, em especial quando os alunos são iniciantes.</p> <p>Os temas mais abordados/relembrados foram respiração de grupo, comunicação visual entre membros do grupo, precisão rítmica, respirações da soprano ao longo da obra, dinâmicas e finais de frase.</p>	

<b>Disciplina:</b> Música de Conjunto	
<b>Aula nº</b> 18	<b>Data:</b> 05/06/2024
<b>Horário:</b> 8h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> <i>Jupiter</i> – Gustav Holst e <i>Muy Graciosa</i> – Frederico de Freitas	
<p><b>Relatório:</b></p> <p>O professor informou que a partir desta aula haveria somente um mês para o fim do ano letivo e isso significaria sensivelmente quatro aulas até ao exame final. O professor disse que poderiam escolher duas obras da última audição para a prova final de semestre, mas também gostaria de lançar um desafio, apresentou um arranjo da obra de Gustav Holst, <i>Jupiter</i> da <i>Suite Os Planetas</i>, para violino e violoncelo e uma pequena obra para soprano, piano e guitarra portuguesa de Frederico de Freitas e os alunos teriam de preparar estas obras para apresentar no exame final de semestre em conjunto com duas obras já trabalhadas anteriormente. Foi um desafio aceite com bastante entusiasmo por parte dos alunos.</p>	

<b>Disciplina:</b> Música de Conjunto	
<b>Aula nº</b> 19	<b>Data:</b> 12/06/2024
<b>Horário:</b> 8h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> <i>Muy Graciosa</i> – Frederico de Freitas	
<b>Relatório:</b>	
<p>Aula a registar duas faltas por doença, aluno de violino e violoncelo.</p> <p>Nesta aula foi trabalhado a obra de Frederico de Freitas para voz, piano e guitarra portuguesa.</p> <p>Inicialmente realizou-se a junção das vozes do piano e guitarra portuguesa. Sendo uma obra com três bemóis foi necessário algum trabalho mais minucioso com o aluno de guitarra portuguesa pois era uma abordagem relativamente recente a isto tipo de tonalidade.</p> <p>Após algum tempo de pequenas correções rítmicas e notas nestes dois instrumentos o professor fez uma breve leitura entoada com a soprano.</p> <p>Por fim fez-se a leitura/junção final com todas as vozes por partes. O professor pediu que os alunos se juntassem durante a semana uma a duas vezes para poderem trabalhar em grupo e assim se habituarem a trabalhar sem o suporte constante do professor da disciplina.</p>	

<b>Disciplina:</b> Música de Conjunto	
<b>Aula nº</b> 20	<b>Data:</b> 19/06/2024
<b>Horário:</b> 8h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> <i>Jupiter</i> – Gustav Holst, <i>Muy Graciosa</i> – Frederico de Freitas, <i>La Nuit</i> – Jean Philippe Rameau e <i>Partindo-se</i> - Rebelo Neves	
<b>Relatório:</b>	
<p>Esta aula foi dedicada à revisão do repertório final de semestre com o qual na última aula será realizada uma pequena prova. Nessa mesma prova os alunos terão de interpretar as obras <i>Jupiter</i> (duo violino e violoncelo), <i>Muy Graciosa</i> (soprano, piano e guitarra portuguesa), <i>La Nuit</i> e <i>Partindo-se</i> (soprano, violino, violoncelo, guitarra portuguesa e piano).</p> <p>Na obra <i>Jupiter</i> o professor realizou somente umas ligeiras correções rítmicas e explicou a comunicação que é necessária em especial no início da obra para que principalmente a pulsação seja clara desde a primeira nota.</p> <p>Na obra <i>Muy Graciosa</i>, realizou-se uma passagem completa da obra e o professor somente referiu uma pequena questão de afinação em notas em uníssono entre soprano e piano.</p> <p><i>La Nuit</i> foi igualmente feito uma passagem completa da obra e no fim o professor referiu umas pequenas imperfeições rítmicas existentes entre violino e violoncelo e também entre violoncelo e piano.</p> <p><i>Partindo-se</i>, após uma passagem da obra de início a fim o professor esteve uns breves minutos a trabalhar somente com o piano para corrigir um problema de junção de vozes/duas mãos.</p>	

No fim da aula o professor voltou a referir que os alunos deveriam ensaiar durante a semana e que seria importante simular pelo menos uma vez a prova para que possam perceber as dificuldades que podem aparecer durante a performance.

<b>Disciplina:</b> Música de Conjunto	
<b>Aula nº 21</b>	<b>Data:</b> 26/06/2024
<b>Horário:</b> 8h30	<b>Duração:</b> 60min
<b>Sumário:</b> Revisão de prova semestral	
<b>Relatório:</b> Aula inteiramente dedicada à revisão das obras a executar na prova semestral de música de câmara. Os alunos interpretaram obras como <i>Jupiter</i> de Gustav Holst, <i>Muy Graciosa</i> de Frederico de Freitas, <i>La Nuit</i> de Rameau e por fim <i>Partindo-se</i> de Rebelo Neves O professor fez uns breves apontamentos sobre cada obra, como por exemplo, na obra de Gustav Holst referiu a importância das primeiras duas notas do violino, que é solo, serem muito clara em termos de pulsação para que o violoncelo não tivesse qualquer dúvida na sua entrada. Na obra de Frederico de Freitas referiu algumas dinâmicas que o grupo já estava a executar, mas poderiam ser bem mais exageradas. Na peça <i>La Nuit</i> o único apontamento dado pelo professor foi o final de frase, os alunos têm de comunicar visualmente para que possam controlar o fim do som e consequentemente o arco para os instrumentistas de cordas. Por último, <i>Partindo-se</i> , o professor voltou a referir a importância de uma boa respiração de grupo para iniciar a obra e novamente a importância da comunicação na última nota da obra.	

Planificação aula de música de câmara

Disciplina – Música de Câmara

(Violino, Violoncelo, Piano e Soprano)

Duração: 30 minutos

24/01/2024

Escola Profissional do Conservatório de Castelo Branco

Professor Cooperante: Professor Doutor João Pedro Delgado

Estagiário: Ana Pires

Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Recurso pedagógico	Estratégias	Tempos parciais previstos	Recursos Materiais
Desenvolver as capacidades de leitura de novo repertório em conjunto e fomentar a coordenação rítmica do ensemble.	Clarificar a execução de ritmos pontuados (semínima com ponto-colcheia)	“La Nuit” – Jean Philippe Rameau	Leitura e junção rítmica do violino e violoncelo; Junção rítmica dos instrumentos de corda com o piano; Leitura entoada da parte da voz; Junção melódica da voz com o violino; Junção do ensemble;	7’ 5’ 3’ 3’ 5’ 7’ 5’	2 Cadeiras 1Piano 1Violino 1 Violoncelo 3 Estantes

## **Reflexão**

Iniciei a aula por pedir que executassem a obra de início a fim para poder ter uma melhor percepção do que os alunos precisariam de trabalhar.

Após os alunos executarem a obra percebi que era necessário abordar o tema de respiração em grupo assim como a comunicação não verbal entre o grupo, como por exemplo, linguagem corporal e contacto visual.

Para o início da obra pedi que a soprano realizasse uma respiração bem audível para que todos percebessem a pulsação e a intenção da soprano no início da obra. Após uns minutos de treino neste ponto passámos à comunicação da mesma parte, mas de forma mais silenciosa e onde o contacto visual com a soprano, bem como a linguagem corporal que ela transmite quando respira, ajudasse a clarificar o início da peça.

De seguida realizei pequenas correções em especial na parte do violino e violoncelo, pois tinha momentos de entradas ou ritmos errados. Para isso bastou explicar o que está a acontecer nos outros instrumentos e ficou resolvido rapidamente.

O trabalho realizado com a soprano foi essencialmente de correção de notas em pequenas passagens, para isso usei a ajuda do piano para tocar e assim ajudar a soprano com os intervalos e afinação dos mesmos.

Embora saiba que em nenhum momento de performance este grupo teria direção da minha parte para poder dar algum suporte ao grupo optei por usar direção.

Planificação aula de música de câmara

Disciplina – Música de Câmara

(Violino, Violoncelo, Piano, guitarra portuguesa e Soprano)

Duração: 30 minutos

15/05/2024

Escola Profissional do Conservatório de Castelo Branco

Professor Cooperante: Professor Doutor João Pedro Delgado

Estagiário: Ana Pires

Objetivos Gerais	Objetivos específicos	Recurso pedagógico	Estratégias	Tempos parciais previstos	Recursos Materiais
-Passagem geral da obra; -Entradas e finais de frase; -Ajustes de detalhes rítmicos;	-Respiração de/em grupo; -Comunicação visual para fins de frase; - Obra completa;	“La Nuit” – Jean Philippe Rameau	-Cada elemento da entrada para a primeira nota da peça; - “Jogo” respiração em diferentes tempos; - Últimas duas notas de cada frase comunicar visualmente, em especial entre as cordas; -Passagem integral da obra;	15´ 15´ 15´ 15´	4 Cadeiras 1Piano 1Violino 1 Violoncelo 1Guitarra Portuguesa 4 Estantes

## **Reflexão**

Aula dedicada a mais pormenores como comunicação em fins de frase, capacidade de tocar a obra completa sem interrupções e respiração em grupo.

Iniciei a aula por pedir ao grupo que executasse a obra completa sem a minha ajuda a dirigir. Após perceber os pontos a trabalhar decidi iniciar a aula por realizar um exercício para que o grupo se tornasse mais flexível e mais atento, em termos de pulsação com o que a cantora decidir e transmitir no momento da respiração inicial. Para esse exercício pedi que a soprano, em diferentes tentativas, decidisse internamente uma pulsação e o indicasse somente com a respiração inicial.

Após uns minutos com este exercício, que na minha opinião teve um resultado bastante positivo, pois os alunos aperceberam-se da importância da comunicação não verbal entre eles.

De seguida fiz umas pequenas correções rítmicas, em especial entre violoncelo, piano e soprano, no ritmo de semínima com ponto colcheia. E o último ponto abordado foi as arcadas nos instrumentos de cordas friccionadas e a importância de estarem em harmonia, pois ajuda a articulações semelhantes e fraseado em grupo.

No fim da aula voltei a pedir que realizassem a obra por completo, sem a minha ajuda a dirigir, pois, é algo que não iria acontecer em momento de performance, e que tentassem aplicar todos os detalhes abordados na aula.

## **5. Reflexão final da Prática de Ensino Supervisionada**

A Prática de Ensino Supervisionada foi, uma experiência enriquecedora e fundamental para um crescimento tanto como estagiária assim como docente há já algum tempo no Ensino Artístico Especializado.

Houve a oportunidade de ao longo do ano letivo 2023/2024 observar, refletir e aplicar novos conhecimentos adquiridos com os professores cooperantes e com toda a experiência obtida. Todo este apoio foi dado pelo Professor João Mendes, na qualidade de professor cooperante de violino e o professor doutor João Pedro Delgado, na qualidade de professor cooperante da classe de música de câmara. De mencionar também o acompanhamento do professor Nuno Vasconcelos na qualidade de professor supervisor, elo de ligação entre ambas as escolas.

Todos foram fundamentais no crescimento no âmbito de experiência e desenvolvimento durante este ano letivo, tanto a nível profissional como pessoal.

Durante este ano letivo foram dadas todas as ferramentas pedagógicas para que o processo ensino/aprendizagem fosse elaborado por forma a que o sucesso escolar dos alunos envolventes fossem bem-sucedidos.

## Parte II - Estudo Investigativo

*Metodologias de ensino do violino em alunos com défice de auto-regulação*

### Introdução

O presente trabalho surge no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco. Tem como objetivo analisar dados e métodos de ensino do violino para alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), especificamente alunos com défice de auto-regulação a fim de perceber como se podem adaptar essas mesmas metodologias.

No ensino artístico especializado, as necessidades educativas podem variar amplamente de acordo com as habilidades e/ou condições específicas do aluno. Algumas das necessidades educativas especiais no ensino de música podem incluir diversos fatores desde adaptação do ensino, acesso a diversos recursos adaptados, comunicação com os respetivos encarregados de educação e até mesmo a formação e capacitação dos professores.

Ao abordar um aluno diagnosticado clinicamente com Necessidades Educativas Especiais, no caso desta investigação um aluno com défice de auto-regulação, no mundo da música, é muito importante adotar uma abordagem holística, é necessário considerar as capacidades do aluno e a partir daí adaptar as práticas de ensino para se poder oferecer um suporte o mais eficaz e inclusivo possível.

Défice de auto-regulação é reconhecido no ser humano como a dificuldade em controlar as emoções, comportamentos, concentração e de realizar respostas cognitivas de maneira eficaz.

O tema surgiu da constatação da falta da aplicabilidade de metodologias para alunos com NEE especificamente com Déficit de Auto-regulação, no Ensino Artístico Especializado.

# 1. Enquadramento teórico

## 1.1. Educação inclusiva

A educação inclusiva tem como principal objetivo promover a equidade na educação, as nossas escolas atualmente são cada vez mais diversificadas e multiculturais e a inclusão é um caminho contínuo, sempre em evolução e constante adaptação. Em Portugal a legislação promove esta adaptação à inclusão de uma forma contínua em todo o percurso escolar dos nossos alunos, garantindo assim que as escolas sejam capazes de responder às necessidades de cada aluno em específico e assim promover o sucesso de todos os alunos. A inclusão é muito mais do que somente a partilha do mesmo espaço físico.

No website da Direção-Geral da Educação há um separador dedicado inteiramente ao tema Educação Inclusiva. Podemos ler sobre Sistema de Monitorização da Implementação do regime jurídico da Educação Inclusiva em Portugal, recursos organizacionais específicos de apoio à aprendizagem e inclusão, legislação e circulares, entre outros.

Segundo a Direção-Geral da Educação, a criação de uma escola inclusiva tem de considerar três dimensões. A dimensão ética, aborda a importância de se ter princípios e valores que promovam a inclusão e a igualdade de oportunidades para todos os alunos, independentemente das suas capacidades, origens ou características. É fundamental que a escola assuma uma postura ética que promova o respeito pela diversidade e pela individualidade de cada aluno. A dimensão relativa reflete a necessidade de implementar políticas educativas que garantam que todas as escolas estejam preparadas para acolher e incluir todos os alunos, independentemente das suas necessidades educativas especiais. É muito importante que as escolas desenvolvam práticas e estratégias inclusivas que permitam a todos os alunos participar plenamente na vida escolar e obter sucesso académico. Por fim, a dimensão respeitante diz respeito às práticas educativas utilizadas pela escola, garantindo que não haja negligência em nenhuma delas. É de extrema importância que as práticas educativas sejam inclusivas, respeitando as diferenças individuais e promovendo um ambiente educativo que valorize a diversidade e a equidade.

De acordo com Felipe Ferreira (2022), a educação inclusiva é regida por um conjunto de princípios fundamentais que visam assegurar a equidade e a plena participação de todos os alunos no ambiente educacional. O primeiro princípio é a valorização da diversidade, que implica o reconhecimento e respeito pelas diferenças individuais de cada aluno, promovendo um ambiente em que essas particularidades são entendidas como parte essencial do processo educativo. O segundo princípio refere-se ao acesso igualitário, que se baseia na garantia de que todos os alunos têm as mesmas oportunidades educacionais, independentemente

de suas características pessoais, sociais ou cognitivas, assegurando que as barreiras à aprendizagem sejam removidas. A participação ativa constitui o terceiro princípio, incentivando a inclusão efetiva de todos os alunos em todas as atividades escolares, promovendo uma integração plena tanto no âmbito acadêmico quanto social. O ensino centrado no aluno é o quarto princípio destacado, focando-se na adaptação das práticas pedagógicas às necessidades específicas de cada aluno, de modo a proporcionar um processo de aprendizagem individual que respeite o ritmo e as capacidades de cada estudante. Por fim, o princípio da colaboração entre professores enfatiza a importância do trabalho em equipa entre docentes, especialistas e outros profissionais envolvidos na educação do aluno. Esse trabalho colaborativo visa a criação de estratégias pedagógicas mais eficazes e integradas, garantindo o suporte necessário para que cada estudante possa alcançar o seu máximo potencial dentro de um contexto inclusivo.

Estes princípios constituem a base teórica da educação inclusiva, promovendo a construção de um sistema educacional mais justo e equitativo para todos os alunos. O papel da escola é fundamentalmente aceitar os alunos com NEE e realizar as adaptações necessárias para que haja sucesso escolar. Para isso é também importante que a escola forneça aos seus educadores todas as capacitações e formação necessárias para estarem informados e preparados.

A norma europeia sobre educação inclusiva, que se refere a um conjunto de diretrizes e políticas, visa garantir que todos os alunos, independentemente de suas necessidades ou condições, tenham acesso a uma educação de qualidade e inclusiva. Abaixo estão alguns dos principais aspetos e documentos que refletem essa abordagem na Europa:

Na declaração de Salamanca (1994), este documento estabeleceu a base para a educação inclusiva, defendendo que todos as crianças têm direito a uma educação regular, em um ambiente que promova a participação e a igualdade. Teria como propósito promover a inclusão de crianças com deficiência e outras necessidades especiais em escolas regulares, enfatizando a importância da adaptação do currículo e do ambiente escolar.

Em 2018, foi recomendado pelo Conselho da União Europeia sobre a Educação Inclusiva, diretrizes que apontavam para a necessidade de promover sistemas de ensino inclusivos, abordando a diversidade nas salas de aula e garantindo que todos os alunos possam participar plenamente da vida escolar. Implementaram incentivos à formação de professores em práticas inclusivas e à colaboração entre escolas, famílias e comunidades.

A Agência de Ação para a Educação Inclusiva em 2018, tinha como objetivos fornecer diretrizes práticas para a implementação de políticas e práticas de educação inclusiva nos Estados-Membros. Para tal desenvolveu recursos, apoios a inovações pedagógicas e promoção da inclusão em todas as áreas da educação.

A Convenção sobre os Direitos da Criança (CDC) reconhece o direito à educação de todas as crianças, sem discriminação e, destaca a importância da inclusão como parte dos direitos humanos. Criaram-se projetos e iniciativas tais como o *Erasmus+* e o Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida que têm promovido a troca de boas práticas assim como a formação de professores em educação inclusiva.

A norma europeia sobre educação inclusiva é um compromisso contínuo de todos os Estados-Membros da União Europeia para garantir que cada aluno tenha a oportunidade de aprender e se desenvolver em um ambiente que respeite sua individualidade e diversidade. A implementação dessas diretrizes requer colaboração entre educadores e a comunidade, visando um sistema educacional que realmente acolha e promova a inclusão.

A convenção Estratégia Europa, revista pelo Conselho da União Europeia sobre a Educação Inclusiva em 2020, tem como objetivo promover a inclusão social e a educação de qualidade para todos, com foco na redução da evasão escolar e na promoção de uma educação inclusiva. Como forma de ação, está proposto incentivo a políticas que promovam a igualdade de oportunidades e o acesso à educação, formação e emprego.

Segundo a Associação dos Trabalhadores da Educação (ATE), a Lei n.º 116/2019, de 13 de setembro, aparece após a primeira alteração ao Decreto-Lei n.º 54/2018, promovendo a republicação do referido diploma no seu artigo 4.º com as devidas atualizações. Este diploma jurídico tem como objetivo primordial a regulação do regime de inclusão no contexto educativo.

O Decreto-Lei n.º 54/2018, de 6 de julho, que revoga o Decreto-Lei n.º 3/2008, estabelece o enquadramento legal para garantir a inclusão nas escolas, abrangendo os agrupamentos de escolas, escolas não agrupadas, estabelecimentos da educação pré-escolar, do ensino básico e secundário, incluindo as redes privada, cooperativa e solidária. Este decreto define os princípios e normas destinados a assegurar a inclusão de todos os alunos, independentemente das suas necessidades e potencialidades, promovendo a sua participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade escolar. Além disso, identifica as medidas de suporte à aprendizagem e à inclusão, áreas curriculares específicas e, recursos especializados necessários para responder às exigências educativas das crianças e jovens ao longo do seu percurso escolar, dentro das várias ofertas de educação e formação.

Antigamente o Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, agora revogado, estabelecia os apoios especializados para a educação pré-escolar e para os ensinos básico e secundário, abrangendo os setores público, particular e cooperativo.

O Decreto-Lei n.º 281/2009, de 6 de outubro, por sua vez, institui o Sistema Nacional de Intervenção Precoce na Infância (SNIPI), com o objetivo de apoiar crianças com necessidades educativas especiais, atuando desde os primeiros anos de vida.

A Circular n.º S-DGE/2015/2555/DSEEAS, de 20 de julho, visa clarificar os procedimentos de articulação definidos pelos Decretos-Lei n.º 3/2008 e n.º 281/2009, assegurando a coerência na sua aplicação.

A Lei n.º 71/2009, de 6 de agosto, cria um regime especial de proteção para crianças e jovens diagnosticados com doenças oncológicas, reconhecendo as suas necessidades específicas.

Por fim, a Portaria n.º 350-A/2017, de 14 de novembro, regulamenta as medidas educativas especiais a serem aplicadas às crianças e jovens com doença oncológica, com o objetivo de promover o seu sucesso escolar e assegurar a sua plena inclusão no ambiente educativo, tendo em consideração as suas condições específicas.

Este conjunto legislativo destaca-se pela promoção de uma educação inclusiva, adaptada às necessidades específicas de cada aluno, e pela garantia de que o sistema educativo português evolui para acolher e apoiar de forma abrangente todos os estudantes, em especial aqueles com necessidades especiais.

As escolas precisam de reconhecer e atender às diversas necessidades de cada um dos seus alunos, adaptando assim os diversos estilos de aprendizagem para garantir o sucesso dos seus alunos.

“No paradigma da modernidade, “dar a todos o mesmo”, constituía condição suficiente para praticar a igualdade. Atualmente, temos obrigação de repensar este modelo visto que o mesmo beneficia apenas quem está em melhores condições para receber visto que o mesmo beneficia apenas quem está em melhores condições para receber o que lhes é dado, perpetuando a desigualdade e a injustiça, devendo, antes, pensar a partir do que se recebe, efetivamente.” (Portela, 2021; pag.11)

### **1.1.1. Necessidades Educativas Especiais**

O conceito de Necessidades Educativas Especiais foi introduzido pela primeira vez através do relatório Warnock Report, no Reino Unido em 1978. Documento este que era resultado do trabalho de um grupo governamental, cujo objetivo era analisar e fazer recomendações quanto ao atendimento às pessoas com deficiência no contexto educacional (Paganelli, 2016).

Em Portugal, o conceito de NEE só foi adotado em 1991, com a publicação do decreto-lei 319/91. Foi um ponto de viragem na garantia do direito de frequência das escolas regulares para todas as crianças (Cruz, 2012).

De acordo com Correia (1997), estamos perante um aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE) quando este apresenta uma dificuldade de aprendizagem, durante o seu percurso escolar, o qual exija uma atenção específica e o recurso a um sistema educativo diferente. Refere também que quando existe um problema seja ele físico, intelectual, emocional ou até mesmo social e esses mesmos problemas afetam a aprendizagem do aluno é considerado um aluno com NEE.

Ainda de acordo com o autor anteriormente referido, as crianças com NEE têm direito a um programa de educação público, adequado e gratuito, num meio de aprendizagem que vá de encontro às suas necessidades educativas e do ritmo e estilos de aprendizagem. Considera-se que NEE podem ser divididas em dois grupos distintos: permanentes e temporárias. Permanentes são aquelas que exigem adaptações por um largo período e as temporárias são as que exigem modificações mais parciais e que se vão adaptando ao aluno ao longo do seu desenvolvimento e necessidade.

De acordo com o Decreto-Lei nº54/2018, de 6 de Julho, os princípios e as normas que garantem a inclusão são estabelecidos, enquanto processo que visa responder à diversidade das necessidades e potencialidades de todos e de cada um dos alunos, através do aumento da participação nos processos de aprendizagem e na vida da comunidade educativa.

### **1.1.2. Legislação**

A lei portuguesa dita: O Decreto-Lei nº3/2008, de 7 de Janeiro, no ponto nº1, do artigo 1º, do Capítulo 1, considera que um aluno tem NEE se apresentar: limitações significativas ao nível da atividade e participação, num ou vários domínios da vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais de carácter permanente resultando em dificuldade continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social.

O Decreto-Lei nº 54/2018, de 6 de Julho, conferido pela Lei nº 116/2019, de 13 de Setembro, foi concebido especificamente para Portugal pela Agência Europeia para a Necessidades Especiais e a Educação Inclusiva, um sistema de monitorização que permite, a cada Agrupamento de Escolas e aos serviços do Ministério da Educação com competências nesta temática, aplicar e avaliar a eficácia do Regime Jurídico da Educação Inclusiva.

## **1.2- Déficit de auto-regulação**

### **1.2.1 - Definição e características**

Déficit de auto-regulação é uma condição que afeta a capacidade de um ser humano controlar os seus próprios pensamentos, emoções e comportamentos de uma maneira consciente e intencional. Este déficit exige monitorização e avaliação e é fundamental nas mais diversas áreas da vida de um ser humano. Esta competência é fundamental para que se possa gerir o stress, para que se possam resolver os mais diversos problemas e conflitos e também para que haja um bom desempenho académico e/ou profissional.

Para Zimmerman (2000), a maior qualidade dos humanos é possivelmente, a capacidade para se autorregular.

Foi Albert Bandura que abriu portas a diversas investigações sobre a autorregulação na aprendizagem das crianças, neste sentido têm sido inúmeras vezes analisada a relação que possa existir entre auto-regulação, motivação e aprendizagem.

Segundo Robson (2020) a auto-regulação é uma competência muito importante para a adaptação do ser humano ao longo da sua vida, estando esta relacionada com diversos fatores de adaptação, incluindo a aprendizagem e sucesso escolar, saúde física e mental (Robson et al.,2020).

O déficit de auto-regulação é muitas vezes associado a condições como o Perturbação de Hiperatividade e Déficit de Atenção (PHDA), transtorno do espectro autista, transtorno de ansiedade, entre outros.

Eisenberg (2005) tem realizado pesquisas sobre diversos tópicos relacionados com a psicologia do desenvolvimento, incluindo a auto-regulação. Estas pesquisas frequentemente abordam questões de como as crianças desenvolvem habilidades de auto-regulação, incluindo o controlo de impulsos, emoções e comportamento social. O esforço de controle é um conjunto de habilidades cognitivas que permite ao indivíduo gerenciar voluntariamente a atenção e ajustar seu comportamento de acordo com as demandas situacionais. Esse esforço envolve três componentes principais: a regulação da atenção, o controle inibitório e o controle ativador. A regulação da atenção refere-se à capacidade de direcionar e sustentar o foco em estímulos relevantes, ignorando distrações e permitindo maior eficácia no processamento de informações e na execução de tarefas complexas. O controle inibitório, por sua vez, é a habilidade de suprimir impulsos ou respostas automáticas quando estas não são adequadas ao contexto, o que é essencial para evitar comportamentos indesejados e manter a coerência com objetivos de longo prazo, favorecendo uma adaptação mais eficaz. Já o controle ativador está relacionado à capacidade de iniciar e sustentar

comportamentos apropriados, mesmo sem uma motivação imediata ou estímulo direto, e é importante para a realização de tarefas que exigem esforço contínuo e estão alinhadas com metas e valores pessoais. Esses processos de controle cognitivo são fundamentais para a adaptação social e para o funcionamento eficaz em ambientes desafiadores, pois permitem uma flexibilidade comportamental e um ajuste contínuo às demandas externas. Assim, o esforço de controle contribui para a auto-regulação e para a capacidade do indivíduo de lidar com situações que exigem atenção seletiva, inibição de respostas inadequadas e ativação de ações que favoreçam a consecução de metas.

Segundo a psicóloga Fabíola Luciano, especialista pela Universidade de São Paulo, déficit de auto-regulação ou desregulação emocional “é um estado em que as emoções estão em desequilíbrio...é uma dificuldade que a pessoa enfrenta em não lidar bem com o medo, a tristeza, a raiva, entre outras emoções desconfortáveis.” (2022, secção O Que é Desregulação Emocional?)

O déficit de auto-regulação pode ser analisado a partir de três características principais, conforme observado em diversas literaturas. A primeira característica é a sensibilidade emocional elevada, que se manifesta por reações repentinas e impulsivas, sem uma consideração prévia das consequências das atitudes tomadas. A segunda característica é a reatividade emocional elevada, que se traduz por respostas emocionais extremas e de grande intensidade. Por fim, a terceira característica diz respeito ao retorno lento ao nível emocional basal, indicando que, após uma reação emocional intensa, o indivíduo apresenta dificuldade em recuperar rapidamente o seu estado emocional normal.

De acordo com Luciano (2022), o déficit de auto-regulação também inclui um conjunto de sintomas específicos que caracterizam esta condição. Entre esses sintomas, destacam-se a dificuldade em reconhecer emoções, o que compromete a identificação precisa do estado emocional próprio e dos outros, e a dificuldade em lidar com emoções intensas, como raiva, tristeza e medo. Além disso, observam-se reações extremas a determinadas situações, que refletem a incapacidade de regular adequadamente as emoções, e comportamentos impulsivos, os quais são frequentemente desencadeados pela dificuldade em controlar impulsos emocionais frente a estímulos estressantes.

Essas características e sintomas compõem um quadro abrangente que ilustra as dificuldades enfrentadas por indivíduos com déficit de auto-regulação, destacando a necessidade de intervenções voltadas para o desenvolvimento de habilidades de gestão emocional e comportamental. Apesar de não se poder afirmar com a certeza a causa única para um ser humano possuir este transtorno psicológico, existem alguns possíveis fatores tais como fatores hereditários, vulnerabilidade a ambientes extremos e histórico de vida.

O tratamento mais habitual para pessoas com esta condição é a chamada Terapia Comportamental Dialética (TCD), terapia que visa ajudar a construir alguma habilidade de auto-regulação (Luciano, 2022).

### **1.2.2 - Papel do professor e da família no processo educativo do aluno com Défice de auto-regulação**

A família tem uma grande influência e também consiste no meio principal no qual a criança ou jovem se desenvolve e aprende a interagir (Correia e Serrano, 2000). De acordo com Correia (2008), a família é como o pilar principal da sociedade, que constitui a parte essencial para o desenvolvimento de uma criança. Para Godinho (2016), o incentivo à autonomia das crianças tem de ser feito em contexto familiar, as rotinas é o que ensina à criança o seu desenvolvimento temporal, o saber o que vai acontecer, onde e a que horas.

Segundo Bandura (1997), os pais e professores desempenham um papel relevante no incremento da perceção de autoeficácia devendo estimular os seus educandos com atividades cativantes e significativas para assim não contribuírem para a taxa de insucesso dos seus educandos.

Rosário (2004), salienta que os pilares do processo auto-regulatório, a escolha e o controlo, considerando que os alunos só desenvolvem a sua auto-regulação se tiverem oportunidade de a demonstrar autonomamente nos diversos contextos sociais.

Como cita Pinto (2013), o dia a dia das crianças envolve múltiplas experiências e oportunidades de aprendizagem, sejam elas planeadas ou não, intencionais ou ocasionais.

O foco de uma aprendizagem auto-regulada não deve estar centrado na compreensão de um défice, mas sim deve concentrar-se em ser proporcionado um contexto de oportunidades diversificadas para que o próprio aluno possa optar e adaptar estratégias às exigências da tarefa proposta.

## **1.3 - Benefícios da música**

Segundo diversos autores como, McPherson & Renwick, 2001; McPherson e Zimmerman, 2011 e Nielsen, 2001, a investigação na área do ensino da música tem vindo a salientar a importância da reflexão sobre diversos processos adotados pelos alunos ao longo da sua maturação, com o objetivo de se tornarem estudantes e artistas progressivamente mais independentes e auto-suficientes.

Grande parte do processo de aquisição de conhecimento e aperfeiçoamento das competências na música é adquirido no estudo individual, isso significa que é fora da sala de aula, sob o controle de um professor especializado e ao alcance de uma auto-regulação e auto-instrução própria. Para isso é necessário haver motivação, autonomia, organização e persistência no trabalho que exige a aprendizagem de um instrumento (McPherson & Zimmerman, 2011).

Na literatura sobre aprendizagem musical em jovens, é de opinião consensual que a quantidade de esforço despendido no estudo individual é um fator relevante, no entanto, são igualmente apontados como pilares principais a organização, motivação, qualidade e adequação desse mesmo estudo individual e das estratégias que lhe sejam empregues para que haja resultados positivos (Nielsen, 2001; Zhukov, 2009; Duke, 2009).

Segundo Zimmerman e McPherson (2011), a auto-regulação é então encarada “não como uma característica fixa, como um traço de personalidade, habilidade ou estado de desenvolvimento, mas antes como um conjunto de processos específicos do contexto a que os alunos recorrem para promover a sua própria aprendizagem”.

Schunk & Zimmerman (1997), Zimmerman & Cleary (2004) e McPherson & Zimmerman (2011), aplicaram um modelo da auto-regulação à aprendizagem musical. O processo de autorregulação da aprendizagem ocorre em três fases principais: pensamento prévio, controle da performance e auto-reflexão. Na fase de pensamento prévio, que ocorre antes do início da execução da tarefa, o aluno analisa a atividade proposta, estabelece objetivos claros e cria um plano estratégico para orientar suas ações. Esse planejamento depende da automotivação e da autoeficácia, ou seja, da confiança do aluno em sua capacidade de alcançar o objetivo final. Em seguida, durante a fase de controle da performance, o aluno coloca em prática o plano estratégico, utilizando o auto-controle e a auto-instrução para seguir o planejamento inicial e adaptar o comportamento conforme necessário. Nessa fase, a auto-observação desempenha um papel central, permitindo que o aluno controle ativamente suas reações cognitivas e emocionais, registrando dados sobre o progresso e dificuldades enfrentadas, que serão analisados posteriormente. Por fim, na fase de auto-reflexão, o aluno reflete sobre seu desempenho, processando as informações registradas para avaliar o esforço despendido e os resultados alcançados. Essa análise permite que o aluno desenvolva uma compreensão mais precisa de sua autoeficácia e da efetividade das estratégias empregadas, identificando ajustes necessários para redefinir estratégias e adaptar objetivos. Essa fase final possui um caráter cíclico, pois suas conclusões servem de base para o pensamento prévio em tarefas futuras, promovendo uma melhoria contínua na autorregulação e na qualidade da aprendizagem.

McPherson e Zimmerman (2011) determinaram uma base estruturada de habilidades e comportamentos de aprendizagem autónoma dos fenómenos de auto-regulação na aprendizagem musical através da sistematização de seis dimensões de funcionamento dos mesmos. Essas dimensões são: motivação, método, comportamento, influências sociais, tempo e meio. A motivação, ou o “porquê”, refere-se às razões que levam os estudantes a se dedicarem à aprendizagem musical, persistirem diante de desafios e ajustarem seus objetivos de acordo com as necessidades específicas de cada etapa. O método, ou “como”, compreende o conjunto de estratégias utilizadas para otimizar o desempenho na tarefa musical. Essas estratégias se tornam cada vez mais complexas com o tempo, à medida que o estudante adquire mais experiência. A dimensão do comportamento, ou “o quê”, envolve a capacidade de adaptação ao processo de aprendizagem, baseada numa autoanálise contínua. Nessa dimensão, o estudante reflete sobre seu próprio progresso, controla sentimentos, ajusta comportamentos e adapta-se ao que a tarefa exige para alcançar o sucesso. As influências sociais, ou “com quem”, representam o apoio externo, fundamental desde os primeiros anos de aprendizado musical e ao longo de toda a carreira. Essa dimensão engloba o suporte de familiares, professores e colegas, que oferecem conselhos e encorajamento. A dimensão do tempo, ou “quando”, diz respeito à capacidade crescente de gerenciar, de forma autónoma e eficiente, o tempo dedicado ao estudo musical, uma habilidade que se aprimora com o desenvolvimento da independência. Finalmente, a dimensão do meio, ou “onde”, se refere às condições que o estudante cria em seu ambiente de estudo, tornando-o conveniente e adequado para uma aprendizagem musical de qualidade. Essas seis dimensões, ao serem sistematizadas, oferecem uma estrutura compreensiva para entender como os estudantes podem desenvolver uma aprendizagem musical auto-regulada e sustentável.

Devemos manter presentes que todas estas seis dimensões estão interligadas, que se reforçam umas às outras e são parte de uma regulação inicialmente extrínseca e que com o tempo e experiência pessoal se vai tornando progressivamente em algo intrínseco/autónomo.

Todas as características pessoais e formas de reação para com o meio têm uma forte influência na construção de quem somos como seres humanos, o queremos da nossa vida e como nos sentimos perante todos os desafios apresentados. Nas idades mais jovens o apoio parental/familiar é algo de extrema importância. Por outro lado, todo este apoio parental prevê que são providenciadas experiências prévias ao ensino em que a criança leva com ela para toda a sua vida e um dia mais tarde será determinante para a sua aprendizagem (McPherson & Zimmerman, 2011; Hallam, 2001).

## 2. Metodologias de ensino do violino em alunos com déficit de auto-regulação

Este estudo foi realizado de forma independente da Prática de Ensino Supervisionada, dadas as características específicas do aluno, neste caso com déficit de auto-regulação.

Durante vários anos tive um especial interesse em perceber crianças com algumas diferenças fossem elas sociais, emocionais ou mesmo psicológicas. Ocorriam-me questões como, “O que posso fazer para ajudar estas crianças a ter um dia melhor com a ajuda do ensino da música?”, “O que será que elas pensam/sentem quando tocam?”, “Como é que esta criança percebe o que tem de estudar em casa de forma individual?”, “Será que estas crianças se apercebem da evolução que vão tendo ao longo do tempo em termos de conhecimento?”. Como resultado além de professora de violino do Ensino Artístico Especializado no Conservatório Regional de Castelo Branco, sou também professora desde Setembro de 2020 e coordenadora do Projeto Comunidades Geração desde Setembro de 2023 em Castanheira de Pera.

Desde Setembro de 2023 que tenho na minha classe de violino um aluno diagnosticado com Necessidades Educativas Especiais, mais concretamente Déficit de auto-regulação. Este aluno foi o que faltava para crescer em mim uma forte vontade de responder às diversas questões e criar assim o meu Projeto de Ensino Artístico.

Antes de direcionar as metodologias de ensino do violino aplicadas em alunos com déficit de auto-regulação, será perentório abordar alguns dos métodos de ensino de violino mais comuns e as suas características principais.

Tabela 7 - Métodos de ensino do violino

<b>Método</b>	<b>Características</b>
<b>Método Suzuki</b>	<p>Iniciação precoce: as crianças começam a aprender a tocar violino desde os 3 anos de idade.</p> <p>Acompanhamento parental: os pais são encorajados a participar ativamente na prática diária.</p> <p>Prática auditiva: os alunos aprendem primeiro a tocar de ouvido e só depois a ler partituras.</p> <p>Repertório progressivo: método que tem uma série de livros previamente estruturados com peças progressivamente</p>

	mais complexas.
<b>Método tradicional</b>	<p>Leitura de partituras: os alunos aprendem a tocar e a ler música ao mesmo tempo.</p> <p>Técnica: existe um grande foco no desenvolvimento de uma técnica sólida que engloba muitos exercícios específicos, incluindo escalas.</p> <p>Repertório clássico: os alunos aprendem principalmente repertório clássico tradicional.</p> <p>Aulas: aulas individuais, permitindo uma atenção personalizada ao progresso de cada aluno.</p>
<b>Método Rolland</b>	<p>Postura e movimento: foco principal é em uma postura correta e movimentos naturais ao corpo humano para evitar tensões.</p> <p>Videos educativos: Paul Rolland criou diversos vídeos para demonstrar as melhores técnicas e posturas, por exemplo, “The teaching of action in string playing”.</p> <p>Exercícios específicos: estes exercícios são especialmente desenhados para melhorar a coordenação e liberdade de movimento.</p> <p>Educação física: integração de princípios de educação física no ensino do violino.</p>
<b>Método O’Connor</b>	<p>Diversidade de gêneros: introdução de uma larga variedade de estilos musicais.</p> <p>Improvisação: Um dos pontos mais fortes deste método. Encoraja à improvisação e à criatividade musical.</p> <p>Repertório variado: inclui tantas peças tradicionais como composições contemporâneas.</p>
<b>Método Kodály</b>	<p>Educação musical integral: método que integra canto, treino auditivo, leitura e escrita musical em simultâneo.</p> <p>Familiaridade e tradição: método que usa como base as músicas tradicionais da língua-mãe dos alunos.</p> <p>Solfejo: método fundamental para desenvolver a afinação e compreensão musical.</p>

	<p>Movimento e ritmo: utilização de jogos rítmicos e movimentos para aprender conceitos musicais.</p> <p>Acesso universal: Kodály acreditava que todos têm direito a uma educação musical de excelência.</p>
--	--

Com base nas informações apresentadas na tabela acima, sobre os diferentes métodos de ensino de violino, podemos tirar algumas conclusões importantes, tais como:

-A variedade de abordagens pedagógicas em que cada método tem um foco pedagógico específico e atende a diferentes necessidades e estilos de aprendizagem. Por exemplo, o Método Suzuki valoriza a iniciação precoce e o desenvolvimento auditivo, enquanto o método tradicional prioriza o desenvolvimento técnico e a leitura de partituras desde o início. O Método Rolland concentra-se na postura e no movimento e, o Método O'Connor oferece uma maior diversidade de gêneros e incentiva a improvisação.

-A escolha do método depende do perfil do aluno. A iniciação precoce e desenvolvimento intuitivo no Método Suzuki é considerado o ideal para crianças pequenas que ainda não sabem ler, estimulando auditivamente. No desenvolvimento técnico inicial, o método tradicional é o mais indicado para alunos que podem começar com leitura de partituras e que precisem de uma base técnica sólida. Para prevenção de lesões e postura saudável, o método Rolland é especialmente útil para evitar tensões físicas. Para criatividade e improvisação, o método O'Connor é excelente para alunos que desejem explorar diferentes gêneros musicais e estimular a improvisação. Considerando o ideal para uma educação musical integral, o método Kodály é abrangente, incluindo treino auditivo, rítmico e leitura musical, tornando-o adequado para um desenvolvimento mais global.

A integração de novas ferramentas e tecnologias em alguns métodos, como o de Paul Rolland, incluem o uso de vídeos educativos, enquanto outros, como o Método Suzuki, dependem fortemente do envolvimento e presença dos pais e da obrigatoriedade da execução de memória auditiva, sugere que o ensino do violino possa ser variado e adaptável às condições e recursos disponíveis.

O foco cultural e musical, nos métodos O'Connor e Kodály, destacam-se por incorporar músicas tradicionais e contemporâneas, sendo uma boa opção para alunos que querem aprender através de repertórios variados ou que têm interesse em explorar a música da sua própria cultura.

Sobre o enfoque num desenvolvimento abrangente podemos dizer que, o método tradicional é técnico e focado no repertório clássico e no método Kodály oferecem uma abordagem mais ampla, desenvolvendo várias habilidades musicais

tais como solfejo, ritmo e afinação em simultâneo, promovendo assim um desenvolvimento musical mais completo.

Resumindo, a escolha de um método para violino depende dos objetivos e do desenvolvimento de aprendizagem de cada aluno em que o professor é responsável para a promoção de um bom sucesso no ensino do instrumento. Cada método oferece vantagens únicas e, o ideal será combiná-los ou adaptá-los de acordo com as necessidades específicas de cada aluno.

## **2.1 - Dados Estatísticos**

Segundo a empresa americana BIAL Biotech Investments Inc., em Portugal, o défice de auto-regulação, que frequentemente se manifesta em diagnósticos como a Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção (PHDA), tem recebido cada vez mais atenção nos últimos anos. Estima-se que cerca de 5% a 7% das crianças em idade escolar apresentem sintomas de PHDA. O diagnóstico da PHDA em Portugal tende a ser mais frequente entre rapazes do que entre raparigas, devido à predominância de comportamentos notórios, como a hiperatividade, que são os mais visíveis. Esse diagnóstico é acompanhado por um aumento no uso de medicação psicoestimulante desde a década de 1990.

A implementação de estratégias e apoios específicos no sistema educativo português, incluindo a educação especial e o acompanhamento por especialistas, tem também aumentado. Dados específicos sobre o número de alunos com défice de auto-regulação podem variar de acordo com as regiões e as condições sociais em que os mesmos estão inseridos. A Direção-Geral de Estatísticas da Educação e Ciência (DGEEC) divulga periodicamente relatórios sobre alunos com necessidades educativas especiais, incluindo os que possuem dificuldades de auto-regulação e atenção.

## **2.2. Metodologia de investigação**

Este projeto tem como objetivos de investigação analisar o impacto do ensino de música no desenvolvimento de uma criança com défice de auto-regulação como também desenvolver algumas metodologias e ferramentas de ensino do violino destinadas aos professores com alunos com este tipo de condição.

A criação destes objetivos culminou em duas questões principais que considero muito importantes para o desenvolvimento do conhecimento dos professores que tenham alunos com esta condição e assim poderem ajudar no sucesso escolar nos seus discípulos. As questões são:

- Qual o papel do professor no processo de Ensino-Aprendizagem de um aluno com déficit de auto-regulação?

- Como se pode adaptar a metodologia de ensino do violino a alunos com déficit de auto-regulação?

Tendo em conta os objetivos que orientaram esta investigação, foi adotada uma metodologia de investigação-ação.

### **2.3. Caracterização da investigação-ação**

Segundo Azeiteiro, 2018, Investigação-ação é uma metodologia que faz uma abordagem dinâmica e relevante para a resolução de problemas sociais e/ou educativos, envolvendo aqueles que são diretamente afetados por uma problemática em estudo. O processo visa não só a resolução de problemas concretos como também a evolução do conhecimento e compreensão mais aprofundados das práticas sociais e educativas em questão.

O verdadeiro conceito de investigação-ação teve origem na década de 40 do Século XX nos Estados Unidos da América e o seu grande impulsionador foi Kurt Lewin (Máximo-Esteves, 2008)

A investigação-ação pode ser aplicada em variados contextos, como a educação, saúde, desenvolvimento comunitário, entre muitos outros, é uma abordagem que valoriza a colaboração entre investigadores e participante, promovendo a criação de uma ação transformadora.

Uma das características mais significativas da investigação-ação é o ênfase na aplicação dos resultados da investigação na prática, de forma a provocar mudanças reais. Assim, esta metodologia contribui para a formação de indivíduos críticos e participativos, capazes de intervir eficazmente nas questões que afetam as suas próprias vidas e/ou comunidades.

Investigação-ação é uma ferramenta poderosa para a promoção da mudança e do desenvolvimento sustentável em diferentes contextos. John Elliott foi um dos metodologistas mais conceituados na área, a investigação-ação é uma forma de pesquisa social voltada para a melhoria da prática, que envolve a intervenção direta do pesquisador no contexto estudado. Elliott destaca que essa abordagem é um processo sistemático e auto-reflexivo onde os participantes, em colaboração com o pesquisador, analisam e modificam suas práticas para aperfeiçoá-las continuamente (Elliott, 1991). Elliot enfatiza que a investigação-ação é cíclica, consistindo em fases de planeamento, ação, observação e reflexão,

que se repetem em espiral, permitindo uma evolução constante das práticas e contribuindo para a transformação e aprimoramento do ambiente social estudado.

Segundo Halsey (1972, conforme citado em Máximo-Esteves, 2008), a investigação-ação é uma intervenção teórica de pequena escala voltada para a melhoria da prática. Já Bogdan e Biklen destacam a importância do método científico, enfatizando que as mudanças sociais almejadas com a investigação-ação devem resultar de uma coleta sistemática de informações (1994, conforme citado em Máximo-Esteves, 2008).

James Mckerman sintetiza as ideias de seus antecessores ao definir a investigação-ação como um processo sistemático e autorreflexivo de pesquisa científica, realizado com o objetivo de melhorar a prática (1998, conforme citado em Máximo-Esteves, 2008).

De acordo com L. R. Gay, conforme citado em Carmo e Ferreira (2008), a pesquisa pode ser categorizada tanto pelo seu propósito quanto pelo método empregado. No que diz respeito ao propósito, a metodologia adotada neste projeto foi a investigação-ação, que visa “resolver problemas práticos através do uso do método científico.” O principal objetivo dessa abordagem é solucionar questões para as quais não existem soluções teóricas previamente definidas (Carmo & Ferreira, 2008). A investigação-ação é, portanto, uma “metodologia voltada para a melhoria da prática em diversas áreas” (Jaume Trilla, 1998; Elliott, 1996), conforme citado por Fernandes. O autor afirma que os dois objetivos fundamentais dessa metodologia são, por um lado, alcançar melhores resultados nas atividades realizadas e, por outro, promover o desenvolvimento das pessoas e grupos envolvidos (Fernandes A. M.).

Chagas (2005) menciona, segundo Fernandes, que a investigação-ação, quando considerada uma forma de pesquisa qualitativa, não é vista pelos tradicionalistas como uma “verdadeira” pesquisa, pois está a serviço de uma causa voltada para “promover mudanças sociais” (Bogdan & Biklen, 1994) e envolve a participação ativa do pesquisador.

Para que a investigação-ação possa progredir, é necessário seguir um conjunto de regras e normas organizadas em várias etapas, desde a fase de investigação até a fase de ação. No caso deste projeto, começou com um diagnóstico da preocupação em relação ao tema escolhido, seguido pela elaboração do plano de ação e apresentação do projeto, depois a fase de desenvolvimento do projeto, e, finalmente, a fase de reflexão e discussão dos resultados.

### 3. Recolha de dados e caracterização do aluno

Uma vez que este estudo teve como base uma intervenção pedagógica, em sala de aula, houve a necessidade de elaborar instrumentos específicos, de modo a permitir atingir os objetivos a que o estudo se propunha, considerando o perfil do aluno participante e, sobretudo, o desenrolar da investigação.

A observação segundo Flick (2005), Hérbet (1996) e Stake (2009) pode ter duas formas: a observação sistemática e a observação participante. A observação sistemática pressupõe que os comportamentos a observar são pré-determinados por quem está a observar. A observação participante é menos organizada. Apesar da sistematização das observações ser sempre necessária, o investigador não pode determinar, quais os comportamentos e/ou acontecimentos que serão objeto da sua observação.

O estudo investigativo teve início em outubro de 2023, no Conservatório Regional de Castelo Branco. Foi aproveitada a atribuição de um aluno com NEE, mais concretamente défice de auto-regulação, à docente de violino.

O principal interveniente é um aluno com diagnóstico médico de défice de auto-regulação que estuda violino em regime de ensino articulado no Conservatório Regional de Castelo Branco. O aluno tem dez anos de idade e encontrava-se a frequentar o 5º ano de escolaridade que é o correspondente ao 1º grau no ensino articulado.

Na presente tabela são apresentadas diversas atividades, com diferentes objetivos, possíveis de concretizar em alunos com défice de auto-regulação e assim perceber um pouco como o aluno lidava com as diversas atividades propostas que abordavam desde a consciência sensorial, à concentração e ao controle tanto a nível motor como emocional.

Tabela 8 - Objetivos de diversas atividades a realizar com alunos com Défice de Auto-Regulação

<b>Atividade</b>	<b>Objetivo</b>
Exploração de Sons Calmos	Objetivo: Incentivar a auto-regulação e a consciência sensorial.  Atividade: O professor incentiva a criança a experimentar diferentes sons no instrumento, usando movimentos lentos e suaves. O papel do professor é orientar o aluno a que o foco seja feito nos sons mais subtis.

Espelho Musical	<p>Objetivo: Trabalhar a atenção, o controle de impulsos e a imitação.</p> <p>Atividade: O professor ou o aluno faz movimentos ao som da música, enquanto o outro tenta imitar. Inicie com movimentos calmos e vá ajustando a velocidade e a intensidade de acordo com a resposta do aluno.</p>
Histórias Musicais com Sons Corporais e com o Violino	<p>Objetivo: Estimular o controle emocional e a expressão através do corpo e do próprio instrumento.</p> <p>Atividade: Contar uma história e pedir que o aluno acompanhe com sons corporais e/ou instrumentais (por exemplo bater palmas, estalar os dedos, bater os pés, bater levemente no instrumento, sons com o arco nas cordas), ajustando os sons à narrativa. Por exemplo, um momento de suspense pode ter batidas suaves, enquanto um momento de tempestade pode ser acompanhado por agitação do arco em diversas cordas no instrumento.</p>
Tempestade e Serenidade	<p>Objetivo: Praticar a mudança de intensidade e controle de energia.</p> <p>Atividade: Usar o instrumento ou mesmo as mãos para simular uma tempestade e depois uma calmaria (com sons suaves e lentos). Oriente o aluno a gradualmente diminuir o som até estar em silêncio completo.</p>
Ritmo da Respiração	<p>Objetivo: Incentivar a respiração consciente e o relaxamento.</p> <p>Atividade: Caminhar pela sala de forma ritmada e pedir para que o aluno acompanhasse com a respiração (por exemplo, quatro tempo para inspirar e quatro tempos para expirar. Fosse alternando a velocidade com que caminha). Depois, faça o mesmo exercício, mas coloque o aluno no lugar do professor.</p>
Danças Lentas e Orientadas	<p>Objetivo: Melhorar o controle motor e a calma.</p> <p>Atividade: Tocar uma música calma e incentivar o aluno a movimentar-se suavemente, como se estivesse a imitar o movimento de uma folha ao vento ou de um balão a flutuar. Orientar o aluno a manter os</p>

	movimentos lentos e fluídos.
--	------------------------------

Os objetivos educacionais e de desenvolvimento socioemocional de cada atividade visa desenvolver habilidades de auto-regulação através da música, sendo baseadas em princípios de pedagogia musical e de desenvolvimento práticas sensório-motoras.

A atividade de “Exploração de Sons Calmos” teve como objetivo incentivar a auto-regulação e a consciência sensorial e baseou-se em práticas de estimulação sensorial e atenção plena. Ao explorar sons leves e suaves, o aluno aprende a perceber estímulos subtis e a controlar suas reações. Isso auxilia na auto-regulação, pois incentiva o aluno a moderar a intensidade das suas ações e a focar-se em detalhes auditivos, o que contribui para melhorar a capacidade de atenção e autocontrole.

A atividade “Espelho Musical” tem como objetivo trabalhar a atenção, o controle de impulsos e a imitação. A proposta do jogo focou-se no controle de impulsos e atenção. Ao ser necessário seguir e imitar movimentos, o aluno precisou adaptar as suas próprias respostas motoras, aprendendo a observar, esperar e reagir no tempo certo. Isso favoreceu o desenvolvimento da auto-regulação, pois exigiu que o aluno observasse, processasse e depois reproduzisse o movimento.

A atividade “Histórias Musicais com Sons Corporais e com o Violino” teve como objetivo estimular o controle emocional e a expressão através do corpo e do próprio instrumento. Foi propósito incorporar diversos sons corporais e instrumentais a uma história e promover a expressão emocional, a coordenação e o controle de impulsos. De acordo com metodologias de pedagogia musical, a criança integrou som e movimento de maneira significativa, reforçando o autocontrole. A narrativa deu um contexto para as emoções, permitindo que aluno praticasse ajustar a sua resposta emocional e física em situações simuladas, o que é uma base fundamental para a auto-regulação.

O jogo “Tempestade e Serenidade” teve como objetivo praticar a mudança de intensidade e controle de energia. Foi trabalhado o conceito de regulação de estados emocionais e motores. Foi permitido que a criança experienciasse e, aos poucos, controlasse a transição entre estímulos intensos e calmos. A música e os sons intensos seguidos de sons suaves são usados em musicoterapia em práticas pedagógicas para ajudar crianças a adaptarem as suas emoções e a sentir a diferença entre estados de excitação e relaxamento, uma habilidade essencial para a auto-regulação.

O jogo “Ritmo e Respiração” teve como objetivo incentivar a respiração consciente e o relaxamento. Uniu-se a música e a respiração como meio de auto-regulação. Ao sincronizar o som com a respiração, a criança tornou-se mais consciente do próprio corpo e da sua própria respiração, o que ajudou no controle da ansiedade e da agitação. A respiração profunda é uma técnica validada para auto-regulação emocional e, ao integrá-la à música, facilitou-se a prática de regulação em momentos de nervos.

Por último, o jogo “Danças Lentas e Orientadas”, teve como objetivo melhorar o controle motor e o estado emocional. Teve como finalidade favorecer a integração sensorio-motora e a consciência corporal. Os movimentos suaves exigiram maior controle motor, promovendo assim o desenvolvimento de habilidades de concentração e auto-regulação.

Cada uma dessas atividades teve como coerência metodológica, estimular habilidades que favoreceram a auto-regulação: fosse pela atenção à percepção sensorial (sons calmos), pelo controle de movimentos e impulsos (espelho musical), ou pela associação de som e respiração para o controle emocional. Esses exercícios tiveram como base abordagens de pedagogia musical existentes (Orff, Dalcroze, Wytack, Kodály), demonstrando consistência para a aplicabilidade das atividades em crianças com déficit de auto-regulação.

#### **4. Análise dos resultados**

Ao aplicar as diversas atividades musicais ao aluno com déficit de auto-regulação, resultaram uma variedade de resultados positivos, tanto a curto como a longo prazo.

No que se aplicou a melhoria da atenção e foco, o aluno apresentou uma maior capacidade de concentração nas diferentes atividades e de manter a atenção por períodos mais longos. Na atividade como a “Exploração de Sons Calmos”, ajudou o aluno a perceber detalhes sonoros e a diferenciar estímulos. Com o tempo, o aluno desenvolveu uma maior facilidade em manter a concentração e ouvir instruções.

No jogo como o “Espelho Musical” e as “Danças Lentas e Orientadas”, contribuíram para a prática do autocontrole e da paciência, o que pode levar a uma redução da impulsividade ou ansiedade nestes casos. O aluno aprendeu a saber esperar, observar e responder aos movimentos do professor em vez de reagir imediatamente sem qualquer tipo de reflexão e consciencialização, o que se traduziu numa melhoria no controle dos próprios impulsos.

A atividade “Tempestade e Serenidade” ajudou o aluno a identificar e ajustar a intensidade das emoções como também a reconhecer quando estava mais

agitado ou calmo, sabendo assim como reduzir/regular as suas emoções de forma mais adequada e controlada nas diversas situações, situações essas que antes desencadeavam crises de stress, demonstrando por vezes choro e/ou frustração.

As “Danças Lentas e Guiadas” e as “Histórias Musicais com sons Corporais e com o violino”, contribuíram para que o aluno desenvolvesse consciência sobre o próprio corpo com ou sem o instrumento que estuda. Esse desenvolvimento sensório-motor levou a uma melhor coordenação motora, maior fluidez nos movimentos e maior controle corporal, o que beneficiou a auto-regulação física e emocional.

A atividade sobre “Ritmo e Respiração” ajudou o aluno a uma maior capacidade de relaxamento, usando uma respiração contínua e controlada, principalmente quando sincronizada com sons ou pulsações. Esta atividade ajudou a reduzir a agitação e facilitou a ação ao estado de calma do aluno em momentos de mais stress. O aluno poderá empregar estes métodos futuramente, não só em ambiente musical como fora, sentindo-se mais preparado para enfrentar momentos de alta pressão emocional.

O “Espelho Musical”, incentivou o aluno a observar, compreender e imitar os movimentos e gestos, desenvolvendo habilidades de empatia e interação social. Ao interagir de forma sincronizada, o aluno aprendeu também a prestar atenção ao próximo e a se adaptar ao ritmo e estilo de quem o acompanhou. Isso resultou em interações mais harmoniosas e numa melhor compreensão dos sentimentos e reações entre aluno e professor.

Ao ter sucesso em atividades que exigem concentração, controle motor e capacidade de imitação, o aluno começou a sentir mais confiança em si mesmo. Esse aumento de autoconfiança levou à redução de comportamentos desafiadores, como resistência ou agressividade pois o aluno percebeu que conseguia realizar atividades complexas e auto-reguladoras, desenvolvendo mais segurança e orgulho em relação a si mesmo.

Com o tempo, estas atividades musicais proporcionaram um desenvolvimento significativo para a vida quotidiana do aluno, ajudando-o a desenvolver e a utilizar estratégias de auto-regulação quando necessário. Por exemplo, um aluno pode aprender a utilizar a respiração profunda em momentos de ansiedade, ajudar a “acalmar-se” em situações de excitação extrema ou a ajustar a sua resposta emocional em função do ambiente.

Estas atividades podem resultar em um aluno com maior controle sobre suas emoções e reações, mais autoconfiante e com habilidades sociais e de coordenação física aprimoradas. A aplicação regular e consistente destas propostas pode, portanto, trazer melhorias na auto-regulação emocional, física e

social, promovendo um desenvolvimento saudável e autônomo, além de prepará-la melhor para o ambiente escolar e social.

Estes resultados tendem a surgir com a prática e o uso repetido destas estratégias e, são recomendados para serem acompanhados de uma observação contínua e ajustados conforme a evolução e necessidades individuais de cada aluno, frisando que cada caso será sempre individualizado e necessariamente contextualizado.

## 5. Conclusão

A música apresenta-se como uma ferramenta promissora para o desenvolvimento socioemocional e cognitivo dos nossos alunos, oferecendo benefícios específicos para a promoção da auto-regulação. Através de atividades musicais, que integram o corpo, mente e emoções, proporciona-se um maior ambiente de autoexpressão e autoconhecimento, elementos essenciais para uma gestão emocional e comportamental mais estruturada.

Ainda assim, a aplicação de intervenções musicais para auto-regulação enfrenta desafios consideráveis. A variabilidade nas respostas individuais, influenciada por fatores como o grau de dificuldade na auto-regulação e o contexto familiar, exige estratégias adaptativas que obedeçam às necessidades específicas de cada aluno. Além disso, questões ambientais e contextuais, como ruídos ou distrações, podem impactar diretamente a execução e os resultados das atividades. O alcance de resultados duradouros pode ser algo transferível para outras áreas como a vida do aluno, a escola e o convívio social. A mensuração dos resultados também se mostra desafiadora, uma vez que a autorregulação envolve aspectos emocionais e comportamentais que nem sempre são passíveis de avaliação objetiva, dificultando a homogeneidade e a confiabilidade dos dados coletados.

Estes desafios são acentuados pelo tempo requerido para o desenvolvimento de habilidades consistentes de auto-regulação, tornando necessário um investimento prolongado em atividades musicais, o que nem sempre é possível. Ainda, influências externas, como problemas familiares ou mudanças de rotina, podem interferir na participação e nos resultados, reduzindo a consistência dos efeitos observados. Assim, embora a música tenha um grande potencial como ferramenta terapêutica e educacional, são necessárias mais investigações rigorosas e longitudinalmente estruturadas para validar a eficácia e sustentabilidade dessa abordagem, especialmente em contextos de intervenção não farmacológica e de baixo impacto adverso.

## 6. Reflexão final

Ao longo desta deste relatório, foi possível conjugar a experiência prática de ensino supervisionada com uma investigação teórica e empírica voltada para a educação inclusiva e o ensino musical. A experiência neste ano letivo proporcionou uma visão ampla e integrada dos desafios e das possibilidades no ensino de música, destacando-se a relevância do contexto escolar e a importância da adaptação pedagógica para atender às necessidades específicas dos alunos.

Na primeira parte, a Prática de Ensino Supervisionada permitiu que houvesse uma imersão no ambiente escolar e nas dinâmicas pedagógicas de uma instituição como a Escola Profissional do Conservatório de Castelo Branco. As atividades desenvolvidas, incluindo a caracterização dos alunos e o acompanhamento pedagógico nas disciplinas de Violino e Música de Câmara, evidenciaram a complexidade do processo educativo e a necessidade de estratégias pedagógicas individualizadas, principalmente no ensino artístico. A reflexão sobre os relatórios e planificações realizados trouxeram um olhar crítico e construtivo sobre a prática docente, fortalecendo a relação entre teoria e prática.

Na segunda parte do relatório, o estudo investigativo aprofundou um tema essencial: a educação inclusiva e o papel da música no desenvolvimento de alunos com défice de auto-regulação. A pesquisa, incluiu um sólido enquadramento teórico e sustentado por uma metodologia de investigação-ação, demonstrou como a música pode ser uma ferramenta poderosa para promover habilidades cognitivas, emocionais e sociais. Os resultados obtidos, não apenas destacaram os benefícios do ensino musical adaptado, mas também sublinharam o papel fundamental do professor e da família no apoio ao desenvolvimento desses alunos.

Ao unir a prática pedagógica e a pesquisa científica, este relatório de estágio revelou que o ensino da música transcende a mera transmissão de habilidades técnicas, tornando-se um meio de inclusão, transformação e desenvolvimento humano. Espera-se que este trabalho contribua para a reflexão sobre práticas educativas mais inclusivas e inspire outros profissionais do ensino de música a adaptar metodologias que promovam o sucesso e a inclusão de todos os alunos, independentemente das necessidades específicas.

Por fim, esta experiência reforça a ideia de que o professor não se limita ao domínio técnico ou ao conhecimento teórico, mas exige uma postura investigativa e reflexiva contínua, em busca de práticas pedagógicas que valorizem a diversidade e potencializem as capacidades de cada aluno.

Diante dos resultados obtidos e das reflexões realizadas ao longo deste trabalho, algumas recomendações e perspectivas podem ser destacadas para ampliar as práticas inclusivas e fortalecer o impacto do ensino de música no

desenvolvimento dos alunos, destaca-se a importância de ampliar a formação dos professores, especialmente no que diz respeito à educação inclusiva e às estratégias pedagógicas direcionadas para alunos com déficit de auto-regulação e não só. Investir em formações específicas e contínuas contribuiriam para um ensino mais adaptado, capaz de atender aos desafios do ensino de sala de aula cada vez mais diversa e exigente no que respeita à flexibilidade e diversidade do método de ensino usado pelos professores.

Ao considerar essas recomendações, espera-se com este trabalho haja uma contribuição para o fortalecimento das práticas pedagógicas no ensino de música, incentivando a reflexão e a inovação nesta área, com foco num ensino verdadeiramente inclusivo.

## 7. Referências bibliográficas

AAVV. *Guia de Portugal: III Beira: II Beira Baixa e Beira Alta*. 2.<sup>a</sup> ed., Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1994. [ISBN 972-31-0627-2](#)

Almeida, Lidia Raquel Brio (2014). *Estratégias de Auto-Regulação da aprendizagem do ensino instrumental* (Dissertação de Mestrado-Universidade de Aveiro). Acedido em 10 de Setembro de 2024, <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/12925/1/tese.pdf>

Associação de Professores de Educação Especial. (n.d.). *Educação especial: Legislação*. Associação de Professores de Educação Especial. Acedido a 23 de novembro de 2024, de <https://www.ate.pt/trabalhadores-da-educacao/educacaoespecial-legislacao/>

Autor(es). (2019). *The effects of a social-emotional learning intervention on the self-regulation and school readiness of at-risk preschool students* (Dissertação de mestrado, Universidade Michigan). Repositório da Michigan State University. Acedido em 20 de Novembro de 2024, <https://d.lib.msu.edu/etd/47948>

Azeiteiro, A. R. A. (2018). *Metodologias e estratégias a utilizar numa classe de conjunto de alunos cegos de iniciação musical* (Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Castelo Branco). Repositório Científico do Instituto Politécnico de Castelo Branco, <https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/6389/1/Ana%20Azeiteiro%2818%29%20-%201.pdf>

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. NY: Freeman. Calouste Gulbenkian.

Blair, C., & Raver, C. C. (2020). Self-regulation in childhood as a predictor of future outcomes: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin*, 146(11), 1095–1111. Acedido em 12 de Novembro de 2024, <https://doi.org/10.1037/bul0000237>

Candeias, A. A. (2016). *Estudo comparativo de professores de ensino regular e educação especial em escolas públicas portuguesas: Stresse, bem-estar, suporte social e burnout* (Dissertação de mestrado, Universidade de Évora). Repositório Digital de Publicações Científicas. [http://hdl.handle.net/10174/19878&#8203;:contentReference\[oaicite:0\]{index=0}&#8203;:contentReference\[oaicite:1\]{index=1}](http://hdl.handle.net/10174/19878&#8203;:contentReference[oaicite:0]{index=0}&#8203;:contentReference[oaicite:1]{index=1})

Capitão, P. (2010). *Concepções dos Professores face à Inclusão de Alunos com NEE no Ensino Regular*. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação de Lisboa.

Carmo, H., & Ferreira, M. M. (2008). *Metodologia da Investigação - Guia para Auto-Aprendizagem*. Lisboa: Universidade Aberta.

Cleary, T. J., & Zimmerman, B. J. (2004). *Self-regulation empowerment program: A school-based program to enhance self-regulated and self-motivated cycles of student learning*. *Psychology in the Schools*, 41(5), 537-550.

Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens. (n.d.). *IAC - Convenção sobre os direitos da criança amigável*. Comissão Nacional de Promoção dos Direitos e Proteção das Crianças e Jovens. Acedido em 23 de Novembro de 2024, <https://www.cnpdpcj.gov.pt/documents/10182/14804/IAC+-+Convenção+sobre+os+Direitos+da+Criança+amigável/864209c2-3a2d-4da3-9c62-96561ee2d58a>

Cordeiro, B. O. (2020). *Ensino de música no ensino básico: Um estudo sobre a formação de professores e práticas pedagógicas* (Dissertação de mestrado, Universidade de Évora). Repositório Digital de Publicações Científicas, [https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/29169/1/Mestrado-Ensino de Musica-Barbara Osorio Cordeiro.pdf](https://dspace.uevora.pt/rdpc/bitstream/10174/29169/1/Mestrado-Ensino%20de%20Musica-Barbara%20Osorio%20Cordeiro.pdf)

Correia, L. (1997). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.

Correia, L. (1999). *Alunos com necessidades educativas especiais nas classes regulares*. Porto: Porto Editora.

Correia, L. (2008). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais*. Um guia para a educadores e professores. Porto: Porto Editora.

Costa, F. P. (2009). *Investigação-ação: Metodologias e práticas educativas* (Dissertação de mestrado, Universidade do Minho). RepositóriUM. [https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investiga%25C3%25A7%25C3%25A3o Ac%25C3%25A7%25C3%25A3o Metodologias.PDF](https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/10148/1/Investiga%25C3%25A7%25C3%25A3o%20Ac%25C3%25A7%25C3%25A3o%20Metodologias.PDF)

Coutinho, C. P., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). *Ivestigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas*. *Psicologia, Educação e Cultura*, XIII, pp. 455-479.

Cruz, S. (2012). *Alunos com Necessidades Educativas Especiais: Dificuldades sentidas pelos professores de educação especial*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Escola Superior de Educação Almeida Garrett.

Cunha, (2010). *O currículo e as necessidades educativas especiais – práticas de adequação curricular no terceiro ciclo*. Dissertação de mestrado. Instituto Politécnico de Lisboa.

Delgado, J. P. (n.d.). *Projeto Educativo 2023-2026* (Escola Profissional do Conservatório de Castelo Branco, Ed.) [Revisão de *Projeto Educativo 2023-2026*].

Direção-Geral da Educação. *Sistema de monitorização da implementação do regime jurídico da educação inclusiva em Portugal*. Acedido em 23 de novembro de 2024, de <http://www.dge.mec.pt/sistema-de-monitorizacao-da-implementacao-do-regime-juridico-da-educacao-inclusiva-em-portugal>

Duke, R. A., Simmons, A. L., & Cash, C. D. (2009). *It's not how much; It's how: Characteristics of practice behavior and retention of performance skills*. *Journal of Research in Music Education*, 56(4), 310-321.

Eisenberg N, Smith CL, Sadovsky A, Spinrad TL. *Effortful control: Relations with emotion regulation, adjustment, and socialization in childhood*. In: Baumeister RF, Vohs KD, eds. *Handbook of self-regulation: Research, theory, and applications*. New York, NY: Guilford Press; 2004:259-282.

Eisenberg N. (2005). Esforço para controlar o temperamento (auto-regulação). In R. E. Tremblay, M. Boivin, & R. D. Peters (Eds.), *Enciclopédia sobre o desenvolvimento na primeira infância*. <https://www.encyclopedia-crianca.com/temperamento/segundo-especialistas/esforco-para-controlar-o-temperamento-auto-regulacao>

European Commission. (n.d.). *Inclusive education*. European Commission. Acedido em 2 de Novembro de 2024, <https://education.ec.europa.eu/pt-pt/focus-topics/improving-quality/inclusive-education>

European Union. (2018). *Recomendação do Conselho relativa à inclusão educacional*. Acedido em 23 de Novembro de 2024, [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0607\(01\)&from=FI](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/PT/TXT/PDF/?uri=CELEX:32018H0607(01)&from=FI)

Fernandes, A. M. (s.d.). 3. *A investigação-acção como metodologia*. Projeto SER MAIS - Educação para a Sexualidade Online.

Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica* (A. Parreira, Trad.). Lisboa: Edições Monitor.

Freitas, Nuno Miguel Domingues Fonseca (2019). *Adequação do ensino do piano às necessidades dos alunos com perturbações do espectro do autismo* (Dissertação de mestrado- Instituto Politécnico de Castelo Branco). Repositório Institucional. Acedido em 10 de Setembro de 2024, <https://repositorio.ipcb.pt/handle/10400.11/6471>

Geurts, H. M., Verté, S., Oosterlaan, J., Roeyers, H., and Sergeant, J.A. (2004). *How specific are executive functioning deficits in attention deficit hyperactivity disorder and autism?* *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 45(4), 836-854. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2004.00276.x>

Godinho, A. (2016). *Desenvolver a autonomia das crianças em idade pré-escolar: os contributos das rotinas diárias. Estudo de caso*. (Provas destinadas à obtenção do grau de Mestre para a Qualificação para a Docência em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1º ciclo do Ensino Básico). ISEC - Instituto Superior de Educação e Ciências, Portugal.

Hallam, S. (2001). *Learning in music: Complexity and diversity*. In C. Philpott & C. Plummeridge (Eds.), *Issues in music learning* (pp. 61-75). London: Routledge Falmer.

Hawe, E; Lightfoot, U; Dizon, H. (2017). *First-year students working with exemplars: promoting self-efficacy, self-monitoring and self-regulation*. Acedido em 23 de Novembro de 2024, [https://www.researchgate.net/publication/318698463\\_First-year\\_students\\_working\\_with\\_exemplars\\_promoting\\_self-efficacy\\_self-monitoring\\_and\\_self-regulation](https://www.researchgate.net/publication/318698463_First-year_students_working_with_exemplars_promoting_self-efficacy_self-monitoring_and_self-regulation)

Hébert, L. M. (1996). *Pesquisa em educação*. Lisboa: Instituto Piaget.

Kopp CB, Neufeld SJ. *Emotional development during infancy*. In: Davidson RJ, Scherer KR, Goldsmith HH, eds. *Handbook of affective sciences*. Oxford, United Kingdom: Oxford University Press; 2003:347-374.

Lourenço, A.A. (2007). *Processos Auto-Regulatórios em Alunos do 3o Ciclo do Ensino Básico: Contributo da Auto-Eficácia e da Instrumentalidade*. Tese de Doutoramento em Educação. Braga: Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho.

Luciano, F. (2022, 24 junho). *O que é a desregulação emocional? Sintomas, causas e tratamento*. Psicóloga Fabíola Luciano. Consultado em 15 de Novembro de 2023 em <https://psicologafabiola.com.br/o-que-e-desregulacao-emocional-sintomas-causas-e-tratamento/>

Lusófona University. (2014). *(Cooperar para aprender: um estudo de investigação-ação no Ensino-aprendizagem da gramática portuguesa)*. Repositório Científico da Universidade Lusófona. <https://recil.ulusofona.pt/server/api/core/bitstreams/b78f5508-323a-453d-a6dc-eba2040533ce/content>

Madeira, L. R. B. (2014). *Estratégias de auto-regulação da aprendizagem no ensino instrumental* (Dissertação de Mestrado, Universidade de Aveiro). Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. <http://hdl.handle.net/10773/12925>

Mahoney, A. (2002). Contribuições de H. Wallon para a reflexão sobre as questões educacionais. In V.S. Placco (Org.), *Psicologia & Educação: Revendo contribuições* (pp- 9-32). São Paulo: Educ.

Martins, D. C. (2018). *Rotinas de vida diária de crianças/jovens com NEE: Estudos de caso* [Trabalho Projeto de Mestrado, Instituto Politécnico de Castelo Branco]. Repositório Científico do Instituto Politécnico de Castelo Branco. <https://repositorio.ipcb.pt/handle/10400.11/6242>

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

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão panorâmica da investigação-acção*. Porto Editora

McClelland, M. M., Cameron, C. E., Connor, McDonald C., Farris, Carrie L., Jewkes, Abigail. M., & Morrison, F. J. (2007). Links between behavioral regulation and preschoolers' literacy, vocabulary, and math skills. *Developmental Psychology*, 43(4), 947-959. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.43.4.947>

McClelland, M. M., Geldhof, G. J., Cameron, C. E., & Wanless, S. B. (2015). *Development and self-regulation*. In R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology and developmental science* (pp. 1-43). John Wiley & Sons, Inc.

McPherson, G. E., & Renwick, J. M. (2001). *A longitudinal study of self-regulation in children's musical practice*. *Music Education Research*, 3(2), 169-186.

McPherson, G. E., & Zimmerman, B. J. (2011). *Self-regulation of musical learning: A social cognitive perspective on developing performance skills*. In R. Colwell & P. R. Webster (Eds.), *MENC Handbook of Research on Music Learning* (Vol. 2, pp. 130-175). Oxford: Oxford University Press.

Ministério da Educação. (1994). *Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas em educação especial: Acesso e qualidade para todos*. Direção-Geral da Educação. Acedido em 2 de Novembro de 2024, <https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EEspecial/declaracao-salamanca.pdf>

Nielsen, S. G. (2001). *Self-regulating learning strategies in instrumental music practice*. *Music Education Research*, 3(2), 155-168.

Paganelli, R. (2016). *Panorama da educação inclusiva na Inglaterra*. Diversa. Acedido em 23 de Novembro de 2024, <https://diversa.org.br/artigos/panorama-da-educacao-inclusiva-na-inglaterra/>

Pereira, A. (2011). *O ensino da música em escolas de ensino básico: Desafios e oportunidades* (Dissertação de mestrado, Instituto Politécnico de Bragança].

Biblioteca Digital do Instituto Politécnico de Bragança. <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/4950/3/0%20Ensino%20da%20Música%20em....pdf>

Pereira, F. (2020). *Autorregulação e ajustamento emocional e comportamental em crinaças de idade pré-escolar* (Dissertação de mestrado, Universidade de Lisboa). Repositório da Universidade de Lisboa. [https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/56577/1/ulfpie057780\\_tm.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/56577/1/ulfpie057780_tm.pdf)

Pereira, M. (2021). *As práticas de ensino do violino sob o prisma da autorregulação da aprendizagem* (Relatório de estágio, Politécnico de Lisboa). Repositório Institucional. Acedido em 23 de Setembro de 2024, <https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/13765/1/Relatorio%20de%20Estagio%20-%20Marija%20Pereira.pdf>

Pinto, M. (2013). *Interesses, Atividades e Oportunidades Diárias de Aprendizagem*. Provas de Candidatura ao Título de Especialista em Terapia da Fala. Instituto Politécnico do Porto, Porto.

Portela, M. (2021). *Pelos trilhos da inclusão: Voando sobre horizontes de transformação* (Tese apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de Doutor em Ciências de Educação). Repositório da Universidade Católica Portuguesa. <https://repositorio.ucp.pt/bitstream/10400.14/39627/1/101529414.pdf>

Proesc. (3 de Novembro de 2022). *Educação inclusiva: O que a escola precisa fazer*. Proesc. <https://www.proesc.com/blog/educacao-inclusiva-o-que-a-escola-precisa-fazer/>

Razza, R. A. (2009). *Associations among false-belief understanding, executive function, and social competence: A longitudinal analysis*. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 30(3), 332–343. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2008.12.020>

Ribeiro, C. (2001). *Estratégias de Estudo e Aprendizagem: Um Contributo para a sua Compreensão*. In *Máthesis*. 10. 235-257

Robson, D. A., Allen, M. S., & Howard, S. J. (2020). *Self-regulation in childhood as a predictor of future outcomes: A meta-analytic review*. *Psychological Bulletin*, 146(4), 324–354. <https://doi.org/10.1037/bul0000227>

Rodrigues, B. (2019). *O ensino de piano e a promoção da comunicação não-verbal em alunos com Perturbações do Espectro do Autismo* (Dissertação de mestrado - Instituto Politécnico de Castelo Branco. Acedido em 3 de Outubro de 2024, <https://repositorio.ipcb.pt/bitstream/10400.11/7506/1/Beatriz%20Rodrigues.pdf>

Salão Musical. (2024). *Violino: Métodos de ensino mais populares*. Salao Musical. Acedido em 23 de Novembro de 2024, <https://www.salaomusical.com/pt/blog-instrumentos-musicais/498-violino-metodos-de-ensino-mais-populares.html#2-método-tradicional>

Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1997). *Social origins of self-regulatory competence*. *Educational Psychologist*, 32(4), 195-208.

Silva, M. (2011). *Educação Inclusiva: um novo paradigma de Escola*. *Revista Lusófona de Educação*, 19, 119-134

Smith, B. P. (2005). *Goal orientation, implicit theory of ability, and collegiate instrumental music practice*. *Psychology of Music*, 33(1), 36-57.

Stake, R. (2009). *A Arte da Investigação com Estudos de Caso* (3a ed.). Lisboa: Fundação

Varela, A. L. A. M. (2012). *Auto-regulação e dificuldades de aprendizagem: um estudo com alunos do 1º e 2º ciclo do ensino básico* [Tese de Mestrado, Universidade de Évora]. Repositório Universidade de Évora. <http://rdpc.uevora.pt/handle/10174/15273>

Varela, A. L. de A. M. (2012). *Auto-regulação e dificuldades de aprendizagem: Um estudo com alunos do 1º e 2º ciclo do ensino básico* (Dissertação de mestrado, Universidade de Évora). Repositório Digital de Publicações Científicas. Acedido em 1 de Novembro de 2024, <https://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/15273>

Varela, W., Abrami, P. C., & Uipitis, R. (2014). *Self-regulation and music learning: A systematic review*. *Psychology of Music*, 44(1), 55-74. <https://doi.org/10.1177/0305735614554639>

Vink, M., Gladwin, T. E., Geeraerts, S., Pas, P., Bos, D., Hofstee, M., Durston, S., & Vollebergh, W. (2020). *Towards an integrated account of the development of selfregulation from a neurocognitive perspective: A framework for current and future longitudinal multi-modal investigations*. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 45, 100829. <https://doi.org/10.1016/j.dcn.2020.100829>

Zhukov, K. (2009). *Effective practising: A research perspective*. *Australian Journal of Music Education*, 1, 3-12.

Zimmerman, B. J. (2000). *Attaining self-regulation. A social cognitive perspective*. In M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner (Eds.), *Handbook of self regulation*. New York (pp. 13-39). San Diego: Academic Press.