



UNIVERSIDADE DE ÉVORA

ESCOLA DE ARTES

DEPARTAMENTO DE MÚSICA

RELATÓRIO DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA – A PROBLEMÁTICA DAS PRÁTICAS D ESTUDO INDIVIDUAL E SUA INFLUÊNCIA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DO INSTRUMENTO – O CASO DOS ALUNOS DO ENSINO OFICIAL DE MÚSICA DA ESCOLA DE MÚSICA NOSSA SENHORA DO CABO. |

Dina Hernandez |

Monika Streitová |

Mestrado em Ensino da Música

Relatório de Estágio

Évora, 2018



**RELATÓRIO DE PRÁTICA DE ENSINO
SUPERVISIONADA – A PROBLEMÁTICA DAS
PRÁTICAS D ESTUDO INDIVIDUAL E SUA
INFLUÊNCIA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM
DO INSTRUMENTO – O CASO DOS ALUNOS DO
ENSINO OFICIAL DE MÚSICA DA ESCOLA DE
MÚSICA NOSSA SENHORA DO CABO. |**

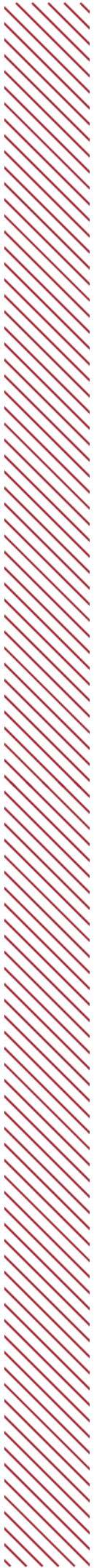
Dina Hernandez |

Monika Streitová |

Mestrado em Ensino da Música

Relatório de Estágio

Évora, 2018



Relatório de Prática de Ensino Supervisionada – A problemática das práticas sistemáticas de estudo individual e sua influência no processo de aprendizagem do instrumento – o caso dos alunos do ensino oficial de música da Escola de Música Nossa Senhora do Cabo. |

Agradecimentos

À minha orientadora, Dra. Monika Streitová, por todo o apoio prestado durante a realização deste trabalho e durante todo o meu percurso no Mestrado em Ensino da Música da Universidade de Évora. A todos os restantes docentes, e também colegas, que tornaram a frequência deste Mestrado uma experiência enriquecedora.

A todas as instituições, profissionais e colegas com quem tenho tido o privilégio de contactar, pois também a eles devo a minha paixão por esta profissão de Músico, em todas as suas valências, pois cada um deles contribuiu para a profissional quer quero ser hoje e no futuro.

À professora Lídia Serejo pela enorme disponibilidade, abertura, e boa vontade com que me recebeu durante todo o ano letivo, e acima de tudo por toda a confiança em mim depositada para a realização das diversas atividades que contribuíram para enriquecer a minha Prática de Ensino Supervisionada. Também a todos os seus alunos e respetivos encarregados de educação pela compreensão e simpatia com que marcaram a minha integração.

A toda a comunidade da Escola de Música Nossa Senhora do Cabo, por possibilitar esta parceria e por ser uma instituição de enorme dinamismo onde é absolutamente pertinente desenvolver esta prática de ensino. Em particular, a todos os participantes do projeto de investigação, sem os quais este trabalho não seria possível.

A toda a minha família e em particular ao meu companheiro Marco Fernandes pelo incondicional apoio em todas as fases da minha aprendizagem.

ÍNDICE GERAL

| | |
|---|------------|
| ÍNDICE DE TABELAS | 4 |
| ÍNDICE DE GRÁFICOS | 5 |
| ÍNDICE DE FIGURAS | 9 |
| Introdução..... | 11 |
| 1. Capítulo I: Relatório da Prática de Ensino Supervisionada | 15 |
| 1.1. Caracterização da instituição de ensino..... | 15 |
| 1.2. Projeto Educativo | 16 |
| 1.3. Oferta educativa | 17 |
| 1.4. Caracterização da classe de instrumento | 23 |
| 1.5. Relatório das atividades realizadas na Prática de Ensino Supervisionada..... | 27 |
| 1.5.1. Planos gerais de assiduidade..... | 27 |
| 1.5.2. Descrição das atividades | 34 |
| 1.5.2.1. Aulas assistidas | 35 |
| 1.5.2.2. Aulas lecionadas | 53 |
| 1.5.2.3. Outras atividades | 87 |
| 1.6. Reflexão acerca da experiência de frequência da Prática de Ensino Supervisionada..... | 95 |
| 2. Capítulo II: Projeto de investigação | 99 |
| 2.1. Resumo / Abstract | 99 |
| 2.2. Estado da arte..... | 101 |
| 2.3. Objetivos | 128 |
| 2.3.1. Objetivos gerais..... | 128 |
| 2.3.2. Objetivos específicos | 128 |
| 2.4. Metodologia | 129 |
| 2.4.1. Características gerais do estudo | 129 |
| 2.4.2. Caracterização da amostra | 129 |
| 2.4.3. Recolha de dados..... | 132 |
| 2.5. Cronograma..... | 135 |
| 2.6. Análise de dados..... | 135 |
| 2.7. Resultados..... | 135 |
| 2.7.1. Dimensão 1 e 2 - Identificação das práticas de estudo individual dos alunos, e das opiniões dos próprios e também dos professores acerca das mesmas..... | 137 |
| 2.7.2. Dimensão 3 – Pontos de vista quer de alunos quer de professores sobre a importância relativa da prática em contexto de aula, por comparação com a prática individual. influência das práticas de estudo individual no processo de aprendizagem do instrumento..... | 161 |
| 2.7.3. Dimensão 4 – Opinião quer de alunos quer de professores quanto à influência das práticas de estudo individual no processo de aprendizagem do instrumento..... | 172 |
| 2.7.4. Dimensão 5 – Opinião quer de alunos quer de professores sobre a possível influência da sistematização das práticas de estudo individual na melhoria da aprendizagem do instrumento. | 176 |
| 2.7.5. Dimensão 6 – Levantamento do material didático conhecido, desenvolvido e utilizado pelos alunos, e das estratégias dos professores no apoio ao estudo individual | 181 |
| 2.7.6. Dimensão 7 – Fatores que, na opinião de alunos e professores mais influenciam, positiva ou negativamente, a prática individual..... | 191 |
| 2.8. Conclusão | 198 |
| BIBLIOGRAFIA | 203 |
| ANEXOS..... | 207 |

| | |
|---|------------|
| Anexo I – Programa de flauta transversal da EMNSC | 207 |
| Anexo II – Certificado de participação no <i>workshop</i> de treino mental na <i>performance</i> com a professora Margarida Fonseca Santos..... | 220 |
| Anexo III – Programas das audições de classe | 221 |
| APÊNDICES | 233 |
| Apêndice I – Tabela geral de assiduidade da PES I..... | 233 |
| Apêndice II – Tabela geral de assiduidade da PES II..... | 235 |
| Apêndice III – Notas de programa elaboradas para a audição de classe realizada no dia 13/12/2016 | 239 |
| Apêndice IV – Calendarização das aulas de apoio | 243 |
| Apêndice V – Calendarização das aulas de substituição | 248 |
| Apêndice VI – Fotografias da atividade didática realizada na escola Sylvia Phillips | 249 |
| Apêndice VII – Questionário Tipo 1A – Alunos de instrumento da EMNSC, até 6º ano de escolaridade | 251 |
| Apêndice VIII – Questionário Tipo 1B – Alunos de instrumento da EMNSC, entre 7º e 12º anos de escolaridade | 268 |
| Apêndice IX – Questionário Tipo 2 – Professores de instrumento da EMNSC..... | 283 |
| Apêndice X – Conteúdos do caderno de apoio ao estudo..... | 297 |

ÍNDICE DE TABELAS

| | |
|--|-----|
| Tabela 1 – Caracterização da classe de flauta da prof. Lídia Serejo – para proteção de identidade, os alunos foram identificados por letras e não pelo seu nome próprio..... | 26 |
| Tabela 2 - Planos gerais de assiduidade da PES I e II | 28 |
| Tabela 3 - Quadro descritivo de assiduidade a aulas assistidas durante PES I e II. No quadro não foram incluídos os anos em que a orientadora cooperante não tem alunos, tais como 1º e 4º anos. Legenda: TT – Tipologia de aula: Técnica de Instrumento; TI – Tipologia de aula: Instrumento..... | 30 |
| Tabela 4 – Resumo de aulas lecionadas durante a PES I e II..... | 31 |
| Tabela 5 – Legenda: RA – aluno que frequenta o curso oficial em regime articulado; RS – aluno que frequenta o curso oficial em regime supletivo; EA – aluno que frequenta a oferta educativa espaço arte..... | 34 |
| Tabela 6 – Aulas assistidas – alunos do 1º ciclo..... | 41 |
| Tabela 7 – Aulas assistidas – alunos 2º ciclo..... | 46 |
| Tabela 8 – Aulas assistidas – alunos do 3º ciclo..... | 48 |
| Tabela 9 – Aulas assistidas – alunos do ensino secundário..... | 52 |
| Tabela 10 – Aulas lecionadas PES I – planificação e reflexão | 63 |
| Tabela 11 – Aulas lecionadas PES II – planificação e reflexão..... | 86 |
| Tabela 12 - Calendarização das atividades extra letivas realizadas durante a PES I e PES II..... | 88 |
| Tabela 13 – Metodologia geral..... | 129 |
| Tabela 14 – Caracterização da amostra de professores | 130 |
| Tabela 15 – Caracterização da amostra de alunos..... | 131 |
| Tabela 16 – Relação entre tipologia de questionário e amostra..... | 132 |
| Tabela 17 – Composição dos subquestionários..... | 133 |
| Tabela 18 - Correspondência entre questões e dimensões dos Questionários Tipo 1 | 134 |
| Tabela 19 - Correspondência entre questões e dimensões dos Questionários Tipo 2 | 134 |
| Tabela 20 – Cronograma do projeto de investigação..... | 135 |
| Tabela 21 – Resultados Parte IV – questão 2 - questionários (Tipo 1)..... | 153 |
| Tabela 22 - Resultados Parte IV – questão 3 - questionários (Tipo 1)..... | 154 |
| Tabela 23 - Resultados Parte IV – questão 3 - questionários (Tipo 2)..... | 158 |
| Tabela 24 - Resultados Parte IV – questão 2 - questionários (Tipo 2)..... | 160 |
| Tabela 25 - Resultados Parte IV – questão 1 - questionários (Tipo 1)..... | 163 |
| Tabela 26 - Resultados Parte IV – questão 4 - questionários (Tipo 1)..... | 164 |
| Tabela 27 - Resultados Parte IV – questão 4 - questionários Tipo 2..... | 166 |
| Tabela 28 - Resultados Parte IV – questão 5 - questionários Tipo 2..... | 167 |
| Tabela 29 – Relação entre objetivos e conteúdos do caderno de apoio ao estudo individual | 199 |
| Tabela 30 – Diferenças entre alunos com forte sentido de autoeficácia <i>versus</i> alunos com fraco sentido de autoeficácia..... | 201 |

ÍNDICE DE GRÁFICOS

| | |
|--|-----|
| Gráfico 1 – Frequência das sessões de estudo individual dos alunos | 137 |
| Gráfico 2 – A inclusão do estudo individual nas rotinas diárias dos alunos..... | 138 |
| Gráfico 3 – Duração média das sessões de estudo individual..... | 139 |
| Gráfico 4 – Tempo de dedicação a cada componente de estudo – 5º e 6º ano | 140 |
| Gráfico 5 – Tempo de dedicação a cada componente de estudo – 7º e 12º ano | 141 |
| Gráfico 6 – Realização de registos de estudo..... | 142 |
| Gráfico 7 – Tipo de registo..... | 142 |
| Gráfico 8 – Frequência da autoavaliação das sessões de estudo individual..... | 144 |
| Gráfico 9 – Frequência da planificação das sessões de estudo individual | 144 |
| Gráfico 10 – Opinião dos alunos relativamente à duração das suas sessões de estudo individual..... | 145 |
| Gráfico 11 – Níveis de concordância com a afirmação “Tenho pouca vontade de estudar instrumento fora das aulas” | 146 |
| Gráfico 12 – Níveis de concordância com a afirmação “Estou satisfeito com as minhas capacidades de estudo, pois consigo ultrapassar facilmente as minhas dificuldades” | 146 |
| Gráfico 13 – Níveis de concordância com a afirmação “Pelo <i>feedback</i> que recebo do meu professor, o meu estudo individual é adequado às minhas necessidades” | 147 |
| Gráfico 14 – Relação entre hábitos de estudo e expectativas/requisitos do professor – opinião dos alunos..... | 147 |
| Gráfico 15 – Opinião dos professores sobre a regularidade de estudo dos alunos | 148 |
| Gráfico 16 - Opinião dos professores sobre a eficiência do estudo dos alunos | 149 |
| Gráfico 17 – Consciência dos alunos acerca da utilidade dos exercícios..... | 150 |
| Gráfico 18 - Níveis de concordância com a afirmação "É fácil para mim identificar o que tenho a melhor" | 150 |
| Gráfico 19 – Níveis de concordância com a afirmação "É fácil para mim identificar dificuldade a aplicar exercícios que já conheço para tentar ultrapassá-las" | 151 |
| Gráfico 20 – Níveis de concordância com a afirmação “Estou satisfeito com as minhas capacidades de estudo, pois consigo ultrapassar facilmente as minhas dificuldades” | 151 |
| Gráfico 21 – Níveis de concordância com a afirmação “Durante o meu estudo individual sinto-me bastante autónomo para ultrapassar as minhas dificuldades” | 152 |
| Gráfico 22 –Níveis de concordância com a afirmação “Sinto que preciso de ajuda para organizar melhor o meu estudo” | 155 |
| Gráfico 23 – Níveis de concordância com a afirmação “Por vezes sinto que, apesar de estudar, o meu progresso técnico não é suficiente” | 155 |
| Gráfico 24 – Frequência com que os alunos identificam facilmente aspetos a melhorar | 156 |

| | |
|--|-----|
| Gráfico 25 – Frequência com que os alunos estudam apenas na véspera das aulas..... | 157 |
| Gráfico 26 – Frequência com que os alunos incluem no seu estudo individual todos os itens solicitados pelos professores..... | 159 |
| Gráfico 27 – Frequência com que os alunos alteram os seus hábitos de estudo na proximidade de <i>performances</i> em público – opinião dos professores... | 161 |
| Gráfico 28 – Nível de concordância com a afirmação “As sessões de estudo individual são o momento mais importante para o meu progresso”..... | 162 |
| Gráfico 29 – Nível de concordância com a afirmação “A minha aula de instrumento semanal é mais importante para o meu progresso técnico do que as minhas sessões de estudo individual” | 162 |
| Gráfico 30 – Importância relativa das aulas de instrumentos e sessões de estudo individual – opinião dos alunos..... | 165 |
| Gráfico 31 –Níveis de concordância com a afirmação “A aprendizagem em contexto de aula, mesmo que o aluno nunca estudo individualmente, pode ser suficiente para um aluno concluir o ensino oficial com uma boa avaliação” | 168 |
| Gráfico 32 – Níveis de concordância com a afirmação “O trabalho efetuado em contexto da aula é mais importante que qualquer estudo individual que o aluno possa fazer” | 169 |
| Gráfico 33 - Níveis de concordância com a afirmação “Um aluno de nível secundário deverá tornar-se autónomo para conseguir ultrapassar dificuldade técnicas e musicais sem estar à espera da aula para resolver todos os seus problemas”..... | 169 |
| Gráfico 34 - Níveis de concordância com a afirmação “O que mais importa para o progresso técnico dos alunos é a qualidade das suas sessões de estudo individual” | 170 |
| Gráfico 35 - Níveis de concordância com a afirmação “Uma vez que os alunos têm, genericamente, apenas uma aula semana de instrumento, o tempo dedicado ao seu estudo individual e a forma como esse tempo é utilizado é fulcral para potenciar o sucesso da sua aprendizagem”..... | 170 |
| Gráfico 36 – Níveis de concordância com a afirmação “Tendo em vista o progresso técnico dos alunos, a aprendizagem em contexto de aula precisa de ser complementada com vários momentos de estudo individual”..... | 171 |
| Gráfico 37 – Frequência com que os professores constataam que mesmo os alunos que estudam regularmente, por vezes permanecem nos mesmo erros e dificuldades..... | 171 |
| Gráfico 38 – Opinião dos professores quanto à importância do estudo individual para a aprendizagem do instrumento que leciona..... | 172 |
| Gráfico 39 – Frequência com que os professores constataam que mesmo os alunos que estudam regularmente, por vezes permanecem nos mesmo erros e dificuldades..... | 173 |
| Gráfico 40 – Níveis de concordância com a afirmação “Grande parte dos alunos poderia ser muito melhor se melhorasse as suas práticas de estudo individual” | 174 |
| Gráfico 41 – Níveis de concordância com a afirmação “É importante que os alunos reconheçam a utilidade de cada exercício de executam, pois assim poderão ganhar autonomia e aplicar exercícios adequados às dificuldades técnicas que lhes vão aparecendo” | 174 |

| | |
|--|-----|
| Gráfico 42 – Níveis de concordância com a afirmação “O mais importante no estudo individual dos alunos é o tempo que passam a tocar, independentemente do que façam” | 175 |
| Gráfico 43 - Níveis de concordância com a afirmação “A qualidade das minhas sessões de estudo individual reflete-se fortemente na melhoria das minhas competências técnicas” | 175 |
| Gráfico 44 – Níveis de concordância com a afirmação “Se estudasse mais e melhor, iria conseguir tocar melhor.” | 176 |
| Gráfico 45 – Opinião dos professores quanto à vantagem em utilizar práticas de estudo sistemáticas..... | 177 |
| Gráfico 46 – Opinião dos professores quanto à vantagem em utilizar práticas de estudo sistemáticas..... | 177 |
| Gráfico 47 – Opinião dos professores sobre a importância de fomentar boas práticas de estudo desde os primeiros anos de aprendizagem..... | 178 |
| Gráfico 48 – Opinião dos professores acerca do contributo da autoavaliação. | 178 |
| Gráfico 49 – Níveis de concordância com a afirmação “O que mais importa para o meu progresso é o tempo que passo a tocar, independentemente do que faça durante esse tempo” | 179 |
| Gráfico 50 – Níveis de concordância com a afirmação “O registo sistemático do estudo é importante para o meu desenvolvimento técnico” | 179 |
| Gráfico 51 - Níveis de concordância acerca da indispensabilidade da autoavaliação..... | 180 |
| Gráfico 52 – Níveis de concordância acerca da utilidade da gravação audiovisual enquanto ferramenta de autoavaliação..... | 180 |
| Gráfico 53 – Planeamento efetuado pelos alunos de 5º e 6º ano..... | 181 |
| Gráfico 54 – Planeamento efetuado pelos alunos de 7º a 12º ano..... | 182 |
| Gráfico 55 – Frequência com que os professores adequam a escolha de repertório ao interesse dos alunos | 183 |
| Gráfico 56 – Estratégias utilizadas pelos professores para melhorar as práticas de estudo dos alunos | 184 |
| Gráfico 57 – Interesse dos alunos quanto à utilização do caderno de apoio ao estudo | 185 |
| Gráfico 58 – Interesse dos professores quanto à utilização do caderno de apoio ao estudo..... | 186 |
| Gráfico 59 – Utilidade dos possíveis conteúdos do caderno de apoio ao estudo – opinião dos alunos e professores..... | 187 |
| Gráfico 60 – Perceção dos professores quanto ao seu dever de ajudar os alunos na melhoria das suas competências de sistematização do estudo..... | 188 |
| Gráfico 61 – Perceção dos professores quanto à indispensabilidade da sua orientação..... | 189 |
| Gráfico 62 – Opinião dos alunos acerca da indispensabilidade da orientação do seu professor | 189 |
| Gráfico 63 – Facilidade dos professores a encontrar novas estratégias de motivação dos alunos para o estudo individual..... | 190 |
| Gráfico 64 – Facilidade dos professores a encontrar novas estratégias de motivação dos alunos para o estudo individual..... | 190 |
| Gráfico 65 – Influência da avaliação na alteração dos hábitos de estudo | 191 |
| Gráfico 66 – Influência do sucesso/insucesso das performances em público na alteração dos hábitos de estudo..... | 192 |

| | |
|---|-----|
| Gráfico 67 – Influência do desempenho na aula de instrumento na alteração dos hábitos de estudo..... | 192 |
| Gráfico 68 – Frequência com que os alunos reforçam o seu estudo individual na proximidade de audições | 193 |
| Gráfico 69 – Tipos de reforço do estudo individual | 194 |
| Gráfico 70 – Razões para a alteração dos comportamentos de estudo..... | 195 |
| Gráfico 71 – Justificações apresentadas pelos alunos relativamente a problemas com o seu estudo individual..... | 196 |
| Gráfico 72 – Fatores com influência negativa na eficiência do estudo individual | 197 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|---|-----|
| Figura 1 - Tempo estimado dedicado ao estudo individual, em função da idade, considerando três categorias: violinistas profissionais (triângulos), melhores alunos (quadrados), bons alunos (círculos brancos), alunos com pior classificação (círculos pretos) e pianistas amadores (losango). (Ericsson, 2006)..... | 107 |
| Figura 2 - Associação entre tempo medio de estudo semanal e <i>performance</i> , pela escala Watkins Farnum Performance Scale. (Coyle, 2009)..... | 117 |
| Figura 3 – Exercices Journaliers pour la flûte – Método de exercícios diários de flauta transversal baseado em escalas e arpejos (Moyse, 1921) | 122 |
| Figura 4 – “The 28 Warm Up Book for all Flautists...eventually” (Davies)..... | 123 |
| Figura 5 – The Fife Book: An Introductory Course to Playing the Flute, pág. 10 (Goodwin, 1998) | 124 |
| Figura 6 - A New Tune a Day for Flute – Book 1 – pág. 34 (Bennett, 2006)..... | 124 |
| Figura 7 - Practice Card em Complete Daily Exercices for the flute – Parte 1 (Wye, 1999)..... | 125 |
| Figura 8 - Practice Card em Complete Daily Exercices for the flute – Parte 1 (Wye, 1999)..... | 126 |
| Figura 9 - A new tune a day – book 1 (Bennett, 2006) | 127 |
| Figura 10 - A new tune a day – book 2 (Bennett, 2006)..... | 127 |

Esta página foi intencionalmente deixada em branco.

Introdução

O presente trabalho está organizado em duas secções principais. Na primeira secção - Capítulo I - apresenta-se o relatório das unidades curriculares Prática de Ensino Supervisionada I e Prática de Ensino Supervisionada II, adiante designadas por PES I e PES II, respetivamente. Estas unidades curriculares decorreram durante primeiro e segundo semestres, respetivamente, do ano letivo 2016/2017, em parceria com a instituição Escola de Música Nossa Senhora do Cabo, adiante designada por EMNSC, na classe de flauta transversal da orientadora cooperante professora Lídia Serejo.

O relatório foi elaborado numa perspetiva simultaneamente descritiva e reflexiva, pretendendo assim reportar a experiência no seu todo, discernindo sobre os seus contributos concretos para o desenvolvimento profissional. Serão abordadas as atividades desenvolvidas, não só no que concerne à atividade letiva em concreto, como também no que respeita às restantes atividades extraletivas em que me foi possível participar de forma ativa e que se revelaram um importante complemento formativo.

Para além do óbvio contributo para o desenvolvimento das competências base para o desempenho da docência, no âmbito do ensino artístico especializado da música, a realização da PES assumiu-se como um período de excelência para a reflexão sobre vários aspetos chave do processo de aprendizagem musical, e em concreto no que se refere à aprendizagem instrumental, que, independentemente do contexto escolar onde se insira, reveste-se de características únicas quando comparada com outras aprendizagens. (Clarke, *Musical Performance: A Guide to Understanding*, 2002)

A unidade curricular “Instrumento” assume-se como o grande pilar na formação dos estudantes de todos os cursos de ensino oficial de música. Contudo, e apesar da inquestionável importância desta disciplina, ela contempla um reduzido número de horas letivas - de acordo com os planos de estudos em vigor, os alunos frequentam uma aula de instrumento por semana, com a duração de quarenta e cinco minutos. (Ministério da Educação, 2009) Consequentemente,

conclui-se que qualquer aluno poderá sempre dispor de mais tempo sozinho, do que na presença dos seus professores ou formadores. Por essa razão, a gestão e otimização deste tempo tem sido foco de interesse de muitos investigadores.

Aprender a tocar um instrumento envolve a aquisição de uma enorme variedade de competências: auditivas, motoras, expressivas, performativas, e no caso do ensino especializado, envolve também a aquisição de competências de leitura. (Dowling, 2002) (Cook, 1994) (Sloboda, *The origins of music perception and cognition: A developmental perspective*, 1997) (Gabrielsson, *The Performance of Music*, 1999) (Clarke, 1995)

No caso concreto da EMNSC, para além da aula semana de instrumento, a escola oferece a possibilidade de os alunos, opcionalmente, frequentarem uma aula opcional, denominada “Técnica de Instrumento”, com duração de trinta minutos. Como definido pela EMNSC, a escola de música tem como missão “qualificar os alunos através de uma sólida formação nas suas múltiplas vertentes humanística, científica, histórica, ética, ecológica, estética, artística, e musical, capacitando-os para uma opção profissional como músicos.” (Ferrer, 2015)

No caso particular dos professores de instrumento, o seu contributo incide, essencialmente, na preparação dos alunos enquanto músicos intérpretes em todas as suas valências – competências técnicas, musicais, estilísticas, de *performance* em público, realização de provas, entre outras. É ainda esperado que, durante os vários níveis de formação, os alunos façam um percurso evolutivo, dando um salto qualitativo na sua técnica, e enriquecendo também os seus conhecimentos musicais, conhecendo e aprendendo um grupo de repertório abrangente e rico, abrangendo os mais variados recursos técnicos e estilísticos. (Ferrer, 2015) Considerando tais objetivos, é possível considerar que os professores estão responsáveis por conduzir os seus alunos por um processo de aprendizagem que, na maioria das vezes perdura por vários anos, durante o qual o seu contributo é decisivo na determinação da continuidade ou da desistência, do sucesso ou do insucesso. (Lopes, 2001)

Consequentemente, torna-se premente refletir sobre a suficiência do tempo de aula, e sobre o importante contributo de todo o tempo em contato com o instrumento, fora da sala de aula e sem acompanhamento do professor, ou seja, durante o designado estudo ou prática individual, e concludentemente sobre o papel do professor na descoberta e desenvolvimento de estratégias que possam preparar os alunos para melhor usufruírem desse tempo.

Apesar dos desafios da aprendizagem de cada instrumento em particular serem, indubitavelmente, distintos, não é interesse deste trabalho abordar situações individuais, mas sim a importância transversal do estudo individual na aprendizagem instrumental.

A grande temática do estudo individual do instrumento foi então o cerne deste trabalho e também o mote de reflexão durante toda a Prática de Ensino, e em particular no desenrolar do projeto de investigação naturalista, apresentado no Capítulo II deste trabalho.

Este projeto foi direcionado concretamente à comunidade escolar da EMNSC, e culminou no desenvolvimento de conteúdos a incluir num protótipo de caderno de apoio ao estudo, que possa vir a ser utilizado como material didático de apoio ao estudo individual. Os conteúdos desenvolvidos terão como objetivo potenciar a autonomia de estudo individual, estimulando o desenvolvimento das competências metacognitivas dos alunos. Este caderno será posteriormente cedido à instituição, para poder vir a ser utilizado pelo corpo docente e discente.

Esta página foi intencionalmente deixada em branco.

1. Capítulo I: Relatório da Prática de Ensino Supervisionada

1.1. Caracterização da instituição de ensino

A liturgia e as catedrais foram a rampa de lançamento das escolas de música em Portugal, sendo a EMNSC um excelente exemplo dessa associação institucional. Em Outubro de 1977, pela vontade de um grupo de cristãos apoiados pelo seu pároco Padre Manuel Martins, o projeto concretizou-se e, em menos de um mês, nascia na paróquia de Nossa Sra. do Cabo uma escola de música com 65 alunos, seis professores, e uma direção instaladora que arrancou logo no ano letivo de 1977/1978 com as primeiras aulas de música e bailado. Atualmente, com a autonomia pedagógica reconhecida e atribuída pelo Ministério da Educação, a EMNSC funciona em pleno com cerca de 795 alunos e 78 professores – dados referentes ao ano letivo 2015/2016 – onde coabita o ensino oficial da música e o ensino da dança, mas sendo este último não oficial.

A EMNSC pretende qualificar os alunos através de uma sólida formação nas suas múltiplas vertentes: humanística, científica, histórica, ética, ecológica, estética, artística, e musical, capacitando-os para uma opção profissional como músicos e, ao mesmo tempo, estimulando os mais jovens para o contacto com a música e contribuindo para uma maior integração da formação musical e artística na sua educação e cidadania. Como fundamento à sua missão, a EMNSC argumenta que o estudo de um instrumento musical produz claros benefícios para o desenvolvimento do raciocínio lógico, melhoria das capacidades auditivas, melhor processamento e compreensão do som no cérebro, trazendo resultados extraordinários para o seu crescimento enquanto indivíduos e não apenas enquanto possíveis futuros músicos.

A EMNSC existe com o claro objetivo de formar músicos completos, não só capazes de se exceder na prática de um instrumento, do canto ou na composição, mas que possuam igualmente um bom nível em todas as disciplinas complementares indispensáveis para a formação completa de um músico, tais

como a formação musical, a análise, a história da música e as atividades de conjuntos. Pretende que os seus alunos sejam preparados para as especificidades e exigências de uma carreira como amadores ou como profissionais, contribuindo com hábitos de estudo, concentração, criatividade, musicalidade, desenvolvendo de simultâneas capacidades de trabalho em equipa e disciplina de grupo. Tem-se revelado, ao longo de mais de 40 anos de existência, uma escola de referência, reconhecida pela sua dinâmica, criatividade, formação, rigor, e pelos alunos que nela têm desenvolvido as suas aprendizagens e que têm conseguido alcançar com sucesso os seus objetivos pessoais e profissionais, como ingressar no ensino superior da música, quer a nível nacional quer internacional. (Ferrer, 2015)

1.2. Projeto Educativo

O Projeto Educativo da EMNSC foca-se em três componentes básicas, que têm como objetivo o desenvolvimento equilibrado nas vertentes intelectual, cultural e socioeducativa, com vista à sua correta integração na comunidade:

- Incentivar e promover o estudo da música;
- Desenvolver e inovar o ensino da música;
- Promover a inserção dos alunos no meio musical.

Tendo consciência da importância que a expressão artística ocupa no desenvolvimento harmonioso do aluno, nomeadamente no seu equilíbrio emocional e formação da personalidade, cabe à EMNSC, como escola de ensino vocacional, um papel que transcenda o seu espaço físico, fomentando ações que visem a sensibilização e motivação para o estudo da música. (Ferrer, 2015)

1.3. Oferta educativa

Desde o nascimento da EMNSC que o número de instrumentos lecionados tem vindo a crescer, tendo neste momento, à escolha de todos os alunos, mais de vinte instrumentos: violino, viola, violoncelo, contrabaixo, piano, guitarra, órgão e cravo, harpa, flauta de bisel, flauta transversal, clarinete, oboé, fagote, saxofone, trompete, trompa, trombone, percussão e ainda canto. A escola procura assim corresponder a todas as expectativas e ideais sonoros dos seus alunos.

Tem crescido também no que respeita à diversidade de ofertas educativas, pretendendo sempre aliar uma enorme qualidade de formação musical, a uma formação social e humana também de exceção. (Ferrer, 2015)

Desde os primeiros anos de funcionamento da EMNSC que existe também o curso de dança, que se tem mantido como oferta complementar. A escola dispõe de dois estúdios, e os alunos podem frequentar:

Ballet infância: em parceria com a Creche do Centro Paroquial e Social Nossa Senhora do Cabo

Ballet: grau I a IV, intermédio e avançado

Dança Contemporânea

Sapateado

Relativamente a aprendizagem musical, a EMNSC oferece a seguinte diversidade de atividades (Ferrer, 2015):

Jardim da Música

Atividade criada para despertar nas crianças, com idades entre os 3 e os 4 anos, o gosto pela música num ambiente musical criativo e lúdico, através de canções, rimas infantis, jogo, dança e movimento. A partilha desses momentos com os pais ou com um adulto em que confiam, torna as sessões únicas e marcantes. Esta atividade visa contribuir para o desenvolvimento geral e harmonioso da criança,

promovendo o seu desenvolvimento musical, ao nível da perceção auditiva, da criatividade, da expressividade, das competências e das atitudes.

Pré-Iniciação

A pré-iniciação pretende criar e desenvolver nas crianças o interesse pela música, pelos fenómenos do som, o sentido rítmico, a afinação e a prática coral em grupo. As sessões são de 45 minutos e acontecem duas vezes por semana. É uma atividade destinada a crianças com forte motivação para aprender música e a crianças ainda em fase de iniciação do estudo do instrumento.

Ateliê Musical

Esta disciplina destina-se aos alunos do 1º e 2º anos do 1º ciclo, que queiram ter uma aproximação mais efetiva com os instrumentos musicais, antes de realizar a sua escolha.

No ateliê musical, os alunos partem à descoberta de todos os instrumentos lecionados na EMNSC. Aqui, as crianças podem ver, ouvir e experimentar um instrumento musical em cada aula. O gosto e a identificação de cada aluno com os sons, timbres, formas e cores, proporcionar-lhe-á um leque alargado de opções para uma escolha futura do seu instrumento mais fundamentada e motivada.

Iniciação Musical:

A iniciação musical é dirigida aos alunos do primeiro ciclo, com idades compreendidas entre os 6 e os 10 anos, e tem como objetivo despertar as crianças para os fenómenos do mundo sonoro, através de um conjunto de atividades adaptadas ao seu grau de desenvolvimento psicomotor, assim como o de promover o desenvolvimento do sentido estético. O ensino da música para esta faixa etária é determinante para o desenvolvimento pessoal, e fornece a todos as crianças ferramentas essenciais para todas as fases de aprendizagem.

Curso Oficial de Música

O curso oficial de música destina-se a alunos de ensino básico – 2º e 3º ciclos – e secundário.

Relativamente ao regime de frequência, na EMNSC os alunos podem frequentar o curso oficial em regime articulado – a lecionação das disciplinas da componente de ensino artístico especializado é assegurada pela EMNSC e as restantes componentes por uma escola de ensino geral – ou em regime supletivo – os alunos frequentam as disciplinas do ensino artístico especializado da música na EMNSC independentemente das habilitações que possuem, e de forma cumulativa com a restante formação. (ANQEP, 2017)

O curso oficial de música pretende preparar os jovens para serem melhores alunos e melhores músicos, deixando em aberto a possibilidade de escolher um futuro profissional ligado à música. Para tal, investe numa forte fortificação dos seus conhecimentos artísticos e culturais, tanto ao nível da aprendizagem do instrumento como das classes de conjunto e das disciplinas teóricas.

O ensino secundário destina-se aos jovens que querem aprofundar os seus conhecimentos artísticos, dando uma formação de excelência até ao 12º ano, potenciando assim uma preparação para um eventual ingresso no ensino superior na área da música. Genericamente, o ensino articulado do secundário pressupõe uma decisão mais orientada para o prosseguimento de uma carreira musical profissional, enquanto o ensino supletivo acompanha os estudos do ensino regular com uma carga horária mais reduzida que o ensino articulado, mas permitindo, ainda assim, um elevado grau de desenvolvimento artístico, não deixando, portanto, de possibilitar uma eventual escolha de carreira musical mais tardia.

A formação dos alunos que frequentam o curso oficial de música é também complementada com a possibilidade de ingresso em disciplinas de conjunto, que se assumem como uma ferramenta essencial da aprendizagem da linguagem musical, proporcionando ainda uma prática profissionalizante. Cada uma das variadas formações tem o objetivo comum de potenciar o desenvolvimento de

capacidades técnicas, artísticas e cognitivas dos alunos, bem como o seu desenvolvimento pessoal e social através da dinâmica do trabalho em grupo. Muitas dos agrupamentos formandos acabam por se tornar também uma imagem de marca da escola, realizando variadas apresentações anuais, em salas de espetáculo de relevo:

- Coro infantil – Direção Artística: prof. Carolina Gaspar
 - Público alvo: alunos de 1º a 4º ano de iniciação
- Mini violinos – Direção Artística: prof. Marilyn Brito
 - Público alvo: alunos de violino do 1º ciclo
- Mini guitarras – Direção Artística: prof. Miguel Vieira da Silva
 - Público alvo: alunos de guitarra do 1º ciclo
- Vozes de palmo e meio – Direção Artística: prof. Regina Mostardinha
 - Público alvo: alunos do 5º ao 7º ano
- Coro elementar – Direção Artística: prof. Henrique Piloto e Regina Mostardinha
 - Público alvo: alunos do 5º e 6º ano
- ORFF– Direção Artística: prof. Carolina Gaspar
 - Público alvo: alunos do 5º ao 7º ano
- Orquestra *DaCapo*– Direção Artística: prof. Paula Fernandes
 - Público alvo: alunos do 5º ao 7º ano
- Ensemble de sopros – Direção Artística: prof. Henrique Piloto
 - Público alvo: alunos do 5º ao 7º ano
- Coro juvenil – Direção Artística: prof. Henrique Piloto e Teresita Marques
 - Público alvo: alunos a partir do 7º ano

- Coro de câmara – Direção Artística: prof. Henrique Piloto
 - Público alvo: alunos de ensino secundário
- Coro feminino – Direção Artística: prof. Teresita Marques
 - Público alvo: alunos do sexo feminino de ensino secundário
- Orquestra maior – Direção Artística: prof. Henrique Piloto
 - Público alvo: alunos de 3º ciclo e ensino secundário
- Ensemble de guitarras – Direção Artística: prof. Carlos Gutkin
 - Público alvo: alunos de 3º ciclo e ensino secundário
- Grupo de percussão – Direção Artística: prof. João Duarte
 - Público alvo: alunos de 3º ciclo e ensino secundário, embora possa haver inclusão de alunos de níveis inferiores
- Quarteto de saxofones – Direção Artística: prof. Raimundo Semedo
 - Público alvo: alunos de ensino secundário
- Ateliê de música contemporânea – Direção Artística: prof. Pedro Figueiredo
 - Público alvo: alunos de ensino secundário
- Ateliê de ópera – Direção Artística: prof. Joana Levy
 - Público alvo: alunos do curso complementar de canto, a partir do 10º ano
- Ateliê de música antiga – Direção Artística: prof. João Paulo Janeiro
 - Público alvo: alunos de ensino secundário

Espaço Arte

Espaço Arte é uma alternativa pedagógica de grande flexibilidade, que consiste num espaço de formação para todas as tipologias, faixas etárias e expectativas de aprendizagem. É um espaço aberto às experiências no âmbito do ensino da música, com objetivos e planos próprios, proporcionando aos alunos que assim o desejem, uma formação de base que se enquadra nos objetivos de acesso ao ensino oficial.

No âmbito da formação teórica, o Espaço Arte proporciona formação na área da história e cultura musical, da análise musical I e II e da formação musical, com planos próprios e adaptados à natureza da formação.

Ver pela Arte

É um projeto em parceria com o Centro Nacional de Cultura, Associação dos Cegos e Amblíopes de Portugal – ACAPO – e com a Faculdade de Motricidade Humana. Este projeto tem como objetivo primordial, possibilitar a integração de invisuais nas escolas de música. Cria um conjunto de práticas a serem desenvolvidas ao longo da experiência pedagógica do projeto, e coloca à disposição das comunidades educativas musicais um conjunto de ferramentas de apoio a este ensino. É um projeto delineado para 5 anos, que teve início em 2015 com a criação de duas turmas de níveis diferenciados de adultos e duas pequenas classes de crianças.

Trata-se de um projeto único em Portugal, que reúne ao seu redor um conjunto de saberes e experiências de vários parceiros, e que espera contribuir para a inclusão de boas práticas de ensino da música para os invisuais potenciando assim a sua futura integração em turmas normovisuais.

Música Sacra

A partir de um protocolo de cooperação com a Escola Diocesana de Música Sacra (EDMS), a EMNSC apresenta as seguintes ofertas de formação ligada à música sacra:

- Curso de música sacra – variante coro (coralistas)
- Curso de música sacra – variante direção (diretores/maestros)
- Curso de música sacra – variante órgão
- Curso de música sacra para sêniores
- Jornadas corais da música sacra

A EMNSC complementa também a sua oferta através de uma rica e diversa agenda de atividades complementares, que mantêm ativa a vida musical da instituição, tais como audições de classe, recitais de professores, alunos finalistas ou intérpretes convidados, diversas *masterclasses* e também outros eventos que trazem também à escola imensos alunos vindos de outras instituições. Entre tais eventos, destacam-se: os Dias da Flauta e respetivo concurso, o Concurso de Harpa, o Ciclo de Órgão ou o Festival de Piano.

Recentemente, A EMNSC alargou a sua oferta educativa fora de portas, criando o polo de Paço de Arcos, onde decorrem não só aulas de instrumento, como também disciplinas de conjunto, e uma inovadora aposta direcionada aos amantes de música, denominada cultura musical. Esta atividade destina-se a uma faixa etária mais alta, e reúne em aulas de conjunto um público que gosta de música erudita e que pretende saber mais sobre grandes compositores, géneros musicais e características de cada época da história da música, bem como explorar e sua relação com outras artes.

1.4. Caracterização da classe de instrumento

A Classe de flauta transversal da EMNSC é orientada por três professores: Lídia Serejo, Marina Camponês e José Rui Fernandes. (Ferrer, 2015)

A professora Lídia Serejo foi a orientadora cooperante da minha prática de ensino supervisionada, e, portanto, proceder-se-á a uma caracterização mais detalhada da sua classe em particular, relativamente ao ano letivo 2016-2017.

| Alunos de 1º ciclo | | | | |
|--------------------|---------------------|--------------------------------|--|---|
| Aluno | Ano de escolaridade | Oferta educativa que frequenta | Anos de aprendizagem do instrumento na EMNSC | Observações |
| A | 2º ano | Iniciação | 2 | |
| B | 2º ano | Iniciação | 1 | |
| C | 3º ano | Espaço Arte | 2 | |
| D | 3º ano | Iniciação | 1 | Previamente ao ingresso na EMNSC frequentou 1 ano o projeto Orquestra Geração |
| E | 3º ano | Iniciação | 2 | |
| F | 3º ano | Iniciação | 2 | |
| G | 3º ano | Iniciação | 2 | |
| Alunos de 2º ciclo | | | | |
| H | 5º ano | Articulado | 1 | |
| I | 5º ano | Supletivo | 2 | |
| J | 5º ano | Articulado | 4 | Frequentou três anos a classe de iniciação em regime livre |
| K | 5º ano | Articulado | 1 | Frequentou a classe de iniciação em guitarra |

| | | | | |
|-----------------------------|---------|-------------|---|--|
| L | 5º ano | Articulado | 1 | Frequentou a classe de iniciação em violino. Transitou para a classe de flauta a meio do 1º período. |
| M | 6º ano | Supletivo | 5 | Frequentou a classe de iniciação três anos |
| N | 6º ano | Articulado | 1 | |
| O | 6º ano | Articulado | 1 | |
| Alunos de 3º ciclo | | | | |
| P | 7º ano | Supletivo | 1 | Frequentou anteriormente a escola de música da sua banda filarmónica |
| Q | 8º ano | Articulado | 4 | Não frequentou a classe de iniciação |
| R | 8º ano | Articulado | 4 | Não frequentou a classe de iniciação |
| S | 9º ano | Supletivo | 8 | Frequentou a classe de iniciação três anos |
| Alunos de secundário | | | | |
| T | 10º ano | Espaço Arte | 6 | Não frequentou a classe de iniciação. Estudou em regime articulado até ao 9º ano |
| U | 10º ano | Espaço Arte | 5 | Frequentou durante três anos o |

| | | | | |
|---|---------|-------------|---|--|
| | | | | regime supletivo |
| V | 11º ano | Supletivo | 9 | Frequentou a classe de iniciação dois anos. Estudou em regime articulado até ao 9º ano |
| W | 11º ano | Articulado | 2 | Estuda flauta transversal como segundo instrumento, sendo o piano o instrumento principal. |
| X | 11º ano | Espaço Arte | 7 | Estudou em regime supletivo entre 5º e o 9º ano |
| Y | 12º ano | Supletivo | 4 | Abandonou o curso a meio do ano letivo. Foi admitido no 9º ano quando ingressou na EMNSC |

Tabela 1 – Caracterização da classe de flauta da prof. Lídia Serejo – para proteção de identidade, os alunos foram identificados por letras e não pelo seu nome próprio.

O programa da disciplina “Instrumento” para os diferentes níveis de formação está disponível para consulta no Anexo I. Contudo, o programa disponibilizado pela EMNSC não está completo, nomeadamente no que respeita aos conteúdos específicos das provas. Os professores de flauta têm trabalhado para a sua conclusão, mas até à data não foi possível obter o documento concluído.

1.5. Relatório das atividades realizadas na Prática de Ensino Supervisionada

1.5.1. Planos gerais de assiduidade

| PES I – TOTAL: 74h30 | |
|---|----------------------|
| Aulas assistidas | Total: 58h45 |
| Tipologia: aulas de Instrumento | 49h15 |
| Tipologia: aulas de Técnica de Instrumento | 9h30 |
| Aulas lecionadas | Total: 06h15 |
| Outras Atividades | Total: 09h30 |
| Audições de classe – 24/10/2016 | 3h00 |
| Elaboração de notas de programa para a audição de Natal | 5h |
| Ensaio gerais para audição | 1h30 |
| PES II – TOTAL: 235h45 | |
| Aulas assistidas | Total: 143h45 |
| Tipologia: aulas de Instrumento | 111h30 |
| Tipologia: aulas de Técnica de Instrumento | 21h00 |
| Ensaio com pianista acompanhador | 8h15 |
| Aulas extra de preparação para concurso | 3h00 |

| | |
|---|---------------------|
| Aulas lecionadas | Total: 18h00 |
| Outras Atividades | Total: 74h00 |
| Aulas de apoio | 40h45 |
| Aulas de substituição | 4h00 |
| Audições de classe | 4h00 |
| Elaboração e realização de apresentação didática. | 5h15 |
| Dias da Flauta 2017 - Concurso: Categorias A, B e C | 5h30 |
| Dias da Flauta 2017 - <i>Masterclasse</i> com Prof. Nuno Inácio | 7h00 |
| <i>Workshop</i> de Treino Mental na <i>Performance</i> com Margarida Fonseca Santos | 4h30 |
| Provas de admissão a alunos do 1º ciclo | 3h00 |

Tabela 2 - Planos gerais de assiduidade da PES I e II

Apresenta-se de seguida o plano mais detalhado das aulas assistidas e lecionadas, tendo sido feita uma contabilização quer em termos de número de aulas, quer em termos de tempo, dividindo-se essa contabilização por nível de ensino, ano de escolaridade e tipologia de aula.

AULAS ASSISTIDAS

| PES I | | | | | | | | | | | | |
|---------------------------|----------|------|----------|-------|-----|----------|----|-------|----|------------|------|-----|
| Nível: | 1º ciclo | | 2º ciclo | | | 3º ciclo | | | | Secundário | | |
| Ano: | 2º | 3º | 5º | 5º TT | 6º | 7º | 8º | 8º TT | 9º | 10º | 11º | 12º |
| Total de ano (nº aulas) | 5 | 29 | 14 | 10 | 7 | 3 | 0 | 9 | 1 | 3 | 10 | 5 |
| Total de ano (minutos) | 150 | 870 | 630 | 300 | 315 | 135 | 0 | 270 | 45 | 135 | 450 | 225 |
| Total TI (nº aulas) | 34 | | 25 | | | | | | | 18 | | |
| Total TI (nº aulas) | 1020 | | 1125 | | | | | | | 810 | | |
| Total TT (nº aulas) | n.a. | | 19 | | | | | | | n.a. | | |
| Total TT (minutos) | n.a. | | 570 | | | | | | | n.a. | | |
| Total de nível (nº aulas) | 34 | | 44 | | | | | | | 18 | | |
| Total de nível (minutos) | 1020 | | 1695 | | | | | | | 810 | | |
| PES II | | | | | | | | | | | | |
| Nível: | 1º ciclo | | 2º ciclo | | | 3º ciclo | | | | Secundário | | |
| Ano: | 2º | 3º | 5º | 5º TT | 6º | 7º | 8º | 8º TT | 9º | 10º | 11º | 12º |
| Total de ano (nº aulas) | 10 | 51 | 41 | 22 | 13 | 11 | 2 | 20 | 2 | 8 | 28 | 3 |
| Total de ano (minutos) | 300 | 1530 | 1845 | 660 | 585 | 495 | 90 | 600 | 90 | 360 | 1260 | 135 |

| | | | | | | | | | | | | |
|---------------------------|------|--|------|--|--|--|--|--|--|------|--|--|
| Total TI (nº aulas) | 61 | | 69 | | | | | | | 39 | | |
| Total TI (nº aulas) | 1830 | | 3105 | | | | | | | 1755 | | |
| Total TT (nº aulas) | n.a. | | 42 | | | | | | | n.a. | | |
| Total TT (minutos) | n.a. | | 1260 | | | | | | | n.a. | | |
| Total de nível (nº aulas) | 61 | | 111 | | | | | | | 39 | | |
| Total de nível (minutos) | 1830 | | 4365 | | | | | | | 1755 | | |

Tabela 3 - Quadro descritivo de assiduidade a aulas assistidas durante PES I e II. No quadro não foram incluídos os anos em que a orientadora cooperante não tem alunos, tais como 1º e 4º anos. Legenda: TT – Tipologia de aula: Técnica de Instrumento; TI – Tipologia de aula: Instrumento.

No Apêndice I é possível consultar este registo de assiduidade calendarizado.

AULAS LECIONADAS

| | | PES II – Resumo | | | | Total de tempo |
|---------------|----------------|-----------------|--------------|-----------------|-------|----------------|
| | | Segunda 23 Jan | | Terça 24 Jan | | |
| | | nº alunos / ano | tempo | nº alunos / ano | tempo | |
| 1º ciclo | 1 (3º) | 0h30 | 1 (3º) | 0h30 | 1h00 | |
| 2º e 3º ciclo | 3 (5º, 5º, 7º) | 2h15 | - | - | 2h15 | |
| Secundário | 2 (11º, 12º) | 1h30 | 2 (10º, 11º) | 1h30 | 3h00 | |
| | | | | | 6h15 | |

| | PES II – Resumo | | | | | | | | Tempo Total |
|------------|-------------------|-------|-------------------|-------|-------------------|-------|-------------------|-------|-------------|
| | Quarta 24 Maio | | Segunda 29 Maio | | Quarta 31 Maio | | Segunda 5 Junho | | |
| | nº alunos / nível | tempo | nº alunos / nível | tempo | nº alunos / nível | tempo | nº alunos / nível | tempo | |
| Iniciação | - | - | - | - | - | - | 1 (3º) | 0h30 | 0h30 |
| Básico | 1 (5º) | 0h30 | 2 (5º, 5º) | 1h00 | 1 (5º) | 0h30 | 2 (5º, 5º) | 1h00 | 3h00 |
| Secundário | - | - | - | - | - | - | - | - | 0 |
| | Terça 6 Junho | | Segunda 12 Junho | | Terça 13 Junho | | Quarta 14 Junho | | Tempo Total |
| | nº alunos / nível | tempo | nº alunos / nível | tempo | nº alunos / nível | tempo | nº alunos / nível | tempo | |
| Iniciação | 3 (2º, 3º, 3º) | 1h30 | 1 (3º) | 0h30 | 3 (2º, 3º, 3º) | 1h30 | 1 (3º) | 0h30 | 4h00 |
| Básico | 1 (6º) | 0h45 | 1 (5º) | 0h45 | 1 (6º) | 0h45 | 2 (5º, 8º) | 1h45 | 4h00 |
| Secundário | 2 (10º, 11º) | 1h30 | - | - | 1 (10º) | 0h45 | - | - | 2h15 |
| | Sexta 16 Junho | | Sexta 19 Junho | | Terça 20 Junho | | Quarta 21 Junho | | Tempo Total |
| | nº alunos / nível | tempo | nº alunos / nível | tempo | nº alunos / nível | tempo | nº alunos / nível | tempo | |
| Iniciação | - | - | - | - | 1 (3º) | 0h30 | - | - | 30 |
| Básico | 1 (5º) | 0h45 | 2 (5º, 5º) | 2h00 | - | - | 2 (5º, 6º) | 1h00 | 3h45 |
| Secundário | - | - | - | - | - | - | - | - | 0 |
| | | | | | | | | | 18h00 |

Tabela 4 – Resumo de aulas lecionadas durante a PES I e II

AULAS LECIONADAS - Calendarização

| PES I – Calendário | | | | | |
|---------------------|-------|-----------------|-----------------|-------|-----------------|
| Segunda 23 Jan | | | Terça 24 Jan | | |
| Horário | Aluno | Ano Regime / | Horário | Aluno | Ano Regime / |
| 14h15-15h00 | L | 5° / RA | 17h00-17h45 | X | 11° / EA |
| 15h00-15h45 | K | 5° / RA | 17h45-18h15 | D | 3° / Iniciação |
| 15h45-16h30 | Y | 12° / RS | 18h15-19h00 | T | 10° / EA |
| 16h30-17h00 | F | 3° / Iniciação | | | |
| 17h00-17h45 | V | 11° / RS | | | |
| 17h45-18h30 | P | 7° / RS | | | |
| PES II – Calendário | | | | | |
| Quarta 24 Maio | | | Segunda 29 Maio | | |
| Horário | Aluno | Ano Regime / | Horário | Aluno | Ano Regime / |
| 14h00-14h30 | H | 5° / RA | 14h00-14h30 | K | 5° / RA |
| | | | 14h30-15h00 | L | 5° / RA |
| Quarta 31 Maio | | | Segunda 5 Junho | | |
| Horário | Aluno | Ano Regime / | Horário | Aluno | Ano Regime / |

| | | | | | |
|-----------------------|---------------------|---------------------|-------------------------|--------------|---------------------|
| 14h00-14h30 | H | 5° / RA | 14h00-14h30 | K | 5° / RA |
| | | | 14h30-15h00 | L | 5° / RA |
| | | | 19h00-19h30 | C | 3° / EA |
| Terça 6 Junho | | | Segunda 12 Junho | | |
| Horário | Aluno | Ano Regime / | Horário | Aluno | Ano Regime / |
| 15h15-16h00 | O | 6° / RS | 14h30-15h00 | L | 5° / RA |
| 16h00-16h30 | E | 3° / Iniciação | 19h00-19h30 | C | 3° / EA |
| 16h30-17h00 | B | 2° / Iniciação | | | |
| 17h00-17h45 | Mariana Almeida Ana | 11° / EA | | | |
| 17h45-18h15 | D | 3° / Iniciação | | | |
| 18h15-19h00 | T | 10° / EA | | | |
| | | | | | |
| Terça 13 Junho | | | Quarta 14 Junho | | |
| Horário | Aluno | Ano Regime / | Horário | Aluno | Ano Regime / |
| 15h15-16h00 | O | 6° / RA | 14h00-15h15 | H | 5° / RA |
| 16h00-16h30 | E | 3° / Iniciação | 15h15-15h45 | Q | 8° / RA |
| 16h30-17h00 | B | 2° / Iniciação | 15h45-16h15 | G | 3° / Iniciação |
| 17h00-17h45 | T | 10° / EA | | | |
| 17h45-18h15 | D | 3° / Iniciação | | | |

| Sexta 16 Junho | | | Segunda 19 Junho | | |
|----------------|-------|----------------|------------------|-------|--------------|
| Horário | Aluno | Ano Regime / | Horário | Aluno | Ano Regime / |
| 15h15-16h00 | K | 5° / RA | 14h00-15h00 | K | 5° / RA |
| | | | 15h00-16h00 | L | 5° / RA |
| Terça 20 Junho | | | Quarta 21 Junho | | |
| Horário | Aluno | Ano Regime / | Horário | Aluno | Ano Regime / |
| 15h15-16h00 | E | 3° / Iniciação | 14h00-14h30 | H | 5° / RA |
| | | | 16h15-17h00 | N | 6° / RA |

Tabela 5 – Legenda: RA – aluno que frequenta o curso oficial em regime articulado; RS – aluno que frequenta o curso oficial em regime supletivo; EA – aluno que frequenta a oferta educativa espaço arte.

1.5.2. Descrição das atividades

Dada a impossibilidade de descrever detalhadamente cada uma das 307 aulas assistidas durante a PES, será apresentada uma descrição sucinta do processo de aprendizagem ao longo do ano, tendo em conta os alunos cujas alunas pude acompanhar mais regularmente.

Será também apresentada a planificação das aulas lecionadas e um breve resumo das atividades extra letivas realizadas, e seu contributo formativo.

1.5.2.1. Aulas assistidas

ALUNOS DE 1º CICLO

Aluno C

3º ano / Espaço Arte

Principais aspetos técnicos em trabalho:

- Sonoridade dos registos grave e médio.
- Desenvolvimento de competências de leitura.
- Correção postural e de posicionamento das mãos.

Principais dificuldades observadas:

- Aluna apresenta alguma resistência à necessidade de repetição.
- O seu estudo é muito irregular, e na maior parte das aulas não há evolução.

Principais materiais pedagógicos utilizados:

- Método “Abracadabra” de Malcolm Pollock – o livro é acompanhado de um CD com acompanhamentos, mas na aula a professora não utiliza.
- Método “Beginner’s Book for the Flute” de Trevor Wye.
- Livro de estudos “125 Easy Classical Studies for Flute” – compilação de Franz Vester.
- Principal repertório complementar trabalhado:
 - “Halloween Suite” de Sérgio Azevedo – peça apresentada no concurso de flauta da 5ª edição dos Dias da Flauta da EMNSC.

Metodologias / Estratégias:

- Aquecimento baseado em notas longas em sequência cromática, muitas vezes realizado com espelho para aluno poder observar todos os aspetos posturais.
- Execução essencialmente de melodias e estudos melódicos.
- Principais exercícios técnicos: escalas e arpejos.

Outras observações:

- Aluna participou no concurso de flauta da 5ª edição dos Dias da Flauta da EMNSC, na categoria A.
- Acompanhamento parental em todas as aulas.

Aluno D**3º ano / Iniciação****Principais aspetos técnicos em trabalho:**

- Sonoridade e projeção sonora, em concreto nos registos grave e médio.
- Correção postural e de posicionamento das mãos.
- Articulação simples

Principais dificuldades observadas:

- Transitou de uma flauta de iniciação NUVO, para uma flauta metálica de cabeça curva. Teve alguma dificuldade de adaptação à quantidade de ar necessária para conseguir uma boa sonoridade. Por ter vindo do projeto orquestra geração, estava habituado a tocar, essencialmente, em grupo; professora tem insistido para que comece a prestar mais atenção à qualidade projeção do seu som.
- Muita facilidade de leitura e de memorização, conseguindo executar com grande rapidez todas as peças e estudos. Por essa razão, por vez prefere tocar muito, mais do que fazer verdadeiras melhorias.
- Devido a perturbações do espectro do autismo, por vezes a interação com a professora não é fácil. A mãe costuma assistir a todas as aulas, auxiliando também na melhor adequação comportamental do aluno.

Principais materiais pedagógicos utilizados:

- Método “Abracadabra” de Malcolm Pollock – o livro é acompanhado de um CD com acompanhamentos, mas na aula a professora não utiliza.
- Método “Beginner’s Book for the Flute” de Trevor Wye.
- Livro de estudos “125 Easy Classical Studies for Flute”- compilação de Franz Vester.
- Principal repertório complementar trabalhado:
 - “Halloween Suite” de Sérgio Azevedo – peça apresentada no concurso de flauta da 5ª edição dos Dias da Flauta da EMNSC.
 - Melodia “Ich liebe dich” de Beethoven.

- “Tambourin” de Rameau - peça apresentada no concurso de flauta dos Dias da Flauta da EMNSC.

Metodologias / Estratégias:

- Aquecimento baseado em notas longas em sequência cromática, muitas vezes realizado com espelho para aluno poder observar todos os aspetos posturais.
- Execução essencialmente de melodias e estudos melódicos.
- Principais exercícios técnicos: escalas e arpejos.

Outras observações:

- Participou no concurso de flauta da 5ª edição dos Dias da Flauta da EMNSC, na categoria A, tendo sido laureado com o 2º prémio.
- Está sempre muito motivado e o seu estudo é muito regular, havendo sempre evolução entre aulas.

Aluno E**3º ano / Iniciação****Principais aspetos técnicos em trabalho:**

- Sonoridade e projeção sonora, nos registos grave e médio.
- Transição da cabeça curva para alinhada – melhoria postural, especialmente no que concerne à posição dos braços.
- Desenvolvimento das competências de leitura.

Principais dificuldades observadas:

- Muita facilidade de memorização e de reconhecimento auditivo, e por isso acaba por não insistir muito no decifrar da notação; sempre que tem uma peça nova, com melodia desconhecida, tem alguma dificuldade.
- O estudo individual é muito irregular, havendo muito pouca evolução entre aulas.

Principais materiais pedagógicos utilizados:

- Método “Abracadabra” de Malcolm Pollock – o livro é acompanhado de um CD com acompanhamentos, mas na aula a professora não utiliza.
- Método “Beginner’s Book for the Flute” de Trevor Wye.
- Principal repertório complementar trabalhado: aluna não executou repertório complementar fora dos métodos acima referidos.

Metodologias / Estratégias:

- Aquecimento baseado em notas longas em sequência cromática, muitas vezes realizado com espelho para aluno poder observar todos os aspetos posturais.
- Execução essencialmente de melodias.
- Principais exercícios técnicos: escalas e arpejos.

Outras observações:

- Gosta de descobrir melodias “de ouvido” e por vezes apresenta-as em aula (de desenhos animados, filmes, etc).

Auno F**3º ano / Iniciação****Principais aspetos técnicos em trabalho:**

- Controlos básicos de embocadura.

Principais dificuldades observadas:

- Muita dificuldade na formação da embocadura, em particular no que respeita ao controlo da velocidade e direção do ar. Muitas vezes não consegue produzir qualquer som, outras vezes não consegue adequar a velocidade de ar ao registo pretendido.
- Parece não ter grandes referências sonoras do seu instrumento, pois não consegue ser autocrítico com o som que produz.
- Bastante facilidade de leitura, quer em termos de alturas quer em termos de ritmo, portanto costuma despachar rapidamente os exercícios proposto, sem grande preocupação com a qualidade de som.
- Alguma resistência face à necessidade de repetição.
- Discorda constantemente dos exercícios propostos pela professora.
- Dificuldade em manter concentração durante os 30 minutos de aula.

Principais materiais pedagógicos utilizados:

- Método “Abracadabra” de Malcolm Pollock – o livro é acompanhado de um CD com acompanhamentos, mas na aula a professora não utiliza.
- Principal repertório complementar trabalhado: aluna não executou repertório complementar fora do método acima referido.

Metodologias / Estratégias:

- Aquecimento baseado em notas longas em sequência cromática.
- Realização de exercício de melhoria da embocadura, só com a cabeça da flauta, sem flauta, e com a ferramenta PneumoPro.
- Execução essencialmente de melodias com registo grave e médio.

Outras observações:

- Apesar das suas dificuldades, o aluno consegue disfrutar positivamente das apresentações em público.

Aluno B**2º ano / Iniciação****Principais aspetos técnicos em trabalho:**

- Capacidade respiratória – otimização da inspiração e expiração.
- Sonoridade e projeção – Registos grave e médio.
- Articulação simples.

Principais dificuldades observadas:

- O seu pequeno porte físico dificulta ainda o processo de respiração. Não consegue inspirar ar suficiente e expira demasiado rapidamente, tendo dificuldades em executar a maioria das frases musicais sem interrupção.
- Tende a utilizar o ataque apenas de ar, insistindo a professora para que comece a utilizar a língua de modo mais eficiente.
- Mexe bastante o corpo enquanto toca, o que perturba o equilíbrio do instrumento e, conseqüentemente, o posicionamento da embocadura.

Principais materiais pedagógicos utilizados:

- Método “Abracadabra” de Malcolm Pollock – o livro é acompanhado de um CD com acompanhamentos, mas na aula a professora não utiliza.
- Principal repertório complementar trabalhado: aluna não executou repertório complementar significativo fora do método acima referido.

Metodologias / Estratégias:

- Aquecimento baseado em notas longas em sequência cromática.

- Execução essencialmente de melodias com registo grave e médio.

Outras observações:

- Acompanhamento parental em todas as aulas.
- Está sempre muito motivada e o seu estudo é muito regular, havendo sempre evolução entre aulas.

Aluno G

3º ano / Iniciação

Principais aspetos técnicos em trabalho:

- Capacidade respiratória – otimização da inspiração e expiração.
- Sonoridade e projeção – Registos grave e médio.
- Controlo da velocidade de ar – controlo entre registos.
- Correção postural – posicionamento das pernas e pés, e também das mãos.

Principais dificuldades observadas:

- Estudo individual muito irregular; na maior parte das semanas não se verifica qualquer evolução entre aulas, havendo até retrocesso.
- Professora tem de corrigir constantemente a postura durante a aula.
- A utilização do mindinho não está otimizada.

Principais materiais pedagógicos utilizados:

- Método “Abracadabra” de Malcolm Pollock – o livro é acompanhado de um CD com acompanhamentos, mas na aula a professora não utiliza.
- Livro de estudos “125 Easy Classical Studies for Flute” – compilação de Franz Vester.
- Principal repertório complementar trabalhado:
 - “Halloween Suite” de Sérgio Azevedo – peça apresentada no concurso de flauta da 5ª edição dos Dias da Flauta da EMNSC.

Metodologias / Estratégias:

- Aquecimento baseado em notas longas em sequência cromática.
- Execução essencialmente de melodias com registo grave e médio.

Outras observações:

- Aluna iria participar no concurso da de flauta da 5ª edição dos Dias da Flauta da EMNSC mas acabou por não participar por não estar preparada.
- Não houve grande evolução ao longo do ano letivo.

Tabela 6 – Aulas assistidas – alunos do 1º ciclo

ALUNOS DE 2º CICLO**Aluno H****5º ano / Regime Articulado****Tipologia de aulas assistidas: apenas Instrumento****Principais aspetos técnicos em trabalho:**

- Inspiração.
- Sonoridade e projeção sonora – registos grave e médio.

Principais dificuldades observadas:

- Precisa de ser constantemente lembrada de que tem de respirar pela boca, e de que tem que soprar mais para produzir mais som.

Principais materiais pedagógicos utilizados:

- Método “Aprende a tocar flauta” de Peter Wastall.
- Algumas melodias do método “Abracadabra” de Malcolm Pollock como complemento ao método principal – o livro é acompanhado de um CD com acompanhamentos, mas na aula a professora não utiliza.
- Principal repertório complementar trabalhado: a aluna não abordou repertório fora dos métodos acima referidos.

Metodologias / Estratégias:

- Aquecimento baseado em notas longas em sequência cromática.
- Execução essencialmente de melodias com registo grave e médio.

- Principais exercícios técnicos: escalas e arpejos

Outras observações:

- Progresso muito positivo ao longo do ano.
- O comportamento em aula é sempre de grande motivação e resiliência.
- O estudo individual é sempre bastante regular.
- Professora optou por não propor a sua participação no concurso de flauta da 5ª edição dos Dias da Flauta da EMNSC por ser ainda o seu 1º ano de aprendizagem e considerar que seria uma experiência ainda precoce.

Aluno O

6º ano / Regime Articulado

Tipologia de aulas assistidas: apenas Instrumento

Principais aspetos técnicos em trabalho:

- Controlo da velocidade de ar.
- Desenvolvimento de competências de leitura, em especial no que respeita ao ritmo.
- Correto posicionamento das mãos, para remoção de tampinhas das chaves.

Principais dificuldades observadas:

- Muitas dificuldades na precisão rítmica, quer em subdivisão binária quer em subdivisão ternária.
- Estudo individual muito irregular. Frequentemente, diz ter estudado apenas na véspera da aula.
- Tem dificuldade em manter o correto posicionamento das mãos, precisando ainda de tocar com uma grande parte das tampinhas das chaves.

Principais materiais pedagógicos utilizados:

- Método “Abracadabra” de Malcolm Pollock – o livro é acompanhado de um CD com acompanhamentos, mas na aula a professora não utiliza.
- Livro de estudos “125 Easy Classical Studies for Flute” – compilação de Franz Vester.
- Principal repertório complementar trabalhado:
 - “Pequena Suite para a Corte de Lilliput” de Sérgio Azevedo – peça apresentada no concurso de flauta da 5ª edição dos Dias da Flauta da EMNSC.

- “Petit Suite” de James Hook – peça apresentada no concurso de flauta da 5ª edição dos Dias da Flauta da EMNSC.
- “Tambourin” de Rameau.
- “Divertimento nº1 em FÁM” de Giovanni Bononcini.
- “Gymnopedie nº2” da peça para piano “Gymnopedies” de Eric Satie.

Metodologias / Estratégias:

- Aquecimento baseado em notas longas em sequência cromática.
- Execução de peças com variação entre subdivisão binária e ternária e de registos (grave, médio e agudo)
- Principais exercícios técnicos: escalas e arpejos; oitavas em legato

Outras observações:

- Partilha o instrumento com o seu irmão, ex-aluno da EMNSC, que utiliza todas as tampinhas das chaves. Por vezes, a aluna não as retira quando retoma o instrumento, o que tem acrescentado alguma dificuldade na transição para tocar com todas as chaves abertas.
- Participou no concurso de flauta da 5ª edição dos Dias da Flauta da EMNSC, na categoria B.

Aluno K

5º ano / Regime Articulado

Tipologia de aulas assistidas: Instrumento + Técnica de Instrumento

Principais aspetos técnicos em trabalho:

- Controlo da velocidade de ar.
- Desenvolvimento de competências de leitura, em especial no que respeita ao ritmo.
- Correto posicionamento do pescoço.

Principais dificuldades observadas:

- Muitas dificuldades na precisão rítmica.
- Dificuldade em manter o correto posicionamento do pescoço, colocando o queixo muito próximo do tronco.

- Dificuldade em conseguir um som focado, pois o seu orifício de saída de ar é demasiado grande para conseguir adequar corretamente a velocidade de ar. Contudo, foi um aspeto técnico que conseguiu melhorar significativamente ao longo do ano.
- Apresenta alguma resistência perante a necessidade de repetição.

Principais materiais pedagógicos utilizados:

- Método “Aprende a tocar flauta” de Peter Wastall.
- Algumas melodias do método “Abracadabra” de Malcolm Pollock como complemento ao método principal – o livro é acompanhado de um CD com acompanhamentos, mas na aula a professora não utiliza.
- Livro de estudos “125 Easy Classical Studies for Flute” – compilação de Franz Vester.
- Principal repertório complementar trabalhado:
 - “Peça de Aylesford” de Haendel.
 - Melodia “Ich Liebe Dich” de Beethoven.
 - “Minueto em DóM” de Mozart.

Metodologias / Estratégias:

- Aquecimento baseado em notas longas em sequência cromática.
- Execução essencialmente de melodias com registo grave e médio.
- Principais exercícios técnicos: escalas e arpejos

Outras observações:

- Está muito motivada com a mudança de instrumento – fez 1 ano de iniciação em guitarra e vinha muito desmotivada e com uma atitude negativa perante a *performance* em público. A sua atitude foi-se tornando cada vez mais positiva ao longo do ano.
- O seu estudo individual é bastante regular, apesar de por vezes não conseguir incidir nos aspetos essenciais a melhorar.
- Frequenta a disciplina opcional de “Técnica de Instrumento”, que a professora organiza como se tratasse de um reforço à aula de instrumento, não organizando a aula exclusivamente aos aspetos técnicos. Apesar do seu estudo não ser muito organizado, o facto de ter duas aulas semanais permitiu à aluna uma evolução bastante positiva.

Aluno L

5º ano / Regime Articulado

Tipologia de aulas assistidas: Instrumento + Técnica de Instrumento

Principais aspetos técnicos em trabalho:

- Controlo da respiração.
- Posicionamento da mão direita.

Principais dificuldades observadas:

- Não mecanizou ainda a inspiração essencialmente pela boca, tendo alguma dificuldade em executar frases longas.
- A posição da mão direita ainda não está otimizada, em particular no que respeita à posição do dedo polegar.

Principais materiais pedagógicos utilizados:

- Método “Aprende a tocar flauta” de Peter Wastall.
- Algumas melodias do método “Abracadabra” de Malcolm Pollock como complemento ao método principal – o livro é acompanhado de um CD com acompanhamentos, mas na aula a professora não utiliza.
- Livro de estudos “125 Easy Classical Studies for Flute” – compilação de Franz Vester
- Principal repertório complementar trabalhado:
 - “Tambourin” de Rameau
 - “Peça de Aylesford” de Haendel
 - Melodia “Ich Liebe Dich” de Beethoven
 - “Valsa” de Gretchmaninov

Metodologias / Estratégias:

- Aquecimento baseado em notas longas em sequência cromática.
- Execução essencialmente de melodias com registo grave e médio.
- Principais exercícios técnicos: escalas e arpejos

Outras observações:

- Está muito motivada com a mudança de instrumento – fez 1 ano de iniciação em violino. Adquiriu muito rapidamente excelentes controlos de embocadura. Juntamente a uma

grande facilidade de leitura, lhe permite executar uma grande variedade de exercícios num curto prazo de tempo.

- Excelente motivação e atitude perante as audições em público.
- Estudo individual bastante regular e organizado.
- Frequenta a disciplina opcional de “Técnica de Instrumento”, que a professora organiza como se tratasse de um reforço à aula de instrumento, não organizando a aula exclusivamente aos aspetos técnicos.
- Apesar da sua rápida evolução, a professora optou por não propor a sua participação no concurso de flauta da 5ª edição dos Dias da Flauta da EMNSC por ser ainda o seu 1º ano de aprendizagem do instrumento e considerar que seria uma experiência ainda precoce.

Tabela 7 – Aulas assistidas – alunos 2º ciclo

ALUNOS DE 3º CICLO

Aluno Q

8º ano / Regime Articulado

Tipologia de aulas assistidas: apenas Técnica de Instrumento

Principais aspetos técnicos em trabalho:

- Correção da postura – posicionamento de ombros e braços.
- Relaxamento da garganta.
- Respiração com maior apoio diafragmático.
- Destreza e velocidade.

Principais dificuldades observadas:

- Constringe bastante a garganta durante a inspiração, e não utiliza corretamente o apoio diafragmático, o que resulta numa expiração demasiado precipitada e de curta duração, dificultando a execução de frases de maior duração.

Principais materiais pedagógicos utilizados:

- “17 Exercices Journaliers” de Taffanel & Gaubert
- “40 estudos, Op.101” de Luigi Hugues

- “Top Register Studies” de Thomas Filas
- “L’art de phraser sur la flute” de Demerssman
- “125 Easy Classical Studies for Flute” – compilação de Franz Vester
- Principal repertório trabalhado:
 - “Sonata Hallenser em lám” de Haendel – peça apresentada no concurso de flauta da 5ª edição dos Dias da Flauta da EMNSC
 - “Pequena Suite para a Corte de Lilliput” de Sérgio Azevedo – peça apresentada no concurso de flauta da 5ª edição dos Dias da Flauta da EMNSC
 - “Kleine Frühlingsmusik” de Eric Baumann

Metodologias / Estratégias:

- Realização de estudos melódicos para trabalho de som e musicalidade.
- Realização de exercícios técnicos para simultaneamente trabalhar resistência, destreza e coordenação de dedos.
- Exercícios de respiração diafragmática – individualmente e aplicados a estudos.

Outras observações:

- Estudo individual bastante regular e organizado.
- Participou no concurso de flauta da 5ª edição dos Dias da Flauta da EMNSC, na categoria B.

Aluno P

7º ano / Regime Supletivo

Tipologia de aulas assistidas: apenas Instrumento

Principais aspetos técnicos em trabalho:

- Controlo da velocidade de ar.
- Relaxamento da garganta.
- Respiração com maior apoio diafragmático.

Principais dificuldades observadas:

- Dificuldades no controlo preciso da velocidade de ar, tendo dificuldade em manter o som focado e timbre homogéneo. Apresenta também alguma constrição da garganta.

- Respiração muito superficial, que dificulta a execução de frases mais longas e a melhoria da qualidade de som.

Principais materiais pedagógicos utilizados:

- “Practice Book for the Flute: volume 1 – Tone” de Trevor Wye
- Estudos:
 - “125 Easy Classical Studies for Flute” – compilação de Franz Vester
 - “24 Petites Etudes Melodiques” de Marcel Moyse
- Principal repertório trabalhado:
 - “Pièce” de Gabriel Fauré
 - “Aprés um Rêve” de Gabriel Fauré
 - “Salut d’Amour” de Edgar Elgar
 - “Sonata em FÁM” de Benedetto Marcello

Metodologias / Estratégias:

- Aquecimento baseado em notas longas em sequência cromática.
- Realização de estudos melódicos de pouca dificuldade técnica para melhorar qualidade som associada também a uma melhor gestão de dinâmicas.
- Realização de repertório variado com desafios no âmbito da musicalidade para desenvolver a sua exploração dinâmica e timbre.

Outras observações:

- Estudo individual é bastante regular e organizado.
- Tocava já alguns anos numa banda filarmónica, sem nunca ter tido um professor de instrumento profissional, o que se reflete em algumas fracas bases técnicas. Por outro lado, reforçou as suas competências de leitura, tendo muita facilidade em abordar repertório novo.
- Apesar da sua rápida evolução, a professora optou por não propor a sua participação no concurso de flauta da 5ª edição dos Dias da Flauta da EMNSC por ser ainda o seu 1º ano de aprendizagem e considerar que seria uma experiência ainda precoce, devendo ser prioridade da aluna a melhoria das suas bases técnicas e não a preparação de uma grande variedade de repertório.

Tabela 8 – Aulas assistidas – alunos do 3º ciclo

ALUNOS DE SECUNDÁRIO

Aluno T

10º ano / Espaço Arte

Tipologia de aulas assistidas: apenas Instrumento

Principais aspetos técnicos em trabalho:

- Correção da postura – posicionamento de pés, braços, pescoço e mãos.
- Relaxamento da garganta
- Respiração com maior apoio diafragmático

Principais dificuldades observadas:

- Dificuldades no controlo preciso da velocidade de ar, tendo dificuldade em manter o som focado e timbre homogéneo. Apresenta também alguma constrição da garganta.
- Respiração muito superficial, que dificulta a execução de frases mais longas e a melhoria da qualidade de som.
- Problemas de alinhamento da embocadura, com consequências a nível da flexibilidade entre registos e também do controlo de dinâmicas.
- Problemas posturais: pés alinhados ou pé direito mais adiantado; braços colados ao tórax com muita tensão nas mãos, com a flauta por vezes a rolar no sentido do corpo; dedo polegar direito muito avançado, dificultando a destreza e de coordenação dos dedos; cabeça demasiado baixa, com queixo muito próximo do tronco.

Principais materiais pedagógicos utilizados:

- “100 Classical Studies for Flute” – compilação de Franz Vester
- Principal repertório trabalhado:
 - “Entr’acte da ópera Carmen” de Georges Bizet
 - “Sonata em SolM” de Giovanni Platti
 - “Andante em DóM” de W.A.Mozart

Metodologias / Estratégias:

- Realização de estudos melódicos para trabalho de som e técnica de dedos.

- Realização de repertório variado com desafios no âmbito da musicalidade para desenvolver a sua exploração dinâmica e timbre.

Outras observações:

- Tem constantemente dificuldade em conciliar o estudo de instrumento com as suas restantes atividades escolares e da vida pessoal, chegando a faltar às audições agendadas por não conseguir preparar-se.

Aluno V

11º ano / Regime Supletivo

Tipologia de aulas assistidas: apenas Instrumento

Principais aspetos técnicos em trabalho:

- Respiração com maior apoio diafragmático.
- Desenvolvimento interpretativo: exploração de dinâmicas, precisão nas diferenças de articulação, compreensão do fraseado.
- Articulação simples e dupla.
- Correção postural.

Principais dificuldades observadas:

- Personalidade muito tímida que se reflete no seu potencial interpretativo, sempre muito contido, apesar do bom controlo técnico, e também na sua postura, sempre muito fechada, com braços demasiado colados ao corpo, curvatura das costas e cabeça muito baixa e próxima da estante.

Principais materiais pedagógicos utilizados:

- “12 estudos – Op.33-Nº2” de Köhler
- “17 Exercices Journaliers” de Taffanel & Gaubert
- Repertório trabalhado:
 - “Passacaille”, Op. 35 de Rhené-Baton
 - “Romance”, Op. 37 de Camille Saint-Saëns
 - “8 Peças para flauta solo” de Paul Hindemith – peça apresentada no concurso de flauta da 5ª edição dos Dias da Flauta da EMNSC
 - “Romance” de José Vianna da Motta - peça apresentada no concurso de flauta da 5ª edição dos Dias da Flauta da EMNSC
 - “Ballade”, Op.288 de Carl Reinecke

Metodologias / Estratégias:

- Aquecimento baseado em notas longas em sequência cromática.
- Realização de estudos melódicos de maior dificuldade técnica para melhorar destreza, velocidade e resistência.
- Realização de repertório variado, com diversos desafios a nível de musicalidade, para potenciar o seu desenvolvimento interpretativo.

Outras observações:

- Estudo individual bastante regular, mas nem sempre muito organizado e direcionado a objetivos concretos.
- Participou no concurso de flauta da 5ª edição dos Dias da Flauta da EMNSC, na categoria D.

Aluno X**10º ano / Espaço Arte****Tipologia de aulas assistidas: apenas Instrumento****Principais aspetos técnicos em trabalho:**

- Precisão rítmica.
- Regularidade e coordenação de dedos.
- Respiração com maior apoio diafragmático.
- Desenvolvimento interpretativo: exploração de dinâmicas, precisão nas diferenças de articulação, compreensão do fraseado.
- Articulação simples e dupla.
- Correção postural.

Principais dificuldades observadas:

- Dificuldade na manutenção da regularidade da pulsação, independentemente da dificuldade técnica das passagens.
- Respiração é muito superficial, o que dificulta a execução de frases melódicas mais longas e compromete a melhoria da qualidade de som.
- Problemas posturais: pés alinhados ou pé direito avançado.
- Dificuldade em manter postura estável durante a execução, marcando a pulsação com todo o corpo e desequilibrando muito o instrumento.

- O estudo individual é bastante irregular e desorganizado. Uma vez que tem de melhorar a sua regularidade a nível de pulsação e coordenação de dedos, é essencial associar o metrónomo ao seu estudo individual, mas a aluna tem sido pouco resiliente na abordagem dessa dificuldade

Principais materiais pedagógicos utilizados:

- “12 estudos – Op.33-Nº2” de Köhler
- “Selected Studies for Flute – Vol.II” de Bantai-Kovacs
- Principal repertório trabalhado:
 - “Entr’acte da ópera Carmen” de Georges Bizet
 - “Concerto em SolM”, Op.29 de C.P.Stamitz
 - “Soir dans les montagnes” de Eugène Bozza

Metodologias / Estratégias:

- Aquecimento baseado em notas longas em sequência cromática.
- Realização de estudos melódicos de maior dificuldade técnica para melhorar destreza, velocidade e resistência.
- Realização de repertório variado, com diversos desafios a nível de musicalidade, para potenciar o seu desenvolvimento interpretativo.

Outras observações:

- Encara a aprendizagem do instrumento com alguma leviandade, não revelando grande preocupação com a evolução da aprendizagem

Tabela 9 – Aulas assistidas – alunos do ensino secundário

1.5.2.2. Aulas lecionadas

PES I

Data: 23/01/2017

Horário: 14h15 – 15h00

Duração da aula: 45 minutos

Tipologia da aula lecionada: Instrumento

Aluno L

5º ano / Regime Articulado

Observações sobre o aluno:

- Tendo transitado para a classe de flauta transversal apenas a meio do 1º período, está a fazer um processo de evolução bastante rápido, estando muito motivada com o novo instrumento.
- As suas facilidades de leitura têm facilitado uma rápida abordagem aos novos exercícios e melodias.

Aspetos a trabalhar:

- Otimizar a respiração – inspirar pela boca e expirar controladamente.
- Consolidar os controlos de embocadura na mudança de registo, controlando as variações de velocidade de ar.
- Mecanizar transições entre as dedilhações recentemente aprendidas.

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas, com todas as notas aprendidas;
- Revisão da melodia “Southwell” do método Abracadabra: prestar atenção se a aluna consegue uma boa ressonância no registo grave - possível exercício com PneumoPro.
- Exercício para ritmo pontuado: preparação para “Andante” - excerto da sonata para piano de Mozart. Consolidação do ritmo aprendido.
- Exercícios do método de Trevor Wye “A Beginner’s Book for the Flute - Part One”:

- Exercício em Sol M - para treino auditivo dentro da tonalidade, este exercício será acompanhado ao piano.
- Duo Branslee - Voz 1 e 2
- Exercícios do método de Malcolm Pollock “Abracadabra”:
 - Exercícios para aprendizagem do mi médio
 - Melodias “The Holly and the Ivy” e “Mr. Frog’s Wedding”

Reflexão pós aula:

- A aluna demonstrou-se sempre bastante motivada e empenhada durante toda a aula;
- A utilização da ferramenta PneumoPro revelou-se eficaz na melhoria do da sonoridade e também da flexibilidade para a troca entre registo grave e médio;
- Foi possível trabalhar todos os aspetos definidos.
- A utilização do espelho revelou-se muito útil para a aluna.

Data: 23/01/2017

Horário: 15h00 – 15h45

Duração da aula: 45 minutos

Tipologia da aula lecionada: Instrumento

Aluno K

5º ano / Regime Articulado

Observações sobre o aluno:

- Tendo transitado para a classe de flauta transversal após a iniciação em guitarra, encontra-se bastante motivada com o novo instrumento.
- Tem algumas dificuldades de leitura, em particular quanto ao ritmo, o que por vezes dificulta o ritmo de abordagem a novos exercícios e peças.

Aspetos a trabalhar:

- Otimizar a respiração – inspirar pela boca e expirar controladamente.
- Consolidar os controlos de embocadura na mudança de registo, controlando as variações de velocidade de ar.
- Mecanizar transições entre as dedilhações recentemente aprendidas.

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas, com todas as notas aprendidas;
- Exercício de fortificação dos músculos labiais - produção livre de harmónicos superiores a partir de ré e mi;
- Estudo nº 3 da compilação “125 Easy Classical Studies for Flute” de Franz Vester;
- “Minueto” da Sonata Nº 3, Op.99” de James Hook - adequar respirações às frases sempre que possível;
- Exercícios de coordenação para a transição entre ré e mi médios.
- Melodias para consolidação da transição para o registo médio: “Little Song” e “Arietta”.

Reflexão pós aula:

- A aluna demonstrou-se sempre bastante motivada e empenhada.
- O ponto de desenvolvimento técnico é muito semelhante ao da colega L. Contudo, as aulas da Matilde decorrem com um pouco menos de produtividade pois tem algumas dificuldades de concentração;
- Mostrou-se bastante disponível para realizar os novos exercícios propostos, que se revelaram bastante eficazes, em concreto na melhoria do controlo da velocidade de ar;
- Foi possível trabalhar todos os aspetos definidos.
- Fui também insistindo com a correção postural, em particular relativamente à posição dos pés e braços.
- A utilização do espelho revelou-se muito útil para a aluna.

Data: 23/01/2017**Horário: 15h45 – 16h30****Duração da aula: 45 minutos****Tipologia da aula lecionada: Instrumento****Aluno Y****12º ano / Espaço Arte****Observações sobre o aluno:**

- O aluno pretende realizar provas de acesso ao ensino superior. Contudo, tem tido uma assiduidade muito irregular, bem como dificuldades em conciliar o seu tempo de estudo com o seu horário laboral.

Aspetos a trabalhar:

- Desenvolvimento da qualidade sonora homogénea entre registos;
- Coordenação e regularidade nas passagens rápidas;
- Precisão e regularidade rítmica;
- Precisão da articulação.

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas, abrangendo todo o registo;
- Complementar o aquecimento com exercícios baseados na escala de Sol M de modo a preparar a tonalidade da peça em estudo; Sugestão de variadas ordenações, para explorar a tonalidade com muita diversidade rítmica e de articulações.
- Concerto de Mozart em Sol Maior KV313 - 1º andamento. Foco nos seguintes elementos:
 - homogeneidade qualidade de som
 - fraseio adequado à organização harmónica e estrutural
 - controlo das passagens de maior dificuldade técnica.

Reflexão pós aula:

- O aluno tem de facto a peça muito pouco consolidada, devido à irregularidade do seu trabalho individual e em aula.
- Os exercícios de aquecimento foram complementados com harmonia ao piano, para trabalhar também afinação dentro da tonalidade da peça em estudo;
- Foram utilizadas técnicas contemporâneas para promover um melhor relaxamento da garganta.

Data: 23/01/2017**Horário: 16h30 – 17h00****Duração da aula: 30 minutos****Tipologia da aula lecionada: Instrumento****Aluno F****3º ano / Iniciação**

Observações sobre o aluno:

- Tem tido bastante dificuldade em desenvolver uma embocadura correta, colocando os lábios numa posição demasiado relaxada, resultando num som desfocado e direcionado demasiadamente para cima.

Aspetos a trabalhar:

- Posicionamento dos lábios;
- Utilização da língua;
- Ritmo – subdivisão ternária.

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas, com todas as notas aprendidas. Repetir a sequência de notas, mas com vários ataques de língua;
- Correção do posicionamento dos lábios;
- Exercício em compasso de 6/8;
- Melodia “Barcarola” - método Abracadabra - avançar com os próximos exercícios do método direcionados à aprendizagem de ritmos de subdivisão ternária, organizados em compassos 6/8 e 9/8.

Reflexão pós aula:

- Permanecem as dificuldades de produção sonora, devido ao mau ajuste da embocadura. Parece ter também uma fraca referência sonora do que será o timbre desejável do seu instrumento, pois parece não ser muito crítico com o som que vai produzindo;
- É difícil levá-lo a repetir várias vezes até conseguir as melhorias desejadas;
- Utilizei uma analogia para explicar a importância de adequar a velocidade do ar, e como o fazer, para conseguir alcançar notas mais graves ou mais agudas. Pareceu prestar atenção à explicação alternativa;
- Foi possível trabalhar a questão rítmica, apesar da sonoridade.
- Não foi possível avançar para novos exercícios;

Data: 23/01/2017

Horário: 17h00 – 17h45

Duração da aula: 45 minutos

Tipologia da aula lecionada: Instrumento

Aluno V**11º ano / Secundário****Observações sobre o aluno:**

- Está a preparar a sua participação no concurso integrado na 5ª Edição dos Dias da Flauta, a decorrer no próximo mês Março na EMNSC.

Aspetos a trabalhar:

- Projeção de som.
- Recursos expressivos para melhorar competências interpretativas.

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas, abrangendo todo o registo;
- 8 peças solo de Paul Hindemith - nº 1 a 5. Incidir essencialmente nos seguintes aspetos:
 - maiores contrastes de dinâmica
 - precisão rítmica
 - precisão na articulação
 - exploração da expressividade (por exemplo, utilização equilibrada de vibrato)
- Possíveis exercícios para exploração de dinâmicas fora da peça em estudo: Bernold “La Technique d’Embouchure” - Capítulo “Sons Files”
- E. Koehler, Op. 33 - “35 Exercises for flute, Book II - 12 Medium Difficult Exercises” - estudo número 2. Incidir essencialmente nos seguintes aspetos:
 - Flexibilidade
 - Precisão na articulação
 - Gestão do ar
 - Homogeneidade de som entre registos

Reflexão pós aula:

- A aluna é bastante empenhada e motivada.
- Precisar ser bastante estimulada para começar a tentar passar um pouco os seus limites habituais no que respeita à maturação da interpretação;

- Mostrou-se disponível para a realização de novos exercícios, nomeadamente explorar a utilização da técnica *frulato*, para potenciar a flexibilidade entre intervalos distantes, e a técnica de cantar e tocar para relaxamento da garganta e melhoria das ressonâncias.

Data: 23/01/2017

Horário: 17h45 – 18h30

Duração da aula: 45 minutos

Tipologia da aula lecionada: Instrumento

Aluno P

7º ano / Regime Supletivo

Observações sobre o aluno:

- Tem trabalhado algumas bases de controlo de som, uma vez que até ao momento tinha uma aprendizagem quase autodidata, sem acompanhamento de nenhum professor profissional.

Aspetos a trabalhar:

- Controlo na transição de registos - melhorar o controlo de todos os parâmetros envolvidos no controlo do fluxo de ar. (quantidade, velocidade e direção do ar)
- Projeção sonora - melhorar relaxamento da garganta.

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas, abrangendo todo o registo - juntar exercício para apoio diafragmático e de exploração de dinâmicas (crescendos e decrescendos);
- Exercício para relaxamento da garganta - tocar e cantar;
- Estudo numero 2, de memória - “24 pequenos estudos melódicos” de Marcel Moyse. Incidir nos seguintes aspetos:
 - homogeneidade de som na troca de registos
 - gestão de dinâmicas
 - fraseio
- Estudos nº 47 e 48 da compilação “125 Easy Classical Studies for Flute” de Franz Vester;
- Peça “Salut d’amour” de Elgar - primeira leitura em aula

Reflexão pós aula:

- A aluna é bastante empenhada e demonstra sempre bastante motivação;
- Foi muito aberta a experimentar novos exercícios, como por exemplo na exploração da harmónicos, para melhorar o controlo da velocidade de ar.
- Não houve tempo para realizar a leitura da nova peça.

Data: 24/01/2017**Horário: 17h00 – 17h45****Duração da aula: 45 minutos****Tipologia da aula lecionada: Instrumento****Aluno X****11º ano / Espaço Arte****Observações sobre o aluno:**

- Dificuldade em manter estabilidade da pulsação, independentemente da dificuldade técnicas das passagens;
- Trabalho constante com metrónomo tem sido um pedido constante da professora, mas a aluna tem tido alguma dificuldade fazê-lo.

Aspetos a trabalhar:

- Precisão rítmica;
- Controlo da pulsação.

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas, abrangendo todo o registo.
- Realização de exercício com metrónomo compilando ritmo e coordenação de dedos: progressão rítmica entre subdivisão a 1-semínima, 2-colcheia, 3-tercina, 4-semicolcheia.
- Estudo 48 da compilação “Selected Studies for Flute vol II - Bantai-Kovacs”: incidir essencialmente na precisão rítmica;
- Concerto de Stamitz em Sol Maior - 1º andamento – consolidação das passagens técnicas através do trabalho com metrónomo (semínima=72)

Reflexão pós aula:

- A aluna é bastante empenhada e demonstra sempre bastante motivação durante a aula, mas a sua progressão no que concerne às dificuldades rítmicas é dificultada pois tem dificuldade em reconhecer sozinha o desfasamento entre a sua execução e o metrónomo, o que torna esta ferramenta pouco útil durante o estudo individual.

Data: 24/01/2017**Horário: 17h45 – 18h15****Duração da aula: 30 minutos****Tipologia da aula lecionada: Instrumento****Aluno D****3º ano / Iniciação****Observações sobre o aluno:**

- A sua perturbação do espectro do autismo por vezes dificulta a interação com o professor.
- Está a preparar a sua participação no concurso de flauta integrado na 5ª edição dos Dias da Flauta a decorrer no próximo mês de Março na EMNSC.

Aspetos a trabalhar:

- Projeção sonora;
- Exploração de dinâmicas.

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas, incluindo todas as notas aprendidas;
- Melodia da canção “Ich Liebe Dich” de L. van Beethoven 1ª leitura em aula; preparação para o concurso.
- Halloween Suite - 2º e 5º andamentos - preparação para o concurso: incidir essencialmente na precisão rítmica e de articulação, pois o aluno já fez leitura em aula destes andamentos e estes foram os aspetos a que precisava de prestar maior atenção no seu estudo individual.

Reflexão pós aula:

- Apesar da sua aparente dificuldade de concentração, o aluno retém sempre as indicações e consegue alcançar rapidamente as melodias sugeridas;
- Devido à grande facilidade de leitura, foi possível transitar rapidamente para um trabalho mais a nível interpretativo.

Data: 24/01/2017

Horário: 18h15 – 19h00

Duração da aula: 45 minutos

Tipologia da aula lecionada: Instrumento

Aluno T

10º ano / Espaço Arte

Observações sobre o aluno:

- A aluna tem vindo a apresentar desde o início do ano letivo alguns problemas de conciliação entre o estudo individual de instrumento e as restantes atividades académicas e da vida pessoal;

Aspetos a trabalhar:

- Melhorar a flexibilidade entre registos transição de registos.
- Projeção sonora - melhorar relaxamento da garganta.
- Correção postural.

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas, abrangendo todo o registo. Complementar com exercícios com tonalidades centrais da peça em estudo.
- Exercícios para relaxamento da garganta (tocar e cantar) e melhoria do controlo da velocidade de ar (*frullato*, harmónicos).
- Sonata nº 2 de Giovanni Platti. Incidir essencialmente nos seguintes aspetos:
 - Expressividade - adequação de dinâmicas
 - Adequação das respirações ao fraseado

Reflexão pós aula:

- Pouco motivada e pouco resiliente perante as dificuldades.
- Demonstra pouca disponibilidade para experimentar novos exercícios, dizendo frequentemente que não consegue;
- É necessário insistir bastante nos aspetos posturais, pois aluna parece não ter essa preocupação durante o seu estudo.

- A aula acabou por ser muito direcionada à melhoria da sonoridade, pois sem esse aspeto estar mais estável não me pareceu frutífero avançar para aspetos mais relacionadas concretamente com a musicalidade.

Tabela 10 – Aulas lecionadas PES I – planificação e reflexão

PES II

Data: 24/05/2017

Horário: 14h00 – 14h30

Duração da aula: 30 minutos (aula lecionada na hora da aula de apoio)

Tipologia da aula lecionada: Instrumento

Aluno H

5º ano / Regime Articulado

Observações sobre o aluno:

- Está a preparar repertório para a próxima audição.

Aspetos a trabalhar:

- Otimizar a respiração.
- Gerir a mudança de dedilhação para nota sib. (onde usar ou não a posição auxiliar)

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas, abrangendo todo o registo. Complementar com exercícios com tonalidades centrais da peça em estudo.
- Revisão da peça a apresentar na audição.
- Método “Aprende a tocar flauta” – Unidade 15:
 - Valsa de Schubert: melhorar fraseado, nomeadamente através da inclusão das respirações entre os tempos 2 e 3. Prestar atenção à dedilhação de si bemol.
 - Consolidar o exercício de sequência cromática, com variação de articulação.
- Estudo número 7 da compilação “125 Easy Classical Studies for Flute” de Franz Vester;

Reflexão pós aula:

- Foi possível atingir os objetivos definidos.
- A aluna manteve-se muito empenhada e concentrada nos objetivos concretos em trabalho.

Data: 29/05/2017**Horário: 14h00 – 14h30****Duração da aula: 30 minutos****Tipologia da aula lecionada: Técnica de Instrumento****Aluno K****5º ano / Regime Articulado****Observações sobre o aluno:**

- Tem realizado uma excelente evolução, tendo também realizado bastantes aulas de apoio.

Aspetos a trabalhar:

- Homogeneidade de som entre o registo grave e médio.
- Controlo da velocidade de ar.

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas, abrangendo todo o registo. Complementar com exercícios com tonalidades centrais das peças e estudos a trabalhar.
- Escala e arpejo de si bemol, incidindo sobre a coordenação de dedos e na homogeneidade da qualidade de som na transição de registo.
- Método “Aprende a tocar flauta” – Unidade 15:
 - Exercícios 1 e 2
 - Ária em Si bemol
 - Valsa de Schubert: melhorar fraseado, nomeadamente através da inclusão das respirações entre os tempos 2 e 3. Prestar atenção à dedilhação de si bemol. Preparar a tonalidade.
- Estudos número 20 e 22 da compilação “125 Easy Classical Studies for Flute” de Franz Vester, e escalas e arpejos das respetivas tonalidades.

Reflexão pós aula:

- Foi possível concretizar a planificação.
- A aluna manteve-se muito empenhada e concentrada nos objetivos concretos em trabalho.
- Apesar de algumas dificuldades não terem ficado ultrapassadas, a aluna conseguiu aplicar exercícios para depois reproduzir no seu estudo individual e dar continuidade à aprendizagem conseguida na aula.

Data: 29/05/2017**Horário: 14h30 – 15h00****Duração da aula: 30 minutos****Tipologia da aula lecionada: Técnica de Instrumento****Aluno L****5º ano / Regime Articulado****Observações sobre o aluno:**

- Apesar de esta aula corresponder no horário a uma aula de Técnica de Instrumento e, portanto, só contemplar 30 minutos de duração, a sua planificação foi feita como se de uma aula de Instrumento se tratasse, à semelhança do que é feito pela professora Lídia, no caso dos alunos dos níveis mais iniciais.

Aspetos a trabalhar:

- Transição entre registo médio e agudo.
- Ritmo sincopado
- Preparação para a audição

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas, abrangendo todo o registo. Complementar com exercícios com tonalidades centrais das peças e estudos a trabalhar.
- Escala de e arpejo Fá M, até dó da terceira oitava.
- Estudos número 7 10 da compilação “125 Easy Classical Studies for Flute” de Franz Vester, e escalas e arpejos das respetivas tonalidades.
- Ensaio com pianista acompanhador, de preparação para a audição. Repertório – peças de concerto do método “Aprende a tocar flauta” - Minueto em Sol M e Canção de embala de W.A. Mozart: incidir na precisão da contagem quer dos tempos de espera quer das notas mais longas, e na manutenção da pulsação regular.

Reflexão pós aula:

- A aluna ainda tem alguma dificuldade na interação com o acompanhamento de piano.

Data: 31/05/2017**Horário: 14h00 – 14h30****Duração da aula: 30 minutos****Tipologia da aula lecionada: Instrumento****Aluno H****5º ano / Regime Articulado****Observações sobre o aluno:**

- Nada a observar.

Aspetos a trabalhar:

- Qualidade de som em *leggato* e articulação simples
- Novas dedilhações registo agudo (dó# e ré)
- Memorização
- Aprendizagem da figura rítmica tercina

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas, abrangendo todo o registo. Complementar com exercícios com tonalidades centrais das peças e estudos a trabalhar:
 - Escala e arpejo de RéM duas oitavas e Sol M em oitava e meia, sem ver esquema escrito. Aplicar ligadura de expressão e articulação simples, garantindo a mesma qualidade de som, em particular na transição para o registo agudo.
- Método “Aprende a tocar flauta”:
 - Exercício 3
 - Estudo de Gariboldi
 - Leitura das melodias “Pastoral” de Bartok e de “Amazing Grace”
- Estudo número 14 da compilação “125 Easy Classical Studies for Flute” de Franz Vester

Reflexão pós aula:

- Apesar de haver bastantes tarefas a realizar, a aula foi muito produtiva pois a aluna esteve sempre muito empenhada.

Data: 05/06/2017**Horário: 14h00 – 14h30****Duração da aula: 30 minutos****Tipologia da aula lecionada: Técnica de Instrumento****Aluno K****5º ano / Regime Articulado****Observações sobre o aluno:**

- A professora tem insistido na maior autonomia da aluna, e como tal sugeriu que pudesse ser ela própria a escolher que peça apresentar na audição.

Aspetos a trabalhar:

- Homogeneidade da qualidade de som entre registos, e flexibilidade nas transições entre notas de registos de diferentes registos, nomeadamente e saltos inferiores.
- Autonomia no reconhecimento de dificuldades e capacidade de decisão.

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas, abrangendo todo o registo. Complementar com exercícios com tonalidades centrais das peças e estudos a trabalhar:
 - Escala e arpejo de DóM duas oitavas e Sol M em oitava e meia, sem ver esquema escrito. Aplicar ligadura de expressão e articulação simples, garantindo a mesma qualidade de som, em particular na transição para o registo agudo.
- Continuação do trabalho com o estudo número 20 da compilação “125 Easy Classical Studies for Flute” de Franz Vester
- Peças para escolher: Canção de Embaçar e Minueto em Dó M de Mozart, Melodia Ich Liebe Dich de Beethoven.

Reflexão pós aula:

- A aluna revela ainda pouca autonomia, quer no reconhecimento das suas dificuldades, quer a encontrar estratégias para as ultrapassar.

Data: 05/06/2017

Horário: 14h30 – 15h00

Duração da aula: 30 minutos

Tipologia da aula lecionada: Técnica de Instrumento

Aluno L

5º ano / Regime Articulado

Observações sobre o aluno:

- Apesar de esta aula corresponder no horário a uma aula de Técnica de Instrumento e, portanto, só contemplar 30 minutos de duração, a sua planificação foi feita como se de uma aula de Instrumento se tratasse, à semelhança do que é feito pela professora Lídia, no caso dos alunos dos níveis mais iniciais.

Aspetos a trabalhar:

- Sensação de pulsação, com diferentes referências – a 3 ou a 1.
- Coordenação de dedos.
- Flexibilizar de alternância de registos.

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas, abrangendo todo o registo. Complementar com exercícios com tonalidades centrais das peças e estudos a trabalhar:
 - Escala e arpejo de F4M até dó agudo, sem ver esquema escrito.
- Revisão do repertório a apresentar em audição:
 - Valsa de Gretchmaninov. Consolidar a compreensão do ritmo. Realizar exercícios com metrónomo, com a alternância da pulsação de referência – semínima (a 3) ou mínima com ponto (a 1).
 - Papageno's Bells de Mozart – melhorar coordenação na troca de dedilhações e flexibilizar alternância de registos.

Reflexão pós aula:

- A questão rítmica foi melhorada, mas ainda assim a aluna ainda precisar de praticar bastante a alternância da pulsação de referência.

Data: 05/06/2017

Horário: 19h00 – 19h30

Duração da aula: 30 minutos

Tipologia da aula lecionada: Instrumento

Aluno C

3º ano / Espaço Arte

Observações sobre o aluno:

- A aluna tem tido uma assiduidade bastante irregular.

Aspetos a trabalhar:

- Memorização da sequência cromática.
- Introdução ao registo agudo.
- Coordenação e destreza de dedos.

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas, abrangendo todo o registo, e tendo como base a sequência cromática. Insistir na memorização da sequência – utilizar explicações com recurso ao teclado do piano se necessário. Complementar com exercícios com tonalidades centrais das peças e estudos a trabalhar:
 - Escala e arpejo de FáM até dó agudo e Si bemol numa oitava, sem ver esquema escrito – aumentar um pouco a velocidade.
- Estudos número 10 e 11 da compilação “125 Easy Classical Studies for Flute” de Franz Vester

Reflexão pós aula:

- Alguns problemas, em particular com a compreensão das distâncias de tom e meio tom, à sequência cromática, e função dos acidentes, permanecem por resolver ainda no final do ano letivo. A aluna não tem conseguido investir no seu estudo individual.

Data: 06/06/2017

Horário: 15h15 – 16h00

Duração da aula: 45 minutos

Tipologia da aula lecionada: Instrumento

Aluno O

6º ano / Regime Articulado

Observações sobre o aluno:

- Tem realizado um trabalho de procura de um melhor equilíbrio entre tensão correta dos lábios e seu relaxamento. Para tal, a professora escolheu um grupo de peças de menor dificuldade técnica, relativamente ao que tem vindo a fazer ao longo do ano letivo, de modo a poder estabilizar esta questão.

Aspetos a trabalhar:

- Correções de embocadura: relaxamento do lábio inferior, privilegiando o paralelismo com o *lip plate*, por oposição à contração dos cantos.
- Controlo da velocidade e direção do ar.
- Exploração de dinâmicas.
- Controlo da respiração: tirar mais partido do espaço intercostal e do apoio diafragmático.

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas e intervalos.
- Reprodução do plano de exercícios definido pela professora para relaxamento *versus* tensão da embocadura.
- Fortificação dos músculos labiais: exploração de harmónicos.
- Exercícios com PneumoPro para variação da direção do ar.
- Exercícios de respiração – Peter Lukas Graf nº 1

Reflexão pós aula:

- Aluna tem encarado bem a necessidade de retroceder na dificuldade técnica do repertório em prol de um melhoramento da embocadura. Apresenta já algumas melhorias significativas.

Data: 06/06/2017

Horário: 16h00 – 16h30

Duração da aula: 30 minutos

Tipologia da aula lecionada: Instrumento

Aluno E

3º ano / Iniciação

Observações sobre o aluno:

- Aluna está em fase de habituação para abandonar a cabeça curva, e como tal está a fazer uma adaptação postural.

Aspetos a trabalhar:

- Correção Postural – posição das mãos para melhor equilíbrio da flauta.
- Qualidade de som no registo médio.
- Precisão da articulação

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas, com todas as notas aprendidas.
- Melodias do método “Abracadabra” de Malcolm Pollock para consolidação do registo médio e precisão da variação entre articulação simples e ligaduras de expressão – “Come and sing together”.
- Estudos de Franz Vester.

Reflexão pós aula:

- A transição para a flauta alinhada tem sido benéfica, pois tem conseguido corrigir a questão particular de colar muito os braços ao tronco.
- Apesar do seu estudo nunca ser muito regular, em contexto de aula a aluna consegue fazer bons progressos.

Data: 06/06/2017

Horário: 16h30 – 17h00

Duração da aula: 30 minutos

Tipologia da aula lecionada: Instrumento

Aluno B

2º ano / Iniciação

Observações sobre o aluno:

- Nada a observar.

Aspetos a trabalhar:

- Correção Postural – posição das mãos para melhor equilíbrio da flauta.
- Qualidade de som no registo médio.
- Distinção entre ligaduras de prolongação e de expressão.

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas, com todas as notas aprendidas.
- Melodias do método “Abracadabra” de Malcolm Pollock

Reflexão pós aula:

- A aluna manteve-se muito empenhada e com vontade de ultrapassar os desafios propostos.

Data: 06/06/2017

Horário: 17h00 – 17h45

Duração da aula: 45 minutos

Tipologia da aula lecionada: Instrumento

Auno X

11º ano / Espaço Arte

| |
|--|
| <p>Observações sobre o aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> Aluna continua sem fazer um investimento concreto na sua organização de estudo individual, permanecendo muitas das dificuldades apontadas desde o início do ano letivo. |
| <p>Aspetos a trabalhar:</p> <ul style="list-style-type: none"> Precisão rítmica e regularidade da pulsação. Recursos expressivos |
| <p>Planificação da aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> Aquecimento baseado em notas longas. Peça “Soir dans les montagens” de Eugéne Bozza – foco no controlo rítmico, precisão e clareza das passagens técnicas, exploração dos recursos expressivos. |
| <p>Reflexão pós aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> Alguns aspetos vão sendo melhorados, mas aluna revela ainda muito pouca autonomia, tendo em conta o seu nível de ensino. |
| <p>Data: 06/06/2017</p> <p>Horário: 17h45 – 18h15</p> <p>Duração da aula: 30 minutos</p> <p>Tipologia da aula lecionada: Instrumento</p> |
| <p>Aluno D</p> <p>3º ano / Iniciação</p> |
| <p>Observações sobre o aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> Aluno precisa de evitar movimento das mãos entre mudanças de dedilhação. |
| <p>Aspetos a trabalhar:</p> <ul style="list-style-type: none"> Correção Postural – posição das mãos e dedos Qualidade de som no registo médio. |
| <p>Planificação da aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> Aquecimento baseado em notas longas, com todas as notas aprendidas. |

| |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> Estudos número 16 e 17 da compilação “125 Easy Classical Studies for Flute” de Franz Vester: coordenação entre mão esquerda e direita, utilização correta do dedo mindinho da mão direita. |
| <p>Reflexão pós aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> O aluno é muito perspicaz na resolução das suas dificuldades. |
| <p>Data: 06/06/2017</p> <p>Horário: 18h15 – 19h00</p> <p>Duração da aula: 45 minutos</p> <p>Tipologia da aula lecionada: Instrumento</p> |
| <p>Aluno T</p> <p>10º ano / Espaço Arte</p> |
| <p>Observações sobre o aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> Como no final do ano todos os alunos têm bastante repertório a apresentar, e todos tocam, a professora separou a classe por duas audições finais. A Clara iria tocar no primeiro grupo, mas como não se conseguiu preparar a tempo, pediu para tocar antes na próxima. |
| <p>Aspetos a trabalhar:</p> <ul style="list-style-type: none"> Controlo na transição de registos - melhorar o controlo de todos os parâmetros envolvidos no controlo do fluxo de ar: quantidade, velocidade e direção. Projeção sonora - melhorar relaxamento da garganta. |
| <p>Planificação da aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> Aquecimento baseado em notas longas. Preparação da tonalidade da peça em estudo Repertório para apresentar em audição: Andante em Dó M de Mozart. Incidir essencialmente em: <ul style="list-style-type: none"> precisão rítmica - especial atenção na inclusão das ornamentações fraseio - gestão das respirações, dinâmicas... interpretação da cadência (cadência de Jean Pierre Rampal) |

Reflexão pós aula:

- A aluna não consolida de imediato os progressos conseguidos na aula, confessando que por vezes só volta a estudar antes da aula, o que faz com que muitos dos erros persistam.

Data: 12/06/2017**Horário: 14h15 – 15h00****Duração da aula: 45 minutos****Tipologia da aula lecionada: Instrumento****Aluno L****5º ano / Regime Articulado****Observações sobre o aluno:**

- Nada a observar.

Aspetos a trabalhar:

- Registo agudo – nota mi
- Qualidade de som e flexibilidade na troca de registos
- Adequação de respirações ao fraseado

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas, abrangendo todo o registo. Complementar com exercícios com tonalidades centrais das peças e estudos a trabalhar: escala e arpejo de Si bemol
- Estudo número 11 da compilação “125 Easy Classical Studies for Flute” de Franz Vester - melhorar adequação das respirações ao fraseado.
- Método “Aprende a tocar flauta”: Unidade 19 – estudo número 2 de Gariboldi – insistir na melhoria de coordenação de ar e também dedos, na transição para a nota mi do registo agudo.

Reflexão pós aula:

- A aluna tem tido facilidade no controlo do registo agudo

Data: 12/06/2017

Horário: 18h30 – 19h00

Duração da aula: 30 minutos

Tipologia da aula lecionada: Instrumento

Aluno C

3º ano / Espaço Arte

Observações sobre o aluno:

- Nada de novo a observar

Aspetos a trabalhar:

- Tonalidades menores
- Equilíbrio do instrumento
- Precisão na contagem do tempo

Planificação da aula:

- Preparação da peça para a audição: Walking Waltz da compilação Modern Flutist 1 – adaptação ao acompanhamento de piano (tocar em duo parte do piano) para auxiliar na contagem da duração das notas longas e das pausas, onde a aluna habitualmente tem alguma dificuldade de realizar uma contagem de tempos precisa.

Reflexão pós aula:

- Aluna tem conseguido melhorar o equilíbrio da flauta, tentando não posicionar o dedo indicador esquerdo demasiado acima. Com o calor e conseqüente transpiração das mãos, este problema tem-se revelado mais evidente, porque a flauta efetivamente escorrega para dentro. Tem tido alguma dificuldade, mas tem prestado atenção a essa questão.

Data: 13/06/2017

Horário: 15h15 – 16h00

Duração da aula: 45 minutos

Tipologia da aula lecionada: Instrumento

Aluno O

6º ano / Regime Articulado

| |
|--|
| <p>Observações sobre o aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A aluna tem-se preparado bastante para a audição. |
| <p>Aspetos a trabalhar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Continuação do trabalho de correção de embocadura. • Continuação do trabalho de melhoramento da respiração. |
| <p>Planificação da aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aquecimento baseado em notas longas em sequência cromática - 6 tempos com harmonia Maior ao piano, até fá agudo • Preparação das peças para a audição, “Gymnopedie” e “On Roller Blades”, incidindo na melhoria da sonoridade e gestão do ar: <ul style="list-style-type: none"> ○ Exercício de harmónicos para encontrar a velocidade correta para as notas de final de registo médio e agudos. ○ Adequar o andamento da peça ao que de momento a aluna consegue fazer em termos de respiração, para não cortar frases melódicas. |
| <p>Reflexão pós aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tem feito progressos significativos quanto ao objetivo das últimas semanas, e tem revelado uma atitude mais positiva quanto à necessidade de se apresentar em audição, relativamente ao que vinha a acontecer durante o ano letivo. |
| <p>Data: 13/06/2017</p> <p>Horário: 16h00 – 16h30</p> <p>Duração da aula: 30 minutos</p> <p>Tipologia da aula lecionada: Instrumento</p> |
| <p>Aluno E</p> <p>3º ano / Iniciação</p> |
| <p>Observações sobre o aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aluna pediu à professora que lhe preparasse uma partitura da marcha nupcial, para tocar num casamento da sua família. |

Aspetos a trabalhar:

- Introdução à subdivisão ternária, em diferentes compassos.

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas em sequência cromática
- Leitura de Marcha Nupcial
- Leitura de novos exercícios para férias baseados na subdivisão ternária: realização de exercícios introdutórios à subdivisão e melodia “Sumen is cumen in” e “Morning has broken”

Reflexão pós aula:

- Aluna não teve dificuldade em compreender as diferentes combinações rítmicas presentes nas novas melodias.

Data: 13/06/2017

Horário: 16h30 – 17h00

Duração da aula: 30 minutos

Tipologia da aula lecionada: Instrumento

Aluno B

2º ano / Iniciação

Observações sobre o aluno:

- Nada de novo a observar

Aspetos a trabalhar:

- Correção Postural – posição das mãos para melhor equilíbrio da flauta.
- Qualidade de som no registo médio.
- Distinção entre ligaduras de prolongação e de expressão.

Planificação da aula:

- Continuação do método “Abracadara” de Malcolm Pollock

Data: 13/06/2017

Horário: 17h00 – 17h45

Duração da aula: 45 minutos

Tipologia da aula lecionada: Instrumento

Aluno T

10º ano / Espaço Arte

Observações sobre o aluno:

- Após o pedido de adiamento da sua apresentação em público, professora tinha feito o pedido de um reforço concreto no estudo individual.

Aspetos a trabalhar:

- Continuação do trabalho de correção postural e de melhoramento de embocadura.

Planificação da aula:

- Continuação do trabalho com a peça “Andante em Dó” de Mozart
 - precisão rítmica - especial atenção na inclusão das ornamentações
 - fraseio - gestão das respirações, dinâmicas...
 - interpretação da cadência (cadência de Jean Pierre Rampal)

Reflexão pós aula:

- Apesar do pedido de adiamento da sua apresentação em audição, aluna continuou sem fazer um esforço concreto no seu estudo individual.

Data: 13/06/2017

Horário: 17h45 – 18h15

Duração da aula: 30 minutos

Tipologia da aula lecionada: Instrumento

Aluno D

3º ano / Iniciação

| |
|--|
| <p>Observações sobre o aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nada de novo a observar |
| <p>Aspetos a trabalhar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Correto posicionamento de mãos e dedos, e conseqüente melhoria da coordenação na transição entre dedilhações. |
| <p>Planificação da aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aquecimento baseado em notas longas, com todas as notas aprendidas. • Estudos número 18 da compilação “125 Easy Classical Studies for Flute” de Franz Vester: coordenação entre mão esquerda e direita, utilização correta do dedo mindinho da mão direita. |
| <p>Reflexão pós aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aluna consegue melhor significativamente quando observa o movimento das mãos, enquanto toca ao espelho. |
| <p>Data: 14/06/2017</p> <p>Horário: 14h00 – 15h15</p> <p>Duração da aula: 1h15 minutos</p> <p>Tipologia da aula lecionada: Instrumento + aula de apoio</p> |
| <p>Aluno H</p> <p>5º ano / Regime Articulado</p> |
| <p>Observações sobre o aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aluna tem estado um pouco mais cansada que o habitual, pois a sua irmã bebé tem chorado durante a noite o que não deixa a aluna descansar apropriadamente. |
| <p>Aspetos a trabalhar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reforçar a respiração pela boca e não pelo nariz • Afinação |
| <p>Planificação da aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aquecimento baseado em notas longas, com todas as notas aprendidas. |

| |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Escala de SolM em notas longas, com harmonia ao piano, como preparação para a peça e estudos a trabalhar de seguida: nota longa como fundamental da tríade • Avançar no método “Aprende a tocar flauta”: Unidade 15 – Valse de Schubert em Sol M e Unidade 17 – Estudo número 1 de Gariboldi em Sol M. |
| <p>Reflexão pós aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aula um pouco menos produtivo do que é habitual com a aluna. |
| <p>Data: 14/06/2017</p> <p>Horário: 15h15 – 15h45</p> <p>Duração da aula: 30 minutos</p> <p>Tipologia da aula lecionada: Técnica de Instrumento</p> |
| <p>Aluno Q</p> <p>8º ano / Regime Articulado</p> |
| <p>Observações sobre o aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aluna tem gerido bem o seu esforço, conseguindo melhorias significativas ao longo do ano, tendo-se observado bons saltos a nível de maturidade expressiva. |
| <p>Aspetos a trabalhar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respiração Diafragmática • Técnica de dedos |
| <p>Planificação da aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aquecimento baseado em notas longas – harmonia Maior ao piano, nota longa como fundamenta da tríade. • Exercício de respiração – Peter Lukas Graf, exercício número 1 do livro “Check up exercices” • “17 Exercices Journaliers” de Taffanel & Gaubert – EJ 2 - incidir na qualidade de som e destreza de dedos. |
| <p>Reflexão pós aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apesar do bom percurso, continua a necessitar de consolidar bases técnicas para melhorar qualidade e projeção do seu som. |

Data: 14/06/2017

Horário: 15h45 – 16h45

Duração da aula: 30 minutos

Tipologia da aula lecionada: Instrumento

Aluno G

3º ano / Iniciação

Observações sobre o aluno:

- Aluna mostrou-se bastante motivada pela peça escolhida, por já ter ouvido uma sua amiga a tocar, mas, apesar disso, não alterou significativamente as suas práticas de estudo.

Aspetos a trabalhar:

- Preparação para a audição

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas, com todas as notas aprendidas.
- Preparação da peça FlutINETTE de R. Martin para a audição de final de ano. Incidir nos seguintes aspetos:
 - Precisão rítmica
 - Maior projeção sonora

Reflexão pós aula:

- A peça está bastante bem compreendida, mas há ainda bastantes hesitações, particularmente por a aluna passar muitos dias sem praticar, o que leva a algum esquecimento de aspetos já trabalhados e melhorados anteriormente.

Data: 16/06/2017

Horário: 15h15 – 16h00

Duração da aula: 45 minutos

Tipologia da aula lecionada: Instrumento

Aluno K

5º ano / Regime Articulado

Observações sobre o aluno:

- Aluna está a terminar o ano muito motivada, gostando muito da melodia que irá apresentar. Queria até apresentar mais trabalho mas a professora insistiu para que melhorasse muito bem a melodia Amazing Grace pois era importante para a sua evolução no que respeita à flexibilidade entre registo grave e médio.

Aspetos a trabalhar:

- Flexibilidade
- Precisão rítmica

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas, com todas as notas aprendidas.
- Preparação da melodia tradicional Amazing Grace. para a audição de final de ano. Incidir nos seguintes aspetos:
 - Contagem dos tempos de espera e correto encaixe da figura tercina de colcheia
 - Flexibilidade na troca entre registo grave e registo médio

Reflexão pós aula:

- Aluna conseguiu ultrapassar as suas dificuldades a nível rítmico, mas o controlo dos registos grave e médio ainda não está completamente adquirido.

Data: 19/06/2017

Horário: 14h00 – 15h00

Duração da aula: 60 minutos

Tipologia da aula lecionada: Instrumento

Aluno K

5º ano / Regime Articulado

- **Continuação da preparação para a audição final de ano.**

Data: 19/06/2017

Horário: 15h00 – 16h00

Duração da aula: 60 minutos

| |
|--|
| Tipologia da aula lecionada: Instrumento |
| Aluno L 5º ano / Regime Articulado |
| Observações sobre o aluno: <ul style="list-style-type: none"> Aluna tem-se mostrado muito motivada na preparação para a audição final. |
| Aspetos a trabalhar: <ul style="list-style-type: none"> Preparação para a audição de final de ano |
| Planificação da aula: <ul style="list-style-type: none"> Aquecimento baseado em notas longas, com todas as notas aprendidas. Preparação das peãs “Papageno’s Little Bells de Mozart” e “Valsa” de Gretchmaninov. <ul style="list-style-type: none"> Valsa: Precisão rítmica (compasso ternário a 1) Papageno’s: Flexibilidade na troca entre registos, precisão da articulação |
| Reflexão pós aula: <ul style="list-style-type: none"> A aluna conseguiu evoluir significativamente. Sente-se confiante para a audição. |
| Data: 20/06/2017 Horário: 16h00 – 16h30 Duração da aula: 30 minutos Tipologia da aula lecionada: Instrumento |
| Aluno E 3º ano / Iniciação |
| Observações sobre o aluno: <ul style="list-style-type: none"> Por vezes volta a utilizar a cabeça curva, por sentir maior cansaço. |
| Aspetos a trabalhar: <ul style="list-style-type: none"> Correção postural |

- Subdivisão ternária em diferentes compassos compostos

Planificação da aula:

- Aquecimento baseado em notas longas em sequência cromática
- Revisão das melodias trabalhadas na última aula
- Continuação do trabalho com as melodias de subdivisão ternária presentes no método “Abracadabra”: “Dublin bay” e “The bear went over the mountain”.

Reflexão pós aula:

- Apesar de aluna ter confessado que não tinha praticado muito desde a última aula, os ritmos de subdivisão ternária continuavam bem compreendidos.

Data: 21/06/2017

Horário: 14h00 – 16h30

Duração da aula: 30 minutos

Tipologia da aula lecionada: Instrumento

Aluno H

5º ano / Regime Articulado

Observações sobre o aluno:

- Aluna teve uma excelente prestação na audição do dia 19 de Junho.

Aspetos a trabalhar:

- Esclarecimento de dúvidas quanto ao trabalho de férias já estabelecido pela professora Lídia Serejo, no método “Aprende a Tocar Flauta”

Planificação da aula:

- Avançar com os trabalhos de férias já definidos, tendo como principal objetivo identificar potenciais dificuldades e garantir que a aluna não leva dúvidas que a impeçam de praticar corretamente.

Data: 21/06/2017

Horário: 16h15 – 17h00

Duração da aula: 45 minutos

| |
|--|
| Tipologia da aula lecionada: Instrumento |
| Aluno N 6º ano / Regime Articulado |
| <p>Observações sobre o aluno:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aluno fez uma boa audição no passado dia 19, mas estava muito ansioso, o que levou a alguns erros imprevistos. Normalmente sente-se bastante inseguro pois é bastante desorganizado com o seu estudo, e no momento de ter de se apresentar fica com medo de não ter feito o suficiente. Irá fazer prova de passagem. • Aluno irá realizar a prova de passagem do 6º ano e simultaneamente de acesso ao 7º ano regime articulado. |
| <p>Aspetos a trabalhar:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Principais aspetos a avaliar na prova de passagem do 6º ano: <ul style="list-style-type: none"> ○ Facilidade na produção e emissão do som ○ Correção da postura e posição das mãos ○ Domínio da embocadura, articulação e respiração ○ Domínio das tonalidades (escalas maiores e menores) ○ Desenvoltura e clareza na execução do repertório |
| <p>Planificação da aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escalas Maiores e menores • Estudo da compilação de “125 easy classical studies” de Franz Vester • Revisão do repertório: Sonatina de Krug – 2. Andante Cantabile e 3. Allegro: especial atenção às secções pior sucedidas aquando da execução na recente audição. |
| <p>Reflexão pós aula:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aluno não está muito confiante para a prova, e não sabia sequer quais eram os conteúdos, portanto para além da peça que já tinha tocado em audição, não estava preparado para a realização da prova. Durante a aula identificámos pontos concretos que deveria praticar sozinho. |

Tabela 11 – Aulas lecionadas PES II – planificação e reflexão

1.5.2.3. Outras atividades

A realização de atividades extra letivas revelou-se uma ferramenta crucial no desenvolvimento da PES, tendo-me proporcionado um conjunto vasto de experiências que, certamente, se revelarão úteis no desempenho futuro da minha profissão. Apresenta-se a calendarização dessas atividades.

| Data | TIPO DE ATIVIDADE | Duração (min) |
|-------------|---|----------------------|
| | Ensaaios com pianista acompanhador | |
| 13/12/2016 | Ensaaios geral para a audição de Natal | 120 |
| 23/02/2017 | Ensaaios de preparação para audição de classe | 45 |
| 24/02/2017 | Ensaaios de preparação para audição de classe | 120 |
| 28/03/2017 | Ensaaios de preparação para audição de classe | 60 |
| 03/04/2017 | Ensaaios de preparação para audição de classe | 90 |
| 19/06/2017 | Ensaaios de preparação para audição de classe | 120 |
| 04/03/2017 | Dias da Flauta 2017 - ensaios gerais para o concurso | 60 |
| | Total em minutos | 615 |
| | Total em horas | 10h15 |
| | Outras | |
| 24/10/2016 | Audição de classe | 240 |
| | Elaboração de notas de programa para a audição de Natal | 300 |

| | | |
|-----------------|---|--------------|
| 13/12/2016 | Audição de Natal | 60 |
| 14 e 15/02/2017 | Preparação da apresentação didática em colaboração com prof. Lídia Serejo | 240 |
| 16/02/2017 | Apresentação didática – realizada na escola Sylvia Phillips em colaboração com prof. Lídia Serejo | 75 |
| 24/02/2017 | Audição de classe | 60 |
| 04/03/2017 | Dias da Flauta 2017 - Concurso: Categorias A, B e C | 330 |
| 07/03/2017 | Dias da Flauta 2017 - <i>Masterclasse</i> com Prof. Nuno Inácio | 300 |
| 08/03/2017 | Dias da Flauta 2017 - <i>Masterclasse</i> com Prof. Nuno Inácio | 120 |
| 01/04/2017 | <i>Workshop</i> de Treino Mental na <i>Performance</i> com Margarida Fonseca Santos | 270 |
| 03/04/2017 | Audição de classe - final do 2º Período | 60 |
| 29/04/2017 | Realização das provas de admissão aos alunos do 1º ciclo | 180 |
| 19/06/2017 | Audição final - 3º período | 120 |
| | Total em minutos | 2355 |
| | Total em horas | 39h15 |

Tabela 12 - Calendarização das atividades extra letivas realizadas durante a PES I e PES II

De seguida descreve-se sucintamente o conteúdo e contributo pedagógico da participação em cada uma das atividades.

Participação nas audições de classe

Foi-me possível participar em cinco das oito audições de classe realizadas ao longo do ano letivo – 13 de Dezembro, 24 de Fevereiro, 3 de Março e 19 de Junho. É possível consultar o programa das mesmas no Anexo III. A minha participação ativa nesta atividade consistiu no apoio logístico prestado, como por exemplo:

- Preparação do espaço
- Afinação dos instrumentos
- Coordenação dos ensaios de colocação
- Preparação de partituras para pianista acompanhador
- Organização da classe

A participação nas audições de classe permitiu-me um enriquecimento a variados níveis. A salientar:

- Capacidades organizativas
- Gestão de tempo de ensaio
- Compreensão da ansiedade sentida por alguns alunos, e estratégias de inimizar os seus efeitos negativos no momento de *performance*.
- Gestão do tempo necessário por cada aluno na preparação da sua participação
- Elaboração de um *feedback* que possa ajudar o aluno no seu progresso

Elaboração de notas de programa – audição de Natal, a 13/12/2016

A elaboração de notas de programa teve como objetivo primordial fazer chegar ao público, e aos próprios alunos, algumas informações pertinentes sobre as peças apresentadas. O folheto produzido pode ser consultado no Apêndice III.

A realização desta atividade demonstrou que as notas de programa potencializam um melhor aproveitamento da atividade, quer por parte do público quer por parte dos próprios alunos intervenientes, que efetivamente desconheciam alguma das informações disponibilizadas. Foi possível constatar que, na sua grande maioria, os alunos não investem muito na procura de informação sobre os compositores e obras que trabalham, resumindo-se simplesmente às pequenas observações que o professor eventualmente vá fazendo durante as aulas. Refletindo sobre este facto com a orientadora cooperante, concluiu-se que solicitar aos alunos que façam uma pesquisa sobre as peças que vão apresentar, e seus respetivos compositores, pode ser uma ferramenta benéfica para enriquecer o seu amadurecimento musical. A possível apresentação breve destas notas por parte dos alunos poderá também revelar-se uma boa ferramenta de desenvolvimento do seu conforto em palco, potenciando a interação com o público, fazendo com que os alunos possam encarar o momento da audição mais como um momento prazeroso e de partilha.

Aulas de apoio

O projeto das aulas de apoio surgiu como consequência da uma incapacidade de conciliação entre o meu horário profissional e o da orientadora cooperante, que me iria impossibilitar de completar toda a carga horária prevista no regulamento da PES, em concreto durante a PES II. Nesse sentido, propus ao coordenador do mestrado em ensino da música, professor Mário Marques, a planificação de um calendário de aulas de apoio, direcionadas aos alunos da professora Lídia Serejo. Após aprovação por parte do coordenador, a ideia foi proposta à orientadora cooperante, que aceitou de imediato a ideia, considerando poder vir a ser uma mais valia significativa para os seus alunos. Prontamente, solicitou autorização junto da direção pedagógica, que igualmente concordou e valorizou a ideia e disponibilidade, partindo-se posteriormente para o levantamento de disponibilidades e recolha de autorizações junto dos encarregados de educação. Após a boa receptividade por parte dos alunos e seus encarregados de educação, foi elaborado um horário que, dentro das possibilidades de ambos os intervenientes, manteve uma regularidade semanal até ao final do ano letivo.

Inicialmente, a professora Lídia Serejo idealizou que estas aulas pudessem ser essencialmente direcionadas aos alunos com maiores dificuldades de organização do seu estudo individual, e também a todos aqueles que não tinham possibilidade de usufruir do complemento “Técnica de Instrumento”. Contudo, abriu-se a possibilidade de participação a qualquer aluno interessado e, desse modo, as aulas foram frequentadas por alunos de perfis muito distintos. Foi possível executar o plano, tendo-se chegado no final do ano letivo a um total de 63 aulas de apoio.

Inicialmente, as aulas de apoio foram planeadas de modo a consolidar as aprendizagens realizadas nas aulas de instrumento com a professora cooperante, tendo-se revelado úteis também para ultrapassar dificuldades já identificadas durante o estudo individual, possibilitando um trabalho mais efetivo por parte do aluno até à aula seguinte, em particular nos casos dos alunos que realizavam as aulas de modo mais intercalado, ou seja, com alguns dias de separação relativamente às aulas de instrumento com a sua professora. Posteriormente, a orientadora cooperante solicitou que estas aulas pudessem ser redirecionadas, tornando-se uma verdadeira continuidade do trabalho de aula. Nesse sentido, conferiu-me autonomia para dar tarefas como concluídas sempre que achasse adequado, bem como para poder delinear novos trabalhos de casa.

Penso que esta atividade se revelou, efetivamente, uma mais valia para os alunos que puderam assim usufruir constantemente duas abordagens distintas, mas em estreita colaboração e tendo o mesmo plano evolutivo subjacente.

Esta experiência foi também muito enriquecedora no que respeita ao desenvolvimento das minhas competências, pois requereu um esforço pessoal de desenvolver um trabalho cooperativo e de complementação. Não tive como objetivo liderar o processo de aprendizagem destes alunos, mas sim trazer uma abordagem alternativa de modo a enriquecer as suas possibilidades de aprendizagem.

Considero que esta colaboração entre diferentes professores poderá ser uma mais valia, a explorar, por exemplo, em escolas que dispõem de mais do que um professor de cada instrumento.

A calendarização das aulas de apoio pode ser consultada no Apêndice IV.

Aulas de substituição

As aulas de substituição foram realizadas numa situação particular de falta da professora Lídia Serejo, por motivos de saúde. Como estas aulas decorriam num dia em que, habitualmente, eu não assistia, a professora Lídia auxiliou-me na planificação das mesmas, uma vez que não conhecia aprofundadamente o processo de aprendizagem desses alunos.

A calendarização dessas aulas pode ser consultada no Apêndice V.

Apresentação didática sobre a profissão “músico”

Esta atividade surgiu por convite da professora Lídia Serejo, que tinha esta atividade agendada com a escola de uma das suas filhas, a escola primária Sylvia Phillips, localizada em Carnaxide. Solicitou então a minha colaboração, quer para a elaboração da apresentação *powerpoint* quer para a realização propriamente dita.

Nessa apresentação, foram abordados conceitos genéricos sobre som e sua organização até obter uma organização que se possa classificar como música. Recorreu-se a vários exemplos audiovisuais para explicitar diferentes tipologias de música, tendo-se também apresentado características genéricas da música erudita, recorrendo a diferentes analogias fora do espectro musical, para potenciar a compreensão e comparação com restantes estéticas.

Por fim, a profissão músico foi exemplificada e caracterizada nas suas diversas valências, de instrumentista executante a maestro, a professor, a cantor, compositor, etc., tendo sido este um momento de elevada curiosidade para os alunos, que fizeram imensas perguntas sobre cada uma das profissões apresentadas.

No final da apresentação, foi feita uma demonstração de flauta transversal, tendo sido executado um pequeno excerto do duo “Andante e Rondó” de Franz Doppler. De seguida, houve espaço para questões e para experimentação do instrumento.

O registo fotográfico da atividade está disponível para consulta no Apêndice VI.

A realização desta atividade permitiu-me um enriquecimento a variados níveis. A salientar:

- Pesquisa de conteúdos e sua adequação ao público alvo
- Elaboração de uma apresentação chamativa e motivadora para o público
- Capacidade de interação com uma turma
- Criação de um ambiente informal e divertido onde os alunos pudessem esclarecer as suas dúvidas ou fazer as suas observações acerca do tema

Workshop de treino mental na performance com Margarida Fonseca Santos

A atividade iniciou-se com a apresentação dos fundamentos de base desta técnica, seguindo-se diversos exercícios práticos. Foram realizados variados exercícios de concentração, passíveis de utilizar mesmo fora do treino mental propriamente dito, como por exemplo, antes de uma aula ou de um ensaio, antes de uma audição. De seguida foram realizadas pequenas sessões de treino mental, em conjunto, seguidas de uma partilha de sensações e esclarecimento de dúvidas. Foi disponibilizada bibliografia de apoio à atividade, possibilitando assim uma posterior consulta e aprofundamento do tema. Foi intenção da formadora abordar a compreensão desta técnica em dois primas; por um lado perceber como é possível utilizá-la de modo intencional na melhoria de determinadas competências, e por outro, perceber como inconscientemente fazemos muitas vezes um treino mental negativo, programando imensas associações que se tornam prejudiciais, neste caso, para a *performance* musical. Uma vez que o público desta atividade era essencialmente composto por alunos da EMNSC, o *workshop* foi desenhado nesse sentido, com atividades muito direcionadas para a

experiência enquanto *performer* intérprete. De qualquer forma, foi de extrema utilidade no enriquecimento das minhas competências, pois foi possível conhecer e experimentar algumas técnicas que poderei incluir na minha prática docente.

Masterclasse com professor Nuno Inácio – Dias da Flauta – 5ª edição

A participação como ouvinte nesta *masterclasse* integrada no evento Dias da Flauta foi de especial relevância, pois permitiu conhecer também a abordagem de um outro professor relativamente ao processo de aprendizagem dos alunos. Por um lado, relativamente aos alunos que acompanhei durante a PES foi possível retirar sugestões de novas estratégias e materiais didáticos possíveis, para utilizar posteriormente nas aulas de apoio com esses alunos, por outro, relativamente a outros alunos desconhecidos, foi possível refletir sobre a abordagem a diferentes problemas técnicos e interpretativos que os alunos apresentavam, sendo uma mais valia numa experiência futura em que tenha de enfrentar desafios semelhantes.

Realização de provas de admissão a alunos do 1º ciclo

Por indisponibilidade de agenda dos professores da EMNSC, foi-me solicitada, por parte da direção pedagógica, a realização desta atividade de forma autónoma. Nesta atividade, os alunos de 1º ciclo que têm o intuito de ingressar na EMNSC no ano letivo seguinte, têm a oportunidade de visitar a escola e de experimentar alguns instrumentos, para assim fundamentarem uma escolha futura, potenciando também uma maior motivação para o ingresso no ano letivo seguinte.

Os alunos percorrem diversas salas onde professores de cada instrumento proporcionam uma pequena demonstração, seguida de experimentação e também de uma pequena entrevista, quer ao aluno quer aos encarregados de educação, fazendo assim um breve levantamento de motivações e aptidões para aprendizagem musical.

Posteriormente, estas informações registadas pelos professores são cruzadas com as motivações manifestadas pelos próprios alunos. Tal informação vai permitir também seriar a escolha de instrumentos de acordo com as vagas disponíveis.

A realização desta atividade foi uma mais valia para toda a experiência da PES, pois tive de desempenhar um papel completamente novo, no âmbito da avaliação, não efetivamente de competências musicais, mas de aptidões base, motivações e atitudes perante a aprendizagem musical e inserção numa escola e numa tipologia de ensino em particular. Para além disso, foi necessário fazer um registo escrito adequado das informações levantadas, uma vez que não iria, posteriormente, participar na decisão. Foi, inequivocamente, uma experiência desafiante, mas muito enriquecedora e que penso ter conseguido ultrapassar com sucesso.

1.6. Reflexão acerca da experiência de frequência da Prática de Ensino Supervisionada

“Quando um músico decide desenvolver uma carreira dividida entre artista-professor-académico, mais provavelmente conseguirá dar um contributo significativo para a comunidade artística em que se insere: alunos em particular, seus colegas professores e audiência no geral, e ainda para a sociedade no seu todo”. (Scripp, Ulibarri, & Flax, 2013, p. 96, tradução livre).

Ser professor de música, em particular de instrumento, implica cada vez mais uma síntese de três papéis: o artista, o educador e ainda o académico. A interação destes papéis requer equilíbrio, prática, e só pode ser consolidada ao longo de anos de experiência. Atingir um nível de maturidade artística a nível interpretativo exige muito mais do que simplesmente desenvolver técnicas para reproduzir música aprendida. Significa viver dentro da dimensão estética de modo a descobrir o seu valor intemporal, para nós próprios e, posteriormente, para transmitir esse valor aos nossos alunos. O papel de professor é também o de pertencer a uma comunidade para a qual contribuimos através de uma vontade incessante de comunicar e de partilhar conhecimento. A tarefa de abraçar o papel

de acadêmico torna-se também indissociável do processo de maturidade artística e docente. Advém de uma crescente habilidade para observar, refletir, organizar, e posteriormente transpor essa compreensão para o binómio ensino-aprendizagem. (Scripp et al., 2013)

A experiência de realização da PES na EMNSC revelou-se extremamente enriquecedora, pela coincidência de inúmeros fatores que potenciaram o meu crescimento em cada um destes papéis.

Numa primeira instância, foi determinante o enorme dinamismo da instituição, que me permitiu conhecer e interagir com a comunidade escolar no geral, e os alunos de flauta em particular, numa grande diversidade de contextos, desde as variadas audições de classe, ao concurso de flauta, à *masterclasse* com o professor Nuno Inácio. Além disso, a generosa hospitalidade de toda a comunidade escolar facilitou a minha positiva integração, o que ajudou a que todo o ano letivo decorresse com grande bem-estar.

A variedade de atividades da escola permitiu-me também enriquecer a minha formação, como por exemplo através da possibilidade de frequentar o *workshop* de Treino Mental na *Performance*, que se revelou uma enorme mais valia para a minha vida profissional, quer no âmbito da interpretação quer no âmbito da docência.

A EMNSC proporcionou-me também novos desafios, como por exemplo o desenvolvimento do projeto das aulas de apoio ou a realização das provas de admissão aos alunos de 1º ciclo.

Também as características particulares da classe de instrumento da professora Lídia Serejo contribuíram para que a experiência ganhasse contornos desafiantes e motivadores, pois inclui alunos de todos os níveis de ensino, e com personalidades e atitudes muito distintas, refletindo-se quer na relação com a professora, quer no seu comportamento em diferentes contextos de aprendizagem, quer na sua relação com o instrumento, etc. Pela minha reduzida experiência docente, no que respeita ao ensino oficial, foi extremamente benéfico poder contactar com esta variedade de carácter e também de estadios de

aprendizagem do instrumento, o que me possibilitou conhecer uma variedade de estratégias e materiais didáticos adequados a diferentes realidades.

A grande variedade de níveis de ensino demanda também uma constante flexibilidade de interação, pela necessidade de adaptação quer da linguagem, quer da quantidade e complexidade de conteúdos a transmitir, quer da gestão de tempo e das motivações individuais de cada aluno, etc. Por outro lado, a densidade do horário requer também uma intensa concentração, e capacidade de gestão de energia e empenho em todas as aulas.

Quanto à minha interação concreta com a classe, avalio-a positivamente. Penso que os alunos interagiram bem quer com as minhas características de comunicação quer com as minhas estratégias de ensino. Considero ter contribuído de forma significativa para o seu processo de aprendizagem, em particular dos alunos que integraram o plano de aulas de apoio, reforçando assim o seu acompanhamento semanal e tendo oportunidade de receber, muito provavelmente, uma abordagem distinta para um mesmo problema, o que potenciará as probabilidades de sucesso dessa aprendizagem.

Nas aulas lecionadas, senti bastante diferença entre a interação com os alunos que pude acompanhar com maior regularidade em aulas assistidas, e os restantes, que acompanhei esporadicamente. Com aqueles cujas assisti regularmente foi mais fácil planear o trabalho a realizar, pois previamente conhecia os aspetos com os quais tinham mais dificuldade e qual a tipologia de trabalho que vinha sendo executada pela sua professora. Com os restantes, a planificação acabou por não ser tão eficiente. No cumprimento do calendário de aulas lecionadas, outro desafio com que me deparei foi a gestão da energia e empenho da minha parte, ao longo de todas as aulas. Cada aluno merece receber o mesmo do seu professor, mas, inequivocamente, não é fácil manter o mesmo nível de energia e concentração ao longo de muitas aulas sequenciais.

Para além disso, o cumprimento das planificações de aula revelou-se também um enorme desafio, pois os alunos não apresentam sempre o mesmo tipo de rentabilidade em todas as aulas. Por vezes, é também desafiante gerir o

investimento em cada uma das tarefas planeadas, bem como discernir sobre que elementos faz sentido aprofundar mais intensamente ou não, de forma a que o decorrer da aula seja um processo frutífero para o aluno, e não apenas um cumprir de tarefas previamente estabelecidas.

Privilegiando a continuidade do trabalho efetuado pelo professor, optei por não me afastar muito dos recursos mais comumente utilizados. Por exemplo, com os alunos de iniciação, a professora opta por não recorrer aos acompanhamentos digitais, apesar de o método que os alunos usam, na maior parte dos casos, disponibilizar esses ficheiros. Pessoalmente, penso ser uma ferramenta bastante útil, mas uma vez que não é um recurso didático habitual nas aulas destes alunos, considerei mais sensato adotar a mesma estratégia. De qualquer modo, tentei introduzir pequenas doses de elementos novos para os alunos, para que esta descoberta lhes pudesse fornecer novas ferramentas de estudo e de progressão técnica.

A partilha constante de experiências, ideias e opiniões com a orientadora cooperante foi também um aspeto importante para a positiva fruição desta experiência. A sua abertura constante ao diálogo, permitiu uma dinâmica muito interessante. Por exemplo, eu recorro muito às técnicas contemporâneas como ferramenta de trabalho de som, enquanto a professora Lídia Serejo não costuma incluir esses elementos no seu leque de estratégias didáticas mais utilizadas. Após partilharmos e experienciarmos com alguns alunos estas estratégias, a professora reconheceu a sua efetividade e muitas vezes as aplicou aos seus alunos. Por outro lado, esta partilha bidirecional enriqueceu o meu conhecimento quanto a repertório e sua adequação aos diversos níveis de aprendizagem, uma vez que pelos vastos anos de experiência, a professora Lídia dispõe de uma grande quantidade de material didático de qualidade.

Outro aspeto relevante neste processo foi o *feedback* sincero de ambas as orientadoras, após a realização das aulas lecionadas, que me permitiu uma evolução entre a PES I e a PES II. Juntamente com a minha própria autoanálise, reforcei o meu pensamento crítico sobre os meus próprios hábitos, sem o qual não seria possível uma evolução contínua de capacidades.

2. Capítulo II: Projeto de investigação

2.1. Resumo / Abstract

A problemática das práticas sistemáticas de estudo individual e sua influência no processo de aprendizagem do instrumento – o caso dos alunos do ensino oficial de música da Escola de Música Nossa Senhora do Cabo (EMNSC)

Resumo: A temática do estudo individual e sua relevância para o processo de aprendizagem instrumental tem sido tema de interesse em variados estudos científicos. Têm emergido questões concretas sobre a importância da quantidade, regularidade e qualidade da prática individual para a melhoria da performance, bem como o papel central de uma crescente autonomia, potenciada pelo desenvolvimento de competências metacognitivas, onde assumem particular importância as práticas sistemáticas de registo e de avaliação do progresso da aprendizagem. Apesar dos inúmeros resultados apontarem para uma enorme importância desta componente da aprendizagem, no contexto real das escolas de ensino especializado da música, tais conhecimentos parecem não estar ainda patentes nos comportamentos quer de alunos quer de professores, havendo ainda a necessidade de desenvolver materiais didáticos que possam levar os alunos a potenciar o tempo dedicado a esta componente. A investigação realizada neste projeto revelou efetivamente que as práticas de estudo dos alunos são muito diversas, bem com as suas perceções e opiniões acerca da sua efetividade e adequabilidade às necessidades de aprendizagem. Foi feita uma caracterização das práticas de estudo dos alunos, recolha de opiniões e perceções acerca dessas mesmas práticas, e ainda um levantamento de fatores positiva e negativamente influentes na prática individual, foram desenvolvidos conteúdos a incluir num protótipo de caderno de apoio ao estudo individual, direcionado às necessidades concretas da comunidade escolar da Escola de Música Nossa Senhora do Cabo.

Palavras chave: estudo individual, práticas sistemáticas, aprendizagem instrumental, autonomia

The question of deliberate practice and its influence on the instrumental learning process – case study with the students attending the official musical course of Escola de Música Nossa Senhora do Cabo (EMNSC)

Abstract: The subject matter of individual practice and its relevance to the instrumental learning process has been the core subject in many research projects. Important issues such as quantity, regularity and quality of individual practice have arisen, together with the central role of an increasing autonomy, powered by the development of metacognitive skills. Between these skills, an organized behavior, such as a detailed registration and evaluation of the learning process acquire a huge relevance.

Despite the scientific data showing the enormous relevance of this component of learning, in the real life at the music schools, it seems that this knowledge is still not patent in the students's and teachers's beliefs and behaviors towards practice.

There is still a need for developing useful materials that could enhance the profit of the time students dedicate to practice. The research made with students and teachers from EMNSC showed a huge diversity between practice related behaviors, as well as different perceptions and beliefs regarding its effectiveness and suitability to the real learning needs.

The data collection intended initially to characterize the students's practice behavior. Afterwards, it allowed a collection of opinions, perceptions and beliefs about those behaviors and its importance and influence on the instrumental learning processes. Some potentially influent factors and its positive or negative influence on students practice behavior were also identified. Regarding the obtained data, some contents were developped to further be included on a practice notebook, specially targeted to the EMNSC school needs.

Keywords: individual practice, deliberate practice, instrumental learning, authonomy

2.2. Estado da arte

É senso comum que um músico profissional dedica ao longo da sua vida milhares de horas à prática individual, sendo essa prática o mecanismo pelo qual as competências musicais são aprendidas, refinadas e mantidas. (Duke, Simmons, & Cash) A música, bem como o desporto, é uma área de especialização onde o conceito e importância da prática está muito enraizado. Questões concretas sobre a importância da quantidade e qualidade da prática individual para a melhoria da *performance* têm sido questões emergentes, não só direcionados à aprendizagem musical como a outras áreas disciplinares. Até ao momento, tem-se de facto revelado que o maior ou menor sucesso da aprendizagem está intimamente relacionado com o modo como um aluno consegue potenciar o tempo em que se dedica ao estudo individual. (Colvin, 2008)

Paralelamente às inúmeras evidências empíricas, tem-se observado durante as últimas décadas um crescente interesse científico sobre a *performance* musical, surgindo cada vez mais apostas concretas para o conhecimento e explicação de modelos de *performance*, de planificação, de prática, etc. Estudos concretos sobre técnicas de ensaio ou de prática começaram a ser levados a cabo cerca dos anos oitenta, tendo desde então havido um forte aumento da curiosidade acerca desta temática. Esses estudos têm sido baseados quer em análise de gravações audiovisuais, quer em relatos dos próprios *performers*, quer em registos escritos e observação concreta de comportamentos, de modo a recolher informação com a maior fiabilidade e conseqüente maior valor científico possível. (Gabrielsson, 2003)

A grande parte dos estudos foram direcionados à prática instrumental relacionada com a música erudita ocidental, tendo abrangido uma grande variedade de instrumentistas, e todos revelaram uma grande variedade de comportamentos de prática individual, diversidade essa correlacionada com os diferentes níveis de competência profissional dos indivíduos, evidenciando-se diferenças, por exemplo, entre músicos estudantes e profissionais. Contudo, entre a diversidade, contornou-se evidente a associação positiva entre os níveis mais avançados de perícia e a demonstração de competências metacognitivas.

(Gabrielsson, 2003) Os estudos de Susan Hallam (1997) indicam que de facto os profissionais aprenderam a aprender, ou seja, desenvolveram estratégias apropriadas quer para a sua prática quer para a sua *performance*. Já McPherson e McCormick (1999), demonstraram que estudantes com melhores resultados de aprendizagem revelavam um elevado nível no uso de estratégias cognitivas, tais como prática mental, avaliação crítica do seu esforço e organização da prática em prol de determinados objetivos. Cumulativamente, os estudantes com maior compromisso durante a prática demonstraram não só praticar mais como de modo mais eficiente.

Muitos dos estudos existentes sobre a prática musical têm incidido sobre a eficácia relativa de várias estratégias de estudo, treino mental da *performance*, realização de relatórios de prática, importando-se também com questão ligadas à concentração. Só mais recentemente se começou a centrar o interesse no que se poderá chamar de conteúdo das sessões de prática individual.

Esta análise tem sido direcionada não só a indivíduos com elevados níveis de especialização como também a níveis mais iniciais da aprendizagem instrumental. McPherson (1997) desenvolveu uma investigação com alunos de vários instrumentos, tendo concluído que as estratégias utilizadas por estes jovens músicos nas suas sessões de prática individual eram o fator determinante na aquisição de novos conhecimentos, e não a quantidade de tempo despendido. Adicionalmente, os estudos de Sloboda (1996) revelaram uma forte correlação entre a aquisição de competências e a quantidade de prática efetiva, verificando-se uma relação mais fraca quando analisando a mesma quantidade de prática informal. Também Williamon & Valentine (2000) no seu estudo com pianistas em aprendizagem de novo repertório demonstraram que, apesar da quantidade de prática, o conteúdo e qualidade da mesma são determinantes para o desenvolvimento das competências musicais.

Segundo Ericsson, reconhecido psicólogo e investigador na área da *performance* e da *expertise*, termo adiante traduzido para perícia, existem vários fatores que influenciam o nível de sucesso numa determinada área. Como primeiro fator, emerge a experiência intensiva. No entanto, tal não conduz invariavelmente a

expertise, ou seja, passar muito tempo numa determinada tarefa não valerá *per si* para alcançar um elevado nível de perícia. Uma verdadeira melhoria de competências e conseqüentemente alcance de perícia, só é possível caso haja um esforço deliberado para alterar aspetos particulares. (Ericsson, 2006)

A presente reflexão sobre quantidade e qualidade de tempo de estudo individual só fará sentido se, primeiramente, se reconhecer que cada aluno tem potencial para evoluir na sua aprendizagem, justificando assim a necessidade de uma preocupação por parte das instituições de ensino e dos professores com a sua progressão na aprendizagem.

Tal percepção, acarreta uma ponderação sobre preconceitos e crenças acerca da existência ou não de um talento inato para determinadas aprendizagens.

No século passado, investigadores como Francis Galton defenderam teorias pioneiras sobre a importância do talento inato, que determinava antecipadamente o nível de perícia que cada indivíduo pode alcançar, independentemente de quanto esforço colocasse, como se de um limite imutável se tratasse. Outras teorias se seguiram durante o século XX, consistentes com a aceção de Galton quanto à existência de capacidades imutáveis e de limites para a evolução de determinada competência. (Ericsson, 2006)

Através da Psicologia da Música, valiosos contributos têm sido trazidos para o esclarecimento dos aspetos secularmente remetidos ao domínio da intangibilidade e da mistificação e, atualmente, é possível encontrar cada vez mais evidências científicas de que, quer na música quer em outras áreas disciplinares, a perícia com que alguém poderá executar determinada habilidade, será fortemente determinada por uma prática intensa, deliberada, refletida, ponderada, muito mais do que por um definido grau de talento ou habilidade inata. (Scripp, Ulibarri, & Flax, 2013)

Tais evidências têm ajudado a desenvolver modelos de atuação potenciadores de eficiência em diversas vertentes do ensino do instrumento como o desenvolvimento técnico e expressivo, motivação para a aprendizagem, eficácia em contexto de concerto, etc. (Lopes, 2001)

Acreditando na existência de talento inato para a aprendizagem de determinado instrumento, emergirá um caráter quase profético, demonstrando que não vale a pena tentar aprender algo que pareça naturalmente difícil. Por oposição, acreditar no potencial de aprendizagem de cada aluno demonstrará que qualquer aluno poderá tirar proveito de um processo de aprendizagem baseado no compromisso e na dedicação. No fundo, acreditar que todo o aluno tem potencial para aprender algo em que coloque o seu foco e dedicação. As convicções sobre o talento inato e aprendizagem musical têm tido influência nas próprias políticas de ensino, colocando-se ainda a música bastante à margem dos currículos centrais, apesar das inúmeras evidências do seu positivo contributo para o desenvolvimento neurológico, cognitivo, emocional e até social. (Scripp, Ulibarri, & Flax, 2013)

Através de um estudo realizado nos Estados Unidos da América, Colvin (2008) demonstrou que uma grande percentagem de profissionais da educação acredita de facto que cantar, compor ou tocar um instrumento musical são atividades que requerem um talento ou dom natural. Outro dado levantado por este estudo, refere-se ao facto de esta crença ser mais forte relativamente às competências musicais do que relativamente a competências de outras áreas disciplinares.

Estas conceções sociais acerca do potencial musical de uma criança serão, inevitavelmente, penetrantes em inúmeras decisões com influência direta ou indireta no ensino da música.

Não obstante a aparente permanência na atualidade destes identificados preconceitos, muitos pedagogos de enorme relevância para o ensino da música no século XX basearam as suas premissas de ensino no abandono deste conceito, como por exemplo Sinichi Suzuki.

“Science does not pretend to explain what it does not understand. So people who know anything at all about science should not voice opinions, such as “inborn talent”, with regard to human ability. What does science really know about human potential at birth? Superstitions about talent training should be discarded. To reason whether one has talent or not is to no avail. Abandon these thoughts, and use your own power to create talent.”
(Suzuki in Scripp et al 2013)

Sucintamente, Suzuki defende na sua filosofia que qualquer indivíduo terá inaptamente capacidades para alcançar elevados níveis de aptidão musical, e que essa aptidão será fortemente influenciada por variáveis externas ao próprio indivíduo. (Scripp, Ulibarri, & Flax, 2013)

Matthew Syed, que tem desenvolvido o seu pensamento em torno da *performance* de alto nível, associada ao desporto, após ter sido um atleta de ténis de mesa de enorme sucesso, fez um esforço por se afastar do rótulo de “talentoso” que lhe incutiam e decidiu analisar o seu passado, procurando identificar fatores que teriam sido determinantes para o desenrolar da sua carreira de enorme sucesso. Syed tem defendido a sua teoria fazendo diversas investigações pelas estatísticas do desporto e dos atletas de maior sucesso, tendo de facto concluído que grandes fenómenos da alta *performance* do desporto, onde ele próprio se incluí, são nada mais do que reflexo de um acumular de fatores que, voluntária ou involuntariamente, potenciaram o desenvolvimento de determinadas capacidades. Defende, portanto, que trabalho intenso e desenvolvimento de conhecimento muito específicos da área em questão são claramente uma parte fulcral da equação para o sucesso. (Scripp, Ulibarri, & Flax, 2013)

Tal como afirmam Thompson, Dalla Bella & Keller (2009) a *performance* musical exige do músico não só um conhecimento extensivo das estruturas e tradições musicais, como um domínio motor excecional, que lhe permita controlar as características expressivas do seu instrumento (e.g. o tempo, a articulação, a intensidade do som, a afinação, etc.), bem como outras competências ao nível da perceção, da memória ou do controlo da ansiedade. A questão particular do domínio motor excecional é o que aproxima estrondosamente a *performance* musical da *performance* no desporto, e daí muitos dos conceitos serem extrapolados entre estas duas realidades, aparentemente tão distantes.

Os estudos de Ericsson (2006) direcionados concretamente a músicos e à relação entre tempo de prática e nível de sucesso profissional. Este estudo tem sido referência para outros autores, como Geoffrey Colvin, que o reportou no seu livro “Talent is Overrated”. No estudo de Ericsson, foram analisadas as práticas de alunos de violino de ensino superior, na Hochschule für Musik "Hanns Eisler" em Berlim,

através de um diário de estudo, onde era registado o tempo passado em diversas atividades ligadas à aprendizagem musical. Em todos os grupos, se revelou uma média de cinquenta horas semanais passadas em atividades musicais. Contudo, os melhores alunos tinham mais horas em atividades deliberadamente desenhadas concretamente para melhorar a sua *performance*, concretamente sessões de estudo individual onde deliberadamente trabalhavam para ultrapassar dificuldades identificadas pelo seu professor. Também um grupo de violinistas profissionais, colocados em orquestras de reconhecido mérito foram entrevistados de modo a estimar quanta dedicação tiveram a atividades do mesmo tipo, durante os seus anos de aprendizagem. Entre este grupo considerado de elite, foi possível encontrar correlação entre maior sucesso na carreira e tempo gasto em atividades de prática deliberada.

Com a idade de 20 anos, os músicos com maior sucesso na sua carreira apresentam um tempo gasto de cerca de 10000 horas, em média mais 2500 horas do que o grupo imediatamente anterior, e mais 5000 horas do que o grupo seguinte. Comparativamente ao grupo controlo de pianistas amadores, da mesma idade, o grupo de violinistas profissionais teria estudado aproximadamente mais 8000 horas.

Tais dados refletem que os níveis de excelência de *performance* são adquiridos gradualmente e em forte relação com o tipo de prática desempenhada.

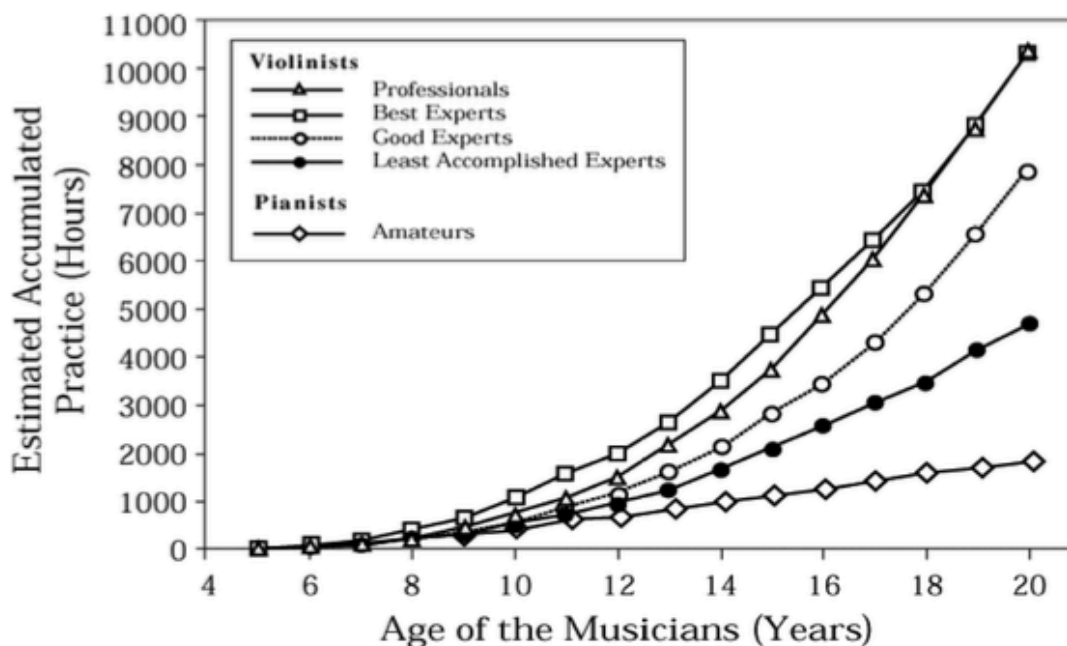


Figura 1 - Tempo estimado dedicado ao estudo individual, em função da idade, considerando três categorias: violinistas profissionais (triângulos), melhores alunos (quadrados), bons alunos (círculos brancos), alunos com pior classificação (círculos pretos) e pianistas amadores (losango). (Ericsson, 2006)

O papel preponderante do tempo de prática assume-se na música de modo similar ao que acontece noutras áreas, tendo surgido por diversos estudos a média das dez mil horas de prática como barreira para atingir um elevado nível de expertise/perícia, numa determinada atividade. Dez mil horas corresponde, aproximadamente, a três horas por dia, ou vinte horas por semana, durante dez anos. Tal não explica por que é que algumas pessoas não atingem o sucesso após esse tempo, e por que é que algumas pessoas tiram diferentes níveis de produtividade desse tempo. Alguns investigadores olhem para estes dados por outro prisma; não como fator preditivo de sucesso, mas como fator necessário para o mesmo, ou seja, nenhum caso de verdadeiro alcance de elevado nível de perícia foi possível sem esta média de tempo investido, o que não quer dizer que todos os indivíduos que passaram pelo processo tenham sido bem-sucedidos. (Levitin, 2006)

De acordo com Ericsson (2006), não se consegue necessariamente através das dez mil horas alcançar o nível de expert em determinada atividade se esse tempo não for utilizado de forma altamente direcionada. O autor defende o conceito de

deliberate practice, que consiste numa prática individual atenta, deliberada, direcionada à melhoria concreta e progressiva. Também da aprendizagem em outras áreas do saber, como na Psicologia (Gurung, How do Students Really Study (and Does it Matter)?, 2002) ou nas Ciências da Saúde (Guest, Regehr, & Tiberius, 2001) se tem chegado à mesma conclusão: a quantidade de tempo gasto numa tarefa não é o único fator para alcançar perícia. A qualidade desse tempo é, pelo menos, tão importante quanto isso

“There must always be a sense of progression or movement towards definite landmarks.”
(Matthay, 2009)

Esta abordagem tem também sido fundamentada pela desconstrução de lendas e mitos acerca dos grandes prodígios da História da Música ocidental, como por exemplo Niccolò Paganini (1756-1791) ou Wolfgang Amadeus Mozart (1782-1840), ambos rotulados como casos referência de talento precoce, mas cuja história de vida releva que ultrapassaram muito cedo as dez mil horas de prática, ambos rodeados de grandes mestres e de um intenso investimento na sua formação e foco na prática, acrescida de uma forte pressão por parte de seus pais. (Levitin, 2006)

A partir dos trabalhos de Ericsson, o investigador Geoffrey Colvin (2008) estruturou cinco princípios característicos da prática deliberada:

- Foco na melhoria de aspetos particulares da *performance*:

O indivíduo encontrar aspetos concretos que precisem ser melhorados e forçar-se a si próprio a manter-se focado nesse alvo. Aqui, o professor assume um papel fulcral; em qualquer área do saber, é normal que um aluno, nos anos iniciais da sua aprendizagem, não saiba exatamente o que tem a melhorar nem como o fazer. Ao longo de décadas e pelo trabalho de inúmeros profissionais, foi-se construindo um corpo de conhecimento e também um leque de material didático que deverá ser gerido por parte do professor, que deverá, conscientemente, discernir sobre que atividades melhor se adequam às necessidades de cada aluno. Tal conceito, implica que os programas existentes para os cursos oficiais de música sejam suficientemente flexíveis, e não determinantes no que cada

aluno terá ou não que executar, pois nem todos os alunos precisarão de executar os mesmos exercícios técnicos, nem os mesmos estudos, nem o mesmo repertório para atingir o mesmo nível de desenvolvimento musical.

Ao longo da aprendizagem, os próprios aprendizes deverão desenvolver as suas próprias capacidades de planeamento. Contudo, mesmo os profissionais mais experientes, por vezes mantêm um contato regular com outro especialista na área, pois uma observação externa nunca será igual à visão do próprio sobre si. Por esta razão, muitos experts em diversas áreas, como por exemplo no desporto, continuam a trabalhar sob a orientação de um treinador.

Este planeamento tem como base o princípio de ultrapassar barreiras, ou seja, o indivíduo deverá forçar-se a fazer melhor do que aquilo que já sabe. Tal pode parecer óbvio, mas na realidade muitos restringem o seu tempo de estudo a fazer repetidamente aquilo que já sabem, insistindo nos mesmos exercícios e executando-os exatamente da mesma maneira que já fizeram anteriormente.

- Implica repetição intensa e apropriada:

A repetição deve ser utilizada estrategicamente. A repetição só fará sentido quando centrada em tarefas que permitam uma repetição intensiva. Tocar uma peça de início a fim, não permite, por razões óbvias, imensas repetições. Nesse sentido, e de acordo com este princípio, deverão ser encontradas unidades a trabalhar, e nelas implicar uma repetição exaustiva. A salientar que o valor da repetição, per si, tem sido bastante contestado, mas ainda assim, considerado essencial para o alcance de elevados níveis de competência em quase todas as tarefas. (Sloboda, 1997)

- Feedback sobre os resultados da prática é constantemente necessário:

O feedback pode assumir formas mais ou menos formais. Pode assumir a forma de reflexão, opinião de outros, ou autoavaliação. Neste âmbito, há a destacar a utilidade de recurso a gravações audiovisuais, sempre com o propósito de autoanálise, podendo este recurso à tecnologia ser também uma ferramenta de coletar opiniões e conselhos recebidos.

- Exige elevados níveis de concentração:

É acima de tudo um esforço de foco e concentração. É esta a principal característica desta prática, pois é o oposto de percorrer uma variedade de atividades, sem qualquer objetivo concreto. Implica a busca contínua dos elementos que não são ainda satisfatórios, e subsequente esforço de os melhorar. Para tal, é necessário aplicar competências de procura e resolução de problemas, que requerem quer estratégias de observação cuidada, quer rigorosos métodos de experimentação e criatividade na procura de novas técnicas e reflexão sobre os resultados do processo, em todos os níveis de desenvolvimento.

Dada a elevada exigência mental desta técnica, investigadores têm chegado à conclusão que há de facto um limite de tempo durante o qual é possível manter tais níveis de concentração, tendo-se chegado a um nível máximo de cerca de quatro a cinco horas diárias, em sessões no máximo de sessenta a noventa minutos. Tais limites foram estudados, por exemplo, em músicos, em jogadores de xadrez, em atletas de alta competição.

- Não é imediatamente recompensador, nem particularmente divertido:

Em vez de tocar aquilo que já se faz bem, o que normalmente se associa a um momento prazeroso, o desafio da prática deliberada é o de realizar atividades que incidam exatamente naquilo que não se sabe ainda fazer bem. Isto leva a que muitos dos indivíduos reconheçam que perseverança, concentração, resiliência e muita motivação intrínseca são fatores indispensáveis a quem pretenda realizar uma prática com sucesso.

Num excerto recente de *Expert Performance and Deliberate Practice* (Ericsson, 2006), surge sexto princípio da prática deliberada, que considera ser possível apenas após alguns milhares de horas de prática, e está relacionado com a capacidade de planificar a própria prática em função das suas necessidades concretas a cada momento. Também estudos fora do âmbito da aprendizagem musical têm demonstrado que a rentabilização do tempo de estudo está intrinsecamente ligada com a sua planificação e constante autoavaliação. (Hurk, 2006)

Este princípio relacionado com a maior autonomia da prática individual ganha grande relevância quando direcionado ao caso concreto dos cursos oficiais de música, onde existe a óbvia limitação do reduzido número de horas de contacto com o professor de instrumento. Um aluno de ensino secundário, por exemplo, que queira ingressar no ensino superior, participar em concursos, entre outras atividades de investimento assim numa opção profissional futura, não terá, oficialmente, mais do que quarenta e cinco minutos de contacto com o seu professor. Se compararmos com o que acontece com qualquer atleta que realize alta competição, por exemplo, existe uma enorme discrepância com a realidade do ensino da música. Esta prática deliberada completamente autónoma refere-se já a um nível de metacognição¹, que permite ao indivíduo identificar os seus pontos fortes e também fraquezas, antecipando assim dificuldades, desenvolver ferramentas de rápida adaptação, monitorização e avaliação da sua *performance*, raciocinando sobre alternativas e modulando assim a sua ação a cada momento. (Hallam, 2001) Segundo Leonard Bernstein, *“To achieve great thing, two things are needed: a plan, and not quite enough time.”* (Booth, 2009)

Tendo tais fatores em consideração, torna-se relevante ponderar sobre o papel da escola e dos professores de instrumento no desenvolvimento destas capacidades que permitam aos alunos ser cada vez mais autónomos, e conseqüentemente potenciar cada vez mais a sua prática individual, colmatando assim as suas próprias carências a nível da autorregulação do estudo bem como as carências do próprio sistema de ensino.

Ensinar bem significa auxiliar os alunos a mudar a sua maneira de pensar, mais do que simplesmente dizer-lhe o que fazer. (Berg)

De acordo com Susan Hallam (2001) o objetivo de um professor será também encorajar os alunos a tornarem-se progressivamente mais autónomos na sua aprendizagem. Estudos revelam efetivamente que este é um objetivo realista, assim que as competências básicas estejam adquiridas, nomeadamente o

¹ Metacognição: conhecimento sobre a regulação das atividades cognitivas e processos de aprendizagem (Hallam, 2001); nível de processo cognitivo em que os indivíduos monitorizam o seu próprio progresso de cognição (Kitchner, 1983); monitorização e controlo do próprio pensamento (Martinez, 2006)

desenvolvimento de esquemas auditivos que permitam o reconhecimento de determinados erros. Partindo de tal pressuposto, o professor deverá auxiliar o aluno no desenvolvimento das seguintes capacidades metacognitivas:

- Ser capaz de identificar, em si próprio, pontos fortes e fraquezas
- Ser capaz de reconhecer nível de dificuldade de variadas tarefas
- Ser capaz de selecionar apropriadamente estratégias de estudo (saber utilidade de determinados exercícios, saber quando é necessário e frutífero aplicar repetição, etc.)
- Ser capaz de estabelecer objetivos e monitorizar o progresso
- Ser capaz de auto avaliar *performance* (após cada sessão de estudo, após cada aula, após momentos de apresentação em público, etc.)
- Ser capaz de desenvolver as capacidades interpretativas (aguçar curiosidade em conhecer cada vez mais intérpretes, mais obras, etc.)
- Ser capaz de encontrar estratégias para memorização
- Ser capaz de encontrar fatores motivacionais (investir no autoconhecimento)
- Ser capaz de gerir o tempo (planificar e sistematizar)
- Ser capaz de potenciar a concentração (associar aprendizagem musical a atividades complementares, como realização de exercícios de consciência corporal, meditação, etc.)
- Ser capaz de encontrar estratégias de melhorar a *performance* (conhecer estratégias de treino mental da *performance*, análise de repertório, etc)

Também ao nível da neurociência, têm surgido evidências significativas relativamente ao impacto da prática intensiva a nível de determinadas estruturas cerebrais. Corroborando as hipóteses já levantadas, a aprendizagem musical prolongada parece criar diferenças na conectividade entre diferentes regiões cerebrais. Investigadores têm procurado diferenças entre músicos profissionais,

amadores, e não músicos, e encontraram, por exemplo, evidências de que uma prática musical prolongada e intensiva está associada a:

- um crescimento mais acentuado do cerebelo, uma região do cérebro que desempenha um papel fundamental na integração da informação sensorial (Hutchinson, Lee, Gaab, & Schlaug, 2003);
- maior densidade e crescimento do corpo caloso, onde se conectam as duas metades do cérebro (Gaser & Schlaug, 2003);
- maior densidade geral da massa cinzenta (composta pelos corpos celulares de neurónios, sendo responsável por interpretar os impulsos nervosos das regiões do corpo até o encéfalo, produzir impulsos e coordenar atividades musculares e reflexos) distribuída por todo o cérebro. (Gaser & Schlaug, 2003)

Muita investigação se tem realizado no sentido de aprofundar a relação entre a prática musical e aspetos estruturais e funcionais do cérebro. Alguns estudos têm por exemplo revelado que crianças com um contato regular com a prática musical têm previsivelmente alterações no desenvolvimento neuronal e cognitivo, que afetam positivamente outras áreas de aprendizagem. (Scripp, Ulibarri, & Flax, 2013)

Adicionalmente, dados têm surgido também acerca da importância dos neurónios espelho, que são ativados quer quando uma atividade é realizada quer quando essa mesma atividade é simplesmente observada. Na aprendizagem de um instrumento, esta rede de neurónios parece ser fundamental, pois um aluno aprende pela observação do seu professor, a ouvir sons produzidos por particulares movimentos, avaliando o som que ele próprio produz em relação com determinada ação motora, em isolamento ou em relação com outros sons produzidos por outros músicos, e ainda traduzindo símbolos visuais em som, pela decodificação da notação musical. (Schlaug, Norton, Overy, & Winner, 2005) Tais dados sugerem que uma investigação profunda sobre o treino e prática musical desde a infância podem trazer novos contributos para a compreensão das relações entre os aspetos físicos e mentais da prática musical intensiva. (Scripp, Ulibarri, & Flax, 2013)

Após variadas investigações, parecem não restar dúvidas de que a prática deliberada tem múltiplos efeitos no crescimento celular e no comportamento sináptico. Mas, para além disso, outra manifestação neurológica tem ganho relevo, a relação entre a acumulação de mielina nas redes neuronais e a aquisição de competências através de uma prática atenta, intensiva e repetitiva. (Scripp, Ulibarri, & Flax, 2013) Daniel Coyle (2009) traz para reflexão no seu livro *The Talent Code* as implicações da acumulação da mielina em relação com a aquisição de competências através do que ele denominou *deep practice*. A importância da mielina neste processo assenta em três factos:

- Qualquer movimento, pensamento ou sensação é um sinal elétrico que se propaga por uma cadeia de neurónios através dos circuitos de fibras nervosas;
- Quando mais ativado é um circuito, ou seja, quanto mais vezes um determinado sinal é enviado, mais mielina² se acumula, otimizando assim o circuito, tornando o sinal mais forte e mais rápido. Consequentemente, mais fluidos se tornam os pensamentos ou movimentos associados a esse sinal;
- Quanto mais desenvolvido for um circuito relativo a determinada tarefa, mais automatizada essa tarefa se torna.

Investigadores sabem hoje que são estes circuitos altamente reforçados pelo acumular de camadas de mielina que controlam toda a precisão de movimentos necessária para executar um determinado desporto ou um instrumento musical. (Scripp, Ulibarri, & Flax, 2013)

O impacto neurológico é particularmente significativo para aqueles que começam a sua aprendizagem na infância, pois é essa a fase de crescimento em que as células têm maior capacidade de produção de mielina, havendo um decréscimo dessa capacidade ao se atingir a fase adulta. É até aos dezasseis anos de idade que existe a maior capacidade de acumulação de mielina nas áreas críticas para a manutenção de determinadas competências no futuro, pois as vias mielinizadas

² Mielina é a substância que envolve e isola as fibras nervosas e que intensifica a força, velocidade e precisão desse sinal elétrico;

aparentam ter a capacidade de assim se manterem, desde que a prática seja mantida. (Levitin, 2006)

Estudos feitos com performers de alto nível das mais diversas áreas, demonstram, consistentemente, que peritos em determinadas áreas sofrem de declínio cognitivo típico do envelhecimento, tal como qualquer outra pessoa, na generalidade das suas capacidades, menos no seu campo de expertise, ou seja, a memória altamente consolidada de determinados conhecimentos mantém-se imutável e resistente aos processos naturais de envelhecimento. Por outro lado, ainda na infância, se houver supressão dos estímulos que promovem a mielinização dos circuitos, ou seja, se a prática não for mantida, pode ocorrer perda massiva de determinadas capacidades, tal como acontece em situações patológicas que afetam as bainhas de mielina. (Colvin, 2008)

Aprender requer uma assimilação e consolidação de informação no tecido neural. Quanto mais intensa for determinada experiência, mais forte a traço de memória dessa experiência se torna. Apesar de todos os indivíduos diferirem no tempo que levam a consolidar informação, neurologicamente, permanece verdade que o aumento da prática conduz à fortificação da memória. Pode considerar-se então que a força de uma memória é tanto maior quanto mais vezes o estímulo original tiver sido experienciado. (Levitin, 2006)

Dada esta compreensão sobre o reforço das camadas de mielina como uma resposta neuronal em forte relação com a prática deliberada, conclui-se que este deve ser um ponto de destaque na reflexão sobre o ensino da música e em particular o ensino instrumental desde a infância.

Apesar das evidências científicas de que cada aluno tem potencial para atingir elevados níveis de aprendizagem, facilmente se reconhecerá que outros fatores se levantam quando se observa que, alunos com exatamente o mesmo tipo de experiências, oportunidades e estímulos, apresentam diferentes progressos e diferentes níveis de aquisição de competências. Emerge aqui o papel dos fatores intrínsecos a cada indivíduo.

Alguns investigadores têm centrado o seu esforço nesta compreensão, tentando identificar fatores intrínsecos de motivação como potenciais facilitadores da aprendizagem musical. Coyle relata no seu livro *The Talent Code* os resultados de Gay McPherson, que analisou três variáveis em conjunto, avaliação da *performance*, tempo de prática e compromisso com a aprendizagem. Numa primeira instância, obtiveram uma correlação significativa entre o tempo de prática e os melhores resultado na avaliação da *performance* (escala de avaliação de *performance* Watkins Farnum), independentemente de qualquer outra variável, como género, Q.I., conhecimentos prévios. Numa segunda instância, avaliaram o compromisso de cada aluno perante a aprendizagem do instrumento, através da questão “durante quanto tempo pensas continuar a tocar o teu instrumento?”. Aparentemente, todos os alunos tinham uma ideia pré-concebida sobre o seu compromisso perante aquela aprendizagem, e as suas respostas foram categorizadas em três níveis: compromisso a curto prazo (*short-term commitment*), compromisso a médio prazo (*medium-term commitment*) e compromisso a longo prazo (*long-term commitment*). Após seis meses, esses alunos voltaram a ser entrevistados de modo a caracterizar as suas práticas de estudo, relativamente à sua duração. Essas respostas foram categorizadas em *Low* (20 minutos semanais), *Moderate* (45 minutos semanais) e *High* (noventa minutos semanais). A análise de dados revelou que, com a mesma quantidade de prática, os alunos da categoria de compromisso a longo prazo ultrapassaram em 400% a avaliação dos alunos da categoria de compromisso a curto prazo. Os alunos da categoria de compromisso a longo prazo progrediram mais rápido com apenas vinte minutos de prática semanal do que os alunos da categoria de compromisso a curto prazo com noventa minutos de prática. Também se observou que a combinação de compromisso a longo prazo com a maior prática, elevou os níveis de *performance* exponencialmente. (Coyle, 2009)

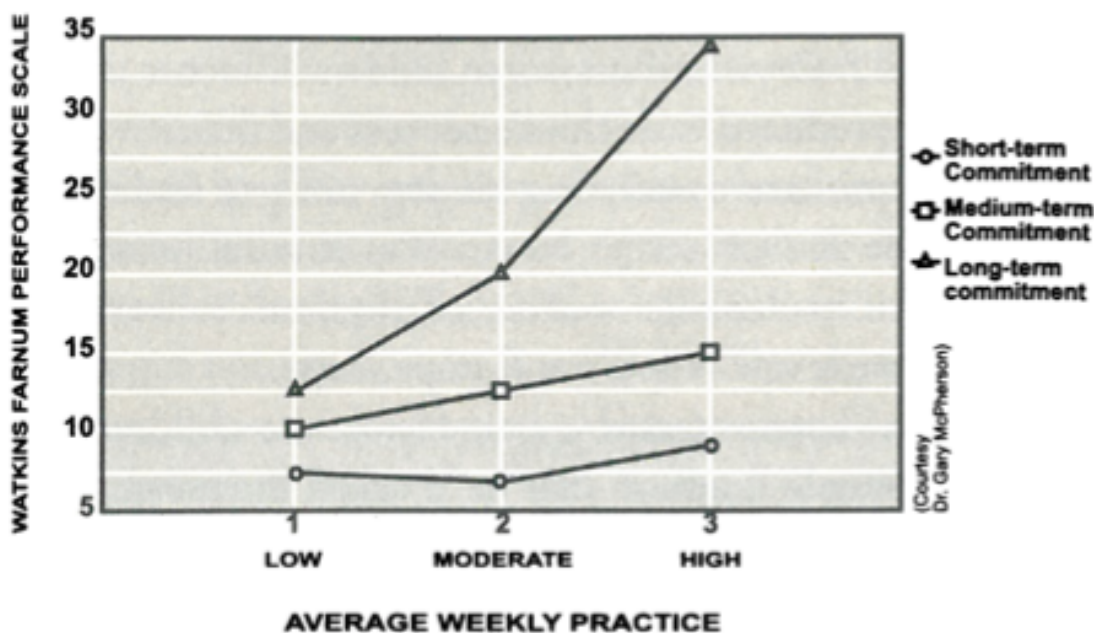


Figura 2 - Associação entre tempo medio de estudo semanal e *performance*, pela escala Watkins Farnum Performance Scale. (Coyle, 2009)

Estes dados revelam que, a auto percepção dos alunos relativamente ao próprio processo de aprendizagem, é também determinante para a aprendizagem, assumindo-se assim como um fator catalisador de todo o processo. Essa visão individual é, obviamente, resultado de toda uma construção social, feita pelo indivíduo em relação com o meio envolvente, desde a família, aos professores, aos seus colegas e todo o ambiente escolar e comunitário em que se insere. Se, por um lado, desenvolver uma elevada perícia depende de uma intensa e deliberada prática, essa prática será fortemente condicionada pelo compromisso e energia nela colocados. Para que um aluno consiga elevar o seu compromisso e energia perante a experiência de prática individual, muitos fatores motivacionais extrínsecos têm também influência. (Scripp, Ulibarri, & Flax, 2013) Não querendo abordar aprofundadamente os meandros da motivação no âmbito da aprendizagem musical, pois seria uma problemática de investigação por si só, traz-se este item para a consideração pois de facto seria falacioso considerar que o sucesso da aprendizagem está completamente dissociado desta influência.

Para além dos fatores diretamente relacionados com a quantidade e qualidade da prática individual, fatores motivacionais, fatores intrínsecos ao indivíduo tais

como a sua auto percepção do processo de aprendizagem, surge ainda com relevante importância, o papel da regularidade do estudo.

Nos estudos de Sloboda, foi encontrada uma forte correlação entre os alunos com melhores resultados e a regularidade da sua prática. Constatou também que muitos dos alunos identificavam dificuldades em manter uma regularidade de estudo constante, havendo muita variação durante o próprio período letivo, e também entre período letivo e interrupções letivas. (Sloboda, Davidson, Howe, & Moore, 1996)

Portanto, é indiscutivelmente importante encontrar estratégias que auxiliem os alunos a manter uma prática regular, e menos dependente de flutuações de motivação, que estarão sempre presentes.

Retomando o princípio da prática deliberada, volta-se a trazer para o discurso a necessidade de estruturar as sessões de estudo em prol da constante evolução. Tal implica, em primeira instância, que o professor possa no final de cada aula orientar o aluno para o que fazer e como o fazer até à próxima aula. Muito mais do que simplesmente definir conteúdos a apresentar, o professor deverá ter um contributo concreto na definição do *modus operandi*, de acordo com o diagnóstico que fez do trabalho de aula. Contudo, apesar do professor pode e dever dar este apoio, com o avançar na aprendizagem, será desejável que os alunos possam sozinhos ter um maior poder de decisão. Imagine-se que um aluno realiza no dia seguinte à aula, a sua primeira sessão de estudo individual da semana, e que consegue excelentes resultados nos desafios propostos pelo professor; se não tiver a capacidade de identificar novos desafios bem como de delinear estratégias, perderá a oportunidade de progredir nos dias, optando por não praticar mais ou então, pratica, mas repete exatamente o que na verdade já alcançou. Nesse sentido, é importante que o aluno desenvolva a sua autonomia de estudo, tornando-se apto para tomar decisões relativamente ao que estudar, durante quanto tempo e como. Tal capacidade de decisão tem sido alvo de estudo, no âmbito do denominado estudo autorregulado. (Kornell & Bjork, 2007) A teoria da aprendizagem autorregulada foi preponderante na história da psicologia do conhecimento, e a sua origem remonta às investigações de Albert Bandura (1977)

que sugeriram que o processo de aprendizagem seria sempre um resultado de uma relação de determinismo recíproco entre fatores pessoais (crenças e atitudes), ambientais (qualidade da instrução, interação com o professor, acesso a informação, suporte dos pares e familiares) e comportamentais (efeitos de *performances* anteriores). O estudo autorregulado refere-se concretamente à capacidade de compreender e controlar os ambientes em que decorre a aprendizagem. Estudos têm revelado que poucos estudantes são efetivamente autorregulados, e que aqueles com melhores competências de autorregulação tipicamente aprender mais, com menos esforço e revelam níveis de satisfação acadêmica mais elevados. (Schraw, Crippen, & Hartley, 2006).

A preocupação com os comportamentos de estudo tem sido uma constante nas restantes disciplinas do ensino generalista, não havendo até à data grande consenso quanto a hábitos realmente correlacionados com uma melhor avaliação, mas havendo, porém, a certeza que o processo de aprendizagem é dependente de uma variedade de interações entre componentes cognitivas, metacognitivas e motivacionais. (Butler & Winne, 1995) (Zimmerman, 2002)

Após várias tentativas de identificar comportamentos ótimos, os dados parecem revelar que não é possível encontrar uma fórmula válida para qualquer disciplina, qualquer aluno, qualquer contexto educativo. Contudo, estudos acerca destes comportamentos, podem servir como ferramentas de diagnóstico, revelando os pontos fortes e fracos dos alunos, permitindo assim uma maior consciência por parte quer dos professores quer dos próprios alunos, potenciando assim oportunidades de cooperação de modo a encontrar estratégias concretas de otimização da aprendizagem. (Gurung, Weidert, & Jeske, 2010)

Genericamente, os comportamentos de estudo podem ser definidos de acordo com a sua função – comportamentos que permitem adquirir informação, sintetizá-la, avaliá-la, lembrá-la e usá-la – e incluem diversas atividades: gestão do tempo; definição de objetivos; seleção do que estudar, como e onde; tirar bons apontamentos; ler; autoavaliação. (Gurung, Weidert, & Jeske, 2010) Tais comportamentos têm sido organizados em quatro categorias:

- Comportamentos baseados em repetição;
- Comportamentos de base cognitiva: estudar com um colega, etc.;
- Comportamentos procedimentais: gestão de tempo, definição de prioridades, definição de conteúdos, etc.;
- Comportamentos metacognitivos: autoavaliação e consequente adequação de atividades. (Crede e Kuncel 2008, Gettinger e Seibert 2002 in Gurung et al 2010)

Os comportamentos de carácter metacognitivo têm-se revelado os mais preditivos no que respeita a melhores resultados em avaliações formais. Entre esses comportamentos, surgem com grande relevância os procedimentos de autoavaliação. (Gurung, Weidert, & Jeske, 2010) No caso particular da aprendizagem de instrumentos musicais, a gravação audiovisual pode ser uma excelente ferramenta. Atualmente, o acesso a variados equipamentos tecnológicos que dispõem de tais funcionalidades, é muito facilitado, a maior parte dos alunos tem acesso, pelo menos, a um *smartphone*. Poder observar “de fora” a sua prática e também momentos de *performance*, tais como audições ou provas, permite aos alunos formar uma opinião mais verossímil quer quanto aos aspetos positivos quer aos negativos. Algumas investigações têm demonstrado que a observação de gravações pode ser realmente um fator significativo para a evolução das competências de prática e de *performance*. Muitos músicos dirão que não gostam de se auto observar em vídeos, e de facto os dados revelam que, para muitos, pode ser uma experiência negativa. Efetivamente, observar aspetos negativos numa *performance* que não tenha corrido tão bem, pode potenciar sentimentos de ansiedade, tristeza, frustração, que acabam por vezes por afetar negativamente a motivação dos indivíduos para a prática. Estudos neurocientíficos revelaram que, com a regularidade destas observações, o potencial de provocar estados de espíritos mais negativos tende a diminuir e, nessa altura, a auto-observação torna-se uma ferramenta efetivamente benéfica na modulação quer da prática quer da própria *performance*. (Schlosser, 2011)

No que respeita ao ensino instrumental a nível do ensino oficial da música, níveis básico e secundário, salienta-se a investigação-ação feita por Mikusova (2011), em que 20 alunos pré-adolescentes foram alvo de uma intervenção na disciplina de Música – Instrumento, tendo como objetivo alterar a perceção conceptual do trabalho para casa, no âmbito das aulas de instrumento/violoncelo, do 2o Ciclo do Curso Básico de Música em regime articulado, transformando a atividade clássica, caracterizada pelo cumprimento de uma tarefa, indicada pelo professor para o coletivo de alunos, para uma atividade diferenciada, em que o aluno participa na escolha, construção, realização e avaliação da mesma atividade, dentro do seu contexto familiar. Foi criado um sistema de trabalhos de casa alternativo, em que foi dada prioridade à iniciativa do aluno na elaboração de pequenos concertos em casa, potenciando o convívio positivo e a partilha em família, e à realização de pequenas investigações/audições, como forma de potenciar o consumo de música de qualidade. As tarefas foram registadas em diários, posteriormente analisados, revelando que os alunos percecionam positivamente a partilha dos trabalhos de casa em família e que a eficácia e o sucesso destas tarefas dependem de uma estruturação clara e objetiva, acompanhada de um sólido instrumento de verificação. A organização do tempo em casa foi um fator importante para o nível de desempenho, o que corrobora mais uma vez o potencial de utilização de uma ferramenta que potencie a organização desse tempo.

Tendo por base todos os pressupostos teóricos e experimentais apresentados, pretende-se fundamentar a pertinência do trabalho realizado em torno do desenvolvimento de um material didático, adaptado às características da própria comunidade escolar da EMNSC, e que possa contribuir para a melhoria das práticas de estudo dos alunos, de modo a potenciar o seu potencial de aprendizagem.

À medida que o ensino instrumental se foi tornando mais formal, foram surgindo inúmeros instrumentistas pedagogos que, pela sua experiência musical vasta, desenvolveram um leque de material didático de apoio à aprendizagem, nomeadamente métodos de iniciação e métodos para aprendizagem avançada. Muitos desses métodos são ainda hoje as bíblias da aprendizagem técnica e

representam um enorme esforço de sistematização de práticas. Muitos dos métodos ainda hoje utilizados como base do desenvolvimento técnico da flauta transversal têm no seu título a expressão Estudos Diários, como por exemplo: 17 Exercices Journaliers de Taffanel e Gaubert, 7 Exercices Journaliers de Matheus Reichert, ou Exercices Journalier pour la flute de Marcel Moyse.

Em grande parte destes métodos, um dos objetivos presentes é o de garantir a prática regular e completa no que respeita, principalmente, às bases técnicas. Tome-se como exemplo alguma bibliografia específica para flauta transversal.

III

EMPLOI DU TEMPS

Pour régler son travail et le rendre à la fois plus facile et plus profitable, l'élève observera le tableau d'emploi du temps ci-après.

Chaque exercice étant désigné par une lettre, celles qui reviennent le plus souvent se rapportent aux exercices qu'il est nécessaire d'étudier davantage, les autres, à des exercices également utiles, mais qui se rencontrent moins fréquemment, ou dans des mouvements plus lents, ou qu'il est plus pénible de travailler longtemps.

En travaillant chaque jour un groupe de quatre lettres dans l'ordre suivant, l'élève aura, à la fin du mois, parcouru tout le recueil.

| | | | | |
|------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| 1_ A B C D | 7_ M N O P | 13_ U V X Y | 19_ A B C D | 25_ A B C D |
| 2_ A B C D | 8_ A B C D | 14_ A B C D | 20_ M N O P | 26_ U V X Y |
| 3_ E F G H | 9_ E F G H | 15_ A B C D | 21_ A B C D | |
| 4_ A B C D | 10_ A B C D | 16_ E F G H | 22_ E F G H | |
| 5_ I J K L | 11_ Q R S T | 17_ A B C D | 23_ A B C D | |
| 6_ A B C D | 12_ A B C D | 18_ I J K L | 24_ Q R S T | |

Les Exercices Chromatiques, Gammes par tons, Accords de quinte augmentée et de septième diminuée, qui forment les 6 premières pages, seront travaillés dans les mêmes conditions que le reste, c'est-à-dire qu'à chaque exercice de Gammes, Tierces, Quartes, etc. contenu dans le reste du cahier, l'élève ajoutera chaque jour les exercices parallèles des 6 premières pages, qui sont précédés des mêmes lettres.

Tous les exercices contenus dans cet ouvrage doivent être travaillés en simple et en double coup de langue.

PLANNING A SCHEDULE

In order to regularize his work and to make it both easier and more beneficial, the student should observe the following schedule.

Each exercise is shown by a letter, and those appearing most frequently are the exercises to which more practice needs to be devoted; the other letters refer to exercises which, though equally useful, deal with less common matters or are in a slower tempo, or else are more difficult to practise for long periods.

By practising a group of letters each day in the following order, the student will have covered the whole set within a month.

The chromatic exercises, whole-tone scales, augmented-fifth and diminished-seventh arpeggios found on pages 2-11 should be practised concurrently with the rest; in other words, each exercise in scales, thirds, fourths, etc. that the student practises should always be complemented by the corresponding exercises — those preceded by the same letters — on pages 2-11.

All the exercises in this book should be practised both with single-tonguing and double-tonguing.

Figura 3 – Exercices Journaliers pour la flûte – Método de exercícios diários de flauta transversal baseado em escalas e arpejos (Moyse, 1921)

PRACTICE CHART

| | | Tot | | | | | | |
|--------------|--|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Week 1 | | Mon | Tue | Wed | Thu | Fri | Sat | Sun |
| Sonority | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Fingers | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Articulation | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |
| Intervals | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 |

| Week 2 | | Mon | Tue | Wed | Thu | Fri | Sat | Sun |
|--------------|--|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Sonority | | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 1 |
| Fingers | | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 1 | 2 |
| Articulation | | 5 | 6 | 7 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Intervals | | 6 | 7 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| Week 3 | | Mon | Tue | Wed | Thu | Fri | Sat | Sun |
|--------------|--|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Sonority | | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 1 | 2 |
| Fingers | | 5 | 6 | 7 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Articulation | | 7 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Intervals | | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 1 |

| Week 4 | | Mon | Tue | Wed | Thu | Fri | Sat | Sun |
|--------------|--|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Sonority | | 4 | 5 | 6 | 7 | 1 | 2 | 3 |
| Fingers | | 7 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
| Articulation | | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 1 |
| Intervals | | 5 | 6 | 7 | 1 | 2 | 3 | 4 |

Figura 4 – “The 28 Warm Up Book for all Flautists...eventually” (Davies)

Trevor Wye, conceituado flautista e pedagogo, celebrou a seguinte frase em muitos dos seus métodos *It is a question of time, patience and intelligent work!*

Nos últimos anos, têm sido publicados inúmeros materiais didáticos direcionados também aos níveis de aprendizagem mais iniciais, onde esta questão da importância do estudo individual está também patente.

REMEMBER



- * how to hold/balance your fife
- * to stand up straight with your music on a music stand
- * to breathe deeply -
- * to have your shoulders relaxed ->
- * to play some long notes to make a good sound ->
- * to check your embouchure - look in a mirror
- * to check your fingers cover the holes



If you want to be good practise every day.

Figura 5 – The Fife Book: An Introductory Course to Playing the Flute, pág. 10 (Goodwin, 1998)

Surgem também evidências da importância dada à definição de metas e objetivos concretos.

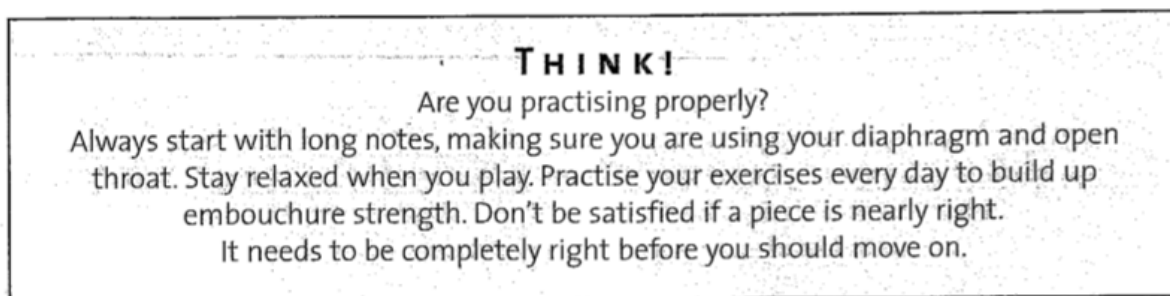


Figura 6 - A New Tune a Day for Flute – Book 1 – pág. 34 (Bennett, 2006)

Outros autores foram mais além, no que respeita ao planeamento concreto de uma sessão de estudo individual completa, incluindo sugestões de diferentes planos de estudo, sugestões de como conduzir a progressão entre exercícios, sugerindo também outros autores.

The Practice Card

How To Begin

With all daily exercises, variety not only increases your success rate but also makes the work more interesting. In providing the widest selection of technical exercises available for the flute, this book aims to sustain your interest whilst working out every aspect of your technique.

Knowing where to start isn't always easy, so you can use the following practice outlines to help you structure your time successfully according to your level.

The first plan is suitable for an intermediate student and when the exercises are familiar should fit within a daily routine of about an hour. When you have decided what to do, write out your personal plan overleaf.

Intermediate Plan

- Section 1* Warming up is important. Use any one of the tunes in this section each day, or include your own favourites.
- Section 2* Start with exercises 1-3 and a compass up to top B; only later extend this to top C and later to top D. Concentrate on slurring fluently to begin with, later varying the articulation according to your needs. As your fluency and speed increase, add one or more of the exercises from 7-11.
- Section 3* Start 1, 3, 4 and 5 and vary the articulation only after the slurring is fluent.
- Section 4* Begin with 1 and if time allows, any of 2 to 6.
- Section 5* Once a week, take a break! Work through these studies instead of the previous sections. Besides being useful exercises, they will help to co-ordinate your technical progress.
- Section 6* When the first two octaves are reasonably fluent and your technique allows, add a 3rd octave exercise from time to time. Gradually work through the section as you become more fluent. Don't play in the 3rd octave for too long; if there is a weakness in your technique which makes it difficult, sort out the technical problem first.

Advanced Plan

- Section 1* Warming up is still important. Use any provided (Moyse used Reichert extensively as his daily warm up).
- Section 2* As the compass of the scales to top D becomes more comfortable, start including the scales in 3rds (4-6).
- Section 3* Work at one of nos. 10-14 according to your needs. A couple of times each week, learn one of nos. 15-20, preferably from memory. Alternate the broken arpeggios with the usual ones (1-9).
- Section 4* Practise no. 2, but twice a week work at one of studies 3-6.
- Section 5* Once a week, take a break from the daily routine and work at any of these exercises (except no. 11, which is for a specific problem). They can all be memorised easily.
- Section 6* Select one according to your needs. The repetition of 3rds in the top octave may be tricky but is very beneficial. As mentioned before, don't play in the 3rd octave for too long. Use the twelve articulation variations regularly.

Figura 7 - Practice Card em Complete Daily Exercises for the flute – Parte 1 (Wye, 1999)

A Plan For Limited Time

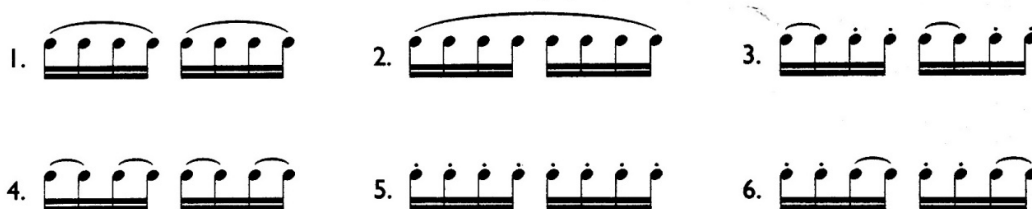
On a difficult day, or for the busy teacher, practise all the exercises in one key each day. For example, in the key of C play all the major, melodic & harmonic minors, chromatic & whole tone scales, and then the major, minor, dominant, diminished and augmented arpeggios. Practise until fluent and, if possible, from memory. If time allows, extend the chosen key with scales in thirds and broken arpeggios. Move on to C sharp the next day.

Practice Hints

Most players realise that improvement comes between practice sessions as the muscles of the mouth, fingers and your breathing acquire the complicated movements required to play fluently and with ease. Some exercises are more difficult than any solo or orchestral passage, but that is the best way to gain the ability to play freely and musically in public, without worrying about the technical difficulties too much.

Articulations

Begin with the first set of common articulations to be used with scales and arpeggios.



These can be added later when the above are familiar:

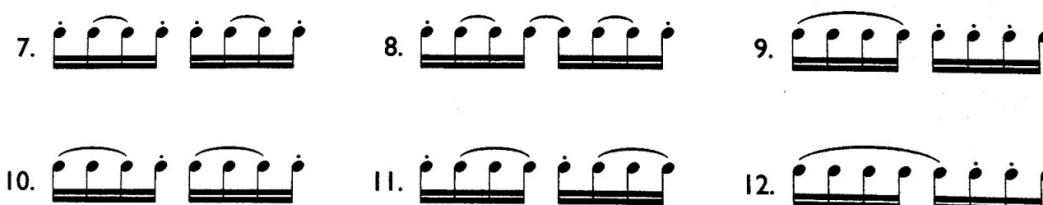


Figura 8 - Practice Card em Complete Daily Exercices for the flute – Parte 1 (Wye, 1999)

Outros autores criaram também ferramentas de registo da rotina de estudo. Apresenta-se o exemplo de Ned Bennet, no método *A New Tune a Day*. Havendo uma clara distinção entre volume 1 (Figura 9) e volume 2 (Figura 10), indiciando uma visão de que com o avançar da aprendizagem a planificação assume maior importância.

Practice Schedule

| DATE/DAY | WARM-UPS | SCALES | | ARPEGGIOS | CHROMATICS | DAILY EXERCISES | 3RD OCTAVE EXERCISES |
|----------|----------|----------|---------|-----------|------------|-----------------|----------------------|
| | | HARMONIC | MELODIC | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |
| | | | | | | | |

Figura 9 - A new tune a day – book 1 (Bennett, 2006)

Practice routine

There is one basic fact that applies to playing every musical instrument: **the more you practise, the quicker you will improve**. Some people enjoy practising and others don't. However, a fixed daily routine is essential to make the best of your time.

- Try to practise at the same time every day
- Be focussed: keep your mind entirely on your practice
- Remember your targets for the week (new pieces, scales etc)
- Spend good time on technical work; don't just play your pieces
- Don't be impatient: remember that you will be a better player for having practised

Use the following table to log your practice for this week.

Be honest...this is to help *you* work out how to improve at a quicker pace.

| Day | Long note warm ups | Tone or Intonation Exercise | | Scales | Pieces | Total minutes |
|-----|--------------------|-----------------------------|------------|--------|--------|---------------|
| | | Tone | Intonation | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |
| | | | | | | |

Figura 10 - A new tune a day – book 2 (Bennett, 2006)

Apesar de ser fácil encontrar referências dispersas, a bibliografia carece de facto de materiais organizados e completos que possam englobar todas as componentes do estudo, e não apenas o trabalho técnico através um método em particular. São também omissas nos métodos de maior relevo pedagógico, ferramentas de apoio à reflexão e autoavaliação sobre o processo de aprendizagem.

2.3. Objetivos

2.3.1. Objetivos gerais

- Conhecer a opinião dos professores acerca da efetividade do estudo individual dos seus alunos;
- Conhecer a opinião dos professores quanto à influência das práticas de estudo individual no processo de aprendizagem dos seus alunos;
- Identificar as práticas de estudo individual dos alunos;
- Conhecer a opinião de alunos e professores quanto à utilidade da sistematização do estudo individual;
- Identificar as estratégias dos professores no apoio ao estudo individual dos alunos;
- Propor estratégias para melhoria das práticas de estudo individual.

2.3.2. Objetivos específicos

- Identificar as práticas de estudo individual de alunos de diversos instrumentos e de diversos níveis de ensino do curso oficial de música
- Verificar em que medida os alunos estão a par da existência de material didático de apoio à sistematização das sessões de estudo individual;
- Verificar em que medida os alunos recorrem a material didático de apoio à sistematização das sessões de estudo individual ou desenvolvem o seu próprio material;
- Conhecer a opinião dos alunos sobre a possível influência da sistematização das suas sessões de estudo individual na resolução de problemas técnicos do instrumento;

- Conhecer o ponto de vista dos alunos sobre a importância relativa da aprendizagem em contexto de aula por comparação com a sua prática individual, no que respeita ao seu progresso técnico;
- Identificar fatores com potencial influência positiva e negativa nos hábitos de estudo dos alunos;
- Dar a conhecer ferramentas de apoio ao estudo individual e desenvolver material didático que o possa tornar mais efetivo.

2.4. Metodologia

2.4.1. Características gerais do estudo

| | |
|--------------|----------------------|
| Abordagem: | Mista |
| Estratégia: | Estudo Naturalista |
| Método: | Inquérito |
| Técnica: | Questionário |
| Instrumento: | Questionário anónimo |

Tabela 13 – Metodologia geral

2.4.2. Caracterização da amostra

O estudo teve a participação de professores (Tabela 14) e alunos (Tabela 15) do ensino oficial de música da EMNSC, de diferentes instrumentos e diferentes níveis de ensino.

| Idade | | | | | | | | | | | | | | |
|--|------------|--------------|-----------|-----------|----------|-----------|-----------|-----------|----------|-----------|-----------|-----------|------------|-----------|
| [30-35[| 4 | | | | | | | | | | | | | |
| [35-40[| 1 | | | | | | | | | | | | | |
| [40-45[| 1 | | | | | | | | | | | | | |
| [45-50[| 1 | | | | | | | | | | | | | |
| [50-55[| 7 | | | | | | | | | | | | | |
| total de inquiridos | 14 | | | | | | | | | | | | | |
| Sexo | | | | | | | | | | | | | | |
| Feminino | 9 | | | | | | | | | | | | | |
| Masculino | 5 | | | | | | | | | | | | | |
| total de inquiridos | 14 | | | | | | | | | | | | | |
| Instrumento | | | | | | | | | | | | | | |
| Piano | 5 | | | | | | | | | | | | | |
| Cravo | 0 | | | | | | | | | | | | | |
| Órgão | 0 | | | | | | | | | | | | | |
| Guitarra | 1 | | | | | | | | | | | | | |
| Harpa | 1 | | | | | | | | | | | | | |
| Violino | 0 | | | | | | | | | | | | | |
| Viola | 0 | | | | | | | | | | | | | |
| Violoncelo | 1 | | | | | | | | | | | | | |
| Contrabaixo | 1 | | | | | | | | | | | | | |
| Flauta de Bisel | 1 | | | | | | | | | | | | | |
| Flauta transversal | 2 | | | | | | | | | | | | | |
| Oboé | 0 | | | | | | | | | | | | | |
| Fagote | 0 | | | | | | | | | | | | | |
| Clarinete | 0 | | | | | | | | | | | | | |
| Saxofone | 0 | | | | | | | | | | | | | |
| Trompa | 0 | | | | | | | | | | | | | |
| Trompete | 0 | | | | | | | | | | | | | |
| Trombone | 0 | | | | | | | | | | | | | |
| Percussão | 2 | | | | | | | | | | | | | |
| total de inquiridos | 14 | | | | | | | | | | | | | |
| Total sopros | 3 | | | | | | | | | | | | | |
| Total cordas dedilhadas | 2 | | | | | | | | | | | | | |
| Total cordas friccionadas | 2 | | | | | | | | | | | | | |
| Total tecla | 5 | | | | | | | | | | | | | |
| Total percussão | 2 | | | | | | | | | | | | | |
| total de inquiridos | 14 | | | | | | | | | | | | | |
| Anos de Experiência (enquanto professor de instrumento) | | | | | | | | | | | | | | |
| [5-10[| 2 | | | | | | | | | | | | | |
| [10-15[| 2 | | | | | | | | | | | | | |
| [15-20[| 1 | | | | | | | | | | | | | |
| [20-25[| 2 | | | | | | | | | | | | | |
| [25-30[| 6 | | | | | | | | | | | | | |
| [30-35[| 1 | | | | | | | | | | | | | |
| total de inquiridos | 14 | | | | | | | | | | | | | |
| Nº alunos por Nível de Ensino | | | | | | | | | | | | | | |
| Curso Livre / Espaço Arte | Prof 1 | Prof 2 | Prof 3 | Prof 4 | Prof 5* | Prof 6 | Prof 7 | Prof 8 | Prof 9 | Prof 10 | Prof 11 | Prof 12 | Prof 13 ** | Prof 14 |
| Iniciação | 6 | 7 | 1 | 6 | ? | 5 | 5 | 5 | 0 | 3 | 6 | 5 | 0 | 0 |
| 2º ciclo EO/Supletivo | 0 | 0 | 0 | 2 | ? | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 | 0 | 0 |
| 2º ciclo EO/Articulado | 6 | 3 | 5 | 6 | ? | 3 | 0 | 4 | 0 | 4 | 1 | 5 | 0 | 3 |
| 3º ciclo EO/Supletivo | 4 | 6 | 0 | 2 | ? | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 1 | 0 | 2 |
| 3º ciclo EO/Articulado | 3 | 4 | 1 | 2 | ? | 3 | 0 | 3 | 0 | 4 | 1 | 3 | 0 | 3 |
| Secundário EO/Supletivo | 1 | 0 | 0 | 1 | ? | 0 | 3 | 0 | 3 | 1 | 2 | 1 | 0 | 2 |
| Secundário EO/Articulado | 1 | 1 | 0 | 0 | ? | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 4 | 0 | 0 | 1 |
| Total de alunos | 22 | 21 | 13 | 24 | 0 | 18 | 10 | 17 | 3 | 14 | 19 | 17 | 0 | 12 |
| Total de alunos EO | 15 | 14 | 6 | 13 | 0 | 8 | 3 | 11 | 3 | 9 | 11 | 11 | 0 | 11 |
| % de alunos EO | 68,2 | 66,7 | 46,2 | 54,2 | n.a. | 44,4 | 30,0 | 64,7 | 100,0 | 64,3 | 57,9 | 64,7 | n.a. | 91,7 |
| Total de alunos EO/supletivo | 5 | 6 | 0 | 5 | 0 | 2 | 3 | 0 | 3 | 1 | 5 | 3 | 0 | 4 |
| % EO/supletivo | 33,3 | 42,9 | 0,0 | 38,5 | n.a. | 25,0 | 100,0 | 0,0 | 100,0 | 11,1 | 45,5 | 27,3 | n.a. | 36,4 |
| Total de alunos EO/articulado | 10 | 8 | 6 | 8 | 0 | 6 | 0 | 11 | 0 | 8 | 6 | 8 | 0 | 7 |
| % EO/articulado | 66,7 | 57,1 | 100,0 | 61,5 | n.a. | 75,0 | 0,0 | 100,0 | 0,0 | 88,9 | 54,5 | 72,7 | n.a. | 63,6 |
| Total de Alunos | | | | | | | | | | | | | | |
| Total de Alunos | 190 | | | | | | | | | | | | | |
| Total de Alunos em Ensino Oficial | 104 | 54,7% | | | | | | | | | | | | |
| EO - supletivo | 33 | 31,7% | | | | | | | | | | | | |
| EO - articulado | 71 | 68,3% | | | | | | | | | | | | |
| Legenda | | | | | | | | | | | | | | |
| EO= Ensino Oficial | | | | | | | | | | | | | | |
| n.a.= Não aplicável | | | | | | | | | | | | | | |
| *assinalou apenas em que níveis tem alunos, e não o número exato | | | | | | | | | | | | | | |
| ** professor em período de licença sem vencimento | | | | | | | | | | | | | | |

Tabela 14 – Caracterização da amostra de professores

Foram inquiridos 14 professores da EMNSC, que lecionam a unidade curricular Instrumento, com idades compreendidas entre os 30 e 55 anos de idade, sendo maioritariamente do sexo feminino. A experiência profissional docente destes

professores varia entre os 5 e os 35 anos de experiência, e inclui docentes de todas famílias de instrumentos lecionados na EMNSC – sopros, percussão, tecla, cordas dedilhadas e cordas friccionadas.

| Idade (anos) | | Sexo | | |
|----------------------------------|-----------|----------------------------|-----------|--------------|
| 10 | 2 | Feminino | 19 | |
| 11 | 6 | Masculino | 4 | |
| 12 | 3 | total de inquiridos | 23 | |
| 13 | 1 | | | |
| 14 | 2 | | | |
| 15 | 2 | | | |
| 16 | 5 | | | |
| 17 | 1 | | | |
| 18 | 1 | | | |
| total de inquiridos | 23 | | | |
| Instrumento | | Nível de Ensino | | |
| Piano | 8 | Ensino Oficial | Supletivo | Articulado |
| Cravo | 0 | 5º | 0 | 4 |
| Órgão | 1 | 6º | 1 | 6 |
| Guitarra | 0 | 7º | 1 | 1 |
| Harpa | 0 | 8º | 0 | 1 |
| Violino | 0 | 9º | 2 | 0 |
| Viola | 2 | 10º | 2 | 0 |
| Violoncelo | 2 | 11º | 0 | 3 |
| Contrabaixo | 0 | 12º | 0 | 2 |
| Flauta de Bisel | 0 | Total (supletivo) | 6 | 26,1% |
| Flauta transversal | 8 | Total (articulado) | 17 | 73,9% |
| Oboé | 0 | total de inquiridos | 23 | |
| Fagote | 0 | | | |
| Clarinete | 0 | | | |
| Saxofone | 0 | | | |
| Trompa | 0 | | | |
| Trompete | 1 | | | |
| Trombone | 0 | | | |
| Percussão | 1 | | | |
| total de inquiridos | 23 | | | |
| Total sopros | 9 | | | |
| Total cordas dedilhadas | 0 | | | |
| Total cordas friccionadas | 4 | | | |
| Total tecla | 9 | | | |
| Total percussão | 1 | | | |
| total de inquiridos | 23 | | | |

Tabela 15 – Caracterização da amostra de alunos

Foram inquiridos 23 alunos da EMNSC, com idades compreendidas entre os 10 e 18 anos de idade, sendo maioritariamente do sexo feminino. Estes alunos estudam na EMNSC frequentando o curso oficial de música, maioritariamente em regime articulado – 74% - enquanto apenas 26% em regime supletivo.

Os alunos inquiridos aprendem na EMNSC instrumentos de sopros, percussão, cordas friccionadas e tecla.

2.4.3. Recolha de dados

Foram elaborados dois tipos de questionários, visando inquirir adequadamente as amostras em causa (Tabela 16). Os questionários podem ser consultados em Apêndice – Questionário Tipo 1A – Apêndice VII, Questionário Tipo 1B – Apêndice VIII, Questionário Tipo 2 – Apêndice IX.

| Questionário | | Amostra a que se direcciona |
|--------------|----|---|
| Tipo 1 | 1A | Alunos de instrumento da EMNSC, até 6º ano de escolaridade |
| | 1B | Alunos de instrumento da EMNSC, entre 7º e 12º anos de escolaridade |
| Tipo 2 | | Professores de instrumento da EMNSC |

Tabela 16 – Relação entre tipologia de questionário e amostra

Os questionários Tipo 1 foram construídos exatamente com o mesmo conteúdo, tendo havido apenas um ajuste na linguagem adotada bem como no aspeto visual, de modo a facilitar a sua apreensão pelos alunos mais jovens.

Quer os questionários Tipo 1 quer os questionários Tipo 2 foram organizados em IV partes / Sub-Questionários. (Tabela 17)

| Sub-Questionários | Composição |
|--------------------------|---|
| Parte I | Levantamento dos dados pessoais dos respondentes |
| Parte II | Perguntas de resposta fechada, no formato de escolha múltipla e de escala ordinal |
| Parte III | Escala de Likert de cinco pontos |
| Parte IV | Escala diferencial semântica |

Tabela 17 – Composição dos subquestionários

A parte IV consiste num complemento às informações recolhidas nos sub-questionários anteriores - Partes II e III.

Tendo em conta os objetivos da investigação e cada uma das amostras em estudo, foram consideradas dimensões fundamentais sobre as quais se julgou pertinente fazer incidir os sub-questionários - Parte II e III. (Tabela 18 e Tabela 19)

| Dimensões Questionários Tipo 1 | Questões (Parte II) | Questões (Parte III) |
|--|----------------------------|-------------------------------------|
| 1 - Identificação das práticas de estudo individual. | 1, 2, 3, 4, 6, 7, 9 | 8, 9, 25 |
| 2 - Opinião dos alunos sobre as suas próprias práticas de estudo individual. | 5, 8, 13 | 1, 6, 7, 14, 15, 16, 20, 25, 27, 29 |
| 3 - Pontos de vista dos alunos sobre a importância relativa da prática em contexto de aula, por comparação com a prática individual. | - | 2, 21 |
| 4 - Opinião dos professores quanto à influência das práticas de estudo individual dos seus alunos no seu processo de aprendizagem do instrumento. | | 19, 30 |
| 5 - Opinião dos alunos sobre a possível influência da sistematização das suas sessões de estudo individual na melhoria da sua aprendizagem do instrumento. | | 3, 4, 5, 13 |

| | | |
|--|----------------|--|
| 6 - Conhecimento, desenvolvimento e utilização de material didático de apoio ao estudo individual. | 9, 14, 15 | - |
| 7 - Fatores que, na opinião dos alunos, mais influenciam positiva ou negativamente a sua prática individual. | 10, 11, 12, 16 | 10, 11, 12, 17, 18, 22, 23, 24, 26, 28 |

Tabela 18 - Correspondência entre questões e dimensões dos Questionários Tipo 1

| Dimensões Questionários Tipo 2 | Questões (Parte II) | Questões (Parte III) |
|---|----------------------------|-----------------------------|
| 2 - Opinião dos professores acerca das práticas de estudo individual dos seus alunos. | 1, 2, 3, 6, 8, 13 | |
| 3 - Pontos de vista dos professores sobre a importância relativa da prática em contexto de aula, por comparação com a prática individual. | 4, 16 | 1, 2, 7, 16, 17, 19 |
| 4 - Opinião dos professores quanto à influência das práticas de estudo individual dos seus alunos no seu processo de aprendizagem do instrumento. | 7 | 4, 5, 11, 12 |
| 5 - Opinião dos professores sobre a possível influência da sistematização das práticas de estudo individual dos seus alunos na melhoria da sua aprendizagem do instrumento. | 15 | 10, 13, 15, 20 |
| 6 - Estratégias dos professores no apoio ao estudo individual dos seus alunos. | 11, 14, 18 | 3, 6, 9, 14 |
| 7 - Fatores que, na opinião dos professores, mais influenciam positiva ou negativamente a sua prática individual. | 5, 9, 10, 12, 17 | 8, 18 |

Tabela 19 - Correspondência entre questões e dimensões dos Questionários Tipo 2

2.5. Cronograma

| | Jan. | Fev. | Mar. | Abr. | Mai. | Jun. | Jul. | Ago. | Set. |
|--|------|------|------|------|------|------|------|------|------|
| Revisão bibliográfica | ✓ | ✓ | ✓ | ✓ | | | | | |
| Elaboração e validação dos questionários | | | | | ✓ | ✓ | | | |
| Recolha de dados | | | | | | ✓ | ✓ | | |
| Análise de dados | | | | | | | ✓ | ✓ | ✓ |
| Elaboração de resultados | | | | | | | | | ✓ |
| Redação e análise crítica | | | | | | | | | ✓ |
| Elaboração de material didático | | | | | | | | | ✓ |

Tabela 20 – Cronograma do projeto de investigação

2.6. Análise de dados

Os dados foram tratados através de uma análise estatística descritiva simples, não paramétrica.

As tabelas completas de levantamento de dados podem ser consultadas no ficheiro digital.

2.7. Resultados

Neste capítulo, são apresentados e interpretados os resultados obtidos nesta investigação, à luz dos objetivos que a conduziram.

Tendo em conta os objetivos da investigação, foram consideradas sete dimensões fundamentais sobre as quais se julgou pertinente fazer incidir os sub-questionários. Os resultados serão apresentados de acordo com cada uma das dimensões.

Em primeiro lugar, serão identificadas as práticas de estudo individual dos alunos, e as opiniões dos próprios e também dos professores acerca das mesmas.

Posteriormente, serão analisados os pontos de vista quer de alunos quer de professores acerca da importância relativa da prática em contexto de aula por comparação com a aula individual.

Em seguida, serão analisados os pontos de vista quer de alunos quer de professores acerca da possível influência da sistematização das práticas de estudo individual na melhoria da aprendizagem do instrumento.

É ainda feito o levantamento do material didático conhecido, desenvolvido e utilizado pelos alunos, e das estratégias dos professores no apoio ao estudo individual.

Por fim, são identificados os fatores que, na opinião de alunos e professores, mais influenciam apositiva e negativamente a prática individual.

Mediante os dados obtidos na Parte IV, será encontrado um complemento à análise dos restantes dados.

Relativamente à amostra de alunos, apesar de através dos dados socio-biográficos recolhidos ser possível agrupar os dados de acordo com as variáveis regimes de frequência do curso oficial de música, nível de ensino, idade, instrumento, sexo, optou-se por não fazer uma análise categorizada, devido ao reduzido tamanho da amostra.

Relativamente à amostra de professores, apesar de através dos dados socio-biográficos recolhidos ser possível agrupar os dados de acordo com as variáveis idade, sexo, tempo de experiência de atividade docente, instrumento lecionado,

optou-se por não fazer uma análise categorizada, devido ao reduzido tamanho da amostra.

2.7.1. Dimensão 1 e 2 - Identificação das práticas de estudo individual dos alunos, e das opiniões dos próprios e também dos professores acerca das mesmas.

100% dos alunos inquiridos afirmou que costuma estudar instrumento individualmente.

No (Gráfico 1) apresenta-se o número de vezes que cada aluno, em média, faz por semana sessões de estudo individual de instrumento. Observa-se então que a frequência das sessões de estudo é bastante variável, com apenas 13% dos inquiridos a responder que estuda todos os dias. As opções 6, 5 e 3 vezes por semana obtiveram a mesma percentagem de respostas.

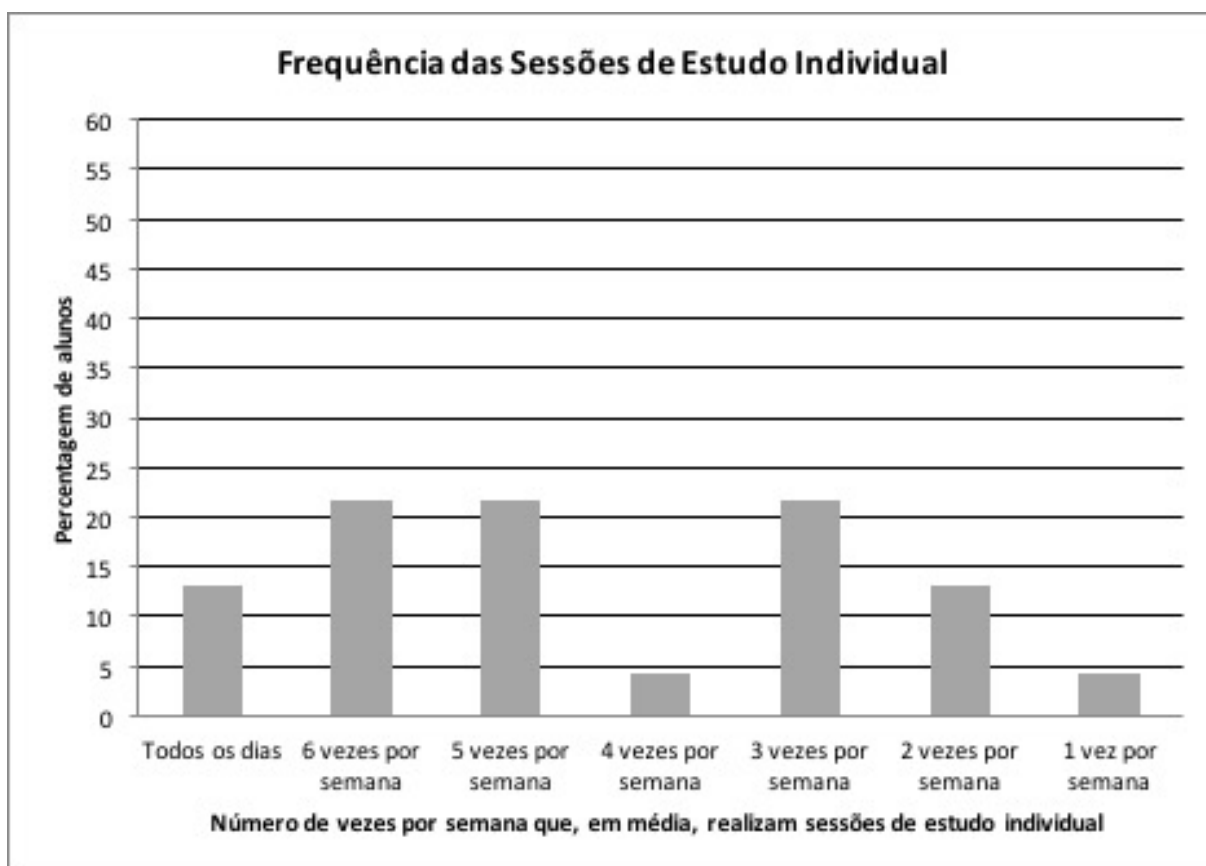


Gráfico 1 – Frequência das sessões de estudo individual dos alunos

Relativamente ao nível de concordância manifestado perante a afirmação “O meu estudo individual de instrumento faz parte das minhas rotinas diárias”, 82% dos alunos posicionaram-se entre os níveis de concordância 4 e 5. (Gráfico 2)



Gráfico 2 – A inclusão do estudo individual nas rotinas diárias dos alunos

Relativamente à duração média das sessões de estudo individual de instrumento, é também bastante variável. (Gráfico 3)

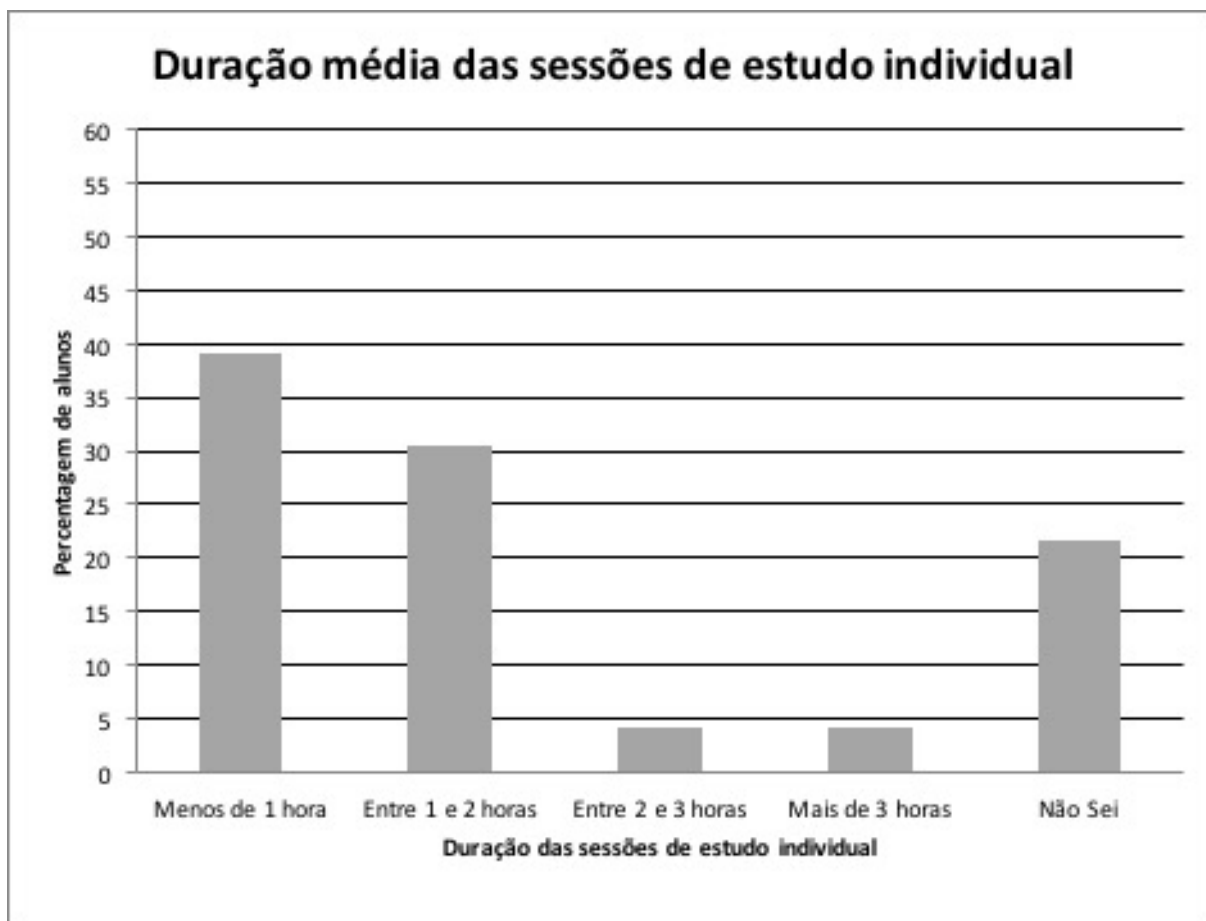


Gráfico 3 – Duração média das sessões de estudo individual

A maior parte dos alunos (39%) respondeu estudar menos de 1 hora. A salientar que 22% dos inquiridos afirma não saber, em média, quanto tempo estuda.

Foi de seguida analisada a organização das sessões de estudo. As atividades base definidas foram adaptadas aos 2 níveis de aprendizagem considerados. Relativamente aos alunos de 5º e 6º ano, foi-lhes solicitado que ordenassem as seguintes opções, tendo em conta o tempo que lhes é dedicado:

- Fazer exercícios
- Peças que o meu professor me deu
- Peças de que gosto e que vou descobrir como se tocam, e praticar para audições.

A maioria dos alunos (70%) dedica mais tempo às peças indicadas pelo professor. A atividade a que a maioria (56%) dedica menos tempo é a peças de que gosta e que vai descobrindo como se tocam. (Gráfico 4)

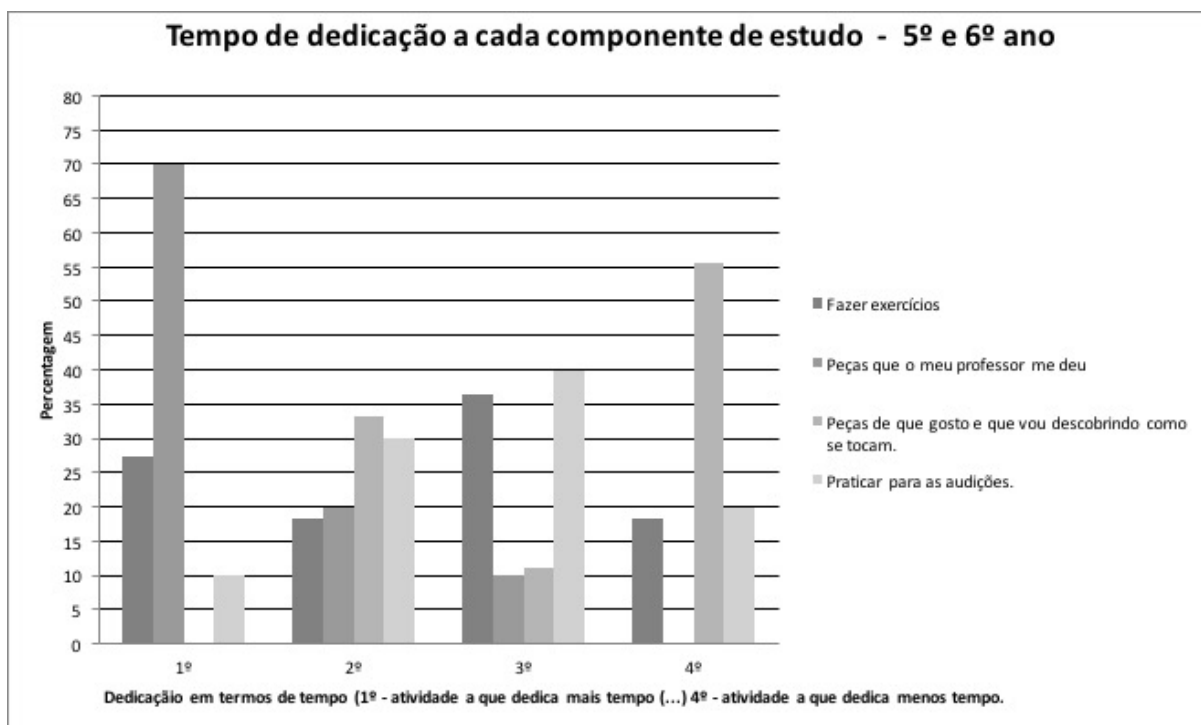


Gráfico 4 – Tempo de dedicação a cada componente de estudo – 5º e 6º ano

Relativamente aos alunos entre 7º e 12º ano, a questão foi semelhante, mas tendo como hipóteses de resposta:

- Exercícios técnicos
- Estudo de repertório
- Pesquisa sobre o repertório (ouvir interpretações, recolher informações sobre compositor, estética musical, contextualização histórica, etc.)
- Preparação concreta para *performances* em público, tais como audições, provas, etc. (tocar para colegas, familiares, etc.)

No grupo de respondentes entre 7º e 12º anos, o estudo de repertório mantém a liderança, à semelhança do que se verificou para os alunos mais jovens, sendo neste caso a atividade a que 83% dedicam mais tempo durante o seu estudo individual. Por outro lado, a atividade a que mais alunos dedicam menos tempo

(70% dos alunos) é a pesquisa sobre o repertório em estudo (Gráfico 5). Contudo, 55% dos alunos posicionou-se entre os níveis de concordância 4 e 5 perante a afirmação. “Costumo ter curiosidade e interesse em pesquisar informação sobre o repertório que estou a trabalhar”.

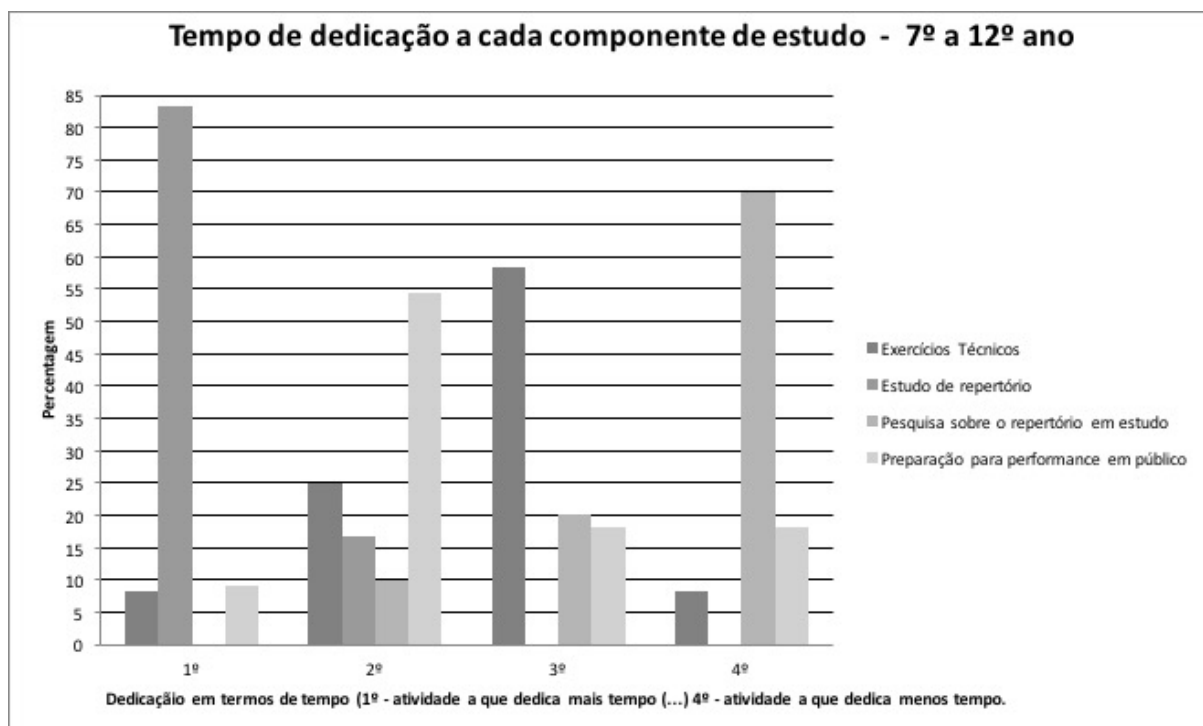


Gráfico 5 – Tempo de dedicação a cada componente de estudo – 7º e 12º ano

Quanto à realização de algum tipo de registo durante e/ou após cada sessão de estudo individual, o comportamento dos alunos é variado, 43% afirmando realizar algum tipo de registo e 57% afirmando não realizar nenhum tipo de registo. (Gráfico 6)



Gráfico 6 – Realização de registos de estudo

Entre os alunos que afirmaram realizar algum tipo de registo, foi aprofundado o que realmente registavam. (Gráfico 7)

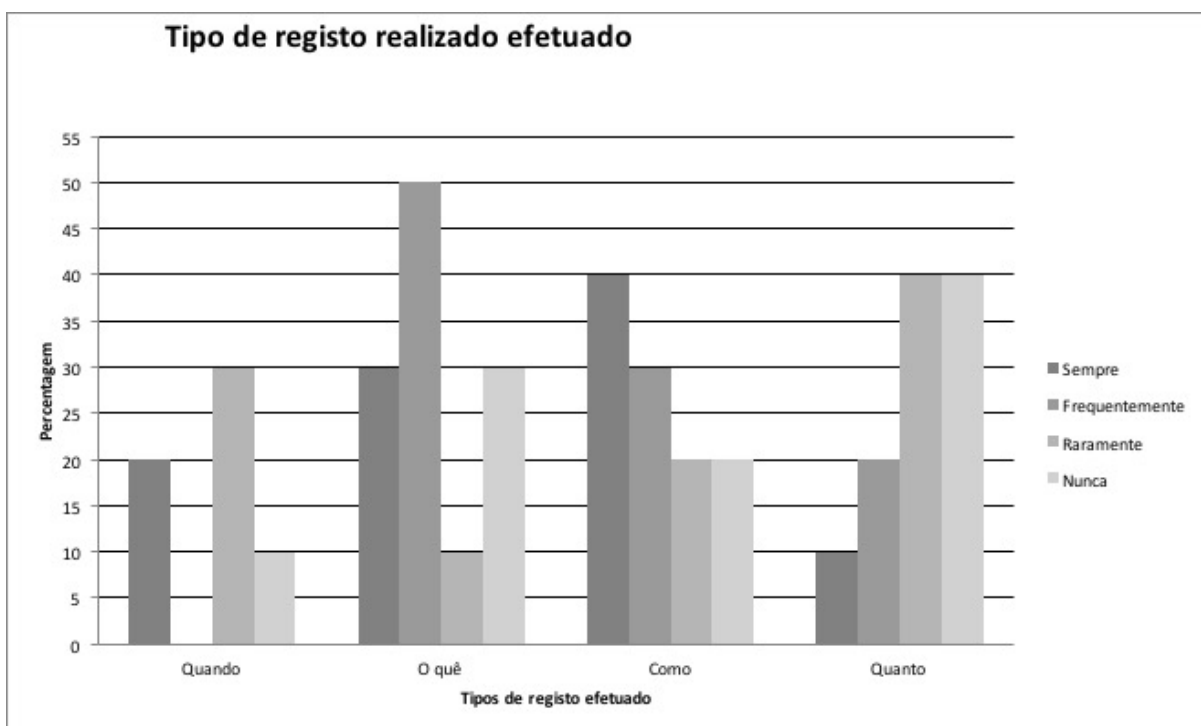


Gráfico 7 – Tipo de registo

Relativamente ao registo da regularidade do estudo, ou seja, o registo de quando estuda, apenas 20% dos alunos que efetuam algum tipo de registo referiu fazê-lo sempre.

Relativamente ao registo do conteúdo do estudo, ou seja, o registo do que estuda, nenhum dos alunos que efetuam algum tipo de registo afirmou fazê-lo sempre, mas 80% regista este aspeto frequentemente ou raramente. 20% referiram nunca o fazer.

Relativamente ao registo das estratégias de estudo, ou seja, o registo de como estuda, 30% dos alunos que efetuam algum tipo de registo afirmaram fazê-lo sempre, mas 40% afirmaram nunca o fazer.

Relativamente ao registo da quantidade de estudo, ou seja, o registo de quanto estuda, 10% dos alunos que efetuam algum tipo de registo afirmaram fazê-lo sempre, mas 40% afirmaram nunca o fazer.

Por entre os três aspetos considerados, regularidade, conteúdo, estratégia e quantidade de estudo, os alunos revelam com estes resultados uma maior preocupação quanto à regularidade, com apenas 10% dos alunos a afirmar que nunca regista quando estuda. O segundo aspeto que recebe maior atenção por parte dos alunos é relacionado conteúdo, com apenas 20% dos alunos a referir que nunca regista o que estuda.

De seguida, assume-se com mesma relevância a estratégia e a quantidade de estudo, com 40% de alunos a referir que nunca regista como nem quanto estuda.

Estes dados revelam, em primeira análise, que o registo sistemático das sessões de estudo não é uma prática constante e rotineira entre os alunos, e entre os que a fazem, a precisão do registo é também débil.

Relativamente à autoavaliação das sessões de estudo individual, apenas 26% dos alunos refere nunca o fazer, mas apenas 9% o faz sempre. (Gráfico 8)

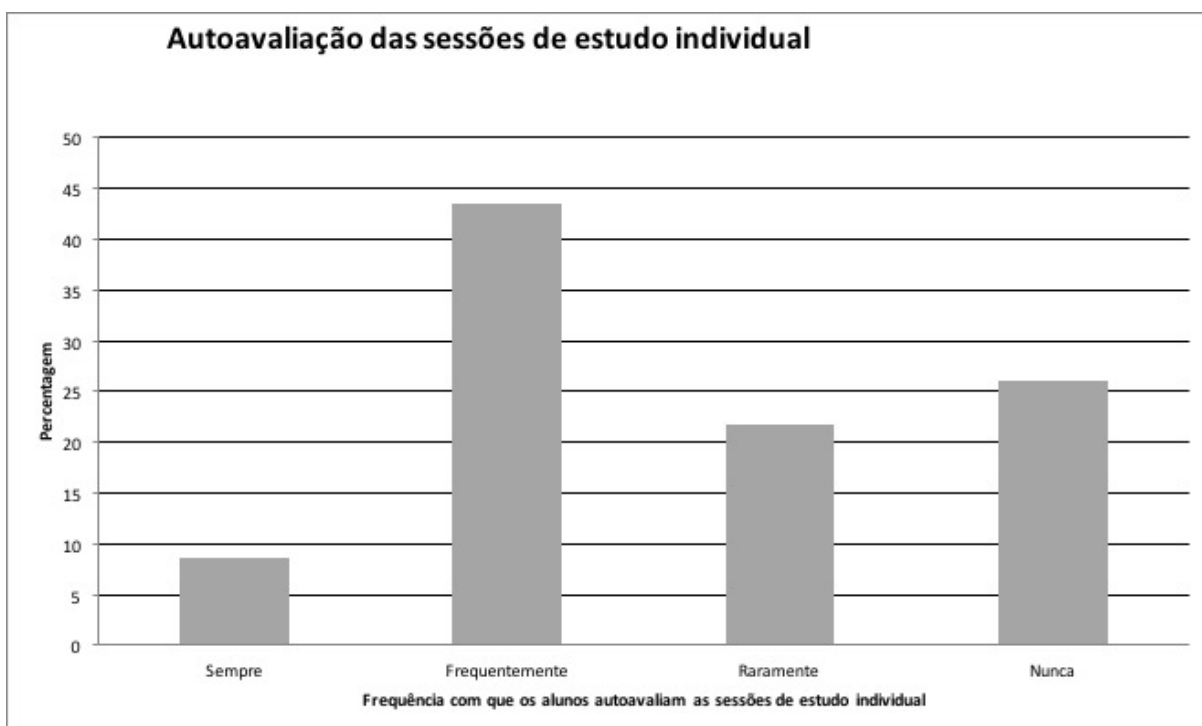


Gráfico 8 – Frequência da autoavaliação das sessões de estudo individual

Relativamente à planificação prévia das sessões de estudo individual, estabelecendo objetivos concretos, apenas 9% dos alunos refere nunca o fazer, e 50% afirma fazê-lo sempre, o que revela alguma consciência e valorização de um bom aproveitamento do tempo dedicado ao estudo individual. (Gráfico 9)

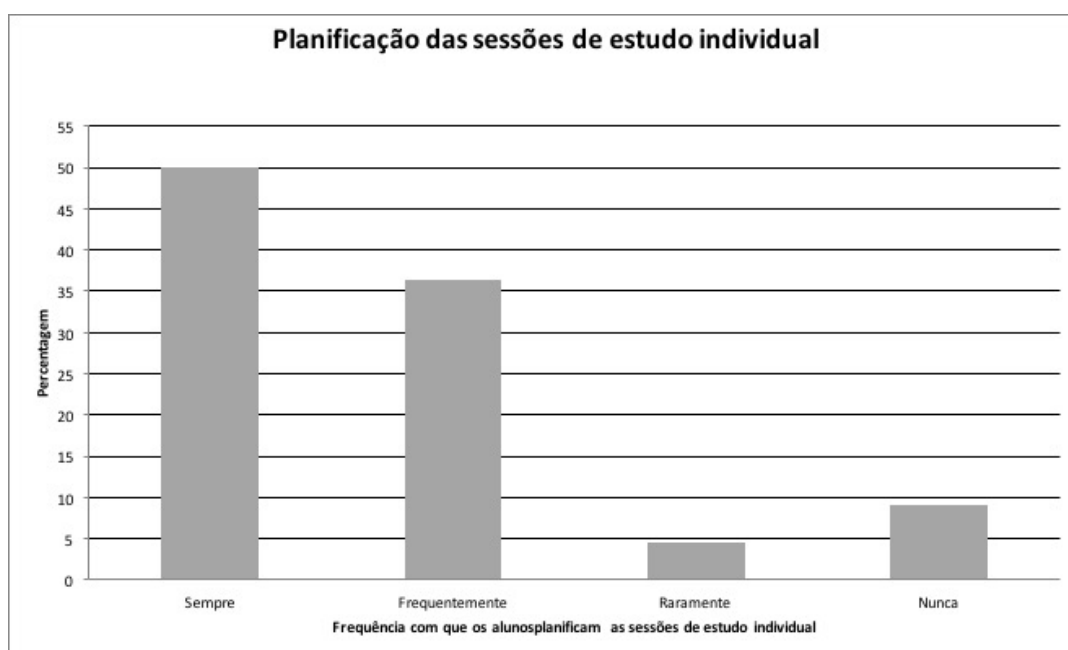


Gráfico 9 – Frequência da planificação das sessões de estudo individual

Na análise da dimensão 1 e 2, as opiniões de alunos e professores serão confrontadas, tentando identificar convergências ou divergências.

Relativamente à duração das sessões de estudo, ou seja, à quantidade de estudo, os alunos consideram na sua maioria (70%) que não estudam o tempo necessário (Gráfico 10). Diferem quanto às razões apresentadas, com 57% afirmando que não estuda mais por falta de tempo e 13% afirmando que não estuda mais porque não tem vontade.

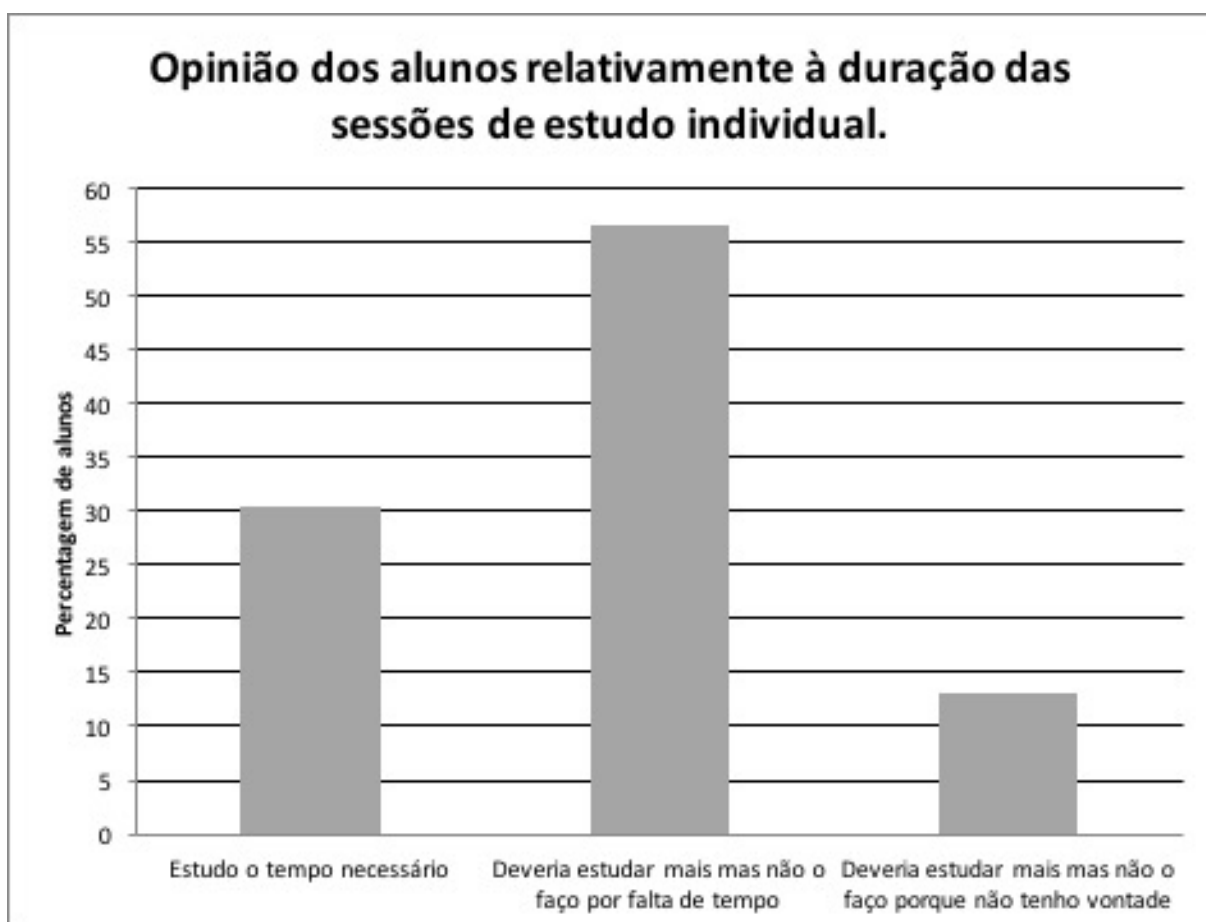


Gráfico 10 – Opinião dos alunos relativamente à duração das suas sessões de estudo individual

A falta de vontade parece efetivamente não ser o fator mais determinante para os hábitos de estudo dos alunos, pois perante a afirmação “Tenho pouca vontade de estudar instrumento fora das aulas”, 71% posicionou-se em níveis de discordância. (Gráfico 11)



Gráfico 11 – Níveis de concordância com a afirmação “Tenho pouca vontade de estudar instrumento fora das aulas”

Quanto à relação entre o estudo real e as suas necessidades, os alunos parecem estar satisfeitos com as suas práticas, e também parecem fundamentar essa sua posição com o feedback que recebem dos seus professores. (Gráfico 12, Gráfico 13 e Gráfico 14)



Gráfico 12 – Níveis de concordância com a afirmação “Estou satisfeito com as minhas capacidades de estudo, pois consigo ultrapassar facilmente as minhas dificuldades”

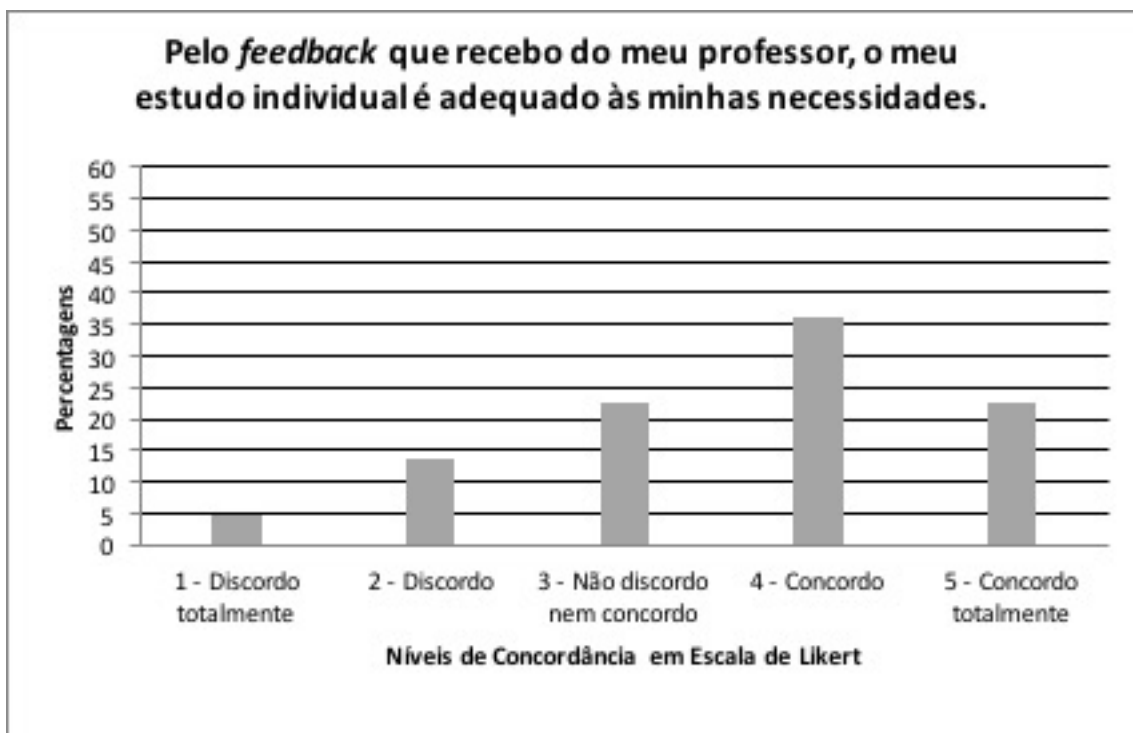


Gráfico 13 – Níveis de concordância com a afirmação “Pelo *feedback* que recebo do meu professor, o meu estudo individual é adequado às minhas necessidades”

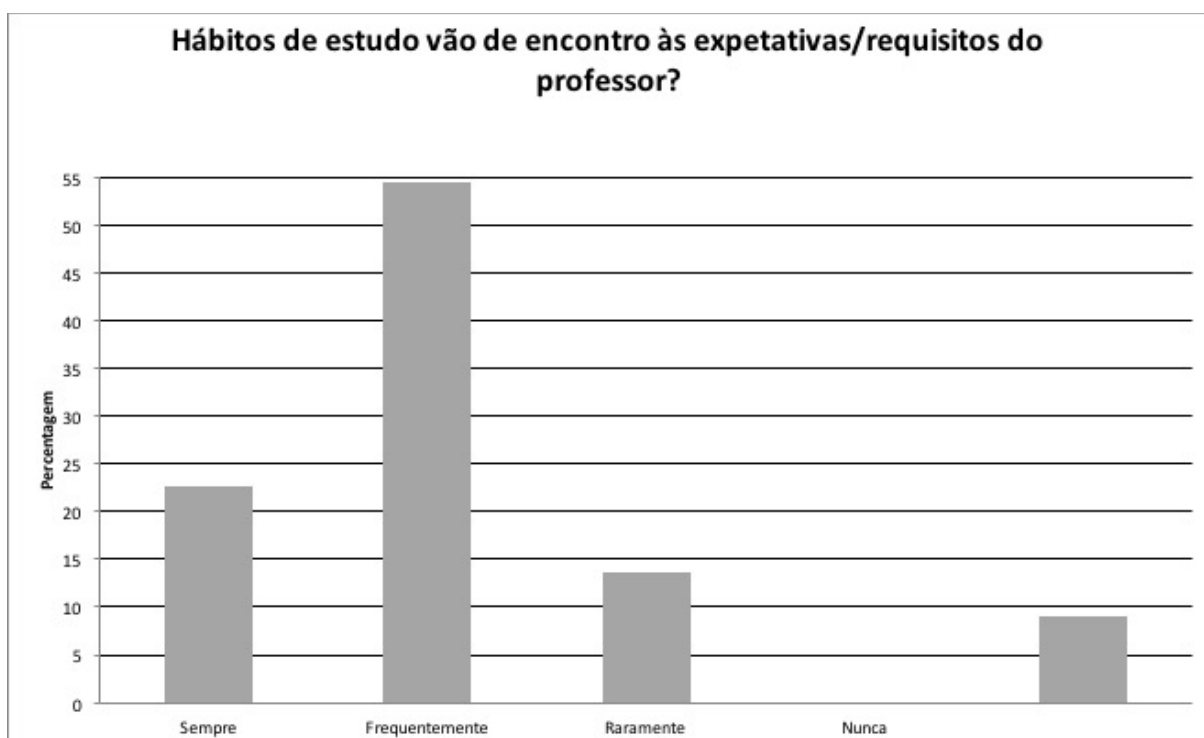


Gráfico 14 – Relação entre hábitos de estudo e expectativas/requisitos do professor – opinião dos alunos

A opinião dos professores quanto a adequabilidade das práticas de estudo dos seus alunos às suas necessidades efetivas é muito variável, o que revela provavelmente, uma diversidade de concepções acerca desta temática. (Gráfico 15 e Gráfico 16)

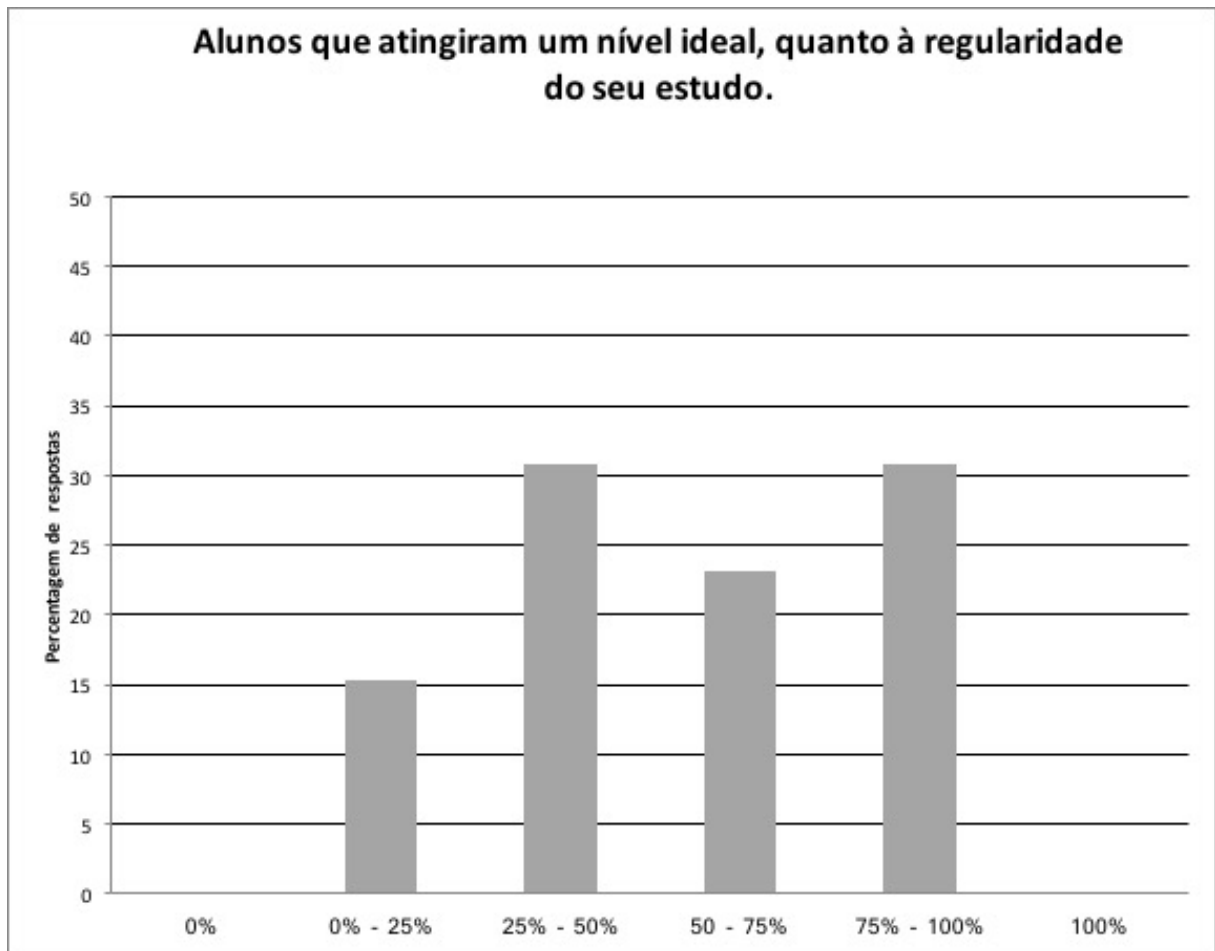


Gráfico 15 – Opinião dos professores sobre a regularidade de estudo dos alunos

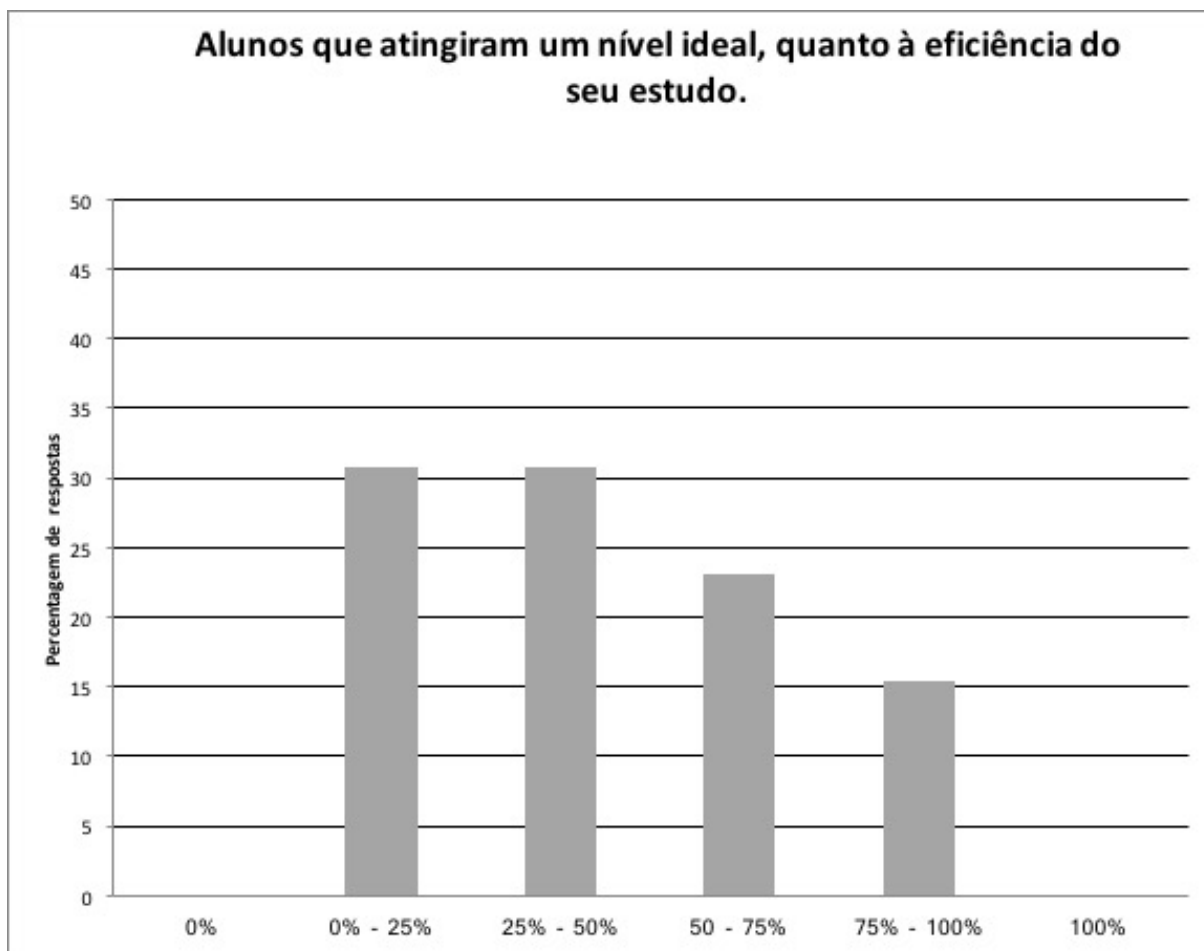


Gráfico 16 - Opinião dos professores sobre a eficiência do estudo dos alunos

Foi também analisada a opinião dos alunos quanto à sua autonomia, a vários níveis.

Os alunos afirmaram, na sua maioria (95%), ter consciência da utilidade dos exercícios realizam (Gráfico 17) e facilidade em identificar o que têm a melhorar (Gráfico 19 e Gráfico 19). Mostram-se satisfeitos com as suas capacidades de estudo. e consideram-se autónomos durante as suas sessões de estudo. (Gráfico 21 e Gráfico 21)

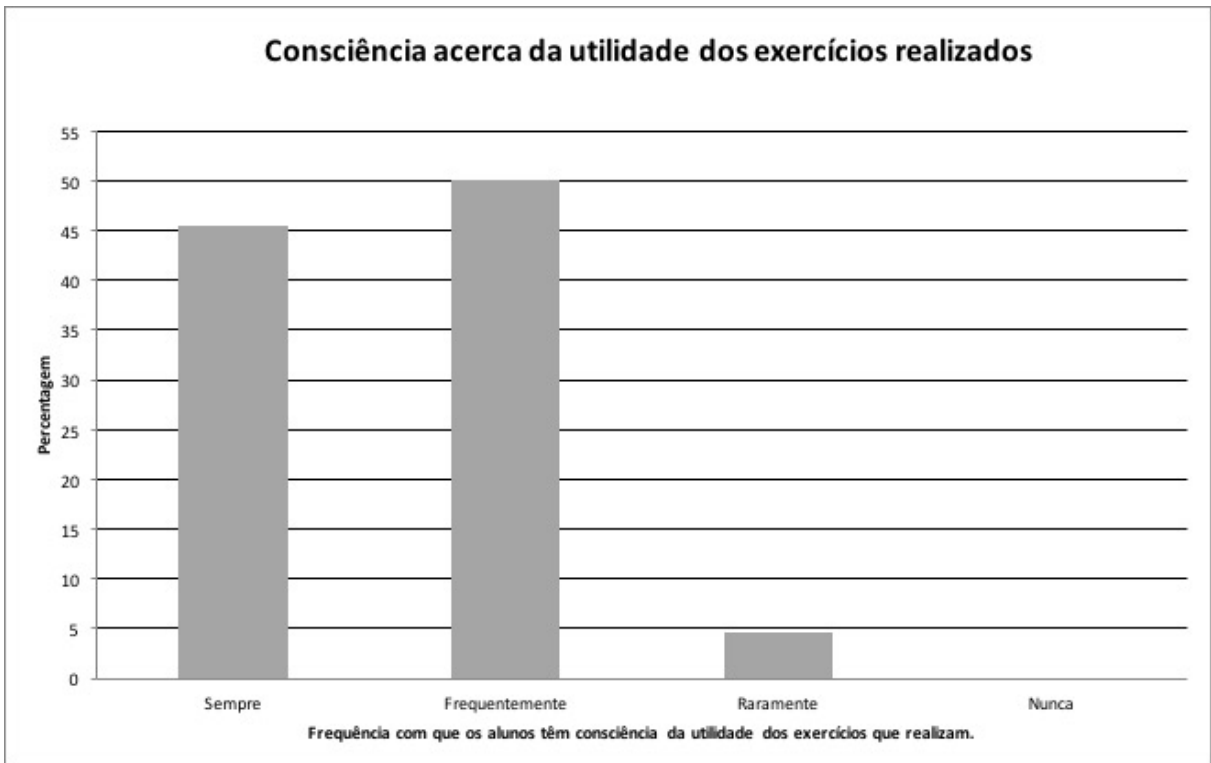


Gráfico 17 – Consciência dos alunos acerca da utilidade dos exercícios

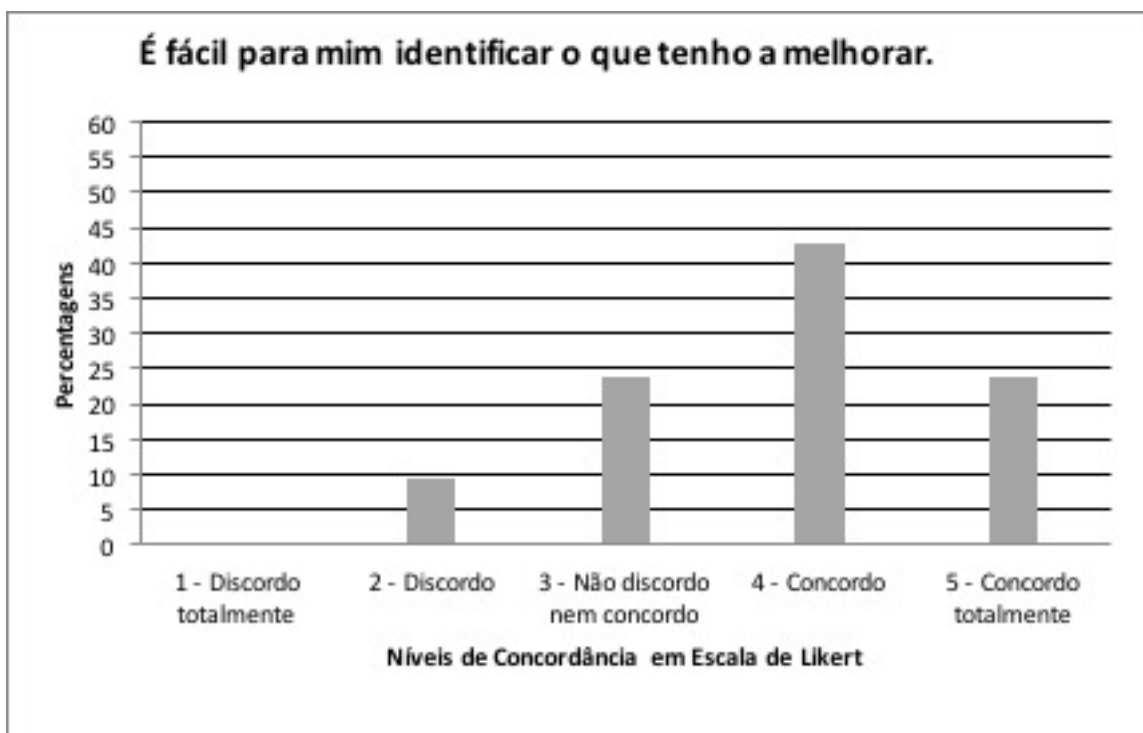


Gráfico 18 - Níveis de concordância com a afirmação "É fácil para mim identificar o que tenho a melhorar"



Gráfico 19 – Níveis de concordância com a afirmação "É fácil para mim identificar dificuldade a aplicar exercícios que já conheço para tentar ultrapassá-las"



Gráfico 20 – Níveis de concordância com a afirmação "Estou satisfeito com as minhas capacidades de estudo, pois consigo ultrapassar facilmente as minhas dificuldades"

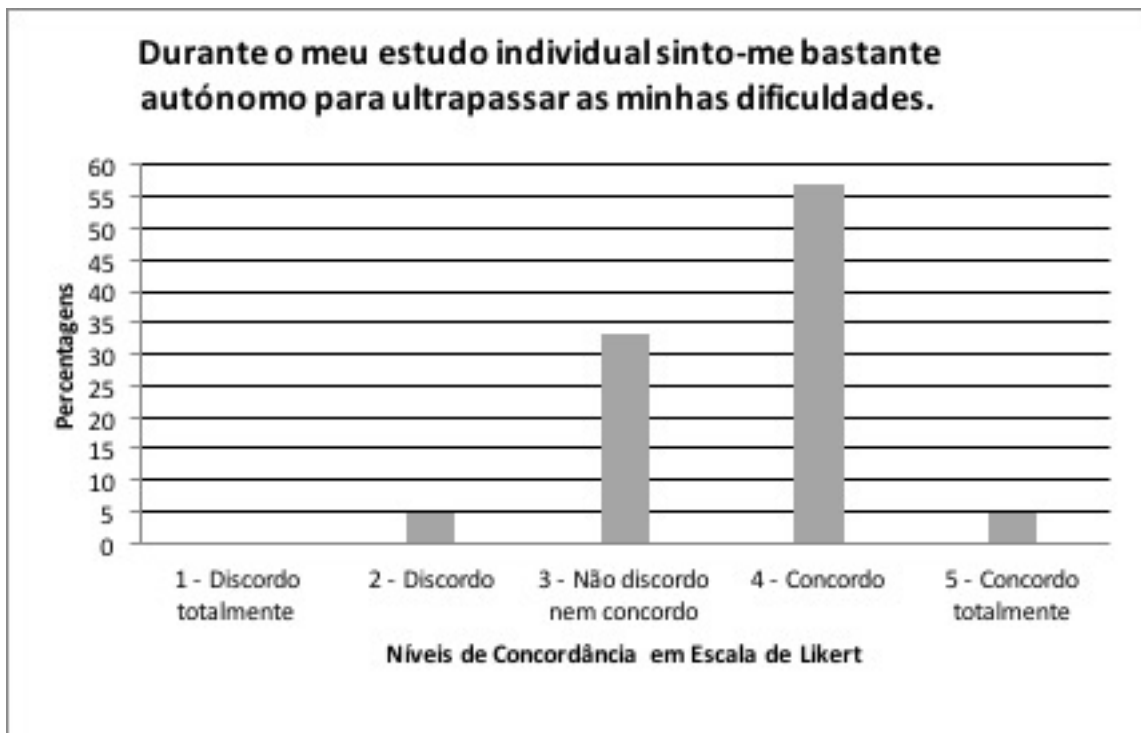


Gráfico 21 – Níveis de concordância com a afirmação “Durante o meu estudo individual sinto-me bastante autónomo para ultrapassar as minhas dificuldades”

A opinião dos alunos quanto às suas próprias práticas é genericamente positiva, conclusão corroborada também pelos resultados obtidos na Parte IV. (Tabela 21 e Tabela 22)

2) A minha capacidade de auto-avaliação é ...

| adjectivos | | | | | | | | adjetivos | Total |
|----------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|------|-----|-----------------------|------------|
| Importante | 5 | 6 | 3 | 3 | 1 | 2 | 0 | Não importante | 20 |
| % | 25,0 | 30,0 | 15,0 | 15,0 | 5,0 | 10,0 | 0,0 | | 100 |
| Boa | 3 | 8 | 6 | 1 | 2 | 0 | 0 | Má | 20 |
| % | 15,0 | 40,0 | 30,0 | 5,0 | 10,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Motivante | 3 | 7 | 5 | 4 | 0 | 1 | 0 | Desmotivante | 20 |
| % | 15,0 | 35,0 | 25,0 | 20,0 | 0,0 | 5,0 | 0,0 | | 100 |
| Eficiente | 3 | 8 | 5 | 4 | 0 | 0 | 0 | Ineficiente | 20 |
| % | 15,0 | 40,0 | 25,0 | 20,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Flexível | 4 | 2 | 4 | 8 | 2 | 0 | 0 | Rígida | 20 |
| % | 20,0 | 10,0 | 20,0 | 40,0 | 10,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Constante | 3 | 5 | 4 | 4 | 3 | 1 | 0 | Inconstante | 20 |
| % | 15,0 | 25,0 | 20,0 | 20,0 | 15,0 | 5,0 | 0,0 | | 100 |
| Útil | 3 | 7 | 5 | 2 | 3 | 0 | 0 | Inútil | 20 |
| % | 15,0 | 35,0 | 25,0 | 10,0 | 15,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Organizada | 3 | 5 | 2 | 5 | 3 | 1 | 1 | Desorganizada | 20 |
| % | 15,0 | 25,0 | 10,0 | 25,0 | 15,0 | 5,0 | 5,0 | | 100 |
| Produtiva | 5 | 5 | 4 | 4 | 0 | 2 | 0 | Não produtiva | 20 |
| % | 25,0 | 25,0 | 20,0 | 20,0 | 0,0 | 10,0 | 0,0 | | 100 |
| Necessária | 4 | 3 | 5 | 4 | 3 | 1 | 0 | Desnecessária | 20 |
| % | 20,0 | 15,0 | 25,0 | 20,0 | 15,0 | 5,0 | 0,0 | | 100 |
| Indispensável | 3 | 5 | 3 | 3 | 4 | 1 | 1 | Dispensável | 20 |
| % | 15,0 | 25,0 | 15,0 | 15,0 | 20,0 | 5,0 | 5,0 | | 100 |
| Suficiente | 4 | 3 | 6 | 7 | 0 | 0 | 0 | Insuficiente | 20 |
| % | 20,0 | 15,0 | 30,0 | 35,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Regular | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | Irregular | 20 |
| % | 10,0 | 20,0 | 20,0 | 20,0 | 20,0 | 5,0 | 5,0 | | 100 |

Tabela 21 – Resultados Parte IV – questão 2 - questionários (Tipo 1)

3) A minha capacidade de planeamento de estudo é ...

| adjetivos | | | | | | | | adjetivos | Total |
|----------------------|------|------|------|------|------|-----|-----|-----------------------|-------|
| Importante | 7 | 9 | 2 | 1 | 0 | 0 | 1 | Não importante | 20 |
| % | 35,0 | 45,0 | 10,0 | 5,0 | 0,0 | 0,0 | 5,0 | | 100 |
| Boa | 7 | 3 | 8 | 0 | 1 | 0 | 1 | Má | 20 |
| % | 35,0 | 15,0 | 40,0 | 0,0 | 5,0 | 0,0 | 5,0 | | 100 |
| Motivante | 7 | 5 | 4 | 4 | 0 | 0 | 0 | Desmotivante | 20 |
| % | 35,0 | 25,0 | 20,0 | 20,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Eficiente | 3 | 9 | 5 | 2 | 0 | 0 | 1 | Ineficiente | 20 |
| % | 15,0 | 45,0 | 25,0 | 10,0 | 0,0 | 0,0 | 5,0 | | 100 |
| Flexível | 7 | 3 | 8 | 2 | 0 | 0 | 0 | Rígida | 20 |
| % | 35,0 | 15,0 | 40,0 | 10,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Constante | 4 | 4 | 6 | 1 | 3 | 1 | 1 | Inconstante | 20 |
| % | 20,0 | 20,0 | 30,0 | 5,0 | 15,0 | 5,0 | 5,0 | | 100 |
| Útil | 9 | 3 | 4 | 2 | 0 | 0 | 1 | Inútil | 19 |
| % | 47,4 | 15,8 | 21,1 | 10,5 | 0,0 | 0,0 | 5,3 | | 100 |
| Organizada | 7 | 4 | 4 | 5 | 0 | 0 | 0 | Desorganizada | 20 |
| % | 35,0 | 20,0 | 20,0 | 25,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Produtiva | 7 | 5 | 3 | 4 | 0 | 0 | 1 | Não produtiva | 20 |
| % | 35,0 | 25,0 | 15,0 | 20,0 | 0,0 | 0,0 | 5,0 | | 100 |
| Necessária | 10 | 4 | 3 | 1 | 0 | 1 | 1 | Desnecessária | 20 |
| % | 50,0 | 20,0 | 15,0 | 5,0 | 0,0 | 5,0 | 5,0 | | 100 |
| Indispensável | 5 | 5 | 4 | 4 | 0 | 1 | 1 | Dispensável | 20 |
| % | 25,0 | 25,0 | 20,0 | 20,0 | 0,0 | 5,0 | 5,0 | | 100 |
| Suficiente | 5 | 6 | 4 | 2 | 2 | 0 | 1 | Insuficiente | 20 |
| % | 25,0 | 30,0 | 20,0 | 10,0 | 10,0 | 0,0 | 5,0 | | 100 |
| Regular | 7 | 4 | 2 | 4 | 2 | 0 | 1 | Irregular | 20 |
| % | 35,0 | 20,0 | 10,0 | 20,0 | 10,0 | 0,0 | 5,0 | | 100 |

Tabela 22 - Resultados Parte IV – questão 3 - questionários (Tipo 1)

Contudo, as opiniões por vezes dividem-se. (Gráfico 22 e Gráfico 23)

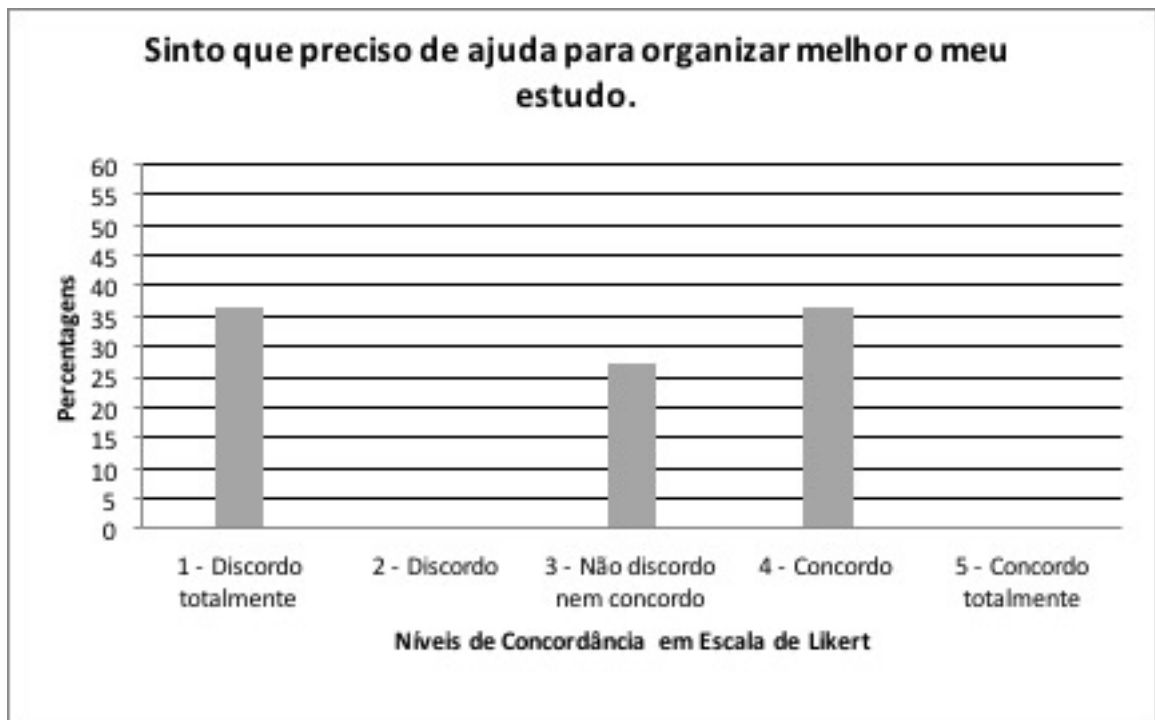


Gráfico 22 –Níveis de concordância com a afirmação “Sinto que preciso de ajuda para organizar melhor o meu estudo”

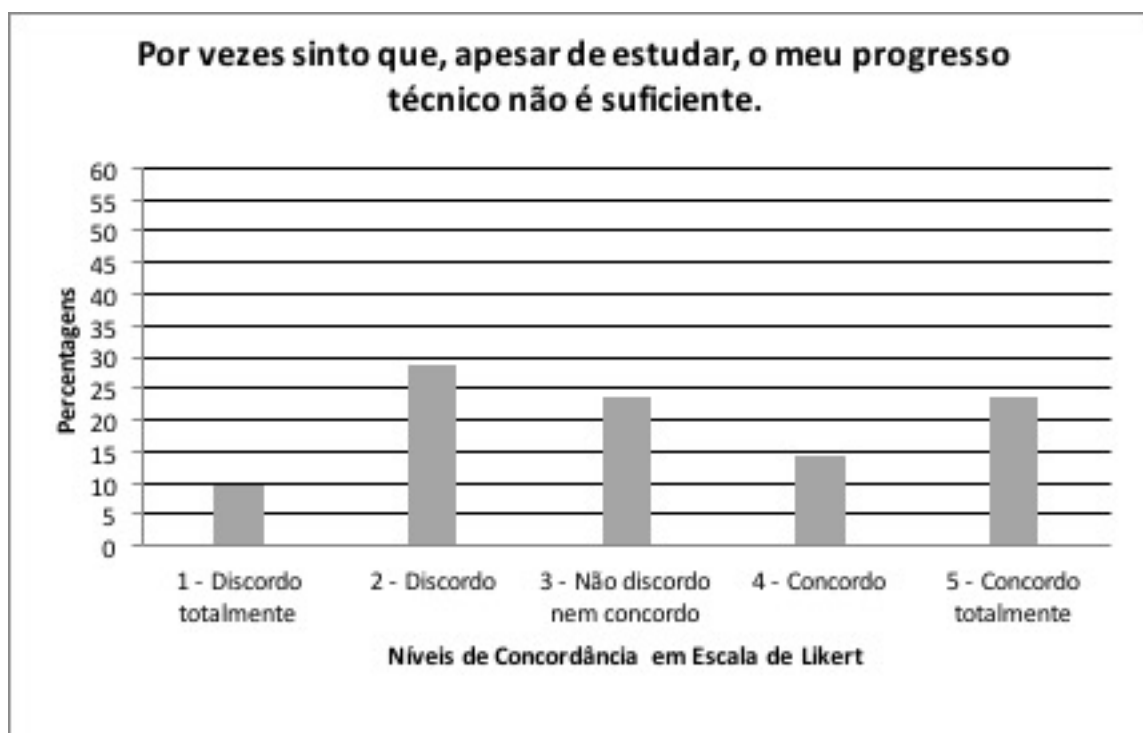


Gráfico 23 – Níveis de concordância com a afirmação “Por vezes sinto que, apesar de estudar, o meu progresso técnico não é suficiente”

A opinião dos professores não vai totalmente de encontro à dos alunos, revelando genericamente alguma insatisfação com a regularidade do estudo dos seus alunos (Gráfico 24), capacidades organizativas e de planificação (Gráfico 25 e **Erro! A origem da referência não foi encontrada.**), autonomia (Gráfico 26) e autoavaliação (**Erro! A origem da referência não foi encontrada.**). Contudo, a opinião dos professores não é unânime como se pode verificar pela variedade de respostas.

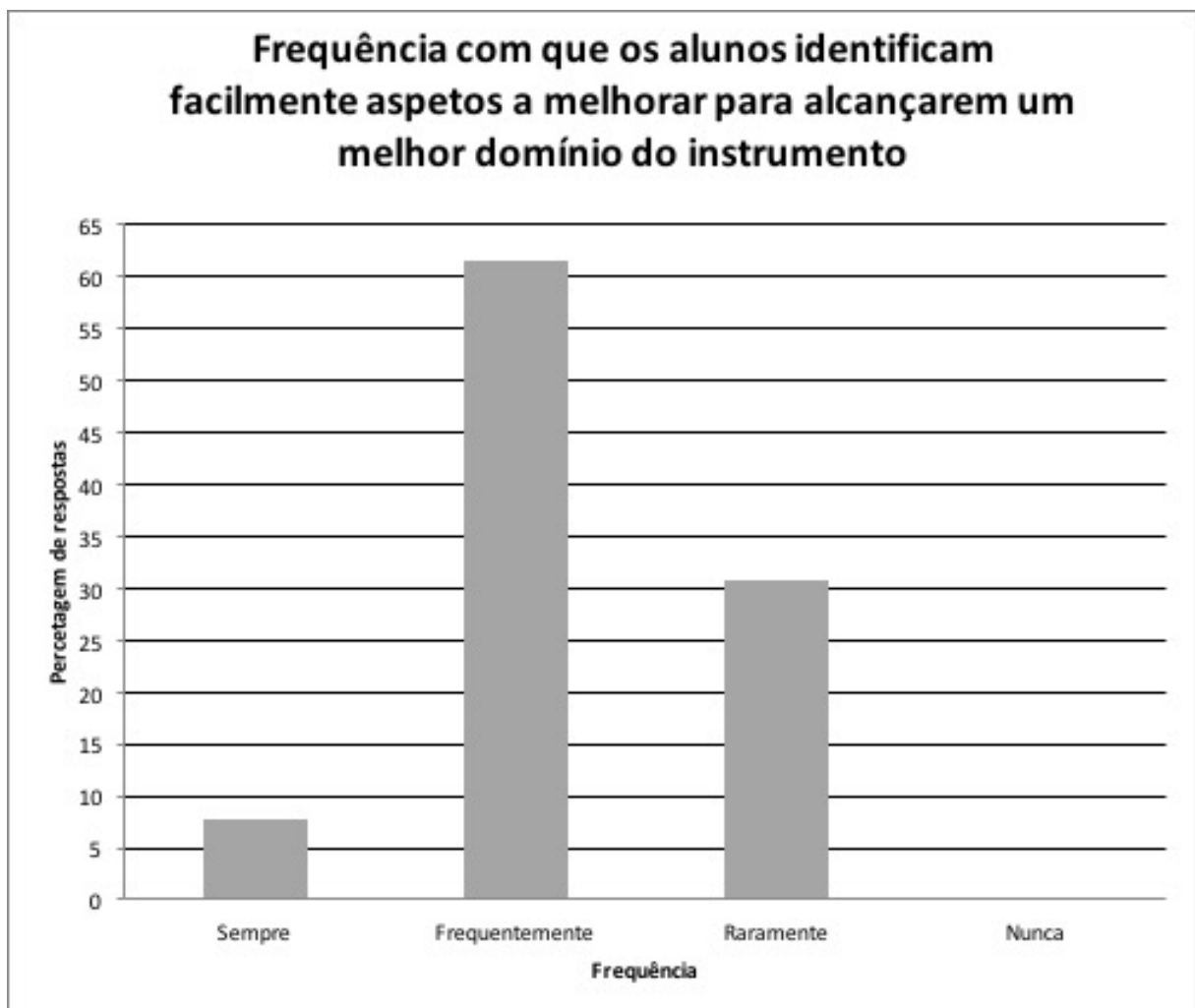


Gráfico 24 – Frequência com que os alunos identificam facilmente aspetos a melhorar

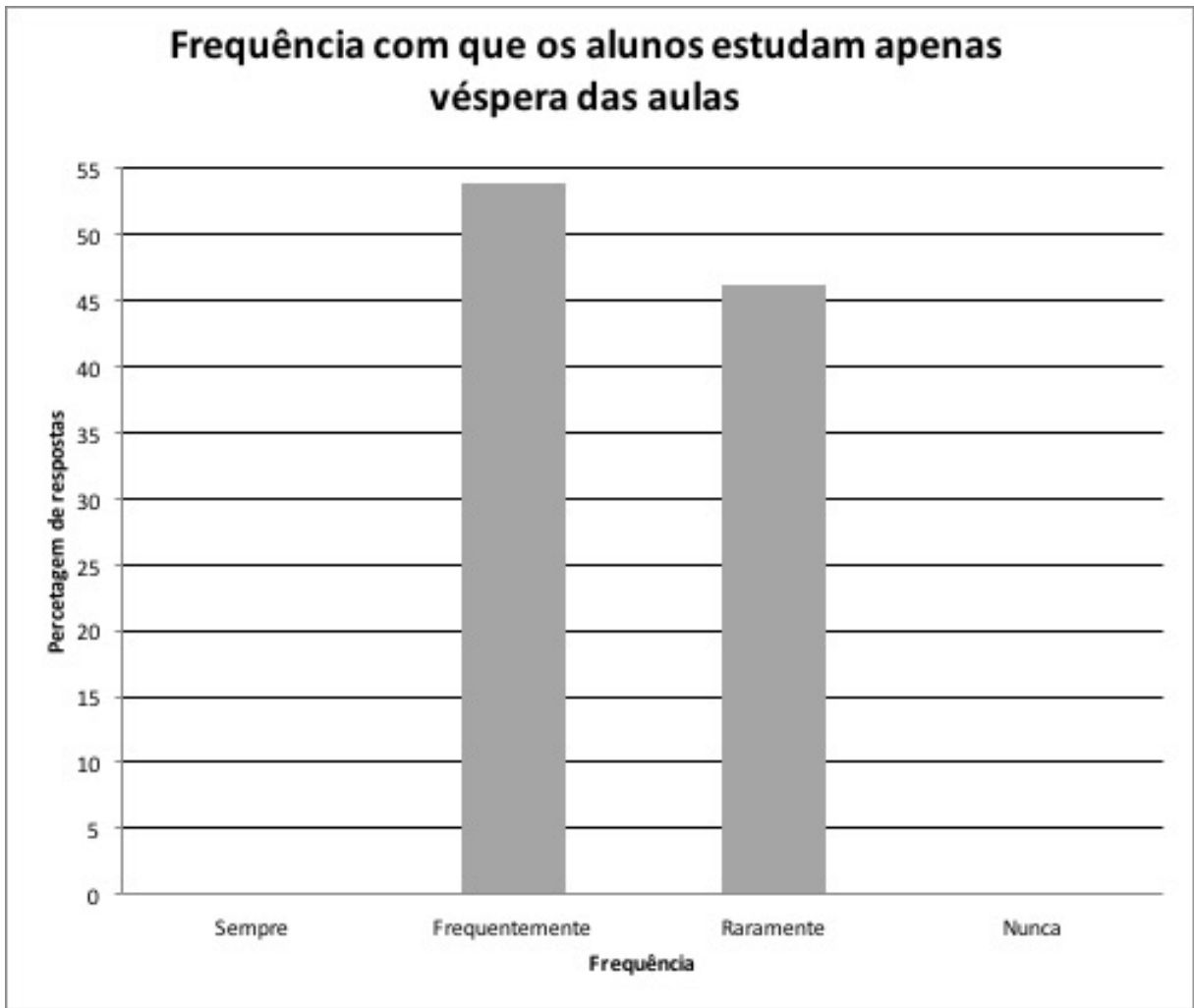


Gráfico 25 – Frequência com que os alunos estudam apenas na véspera das aulas

3) A capacidade dos meus alunos para planearem o seu estudo é ...

| adjetivos | | | | | | | | adjetivos | Total |
|----------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|------|-----------------------|------------|
| Importante | 9 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | Não importante | 13 |
| % | 69,2 | 7,7 | 15,4 | 7,7 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Boa | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 1 | 1 | Má | 13 |
| % | 15,4 | 15,4 | 15,4 | 23,1 | 15,4 | 7,7 | 7,7 | | 100 |
| Motivante | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 0 | Desmotivante | 13 |
| % | 15,4 | 15,4 | 23,1 | 15,4 | 23,1 | 7,7 | 0,0 | | 100 |
| Eficiente | 0 | 3 | 2 | 4 | 2 | 2 | 0 | Ineficiente | 13 |
| % | 0,0 | 23,1 | 15,4 | 30,8 | 15,4 | 15,4 | 0,0 | | 100 |
| Flexível | 0 | 3 | 4 | 5 | 0 | 1 | 0 | Rígida | 13 |
| % | 0,0 | 23,1 | 30,8 | 38,5 | 0,0 | 7,7 | 0,0 | | 100 |
| Constante | 0 | 3 | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | Inconstante | 13 |
| % | 0,0 | 23,1 | 15,4 | 7,7 | 15,4 | 23,1 | 15,4 | | 100 |
| Útil | 5 | 2 | 3 | 1 | 2 | 0 | 0 | Inútil | 13 |
| % | 38,5 | 15,4 | 23,1 | 7,7 | 15,4 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Organizada | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | Desorganizada | 13 |
| % | 7,7 | 15,4 | 7,7 | 15,4 | 15,4 | 23,1 | 15,4 | | 100 |
| Produtiva | 0 | 2 | 6 | 2 | 0 | 3 | 0 | Não produtiva | 13 |
| % | 0,0 | 15,4 | 46,2 | 15,4 | 0,0 | 23,1 | 0,0 | | 100 |
| Necessária | 7 | 1 | 1 | 3 | 1 | 0 | 0 | Desnecessária | 13 |
| % | 53,8 | 7,7 | 7,7 | 23,1 | 7,7 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Indispensável | 6 | 2 | 4 | 0 | 1 | 0 | 0 | Dispensável | 13 |
| % | 46,2 | 15,4 | 30,8 | 0,0 | 7,7 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Suficiente | 0 | 4 | 1 | 2 | 1 | 3 | 2 | Insuficiente | 13 |
| % | 0,0 | 30,8 | 7,7 | 15,4 | 7,7 | 23,1 | 15,4 | | 100 |
| Regular | 0 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | Irregular | 13 |
| % | 0,0 | 7,7 | 23,1 | 23,1 | 15,4 | 23,1 | 7,7 | | 100 |

Tabela 23 - Resultados Parte IV – questão 3 - questionários (Tipo 2)

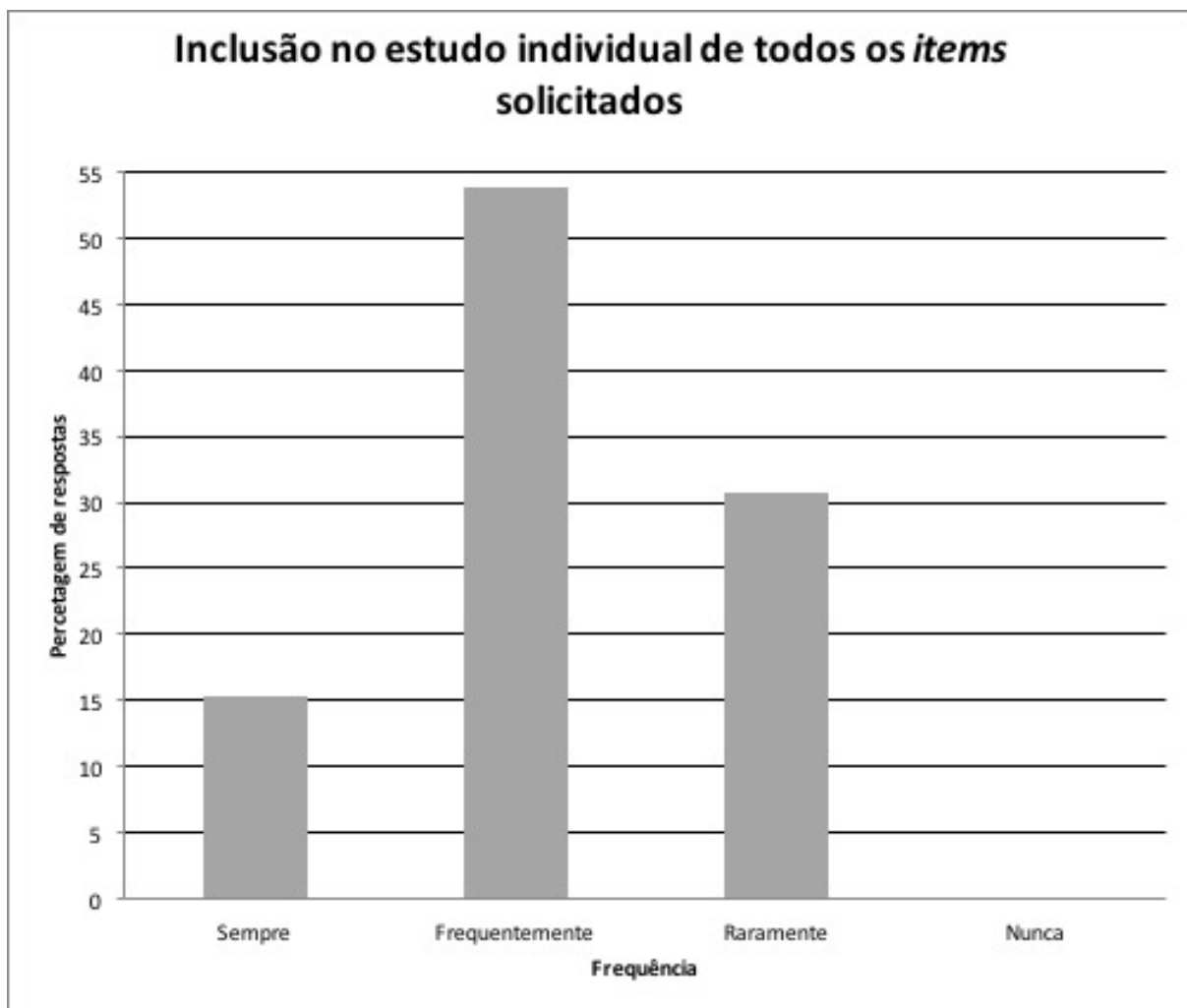


Gráfico 26 – Frequência com que os alunos incluem no seu estudo individual todos os itens solicitados pelos professores

2) A capacidade de auto-avaliação dos meus alunos é ...

| adjetivos | | | | | | | | adjetivos | Total |
|----------------------|-------------|------|-------------|-------------|-------------|------|------|-----------------------|------------|
| Importante | 8 | 1 | 2 | 2 | 0 | 0 | 0 | Não importante | 13 |
| % | 61,5 | 7,7 | 15,4 | 15,4 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Boa | 0 | 2 | 3 | 6 | 0 | 1 | 1 | Má | 13 |
| % | 0,0 | 15,4 | 23,1 | 46,2 | 0,0 | 7,7 | 7,7 | | 100 |
| Motivante | 0 | 1 | 8 | 3 | 0 | 1 | 0 | Desmotivante | 13 |
| % | 0,0 | 7,7 | 61,5 | 23,1 | 0,0 | 7,7 | 0,0 | | 100 |
| Eficiente | 0 | 2 | 4 | 2 | 4 | 1 | 0 | Ineficiente | 13 |
| % | 0,0 | 15,4 | 30,8 | 15,4 | 30,8 | 7,7 | 0,0 | | 100 |
| Flexível | 0 | 2 | 3 | 8 | 0 | 0 | 0 | Rígida | 13 |
| % | 0,0 | 15,4 | 23,1 | 61,5 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Constante | 1 | 0 | 3 | 2 | 4 | 3 | 0 | Inconstante | 13 |
| % | 7,7 | 0,0 | 23,1 | 15,4 | 30,8 | 23,1 | 0,0 | | 100 |
| Útil | 3 | 2 | 5 | 3 | 0 | 0 | 0 | Inútil | 13 |
| % | 23,1 | 15,4 | 38,5 | 23,1 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Organizada | 0 | 0 | 3 | 5 | 4 | 1 | 0 | Desorganizada | 13 |
| % | 0,0 | 0,0 | 23,1 | 38,5 | 30,8 | 7,7 | 0,0 | | 100 |
| Produtiva | 0 | 2 | 5 | 3 | 2 | 1 | 0 | Não produtiva | 13 |
| % | 0,0 | 15,4 | 38,5 | 23,1 | 15,4 | 7,7 | 0,0 | | 100 |
| Necessária | 5 | 2 | 1 | 4 | 1 | 0 | 0 | Desnecessária | 13 |
| % | 38,5 | 15,4 | 7,7 | 30,8 | 7,7 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Indispensável | 4 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | Dispensável | 13 |
| % | 30,8 | 23,1 | 7,7 | 15,4 | 7,7 | 7,7 | 7,7 | | 100 |
| Suficiente | 0 | 0 | 2 | 6 | 2 | 1 | 2 | Insuficiente | 13 |
| % | 0,0 | 0,0 | 15,4 | 46,2 | 15,4 | 7,7 | 15,4 | | 100 |
| Regular | 0 | 1 | 1 | 4 | 2 | 3 | 2 | Irregular | 13 |
| % | 0,0 | 7,7 | 7,7 | 30,8 | 15,4 | 23,1 | 15,4 | | 100 |

Tabela 24 - Resultados Parte IV – questão 2 - questionários (Tipo 2)

No que respeita à modificação dos comportamentos de estudo, nomeadamente no sentido do reforço de práticas, em relação com proximidade de *performances* em público, os professores referiram observar de facto uma alteração. (Gráfico 27)

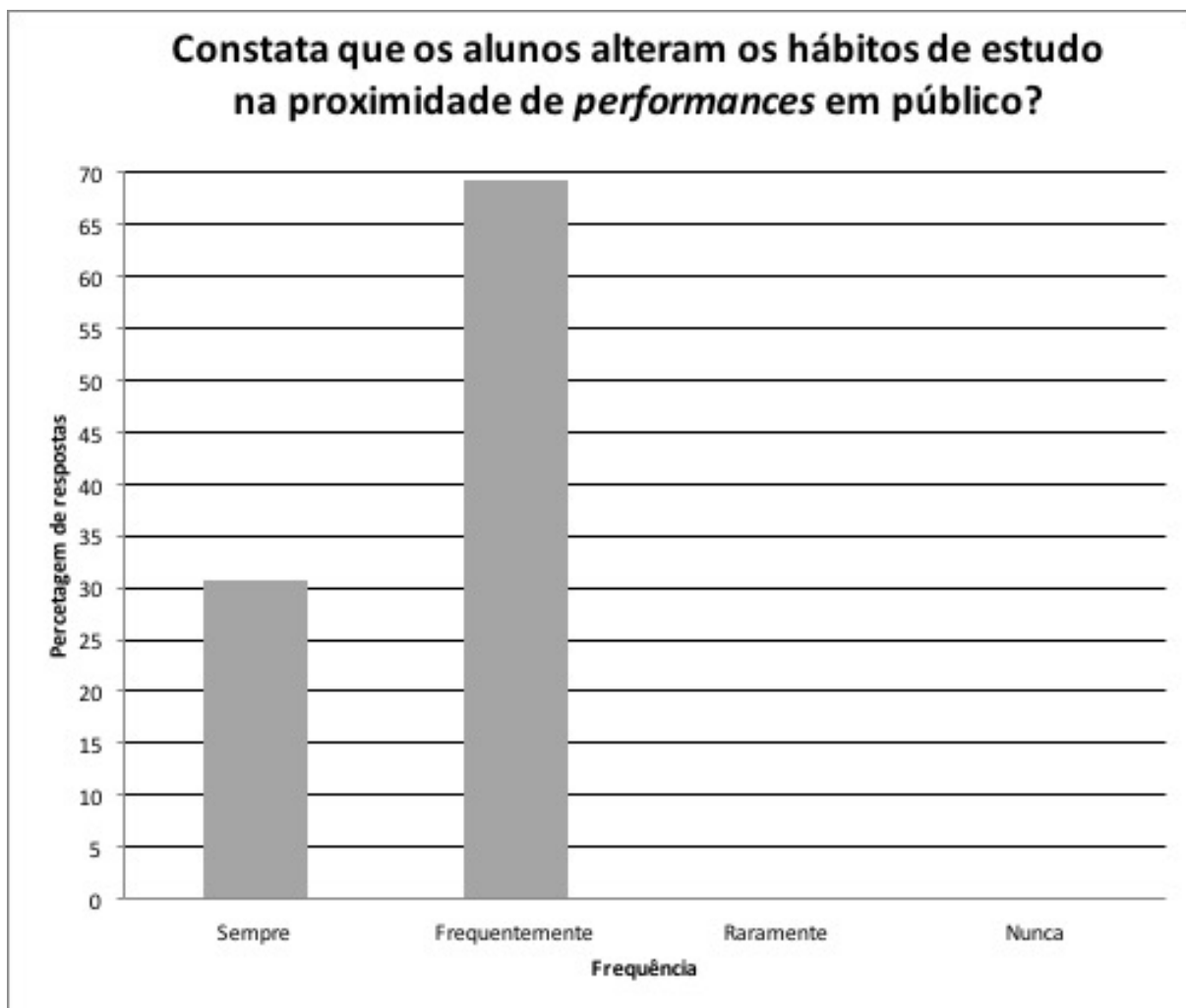


Gráfico 27 – Frequência com que os alunos alteram os seus hábitos de estudo na proximidade de *performances* em público – opinião dos professores

2.7.2. Dimensão 3 – Pontos de vista quer de alunos quer de professores sobre a importância relativa da prática em contexto de aula, por comparação com a prática individual. influência das práticas de estudo individual no processo de aprendizagem do instrumento.

A opinião dos alunos quanto a esta aspeto parece não estar bem definida, uma vez que surgiram resposta contraditórias, em questões inversas. Concordaram maioritariamente quer com a maior importância das sessões de estudo individual quer com a maior importância das aulas de instrumento. (Gráfico 28 e Gráfico 29)

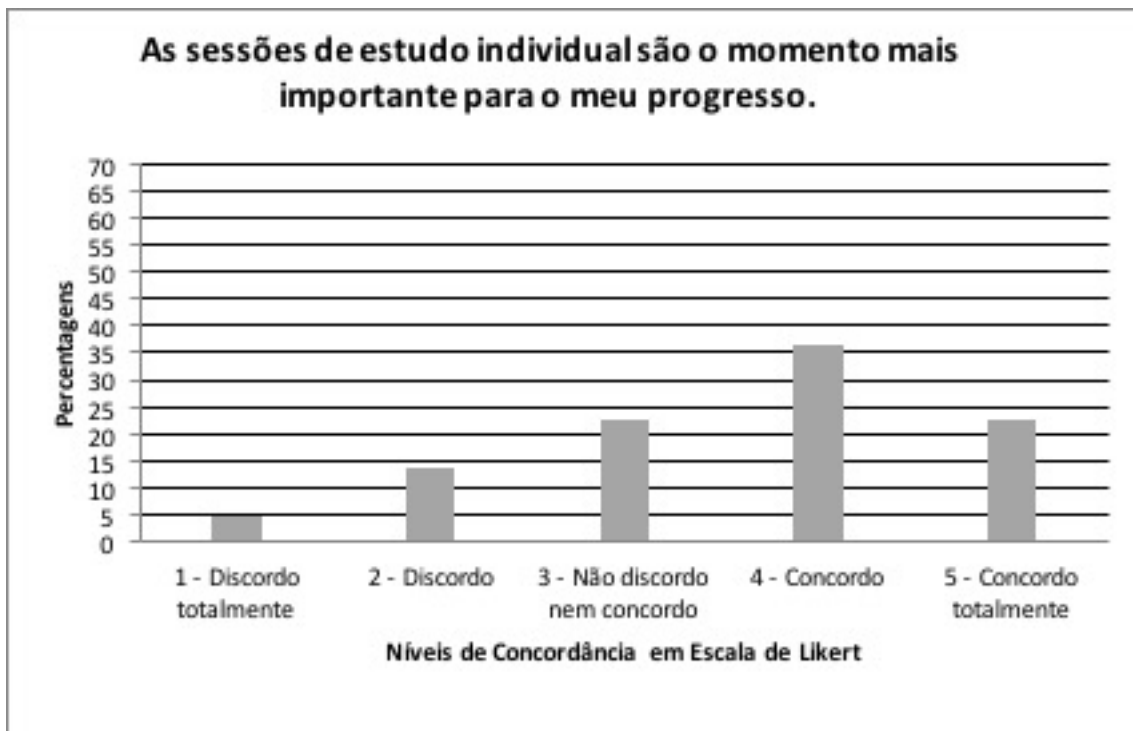


Gráfico 28 – Nível de concordância com a afirmação “As sessões de estudo individual são o momento mais importante para o meu progresso”



Gráfico 29 – Nível de concordância com a afirmação “A minha aula de instrumento semanal é mais importante para o meu progresso técnico do que as minhas sessões de estudo individual”

Contudo, pela análise complementar da Parte IV do questionário, podemos identificar entre a opinião dos alunos uma tendência para considerar as aulas mais determinantes para o processo de aprendizagem do instrumento do que as sessões de estudo individual. (Tabela 25 e Tabela 26)

| 1) Tendo em conta o seu contributo para a aprendizagem do meu instrumento, as minhas sessões de estudo individual são... | | | | | | | | | |
|---|-------------|-------------|-------------|------|------|------|-----|------------------------|------------|
| adjectivos | | | | | | | | adjetivos | Total |
| Importantes | 11 | 5 | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | Não importantes | 20 |
| % | 55,0 | 25,0 | 20,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Boas | 5 | 7 | 7 | 1 | 0 | 0 | 0 | Más | 20 |
| % | 25,0 | 35,0 | 35,0 | 5,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Motivantes | 3 | 5 | 8 | 2 | 2 | 0 | 0 | Desmotivantes | 20 |
| % | 15,0 | 25,0 | 40,0 | 10,0 | 10,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Eficientes | 3 | 7 | 9 | 1 | 0 | 0 | 0 | Ineficientes | 20 |
| % | 15,0 | 35,0 | 45,0 | 5,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Flexíveis | 6 | 5 | 3 | 5 | 0 | 1 | 0 | Rígidas | 20 |
| % | 30,0 | 25,0 | 15,0 | 25,0 | 0,0 | 5,0 | 0,0 | | 100 |
| Constantes | 1 | 5 | 9 | 5 | 0 | 0 | 0 | Inconstantes | 20 |
| % | 5,0 | 25,0 | 45,0 | 25,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Úteis | 12 | 5 | 3 | 0 | 0 | 0 | 0 | Inúteis | 20 |
| % | 60,0 | 25,0 | 15,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Organizadas | 5 | 9 | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | Desorganizadas | 20 |
| % | 25,0 | 45,0 | 15,0 | 15,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Produtivas | 8 | 7 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | Não produtivas | 20 |
| % | 40,0 | 35,0 | 25,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Necessárias | 14 | 4 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | Desnecessárias | 20 |
| % | 70,0 | 20,0 | 5,0 | 5,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Indispensáveis | 10 | 4 | 3 | 3 | 0 | 0 | 0 | Dispensáveis | 20 |
| % | 50,0 | 20,0 | 15,0 | 15,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Suficientes | 4 | 4 | 6 | 4 | 0 | 2 | 0 | Insuficientes | 20 |
| % | 20,0 | 20,0 | 30,0 | 20,0 | 0,0 | 10,0 | 0,0 | | 100 |
| Regulares | 4 | 5 | 7 | 3 | 1 | 0 | 0 | Irregulares | 20 |
| % | 20,0 | 25,0 | 35,0 | 15,0 | 5,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |

Tabela 25 - Resultados Parte IV – questão 1 - questionários (Tipo 1)

| 4) Tendo em conta o seu contributo para a aprendizagem do meu instrumento, as aulas de instrumento são... | | | | | | | | | |
|--|--------------|-------------|------|------|------|------|-----|------------------------|-------|
| adjectivos | | | | | | | | adjetivos | Total |
| Importantes | 15 | 5 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | Não importantes | 20 |
| % | 75,0 | 25,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Boas | 13 | 7 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | Más | 20 |
| % | 65,0 | 35,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Motivantes | 11 | 5 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | Desmotivantes | 20 |
| % | 55,0 | 25,0 | 15,0 | 5,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Eficientes | 14 | 4 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | Ineficientes | 20 |
| % | 70,0 | 20,0 | 10,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Flexíveis | 4 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | Rígidas | 20 |
| % | 20,0 | 20,0 | 15,0 | 15,0 | 10,0 | 15,0 | 5,0 | | 100 |
| Constantes | 13 | 3 | 1 | 3 | 0 | 0 | 0 | Inconstantes | 20 |
| % | 65,0 | 15,0 | 5,0 | 15,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Úteis | 17 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | Inúteis | 20 |
| % | 85,0 | 10,0 | 5,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Organizadas | 14 | 5 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | Desorganizadas | 20 |
| % | 70,0 | 25,0 | 5,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Produtivas | 14 | 5 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | Não produtivas | 20 |
| % | 70,0 | 25,0 | 5,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Necessárias | 20 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | Desnecessárias | 20 |
| % | 100,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Indispensáveis | 14 | 5 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | Dispensáveis | 20 |
| % | 70,0 | 25,0 | 0,0 | 5,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Suficientes | 7 | 4 | 4 | 1 | 2 | 2 | 0 | Insuficientes | 20 |
| % | 35,0 | 20,0 | 20,0 | 5,0 | 10,0 | 10,0 | 0,0 | | 100 |
| Regulares | 12 | 5 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | Irregulares | 20 |
| % | 60,0 | 25,0 | 10,0 | 5,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |

Tabela 26 - Resultados Parte IV – questão 4 - questionários (Tipo 1)

Genericamente, os alunos consideram as aulas de instrumentos mais importantes, mais úteis, mais produtivas, mais suficientes e mais regulares. Apesar disso, revela-se o mesmo tipo de opinião quanto se trata do binómio indispensável-dispensável, com a mesma percentagem de alunos a considerar quer ambas são absolutamente indispensáveis.

Do lado dos professores, a opinião parece ser mais consensual, com 85% dos professores a considerar que a aula semanal e as sessões de estudo individual são igualmente importantes tendo em vista o progresso técnico dos alunos. Todavia, uma pequena percentagem, 15%, considerou que a aula semanal é o momento mais importante. A salientar também que nenhum professor referiu que as sessões de estudo individual são o momento mais importante. (Gráfico 30)

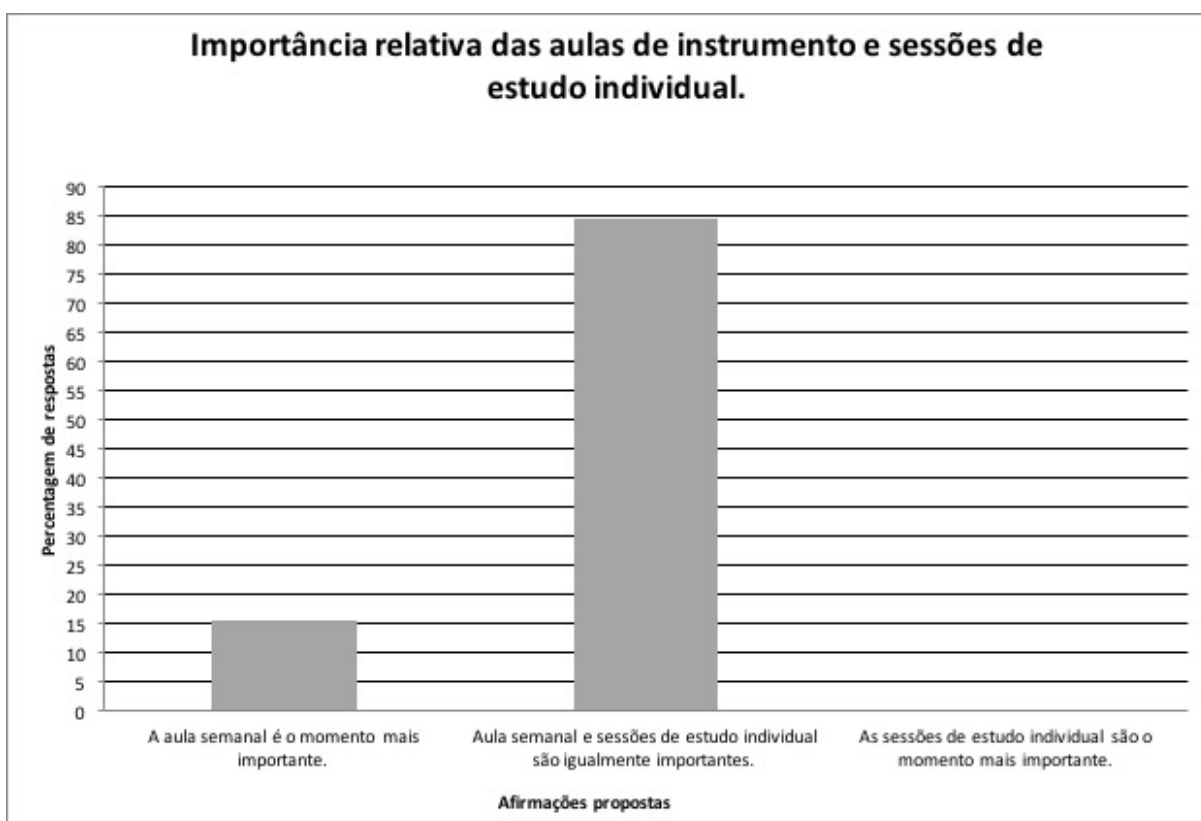


Gráfico 30 – Importância relativa das aulas de instrumentos e sessões de estudo individual – opinião dos alunos

Complementando com as suas respostas à Parte IV, (Tabela 27) podemos observar, que a maioria dos professores considerou que, tendo em conta o seu contributo para a aprendizagem do instrumento, as aulas de instrumento são absolutamente importantes, boas, motivantes, eficientes, flexíveis, constantes, úteis, organizadas, produtivas, necessárias, indispensáveis e regulares. Contudo, apenas 15,4% considerou que seriam absolutamente suficientes, e uma mesma percentagem considerou como absolutamente insuficiente. Contudo, a maior

parte dos professores, 47% pende para o polo Suficientes, enquanto apenas 38% pende para o polo Insuficientes.

| 4) Tendo em conta o seu contributo para a aprendizagem do instrumento, as aulas de instrumento são... | | | | | | | | | |
|--|-------------|------|-------------|------|------|-----|------|------------------------|------------|
| adjetivos | | | | | | | | adjetivos | Total |
| Importantes | 10 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | Não importantes | 13 |
| % | 76,9 | 15,4 | 7,7 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Boas | 9 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | Más | 13 |
| % | 69,2 | 23,1 | 7,7 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Motivantes | 7 | 4 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | Desmotivantes | 13 |
| % | 53,8 | 30,8 | 15,4 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Eficientes | 7 | 3 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | Ineficientes | 13 |
| % | 53,8 | 23,1 | 15,4 | 7,7 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Flexíveis | 8 | 2 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | Rígidas | 13 |
| % | 61,5 | 15,4 | 15,4 | 7,7 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Constantes | 8 | 3 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | Inconstantes | 13 |
| % | 61,5 | 23,1 | 15,4 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Úteis | 10 | 1 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | Inúteis | 13 |
| % | 76,9 | 7,7 | 7,7 | 7,7 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Organizadas | 8 | 3 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | Desorganizadas | 13 |
| % | 61,5 | 23,1 | 15,4 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Produtivas | 6 | 3 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | Não produtivas | 13 |
| % | 46,2 | 23,1 | 23,1 | 7,7 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Necessárias | 11 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | Desnecessárias | 13 |
| % | 84,6 | 7,7 | 7,7 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Indispensáveis | 9 | 3 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | Dispensáveis | 13 |
| % | 69,2 | 23,1 | 7,7 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Suficientes | 2 | 1 | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | Insuficientes | 13 |
| % | 15,4 | 7,7 | 23,1 | 15,4 | 15,4 | 7,7 | 15,4 | | 100 |
| Regulares | 10 | 2 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | Irregulares | 13 |
| % | 76,9 | 15,4 | 7,7 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |

Tabela 27 - Resultados Parte IV – questão 4 - questionários Tipo 2

Partindo do mesmo pressuposto, o contributo para a aprendizagem do instrumento, os professores posicionaram também a sua opinião, agora quanto às sessões de estudo individual. (Tabela 28)

Destaca-se aqui a percentagem de 61,5% que considerou que as sessões de estudo seriam absolutamente necessárias, com 69,2% a considerar que seriam absolutamente indispensáveis. Contudo, só cerca de 31% se posicionaram no polo Suficientes, contra cerca de 54% no polo Insuficientes.

| 5) Tendo em conta o seu contributo para a aprendizagem do instrumento, as sessões de estudo individual são... | | | | | | | | | |
|--|-------------|------|------|------|------|------|-----|------------------------|------------|
| adjetivos | | | | | | | | adjetivos | Total |
| Importantes | 11 | 1 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 | Não importantes | 13 |
| % | 84,6 | 7,7 | 7,7 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Boas | 5 | 3 | 3 | 0 | 1 | 0 | 1 | Más | 13 |
| % | 38,5 | 23,1 | 23,1 | 0,0 | 7,7 | 0,0 | 7,7 | | 100 |
| Motivantes | 5 | 0 | 4 | 3 | 0 | 1 | 0 | Desmotivantes | 13 |
| % | 38,5 | 0,0 | 30,8 | 23,1 | 0,0 | 7,7 | 0,0 | | 100 |
| Eficientes | 3 | 2 | 1 | 4 | 2 | 1 | 0 | Ineficientes | 13 |
| % | 23,1 | 15,4 | 7,7 | 30,8 | 15,4 | 7,7 | 0,0 | | 100 |
| Flexíveis | 3 | 1 | 3 | 5 | 0 | 0 | 1 | Rígidas | 13 |
| % | 23,1 | 7,7 | 23,1 | 38,5 | 0,0 | 0,0 | 7,7 | | 100 |
| Constantes | 2 | 3 | 1 | 2 | 1 | 3 | 1 | Inconstantes | 13 |
| % | 15,4 | 23,1 | 7,7 | 15,4 | 7,7 | 23,1 | 7,7 | | 100 |
| Úteis | 7 | 1 | 3 | 1 | 1 | 0 | 0 | Inúteis | 13 |
| % | 53,8 | 7,7 | 23,1 | 7,7 | 7,7 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Organizadas | 3 | 2 | 0 | 4 | 2 | 2 | 0 | Desorganizadas | 13 |
| % | 23,1 | 15,4 | 0,0 | 30,8 | 15,4 | 15,4 | 0,0 | | 100 |
| Produtivas | 1 | 4 | 2 | 3 | 2 | 1 | 0 | Não produtivas | 13 |
| % | 7,7 | 30,8 | 15,4 | 23,1 | 15,4 | 7,7 | 0,0 | | 100 |
| Necessárias | 8 | 3 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 | Desnecessárias | 13 |
| % | 61,5 | 23,1 | 15,4 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Indispensáveis | 9 | 3 | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | Dispensáveis | 13 |
| % | 69,2 | 23,1 | 0,0 | 7,7 | 0,0 | 0,0 | 0,0 | | 100 |
| Suficientes | 0 | 3 | 1 | 2 | 3 | 3 | 1 | Insuficientes | 13 |
| % | 0,0 | 23,1 | 7,7 | 15,4 | 23,1 | 23,1 | 7,7 | | 100 |
| Regulares | 1 | 2 | 4 | 2 | 1 | 3 | 0 | Irregulares | 13 |
| % | 7,7 | 15,4 | 30,8 | 15,4 | 7,7 | 23,1 | 0,0 | | 100 |

Tabela 28 - Resultados Parte IV – questão 5 - questionários Tipo 2

Os dados relativos à opinião dos professores, revelam que estes parecem encarar com maior equilíbrio a importância destas duas componentes da aprendizagem. Como demonstrado pelos níveis de concordância com as seguintes afirmações

(Gráfico 31, Gráfico 32, Gráfico 33, Gráfico 34, Gráfico 35, Gráfico 36 e Gráfico 37)

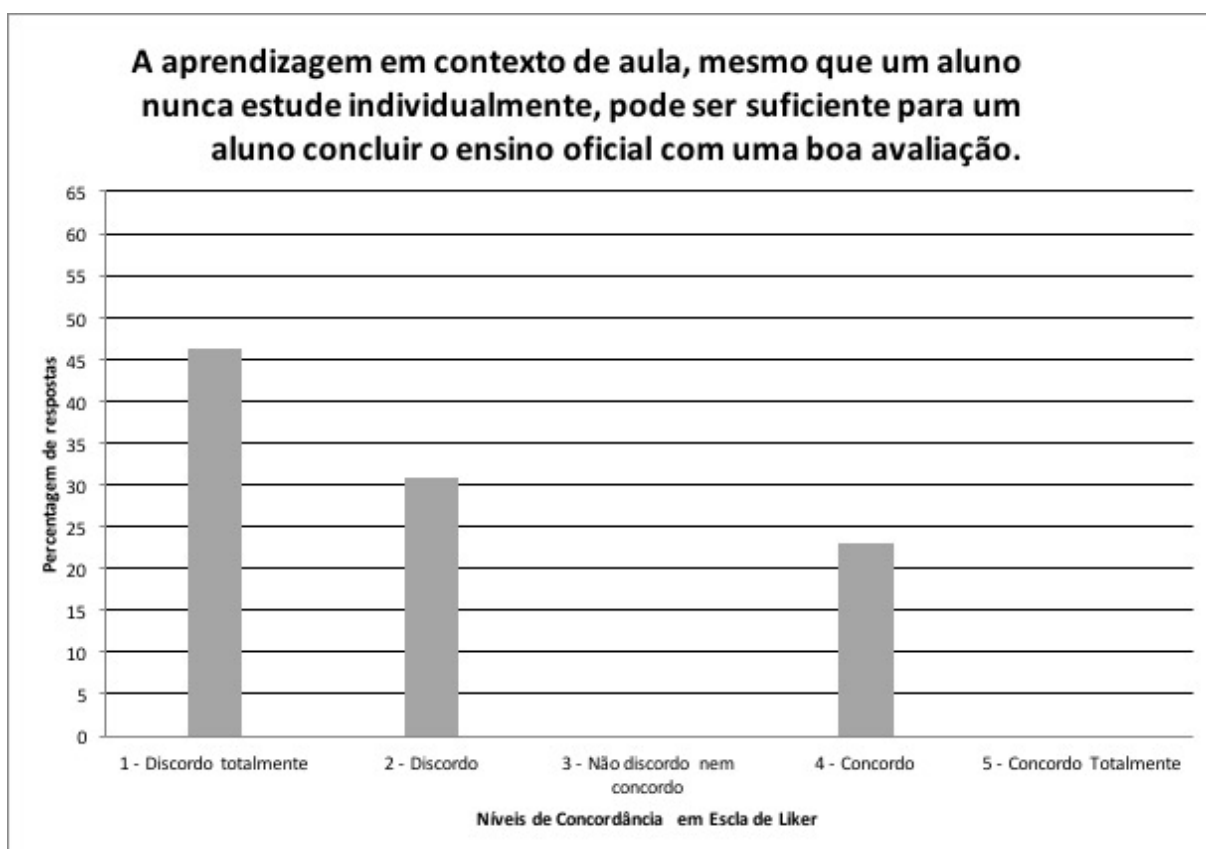


Gráfico 31 –Níveis de concordância com a afirmação “A aprendizagem em contexto de aula, mesmo que o aluno nunca estudo individualmente, pode ser suficiente para um aluno concluir o ensino oficial com uma boa avaliação”

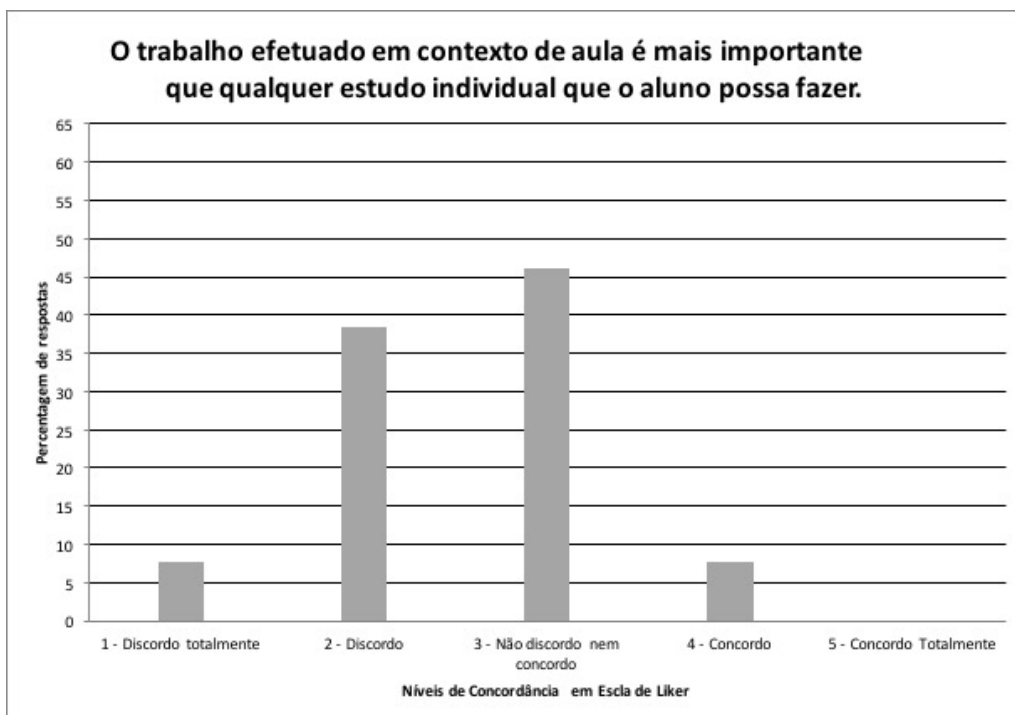


Gráfico 32 – Níveis de concordância com a afirmação “O trabalho efetuado em contexto da aula é mais importante que qualquer estudo individual que o aluno possa fazer”

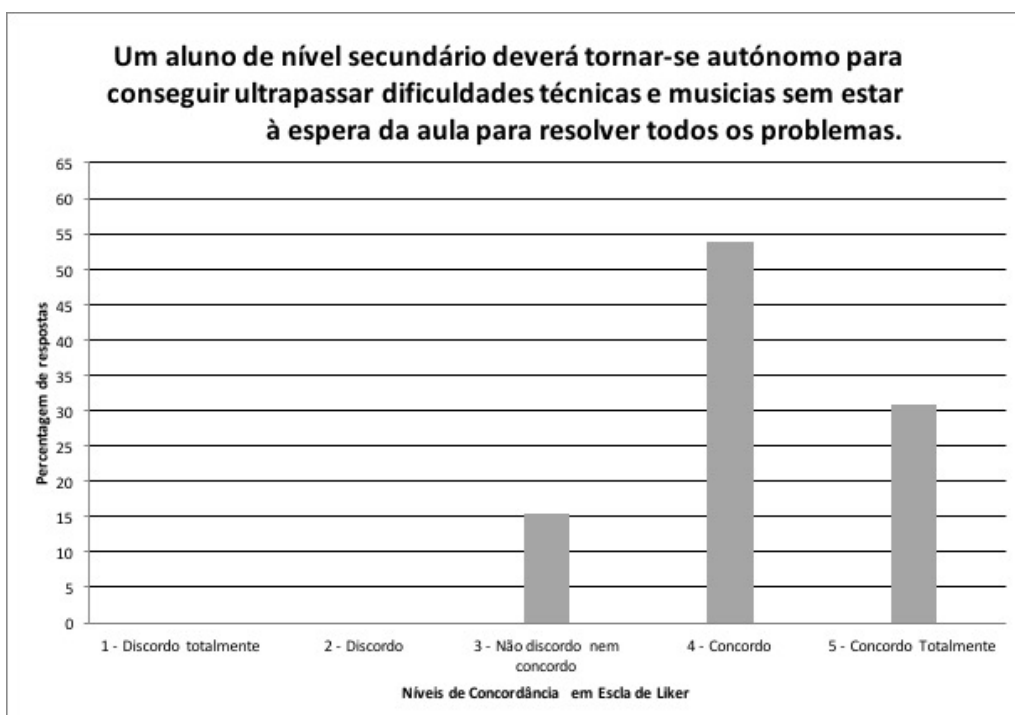


Gráfico 33 - Níveis de concordância com a afirmação “Um aluno de nível secundário deverá tornar-se autónomo para conseguir ultrapassar dificuldade técnicas e musicais sem estar à espera da aula para resolver todos os seus problemas”

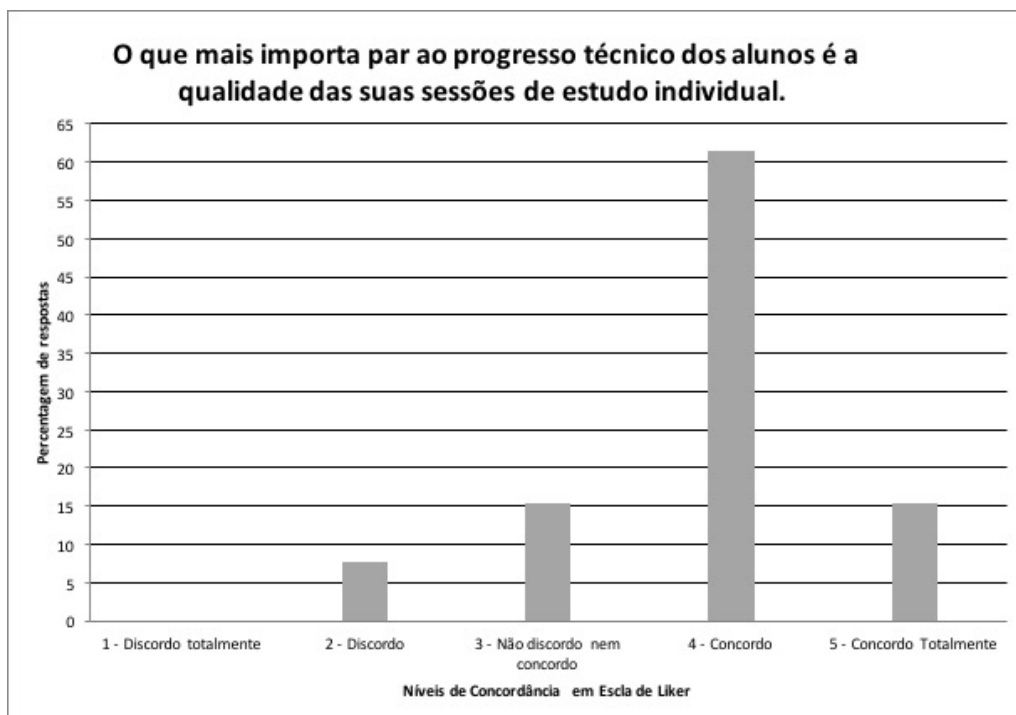


Gráfico 34 - Níveis de concordância com a afirmação “O que mais importa para o progresso técnico dos alunos é a qualidade das suas sessões de estudo individual”

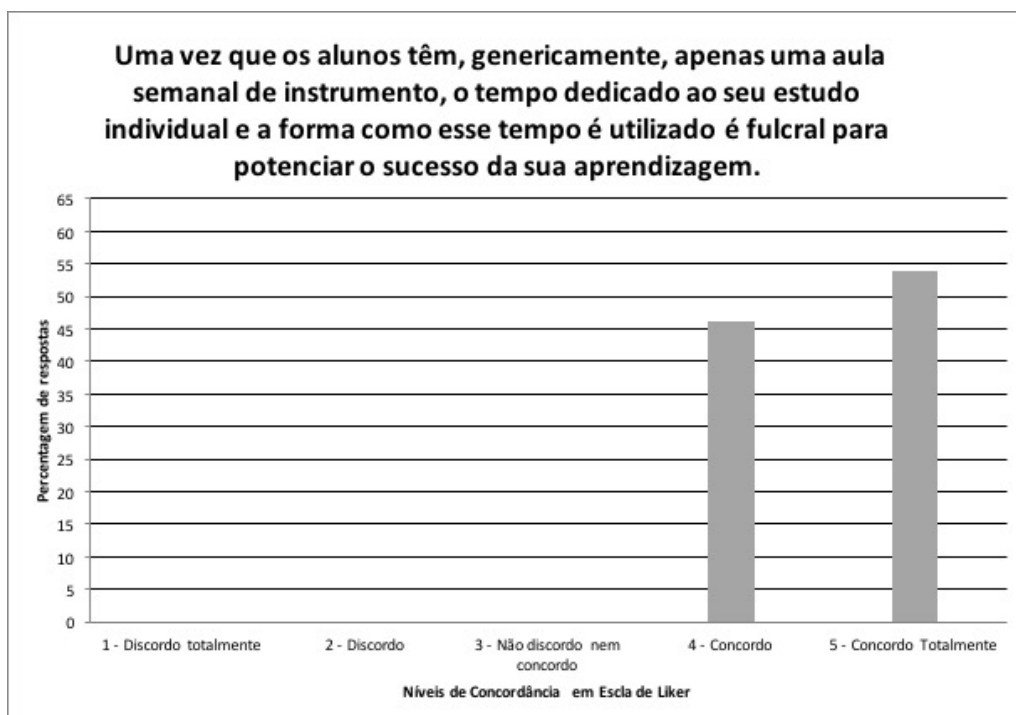


Gráfico 35 - Níveis de concordância com a afirmação “Uma vez que os alunos têm, genericamente, apenas uma aula semana de instrumento, o tempo dedicado ao seu estudo individual e a forma como esse tempo é utilizado é fulcral para potenciar o sucesso da sua aprendizagem”

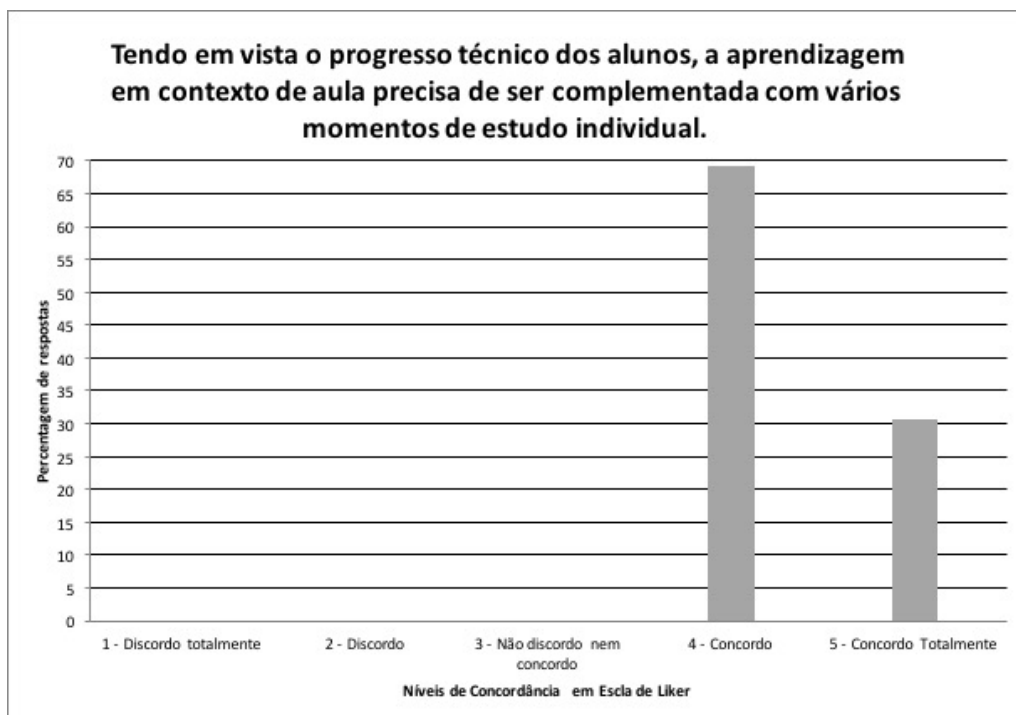


Gráfico 36 – Níveis de concordância com a afirmação “Tendo em vista o progresso técnico dos alunos, a aprendizagem em contexto de aula precisa de ser complementada com vários momentos de estudo individual”

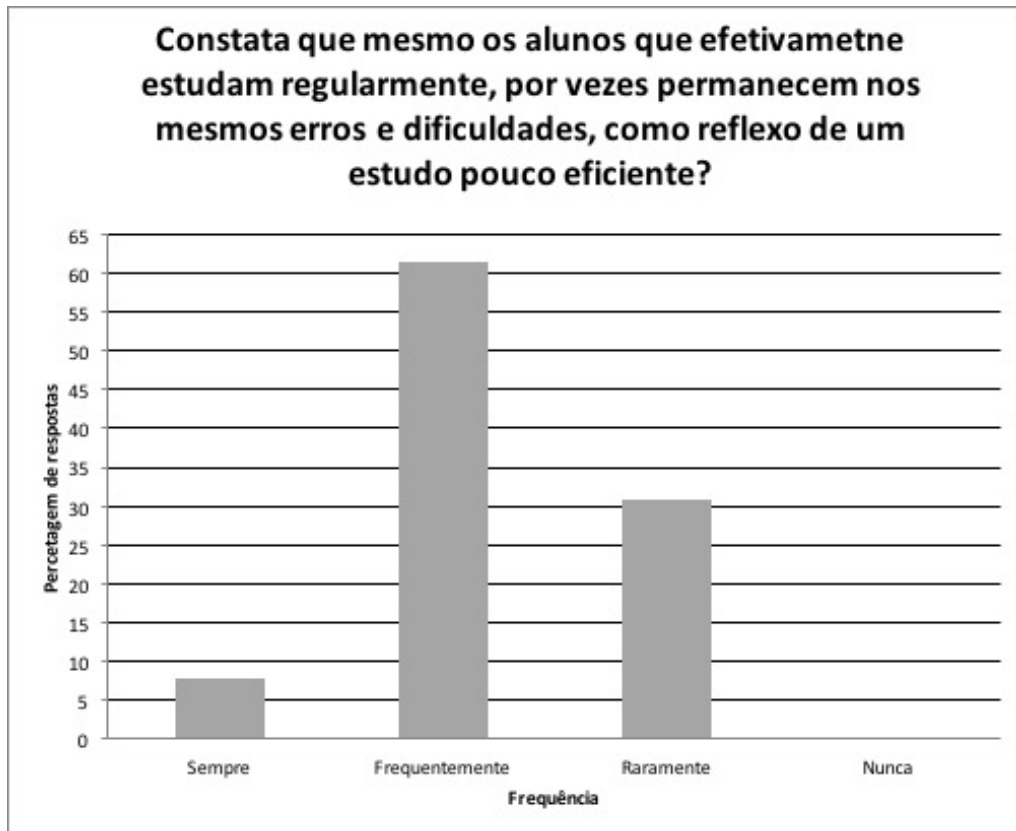


Gráfico 37 – Frequência com que os professores constata que mesmo os alunos que estudam regularmente, por vezes permanecem nos mesmo erros e dificuldades

Foi ainda pedido que os professores refletissem sobre a importância do estudo individual em relação com o nível de ensino dos alunos. A maioria dos professores, 85%, considera que o estudo individual é de facto importante, independentemente do nível de ensino. (Gráfico 38)

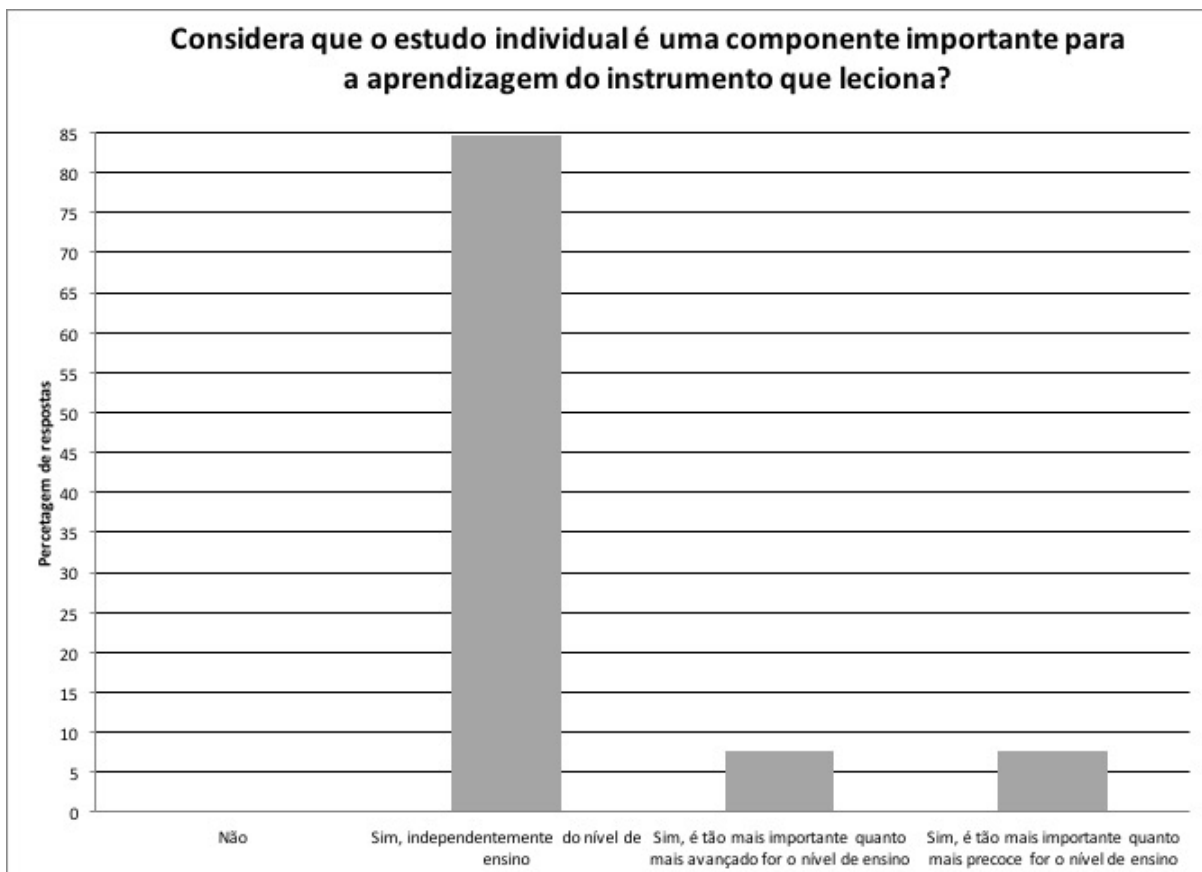


Gráfico 38 – Opinião dos professores quanto à importância do estudo individual para a aprendizagem do instrumento que leciona

2.7.3. Dimensão 4 – Opinião quer de alunos quer de professores quanto à influência das práticas de estudo individual no processo de aprendizagem do instrumento.

Os professores consideram que, com grande frequência, os alunos permanecem nos mesmos erros e dificuldades, reflexo de um estudo pouco eficiente. (Gráfico 39)

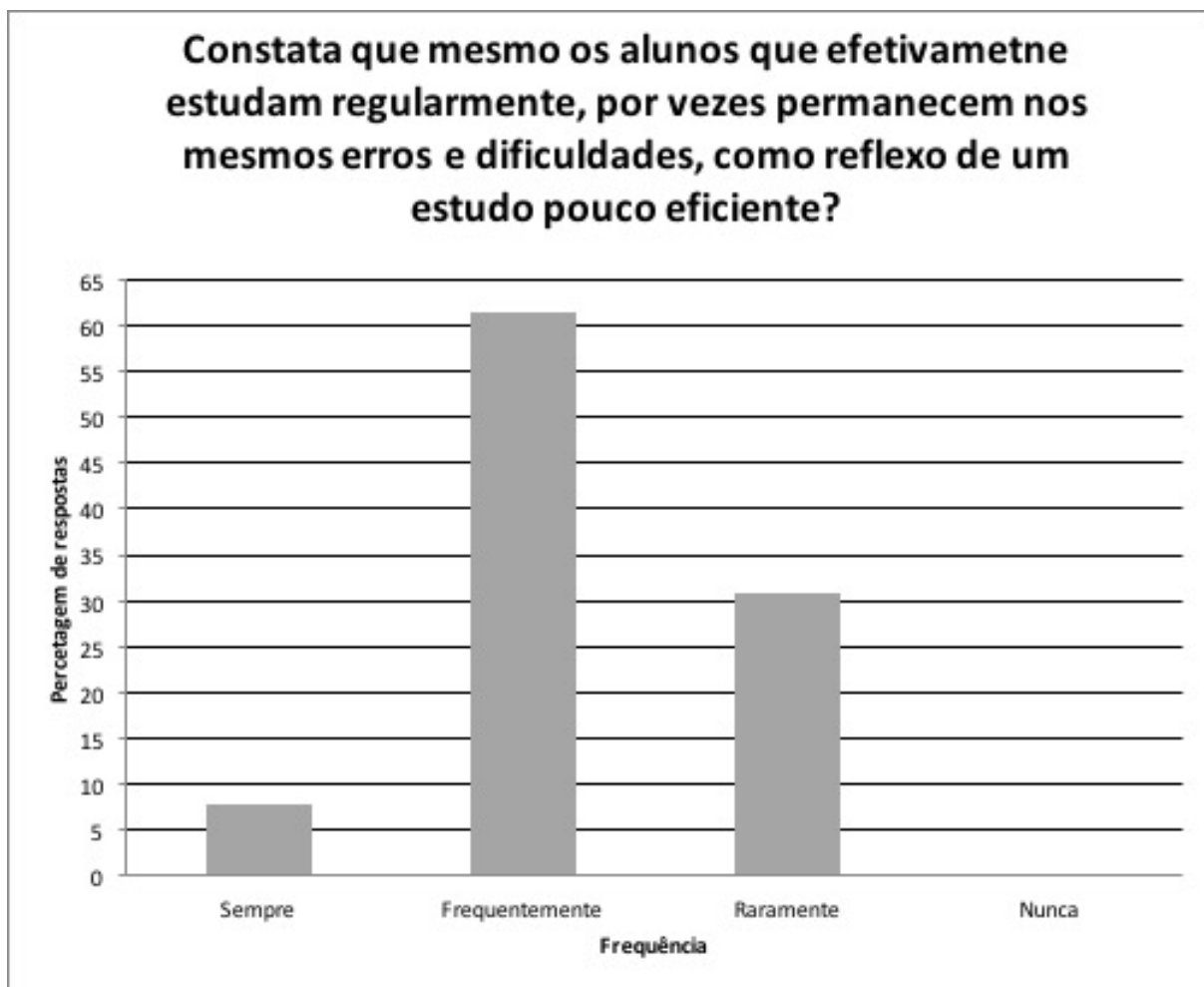


Gráfico 39 – Frequência com que os professores constatam que mesmo os alunos que estudam regularmente, por vezes permanecem nos mesmos erros e dificuldades

100% deles concordam que grande parte dos seus alunos poderia ser muito melhor se melhorasse as suas práticas de estudo individual (Gráfico 40) e que é importante que reconheçam a utilidade de cada exercício que executam, para assim ganharem autonomia e aplicar exercícios adequados às dificuldades técnicas que lhes vão aparecendo (Gráfico 41). Consideram também que é importante o conteúdo do estudo, e não apenas o tempo que passam a tocar. (Gráfico 42)

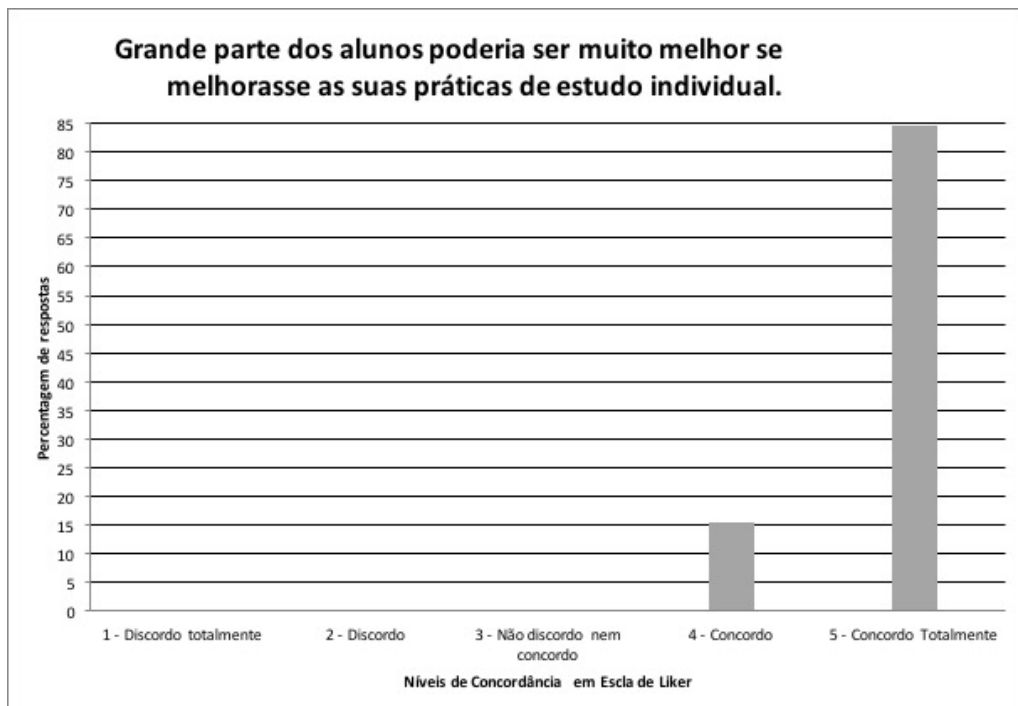


Gráfico 40 – Níveis de concordância com a afirmação “Grande parte dos alunos poderia ser muito melhor se melhorasse as suas práticas de estudo individual”

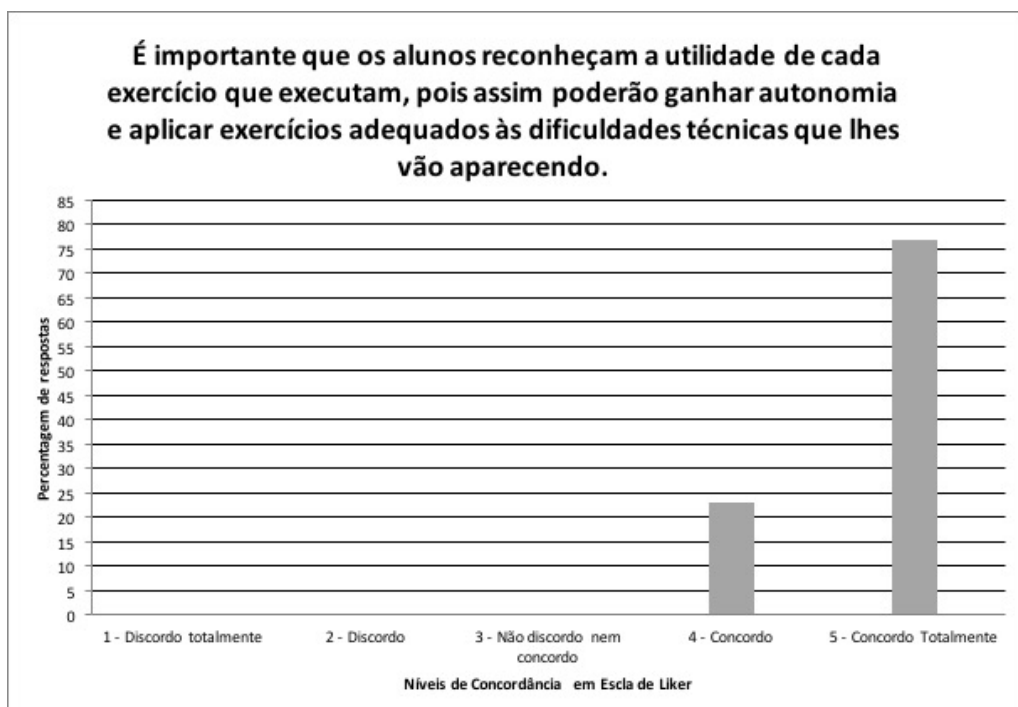


Gráfico 41 – Níveis de concordância com a afirmação “É importante que os alunos reconheçam a utilidade de cada exercício de executam, pois assim poderão ganhar autonomia e aplicar exercícios adequados às dificuldades técnicas que lhes vão aparecendo”

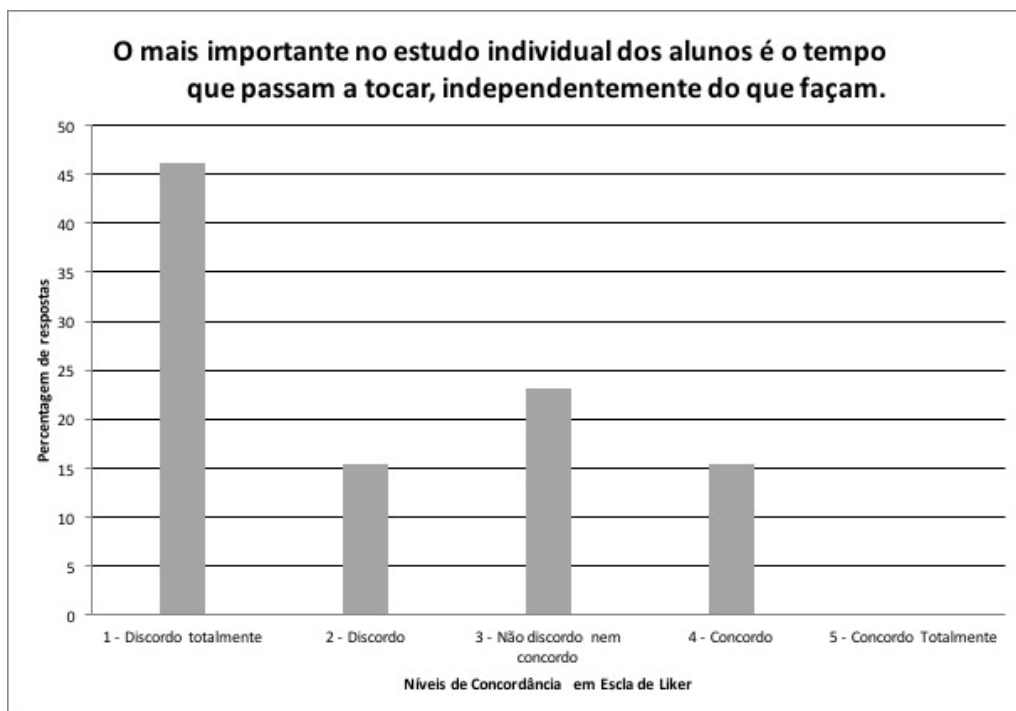


Gráfico 42 – Níveis de concordância com a afirmação “O mais importante no estudo individual dos alunos é o tempo que passam a tocar, independentemente do que façam”

Os alunos revelaram também ter consciência de que as suas práticas de estudo influenciam o seu processo de aprendizagem. (Gráfico 43 e Gráfico 44)

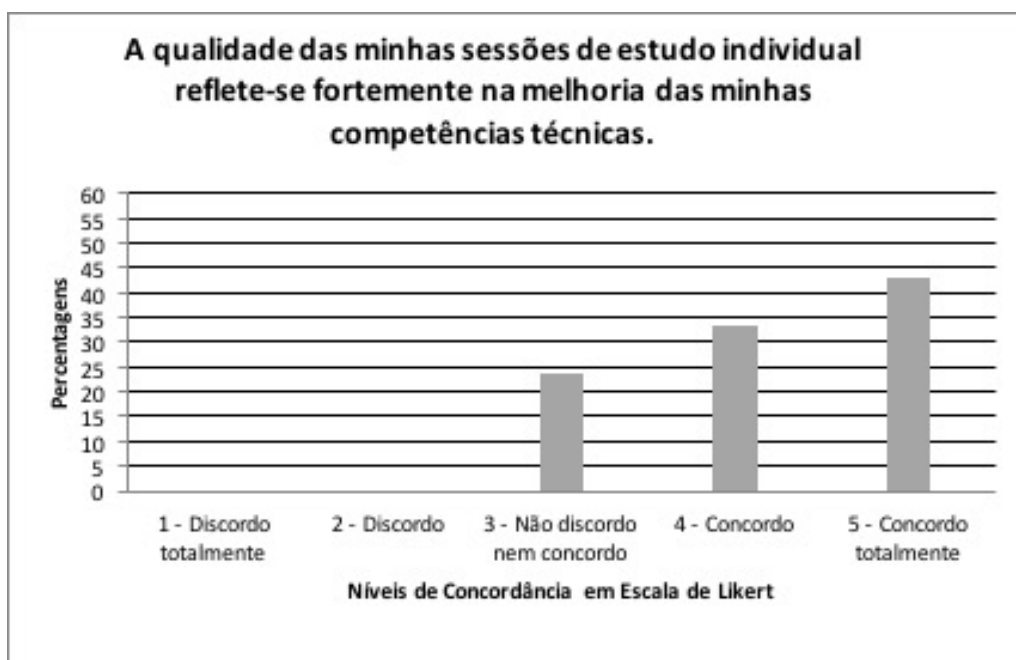


Gráfico 43 - Níveis de concordância com a afirmação “A qualidade das minhas sessões de estudo individual reflete-se fortemente na melhoria das minhas competências técnicas”

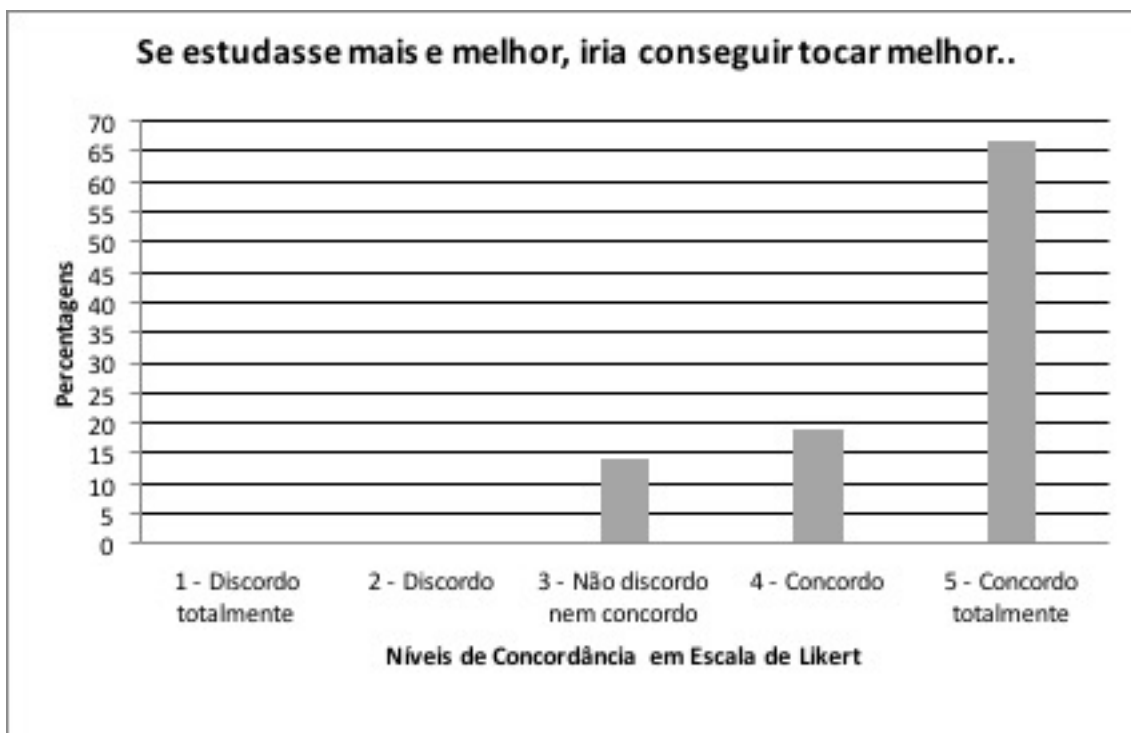


Gráfico 44 – Níveis de concordância com a afirmação “Se estudasse mais e melhor, iria conseguir tocar melhor.”

2.7.4. Dimensão 5 – Opinião quer de alunos quer de professores sobre a possível influência da sistematização das práticas de estudo individual na melhoria da aprendizagem do instrumento.

Os professores consideram que a adoção de práticas de estudo sistemáticas pode potencializar a aprendizagem (Gráfico 45 e Gráfico 46), e consideram que é necessário fomentar boas práticas de estudo desde os primeiros anos de aprendizagem (Gráfico 47). Concordam também que a autoavaliação regular do trabalho pode ser muito útil. (Gráfico 48)

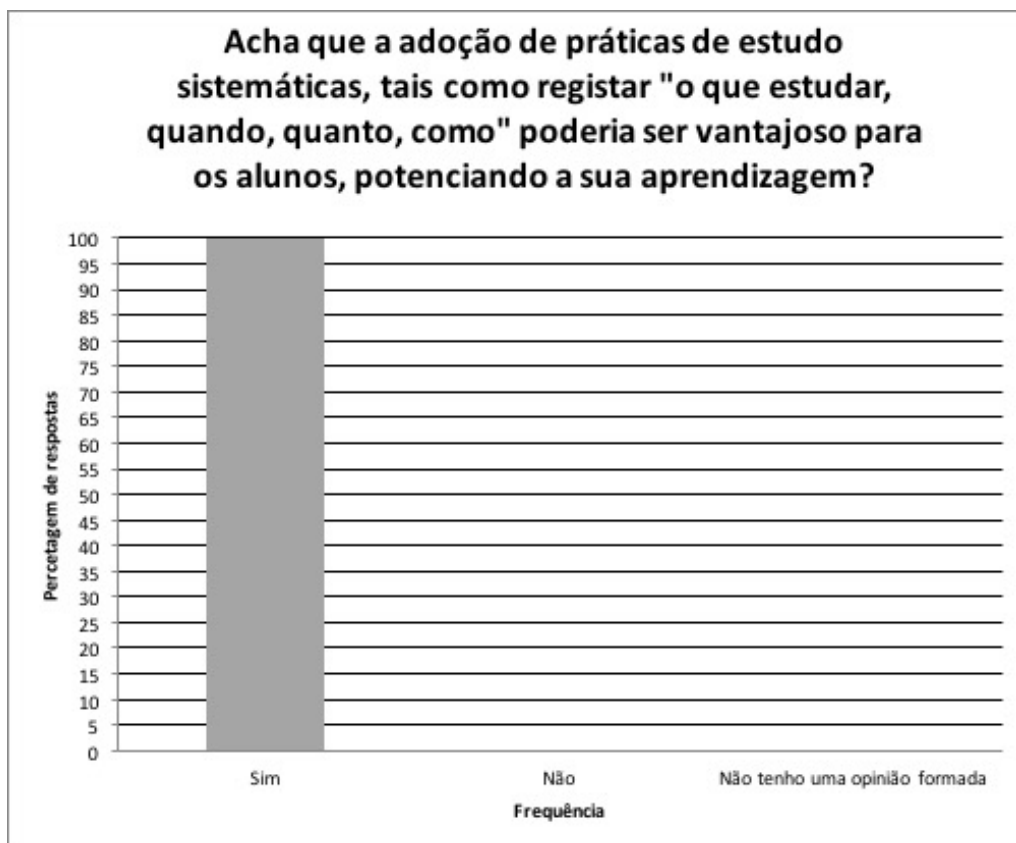


Gráfico 45 – Opinião dos professores quanto à vantagem em utilizar práticas de estudo sistemáticas

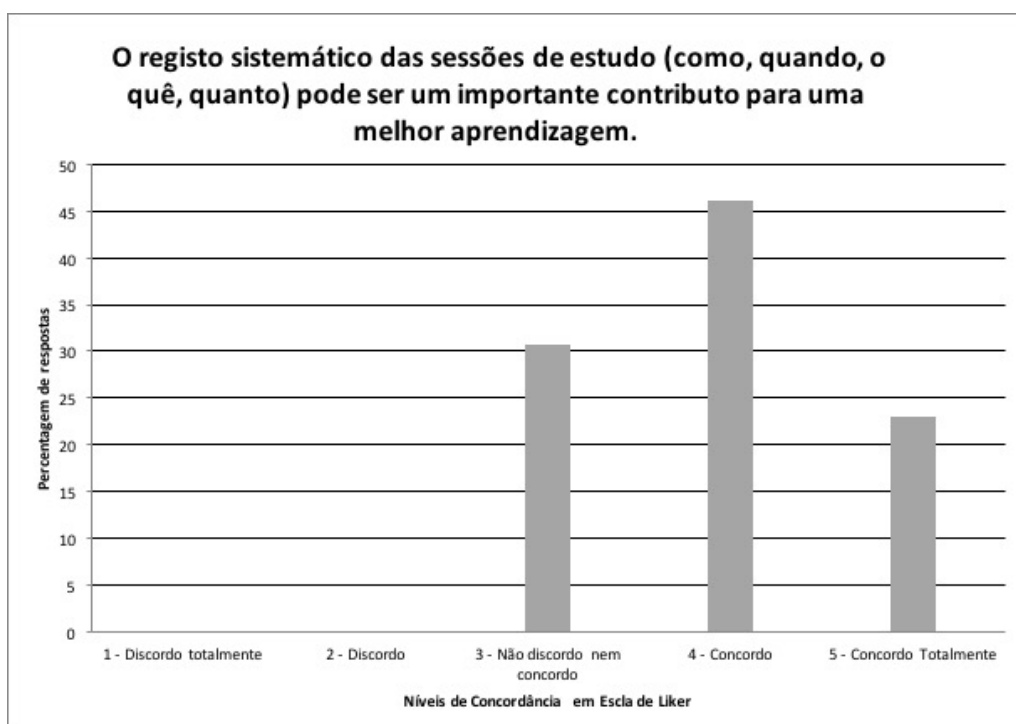


Gráfico 46 – Opinião dos professores quanto à vantagem em utilizar práticas de estudo sistemáticas

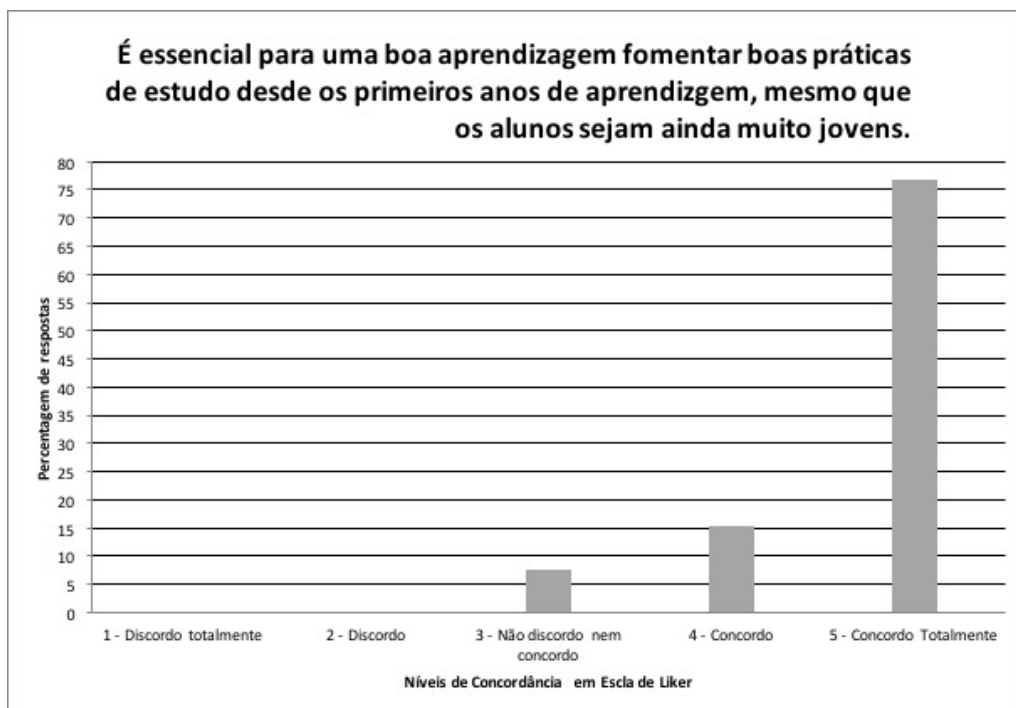


Gráfico 47 – Opinião dos professores sobre a importância de fomentar boas práticas de estudo desde os primeiros anos de aprendizagem

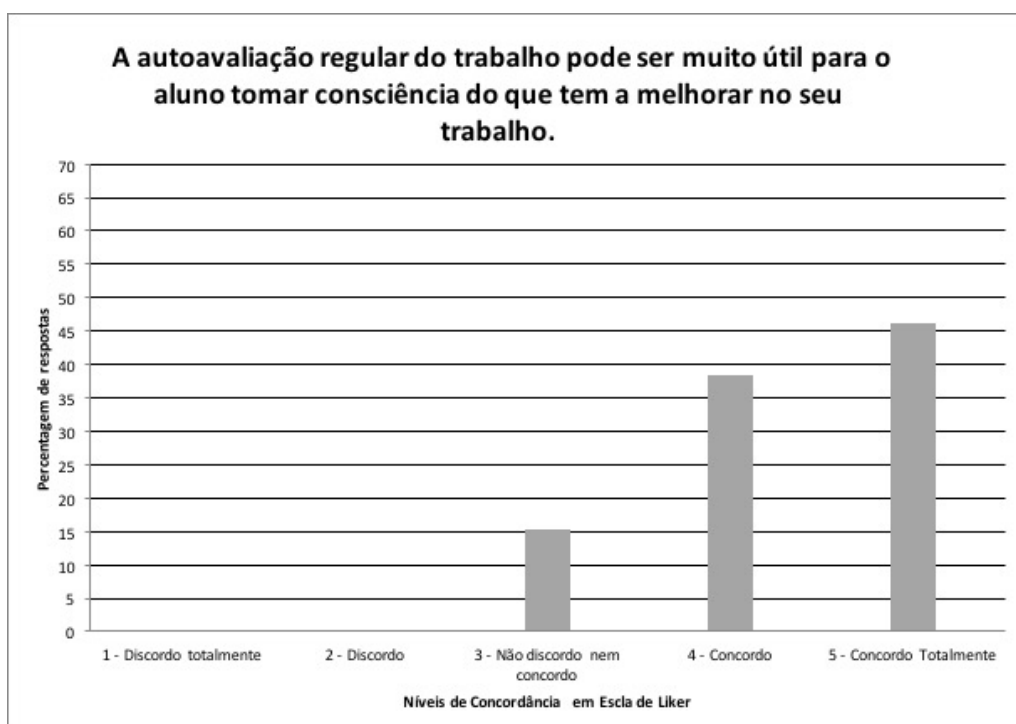


Gráfico 48 – Opinião dos professores acerca do contributo da autoavaliação

Os alunos revelaram ter consciência da importância do bom aproveitamento do tempo de estudo (Gráfico 49 e Gráfico 50), reconhecendo também a importância

da autoavaliação (Gráfico 51), e a utilidade da gravação audiovisual como ferramenta do processo de autoavaliação. (Gráfico 52)



Gráfico 49 – Níveis de concordância com a afirmação “O que mais importa para o meu progresso é o tempo que passo a tocar, independentemente do que faça durante esse tempo”

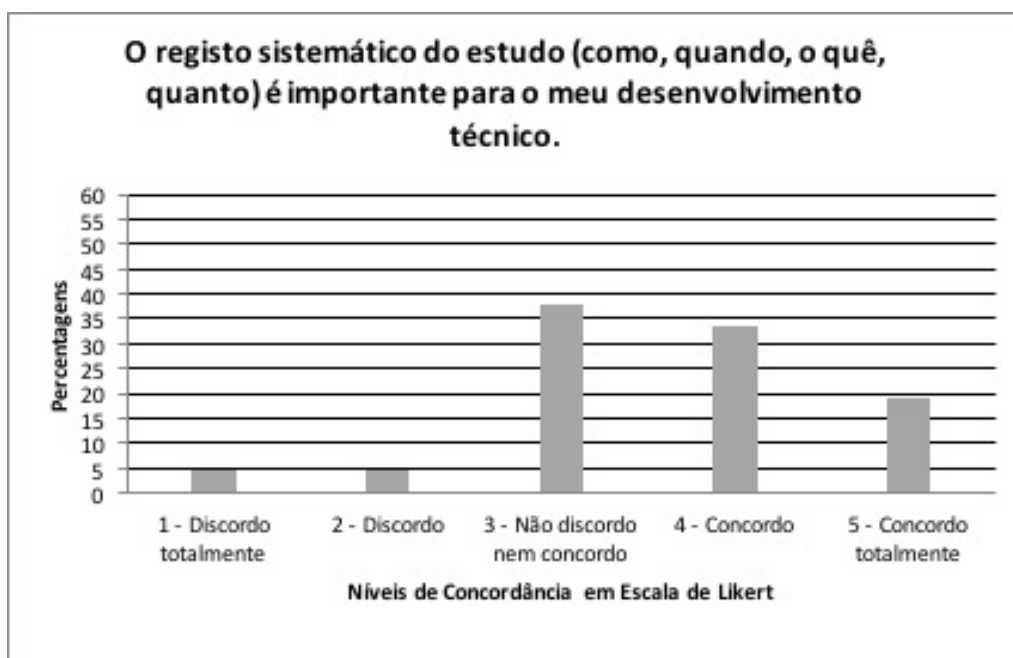


Gráfico 50 – Níveis de concordância com a afirmação “O registo sistemático do estudo é importante para o meu desenvolvimento técnico”

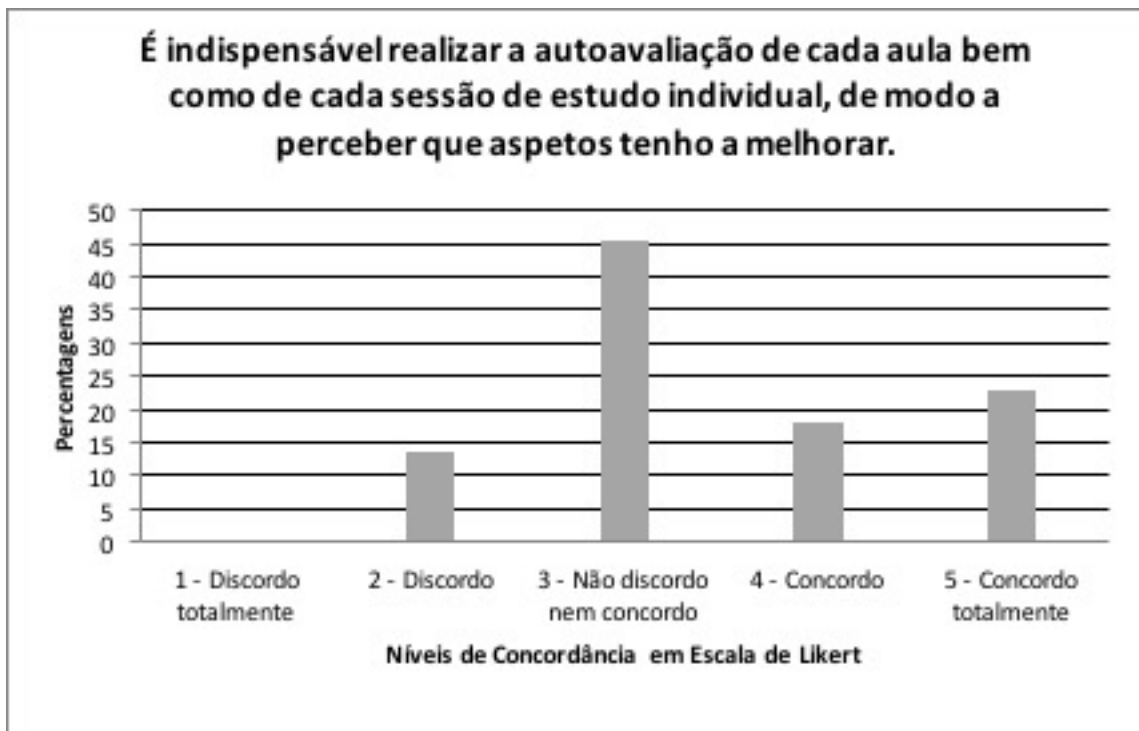


Gráfico 51 - Níveis de concordância acerca da indispensabilidade da autoavaliação

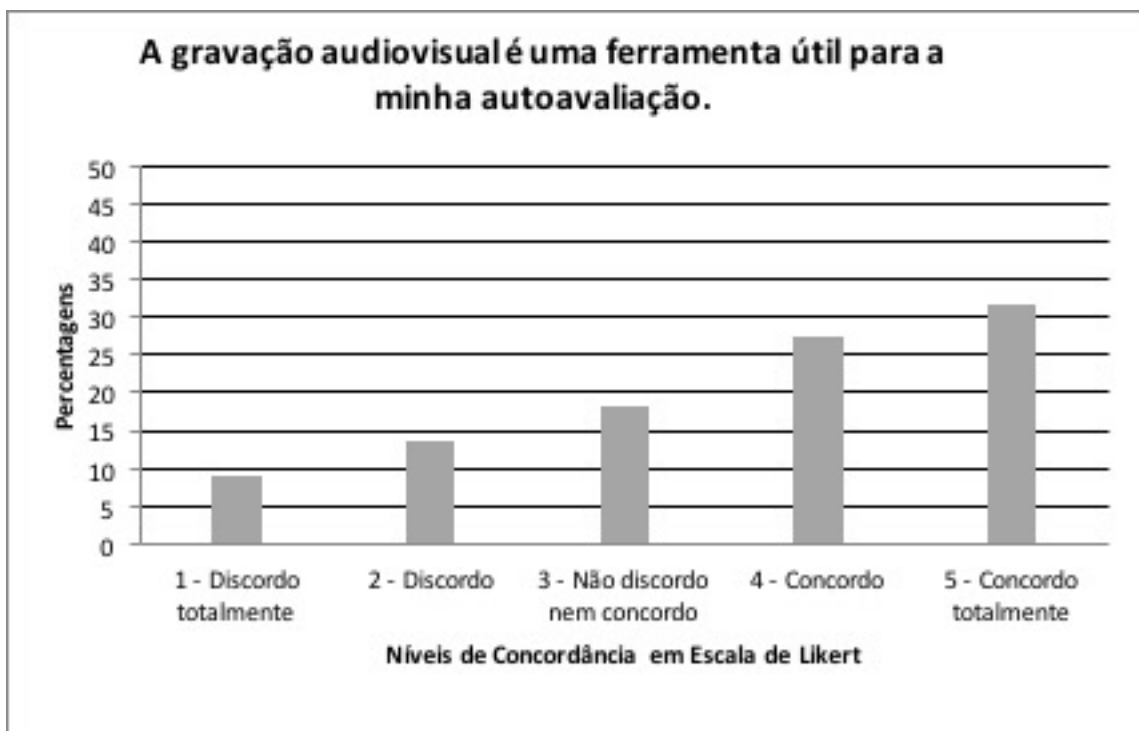


Gráfico 52 – Níveis de concordância acerca da utilidade da gravação audiovisual enquanto ferramenta de autoavaliação

2.7.5. Dimensão 6 – Levantamento do material didático conhecido, desenvolvido e utilizado pelos alunos, e das estratégias dos professores no apoio ao estudo individual

Entre os alunos que afirmaram realizar algum tipo de planificação, foi aprofundado o tipo de planeamento que têm por hábito fazer. Os alunos poderiam escolher várias das opções apresentadas e ainda referir outras. Nesta questão, as hipóteses de resposta foram também adaptadas às duas faixas etárias contempladas.

Relativamente aos alunos de 5º e 6º ano que efetuam algum tipo de planificação (Gráfico 53), os seus hábitos de planificação consistem essencialmente em estudar primeiro o que o seu professor pediu para ouvir na aula que se segue e às vezes também rever exercícios e músicas já tocadas anteriormente – planificação referida por 50%. Apenas 10% referiram utilizar um caderno onde fazem uma gestão mais autónoma do processo de aprendizagem, planificando cada sessão também em função do que já conseguiram atingir.

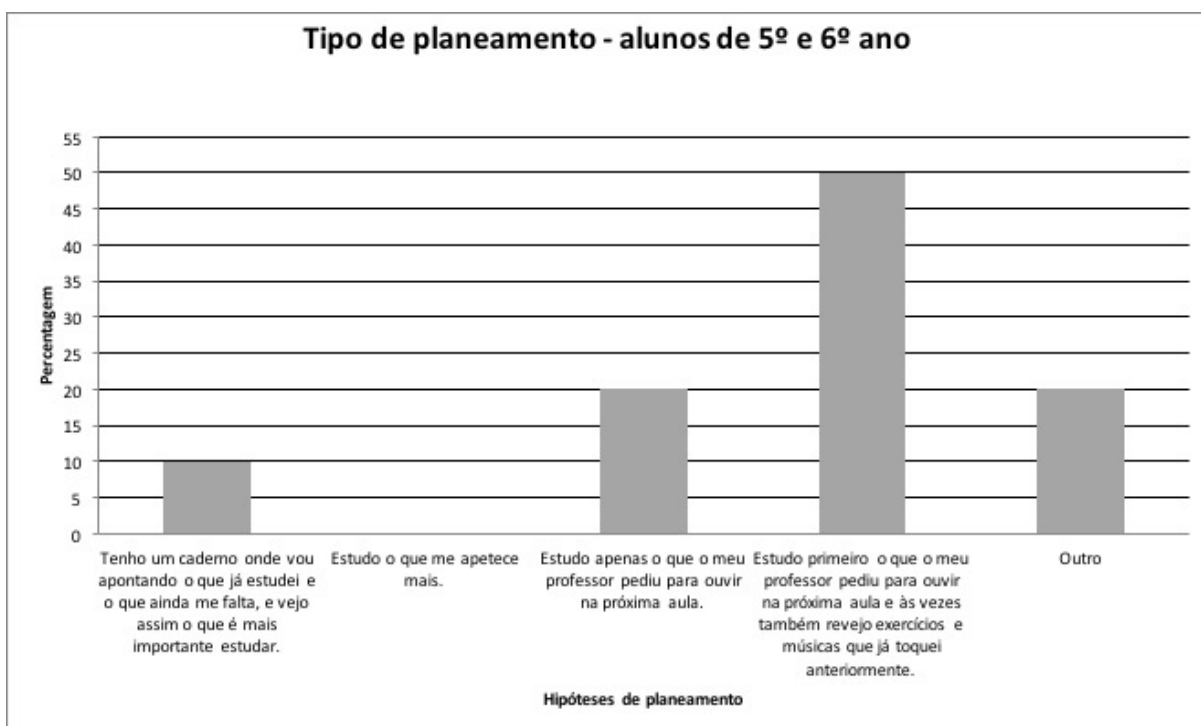


Gráfico 53 – Planeamento efetuado pelos alunos de 5º e 6º ano

Relativamente aos alunos de 7º a 12º ano que efetuam algum tipo de planificação (Gráfico 54), os hábitos são um pouco mais diversificados, mas continua a centrar-se essencialmente nas indicações dos professores. 42% dos respondentes referem apontar simplesmente o que o seu professor quer ouvir na próxima aula.

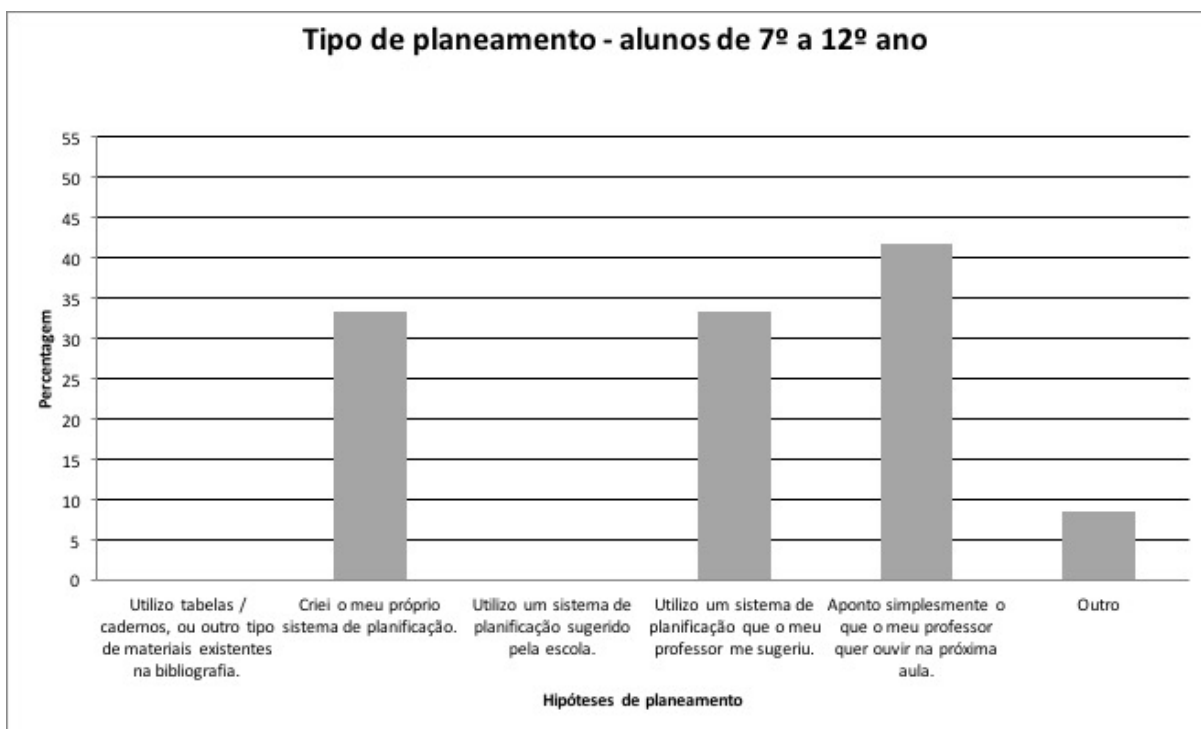


Gráfico 54 – Planeamento efetuado pelos alunos de 7º a 12º ano

Relativamente às estratégias utilizadas pelos professores, observa-se que na maior parte dos casos tentam adequar o repertório ao maior interesse do aluno, pretendendo que uma maior motivação possa melhorar as suas práticas. (Gráfico 55)



Gráfico 55 – Frequência com que os professores adequam a escolha de repertório ao interesse dos alunos

Foram apresentadas aos professores algumas estratégias de melhoria das práticas de estudo dos alunos. Os professores assinalaram quais dessas estratégias já tinham utilizado, podendo também indicar outras sugestões por si utilizadas. (Gráfico 56)

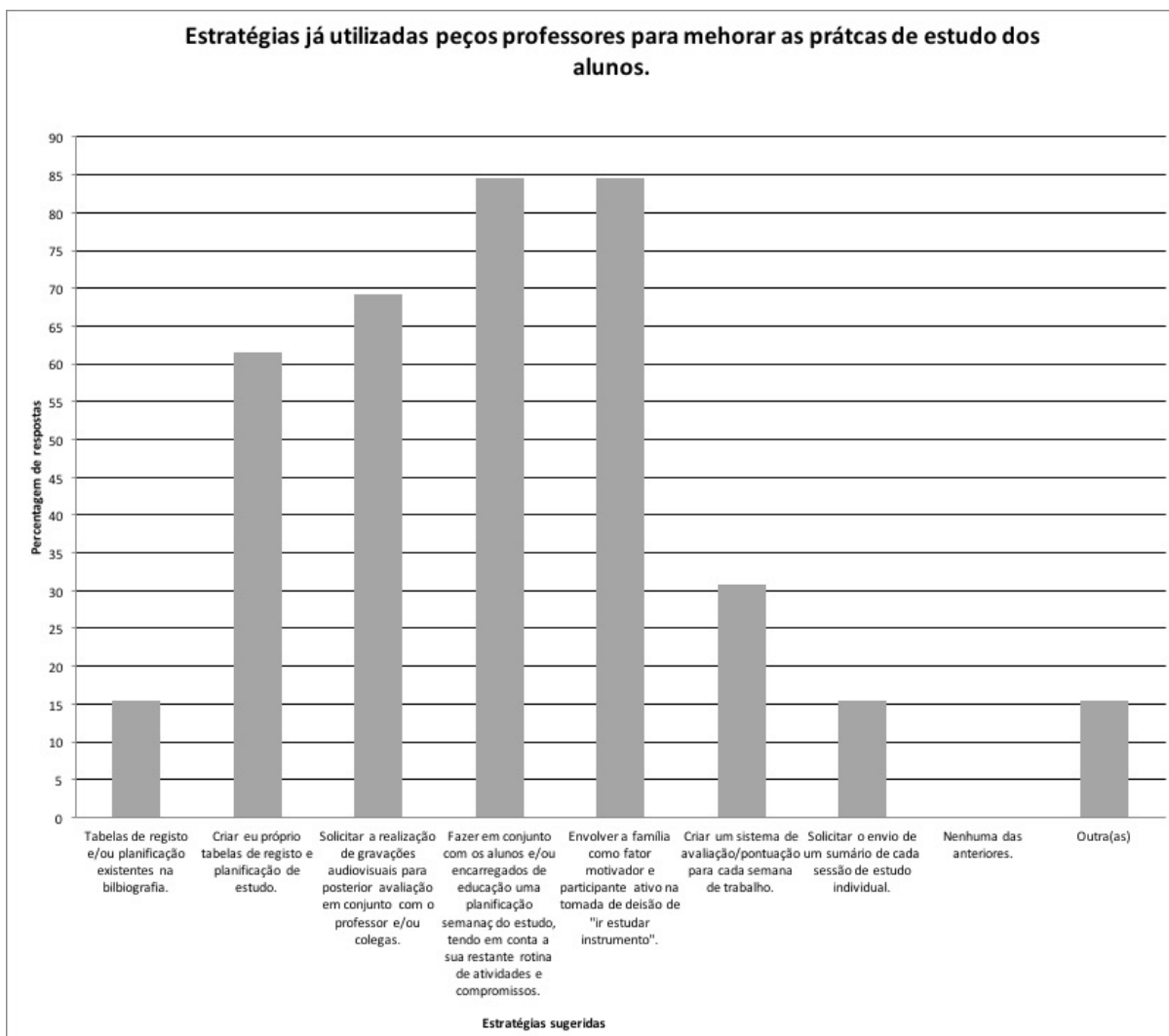


Gráfico 56 – Estratégias utilizadas pelos professores para melhorar as práticas de estudo dos alunos

As estratégias mais utilizadas pelos professores incidiram na planificação semanal do estudo, garantindo a sua regularidade, e na envolvimento da família como fator motivacional. O recurso a gravações audiovisuais surge também como uma estratégia bastante utilizada. A criação de tabelas que ajudem na planificação concreta das atividades não é uma estratégia muito utilizada, nem os sistemas de avaliação/pontuação do trabalho individual. O recurso a material já existente na bibliografia é também uma estratégia muito pouco considerada.

Deram também outras sugestões: fazer o aluno estudar na aula para mostrar como faz e auto avaliar esse desempenho na presença do professor, usar um caderno individual para cada aluno, autocolantes como feedback do trabalho realizado em casa e na aula.

Quando questionados sobre a possível abertura para a utilização de um caderno de apoio ao estudo individual, as opiniões entre alunos e professores são coincidentes, com a maioria a manifestar interesse na ferramenta. (Gráfico 57 e Gráfico 58)

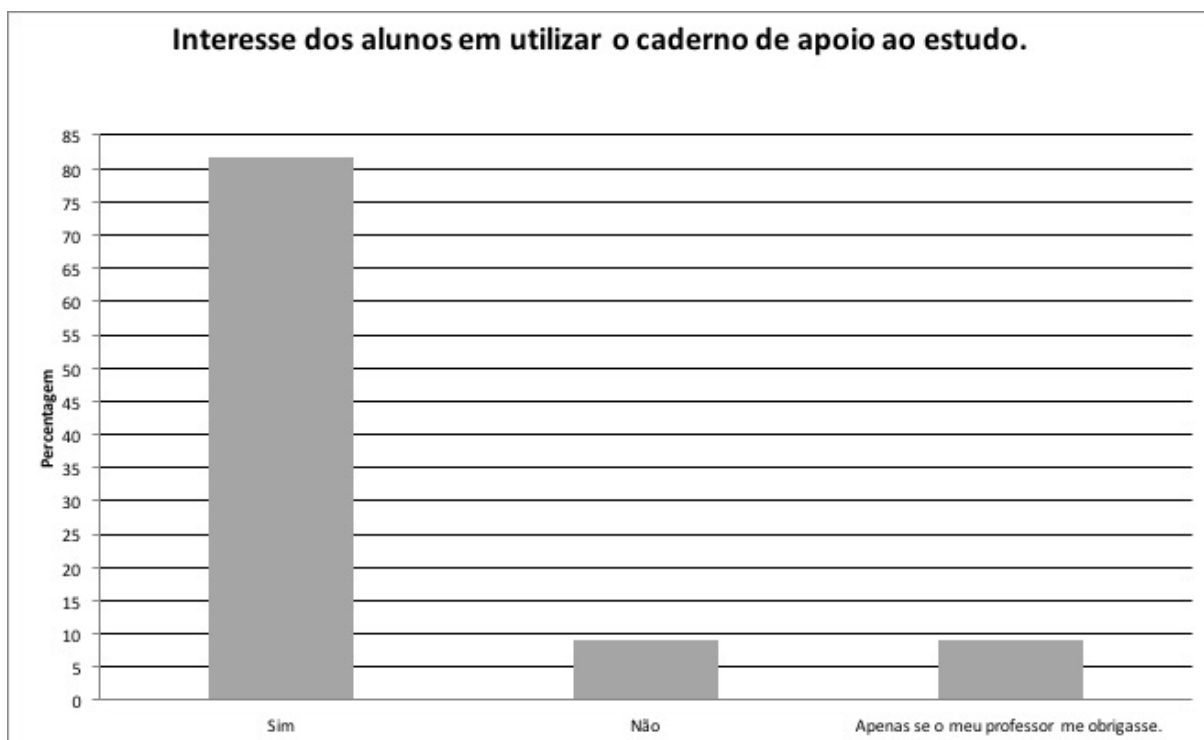


Gráfico 57 – Interesse dos alunos quanto à utilização do caderno de apoio ao estudo

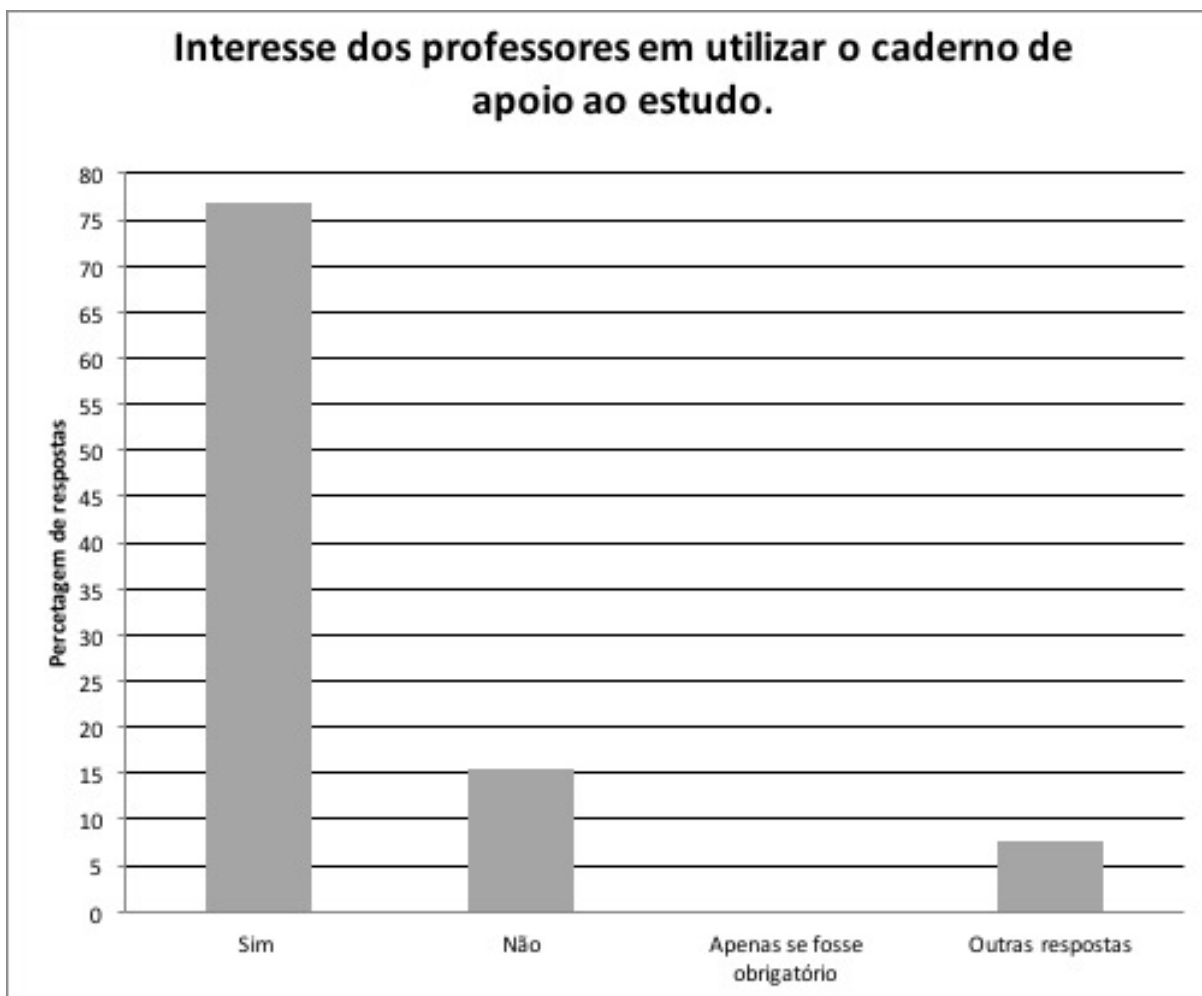


Gráfico 58 – Interesse dos professores quanto à utilização do caderno de apoio ao estudo

Entre as outras respostas indicadas pelos professores, surge a indicação de que dependeria do tipo de caderno.

Quer professores quer alunos foram também inquiridos sobre a utilidade de variadas propostas de conteúdo para esse caderno. A análise desta questão foi feita conjuntamente. Todos os conteúdos foram considerados úteis, com especial destaque para os calendários de audições, provas, etc. e para as tabelas de registo de metas e de indicações do professor. Os conteúdos considerados menos relevantes foram as tabelas de avaliação pelo professor e o espaço para notas, ideias, sugestões, reflexões. (Gráfico 59)

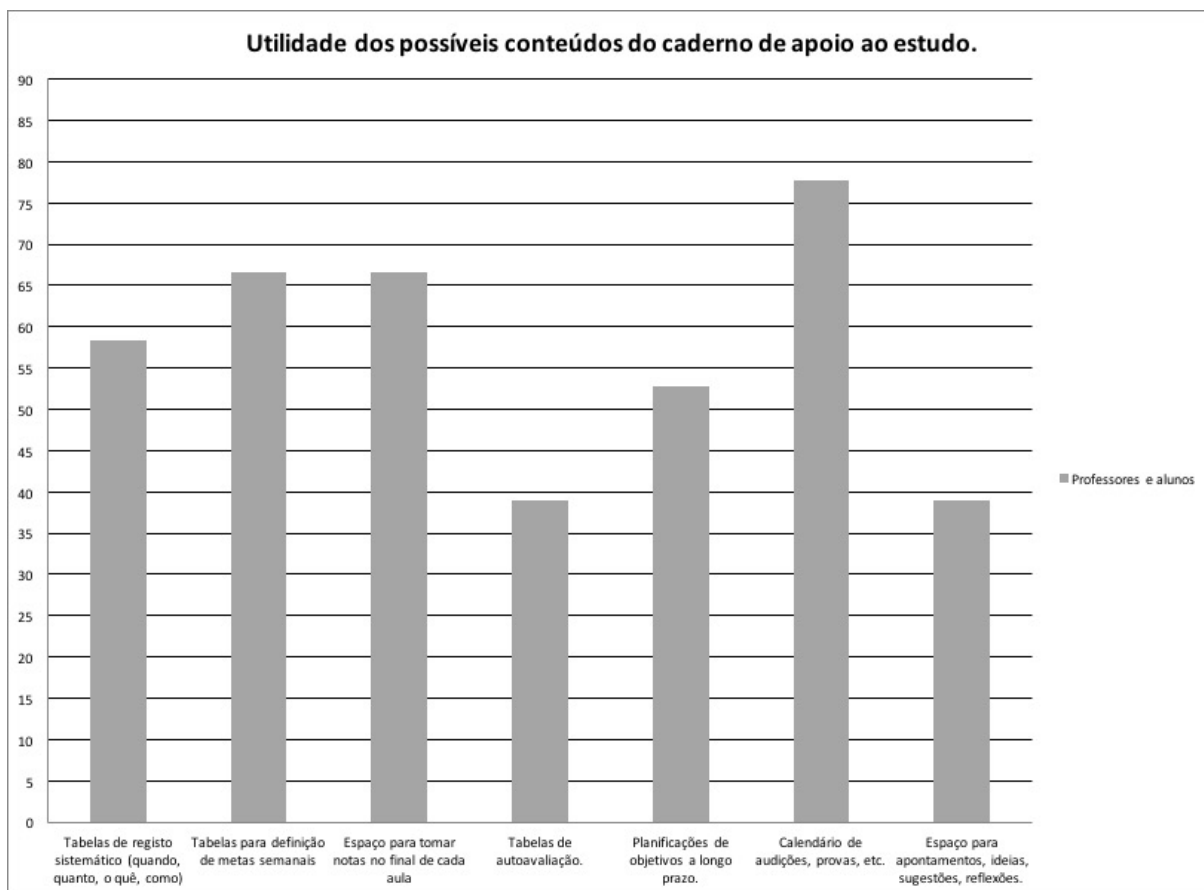


Gráfico 59 – Utilidade dos possíveis conteúdos do caderno de apoio ao estudo – opinião dos alunos e professores

Quer alunos quer professores deixaram ainda sugestões de conteúdos. Sugestões dos professores:

- Espaço para comunicação com os encarregados de educação
- Calendário com ensaios com pianista acompanhador
- Pautas musicais no final para apontar exercícios, etc.

Sugestões dos alunos:

- Dicas de motivação.

Tais dados foram considerados para a elaboração do caderno de apoio ao estudo.

Todos os professores afirmaram ainda concordar que têm o dever de ajudar os seus alunos a melhorar as suas competências no que respeita à sistematização

do seu estudo (Gráfico 60). Revelaram também ter a percepção de que, sem a sua orientação, a maioria dos alunos ficam sem saber o que fazer para ultrapassar as suas dificuldades. (Gráfico 61)

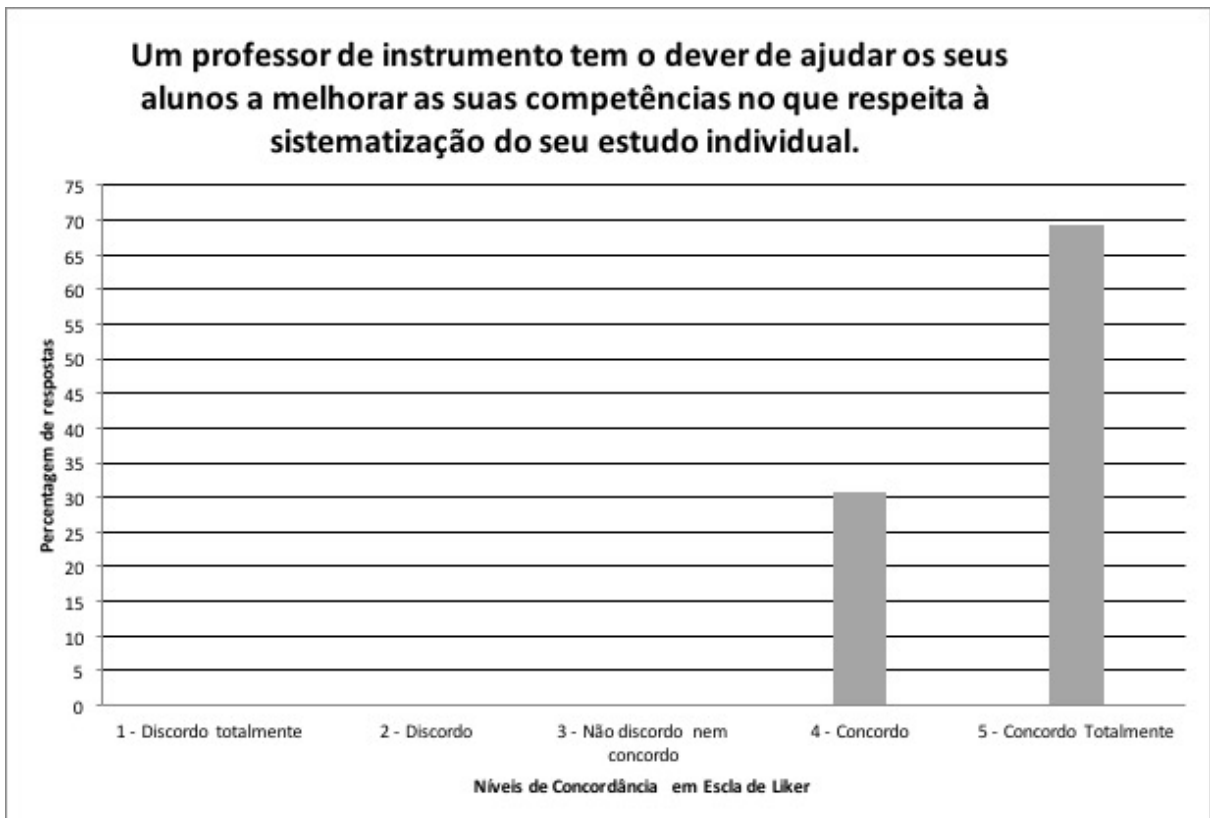


Gráfico 60 – Percepção dos professores quanto ao seu dever de ajudar os alunos na melhoria das suas competências de sistematização do estudo

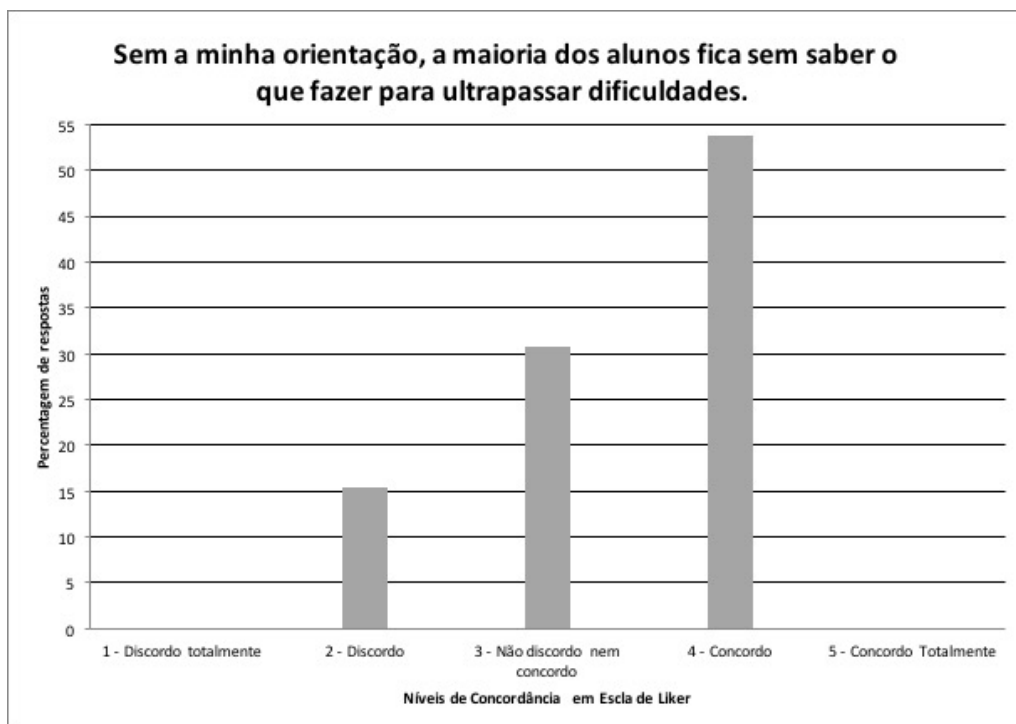


Gráfico 61 – Percepção dos professores quanto à indispensabilidade da sua orientação

Contudo, a opinião dos alunos não coincide totalmente com a dos professores. Os alunos parecem julgar-se um pouco mais autónomos do que aquilo que os professores acreditam que eles são. (Gráfico 62)

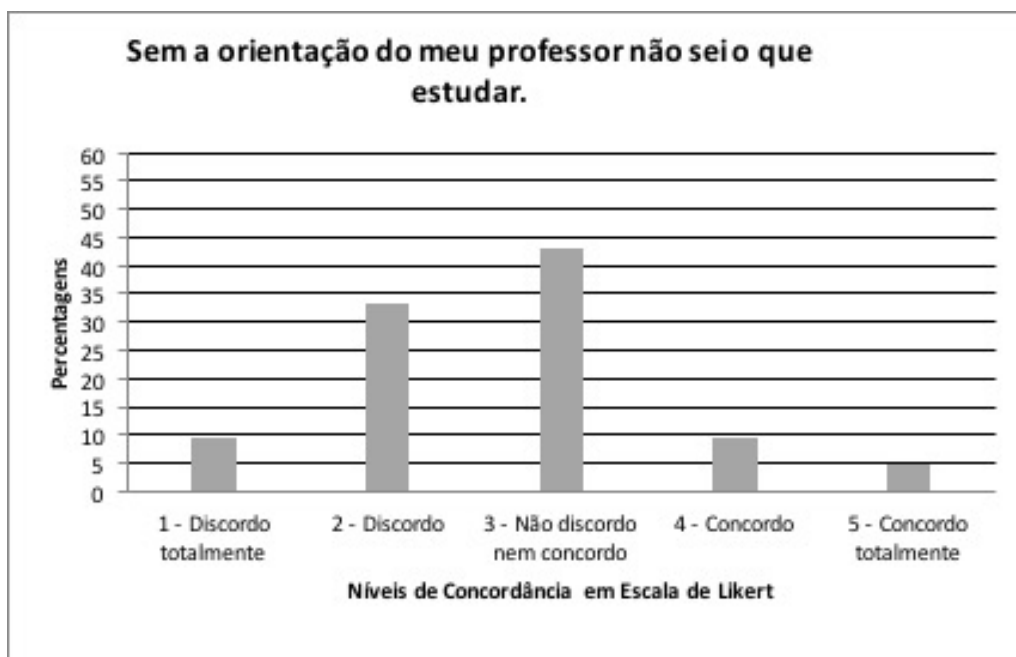


Gráfico 62 – Opinião dos alunos acerca da indispensabilidade da orientação do seu professor

Os professores revelaram também que nem sempre é fácil para si encontrar novas estratégias eficazes para todos os alunos. (Gráfico 63 e Gráfico 64)

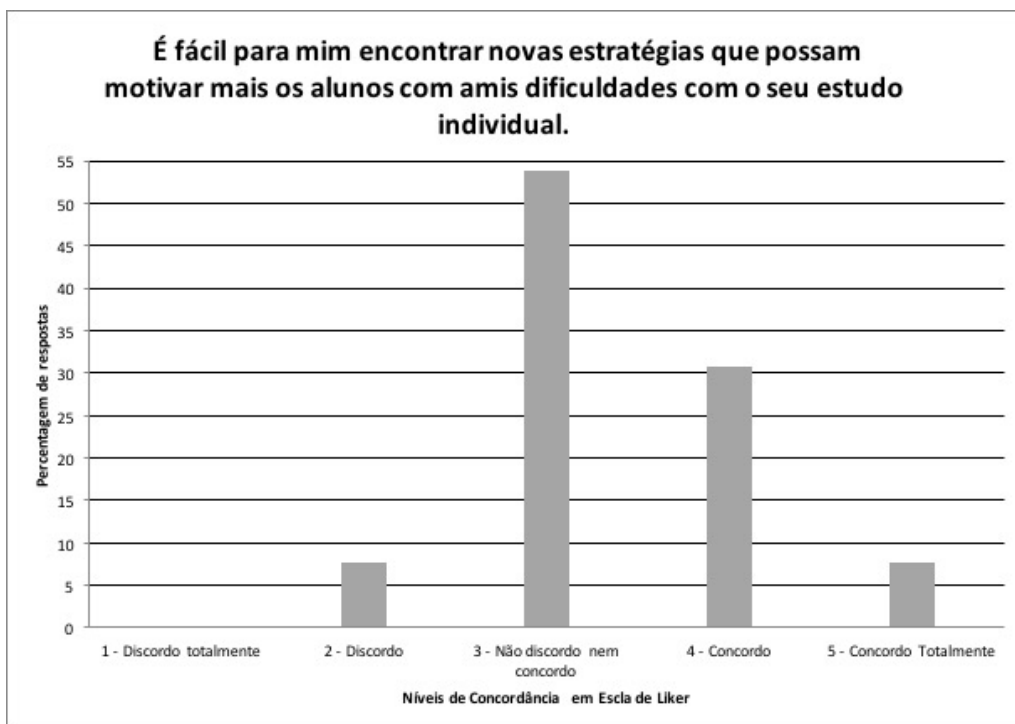


Gráfico 63 – Facilidade dos professores a encontrar novas estratégias de motivação dos alunos para o estudo individual

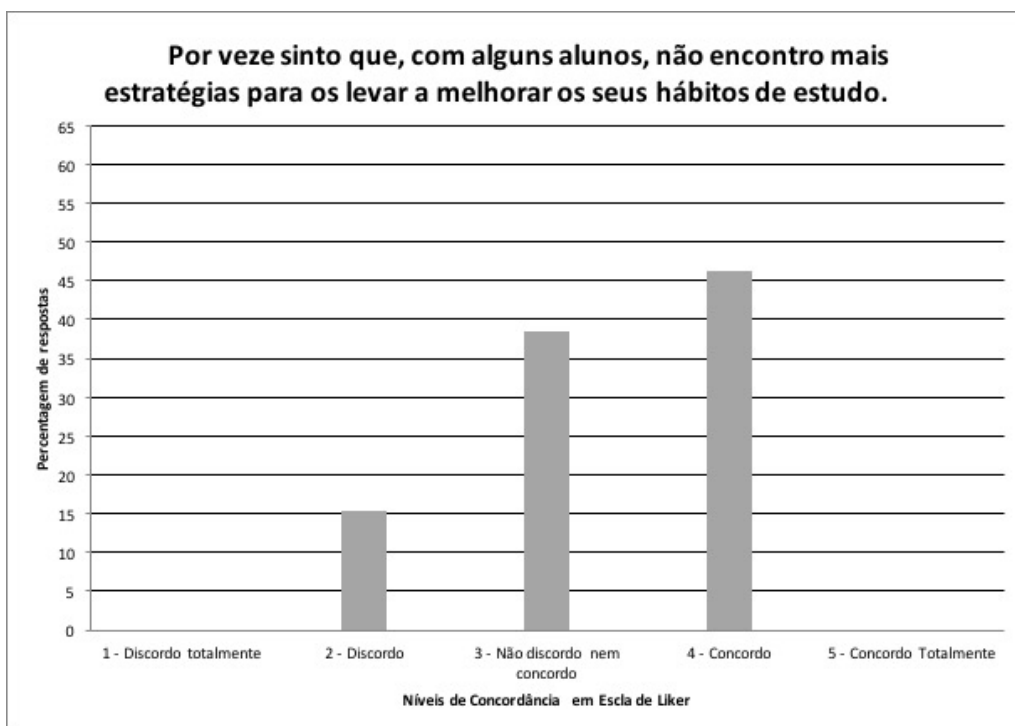


Gráfico 64 – Facilidade dos professores a encontrar novas estratégias de motivação dos alunos para o estudo individual

2.7.6. Dimensão 7 – Fatores que, na opinião de alunos e professores mais influenciam, positiva ou negativamente, a prática individual.

Quer professores quer alunos consideram que fatores externos, como a avaliação (Gráfico 65), audições (Gráfico 66) ou o próprio desempenho de aula (Gráfico 67) podem ter influência nas práticas de estudo individual.

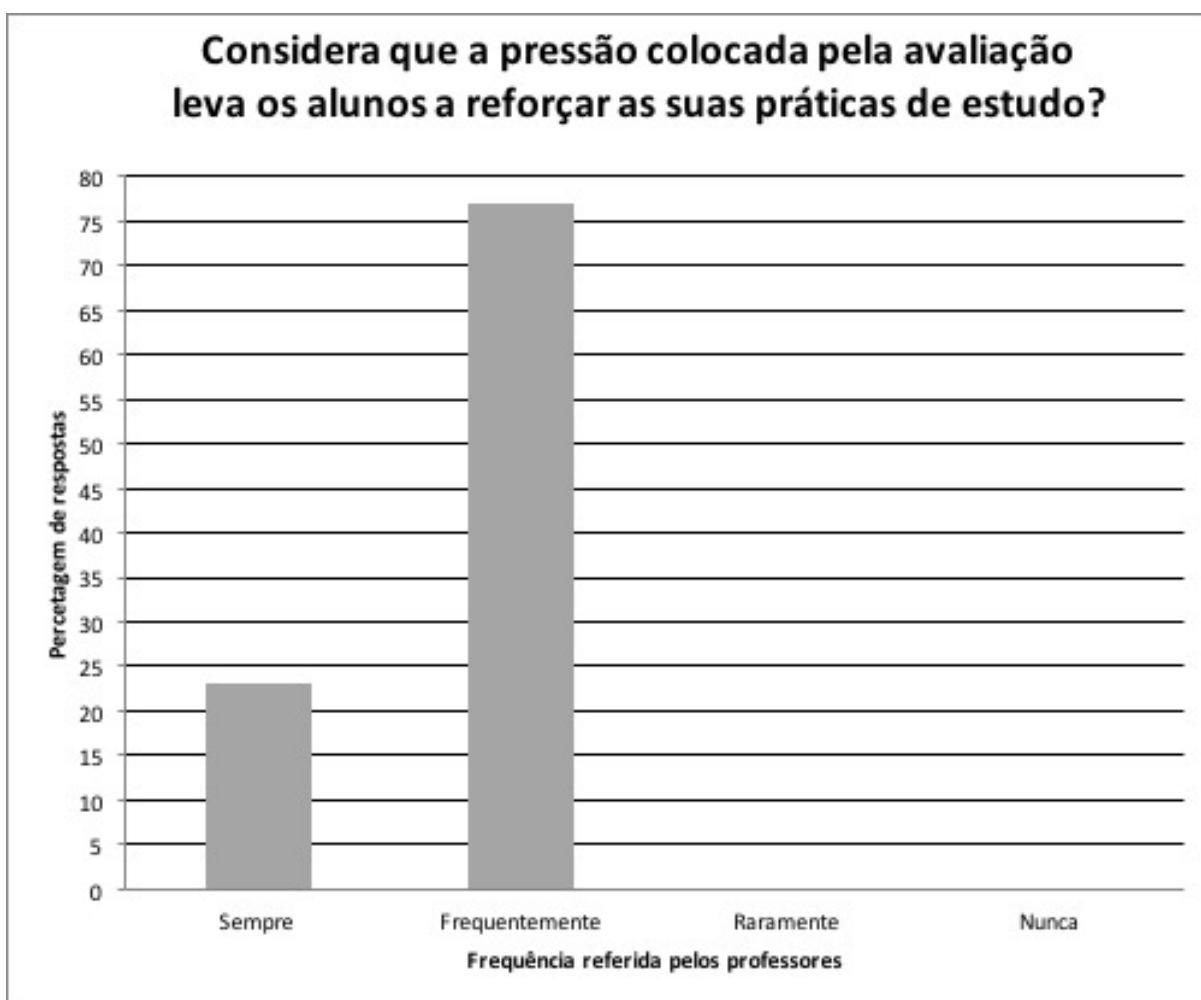


Gráfico 65 – Influência da avaliação na alteração dos hábitos de estudo

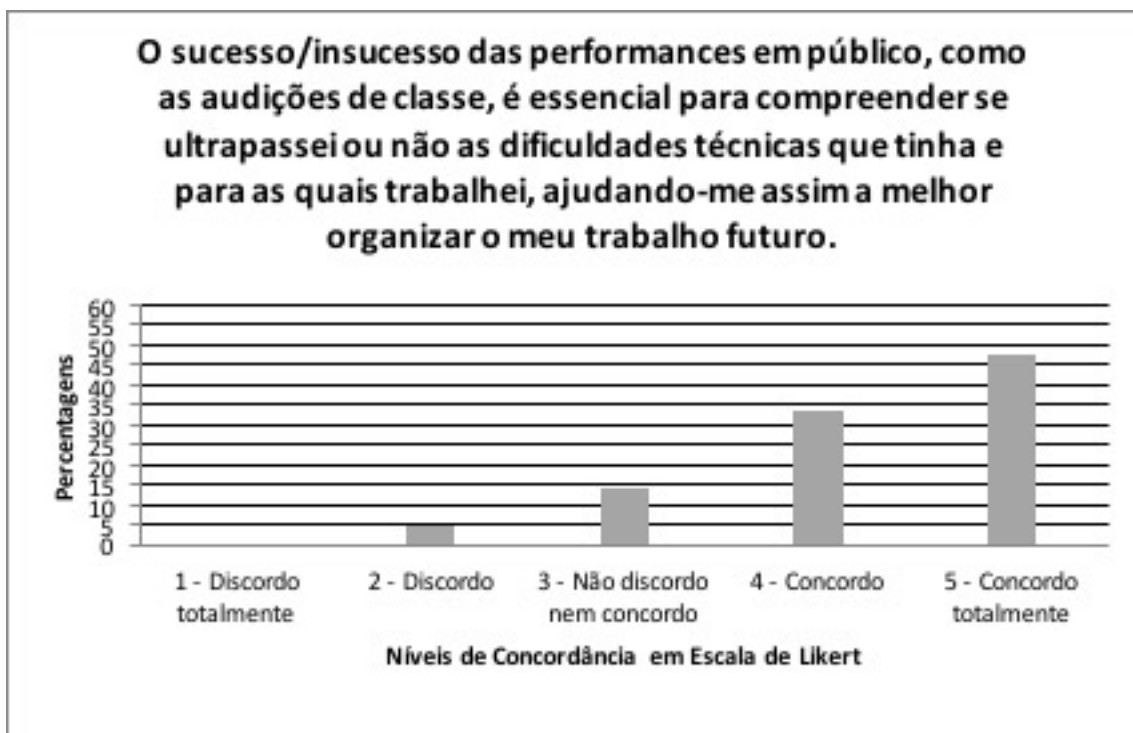


Gráfico 66 – Influência do sucesso/insucesso das performances em público na alteração dos hábitos de estudo



Gráfico 67 – Influência do desempenho na aula de instrumento na alteração dos hábitos de estudo

Quando inquiridos quanto a um eventual reforço do estudo na proximidade de uma audição, 100% assume fazê-lo, com uma elevada percentagem de alunos (82%) a referir que o faz sempre. (Gráfico 68)

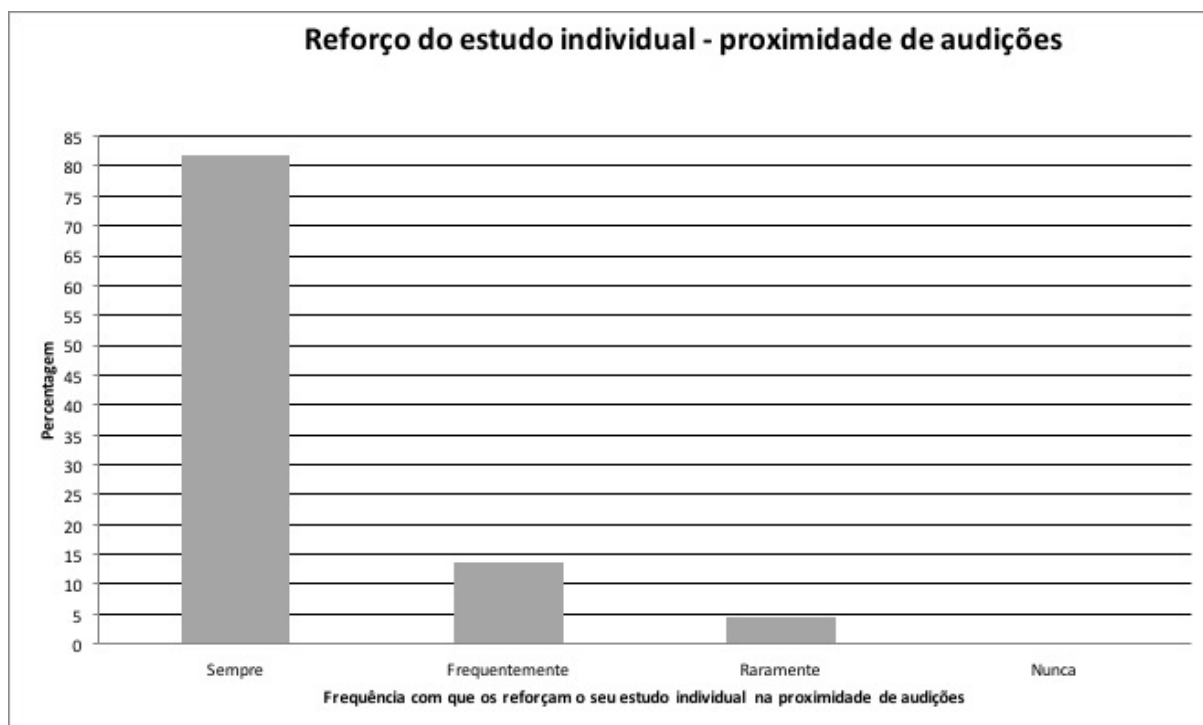


Gráfico 68 – Frequência com que os alunos reforçam o seu estudo individual na proximidade de audições

Aprofundou-se seguidamente em que consistia esse reforço (Gráfico 69). Entre as opções apresentadas, entre as quais os alunos podiam escolher várias, 86% dos alunos assinalaram “Presto mais atenção para resolver detalhes que ainda não consegui resolver” Este resultado indica que os alunos sentem a necessidade de acentuar o seu comprometimento com a sessão de estudo, reforçando a sua atenção. Por outro lado, os dados revelam também uma preocupação quanto à necessidade de reforçar a regularidade e quantidade de estudo, com 68% dos alunos a referir quer que estudam mais vezes quer que estudam mais tempo. O recurso a gravações audiovisuais e o treino mental da *performance* são as ferramentas menos utilizada neste sentido, referidas apenas por 41% e 27% dos respondentes, respetivamente. Nenhum aluno referiu outro tipo de reforço, para além dos apresentados no questionário.

Aprofundou-se também as razões na base desta alteração de comportamento (Gráfico 70), tendo-se observado que, essencialmente, os alunos reforçam o seu estudo por razões pessoais, com 86% dos alunos a referir que reforça o seu estudo na proximidade das audições porque sente prazer em dar o seu melhor e 43% referindo que se sente envergonhado se a audição correr mal e que tem medo que uma má prestação se reflita negativamente na avaliação.

Surgem também com alguma relevância a valorização de opiniões externas, primordialmente da família, professores e colegas.

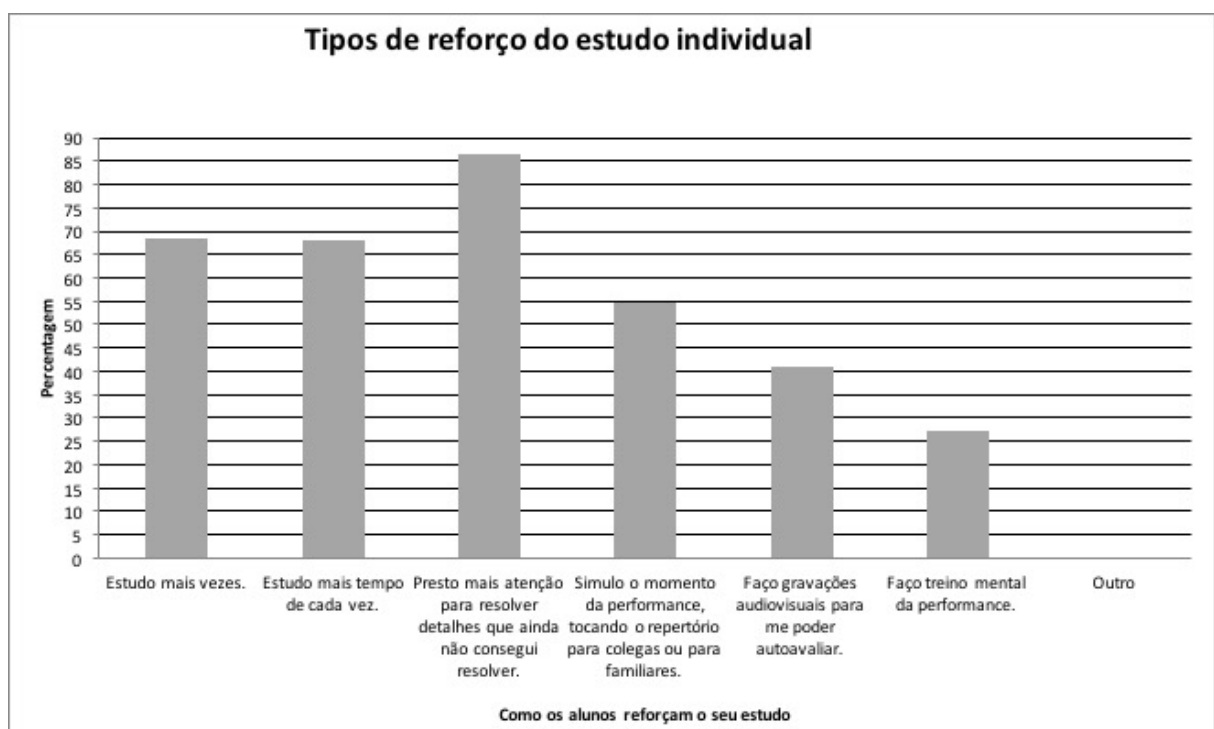


Gráfico 69 – Tipos de reforço do estudo individual

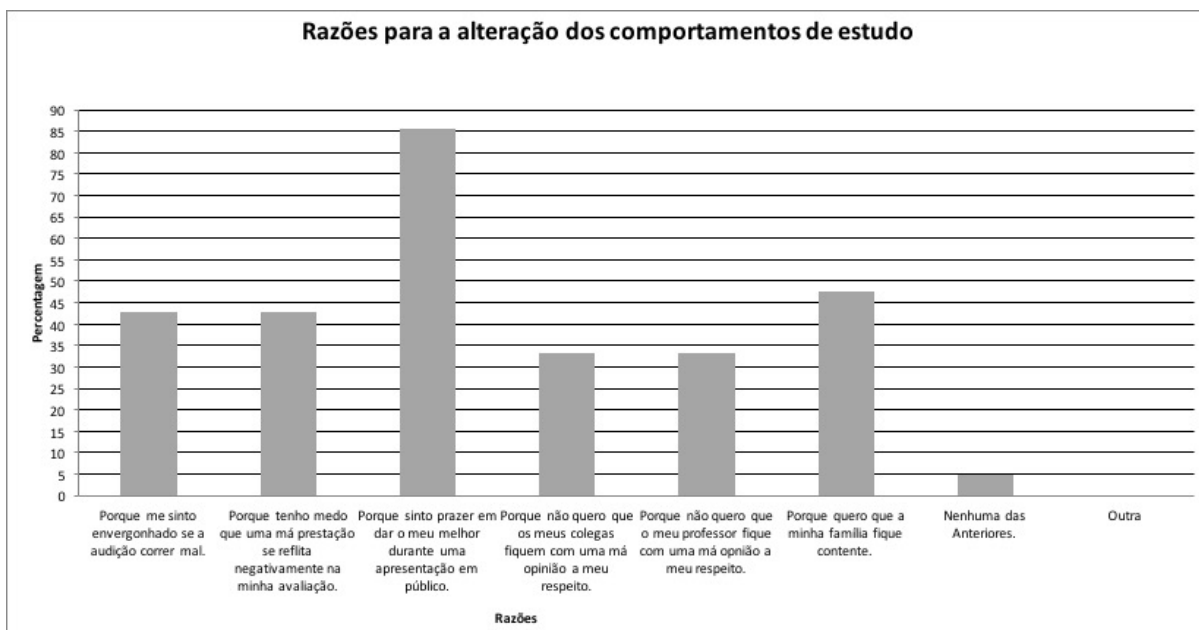


Gráfico 70 – Razões para a alteração dos comportamentos de estudo

Constatando que a audição é um dos fatores com efeito positivo na modulação das práticas de estudo dos alunos, torna-se relevante que os professores garantam uma regularidade deste tipo de atividades. A utilização do já referido calendário, ao dar aos alunos uma visualização dessas metas, pode ser um bom estímulo para que melhore as suas práticas.

Os conteúdos do caderno deverão também ajudar a ultrapassar dificuldades comumente encontradas. Foram apresentadas aos professores algumas justificações frequentemente apresentadas pelos alunos, de modo a justificar problemas no âmbito do estudo individual. Entre elas, salientam-se as dificuldades de gestão de tempo, em particular na integração do estudo individual entre as restantes atividades e também da vida pessoal. (Gráfico 71)

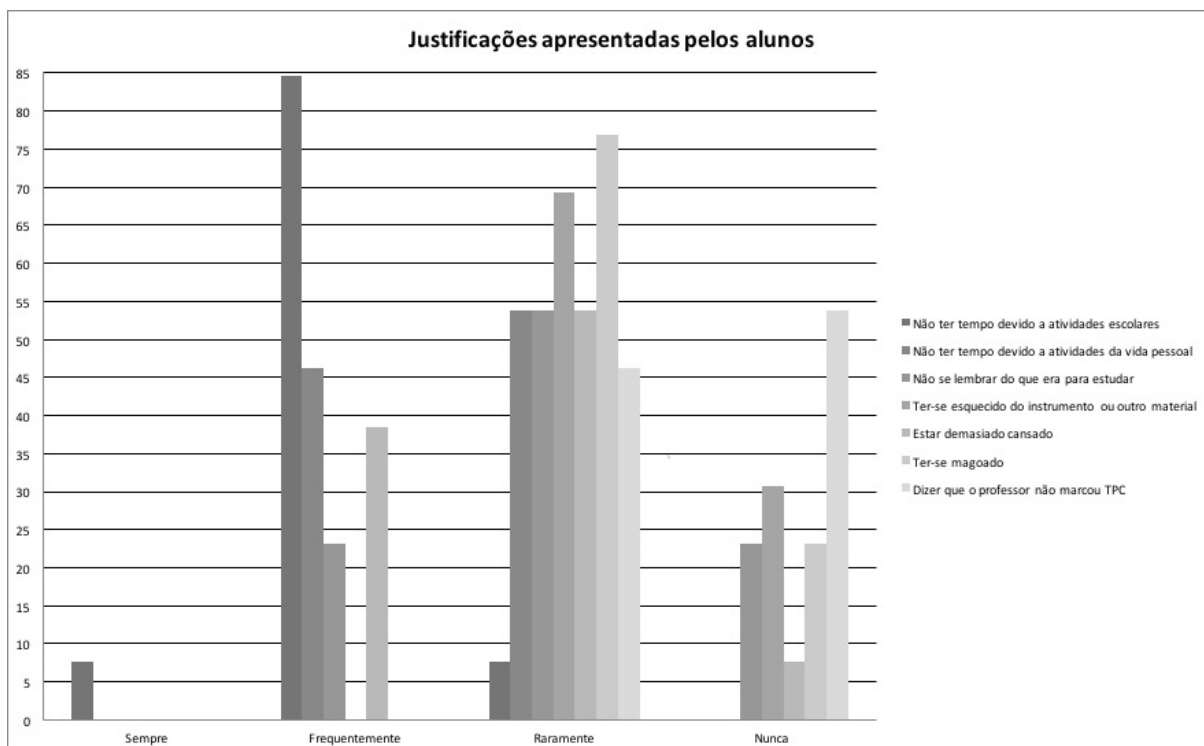


Gráfico 71 – Justificações apresentadas pelos alunos relativamente a problemas com o seu estudo individual

Tais dados revelam que a definição de um horário de estudo é essencial, em vez do aluno fiar simplesmente que apareça um tempo livre entre todas as restantes atividades da sua vida.

Para além de garantir uma boa regularidade de estudo, o caderno de apoio deverá também colmatar falhas no âmbito da eficácia do estudo.

Os professores consideram que os principais fatores que contribuem para que o estudo individual dos alunos seja pouco eficiente são mais uma vez a pouca regularidade, e também o pouco tempo e a fraca capacidade de avaliação. (Gráfico 72)

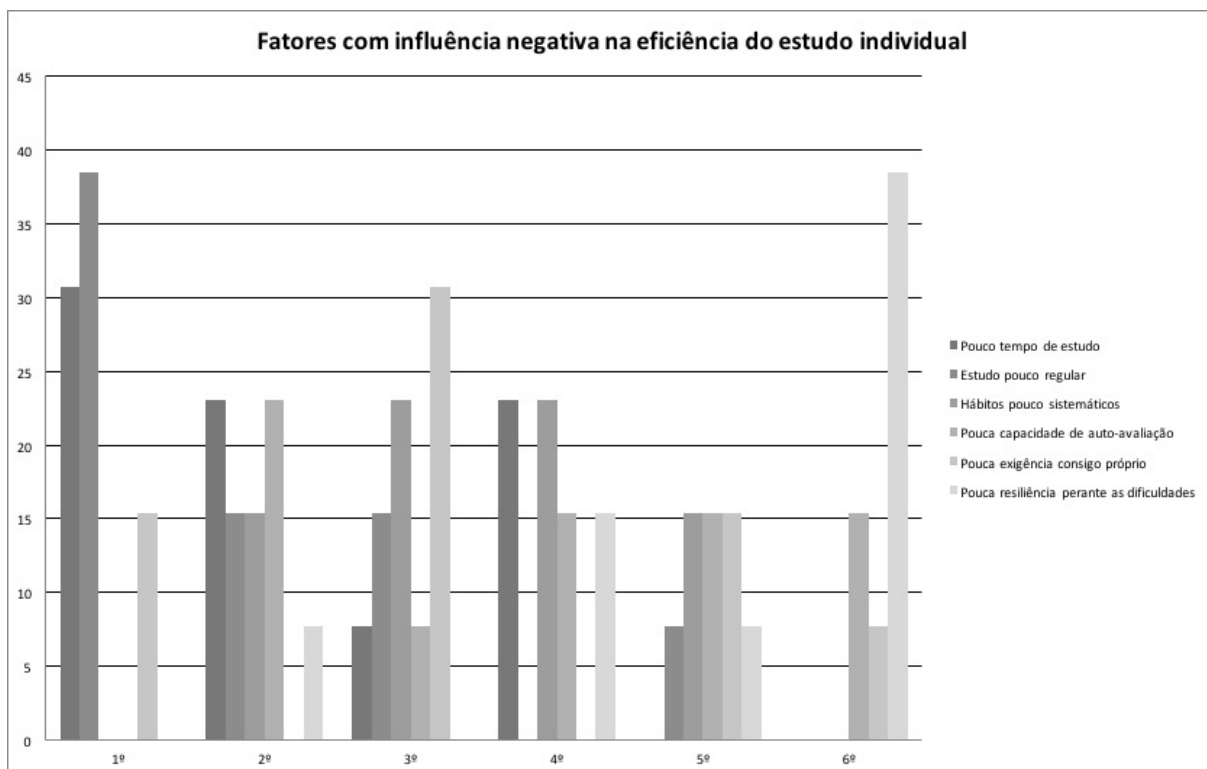


Gráfico 72 – Fatores com influência negativa na eficiência do estudo individual

Foram também levantados alguns dados relativamente a fatores motivacionais. Não se pretende aprofundar intensamente a temática, mas pretende-se sim levantar esses fatores, pois qualquer professor deverá estar alerta também para este auxílio aos seus alunos. O envolvimento da família revelou-se importante, bem como o próprio prazer retirado da experiência de tocar.

Quando confrontados com alguns fatores com potencial influência positiva e negativa na sua motivação, os alunos salientam o gosto pelo repertório em estudo como o principal fator motivador, e a falta de tempo pela difícil conciliação entre o estudo do instrumentos e restantes atividades escolares e pessoais como principal fator desmotivador.

2.8. Conclusão

A caracterização feita dos hábitos de estudo dos alunos da EMNSC, quer a partir do seu próprio ponto de vista, quer a partir do ponto de vista dos seus professores, revelou que há uma explícita diversidade de abordagens à prática individual, quer no que respeita aos comportamentos concretos dos alunos, quer no que respeita aos pontos de vista dos professores acerca da sua relevância. Tal diversidade era, de certo modo, expectável, uma vez que mesmo entre instrumentistas profissionais se têm observados práticas muito distintas. (Hallam, 1995) Tal revela que é necessário haver um ajuste concreto no apoio aos alunos, pois todos são indivíduos de perfil único e particular.

No decurso destes resultados, e sempre no âmbito da potencialidade da aprendizagem efetiva, assume-se a pertinência da construção do caderno de apoio ao estudo, de modo a ajudar os alunos na melhoria dos seus hábitos de prática individual, aproximando-a dos princípios de prática deliberada, defendida por diversos investigadores como uma variável de enorme impacto no sucesso da aprendizagem. (Ericsson, 2006)

Os resultados obtidos revelam que os alunos por um lado têm uma opinião bastante positiva quanto às suas práticas de estudo, mas revelam bastantes falhas a nível de organização, planificação e avaliação das mesmas.

Nesse sentido, após a análise de resultados a construção do caderno de apoio ao estudo adquiriu ainda maior relevância. Os seus conteúdos do caderno foram selecionados e organizados de modo a atingir objetivos concretos, e em estreita relação com os resultados obtidos, de modo a garantir a sua adequabilidade à realidade concreta dos alunos e professores da EMNSC. (Tabela 29)

| Objetivos | Conteúdos |
|---------------------------------------|--|
| Auxiliar os alunos na gestão do tempo | Horário de estudo individual, equilibrado com restantes atividades escolares, pessoais e familiares. |

| | |
|---|---|
| | Registo da regularidade do estudo. |
| | Registo da quantidade de estudo. |
| Auxiliar os alunos no planeamento | Planificação de atividades – o que estudar, como estudar) |
| | Registo de metas e objetivos concretos, quer a curto, quer a longo prazo. |
| | Calendário de ensaios com pianista acompanhador |
| | Calendário de audições e outras atividades da escola |
| Auxiliar os alunos a sumarizar e organizar informação | Espaço para notas do professor |
| | Espaço para dúvidas a colocar ao professor |
| | Espaço para criar ou registar novos exercícios |
| Incentivar a autoavaliação. | Tabelas de apoio à reflexão, quer após cada aula, quer após cada audição, quer após cada sessão de estudo individual. |
| | Incentivar à utilização de gravações áudiovisuais. |
| Aumentar motivação | Lista de peças preferidas do aluno |
| | Registo de <i>feedback</i> positivo |
| Auxiliar os alunos | Calendário de provas, com aspetos a avaliar e conteúdos |

Tabela 29 – Relação entre objetivos e conteúdos do caderno de apoio ao estudo individual

Com base nestes conteúdos, foi criado um protótipo de caderno, a ser apresentado à EMNSC para possível utilização pela sua comunidade escolar.

Será uma ferramenta igualmente válida para potenciar entre professores e alunos, auxiliando na identificação de estratégias de aprendizagem mais ou menos produtivas para cada aluno particular, possibilitando assim uma modulação constante da didática, em estreita relação com cada momento evolutivo do aluno.

Apresentam-se no Apêndice X exemplos dos conteúdos a inserir nesse caderno.

A utilização do caderno de apoio ao estudo poderá também revelar-se útil na modulação da percepção de autoeficácia dos alunos. Entenda-se o termo autoeficácia como um conjunto de crenças de um indivíduo acerca da sua própria capacidade de produzir determinados níveis de *performance*, e que influencia um enorme conjunto de eventos na sua vida. Esta auto percepção de eficácia determina como um indivíduo se sente, pensa, se motiva e se comporta, e produz estes efeitos, essencialmente, através de quatro processos: processos cognitivos (processos de pensamento envolvidos na aquisição, organização e uso da informação), processos motivacionais (processos que levam à ativação de determinada ação e determinam a intensidade e persistência do esforço investidos na sua concretização), processos afetivos (processos que regulam estados emocionais e desencadeiam reações emocionais), e processo de seleção.

De acordo com Bandura (1994), consoante o sentido de eficácia que cada aluno percebe de si próprio, podem surgir várias implicações.

| Aluno com forte sentido de autoeficácia | Aluno com fraco sentido de autoeficácia |
|--|---|
| Aborda tarefas difíceis como desafios a ser superados, em vez de as considerarem ameaças a ser evitadas. | Evita tarefas difíceis que chegam a ser vistas como ameaças. |
| Desenvolve um interesse intrínseco e imerge profundamente nas atividades que realizam | Baixa ambição e fraco compromisso com os objetivos a que se propõe. |

| | |
|--|--|
| Desafia-se a si próprios com novos objetivos e mantém um forte compromisso com os mesmos. | Face a tarefas difíceis, permanece focado nas suas dificuldades, nos obstáculos encontrados e em todo um leque de fatores adversos, em vez de se concentrar no modo de conseguir ultrapassar a situação com sucesso. |
| Mantém ou aumenta os seus esforços face a ocasiões de falhanço, recuperando rapidamente após a ocorrência | Enfraquece os seus esforços e desiste facilmente perante uma dificuldade, recuperando dificilmente após a ocorrência. |
| Assume como causa de falhanço o esforço insuficiente, falta de conhecimento ou de competências que são apesar de tudo adquiríveis. | Assume como causa de falhanço a sua aptitude insuficiente. |
| Aborda situações mais temíveis com a segurança de que podem ter controlo sobre elas. | Perde facilmente a confiança nas suas capacidades. |
| Experiencia níveis de realização mais elevados, stress mais reduzido e diminui a sua vulnerabilidade a estados emocionais depressivos. | Experiencia facilmente níveis de realização reduzidos, sendo facilmente vítima de stress tendo maior vulnerabilidade a estados emocionais depressivos. |

Tabela 30 – Diferenças entre alunos com forte sentido de autoeficácia *versus* alunos com fraco sentido de autoeficácia

Confrontando tais implicações, conclui-se que potenciar um elevando sentido de autoeficácia nos alunos será uma mais valia para a sua aprendizagem. De acordo com Bandura, o modo mais efetivo de construir um forte sentido de autoeficácia é através de experiências em que o indivíduo consiga ter domínio, conhecimento profundo, controlo. Uma experiência de sucesso confere robustez no sentido de competência e, portanto, reforça positivamente a perceção de eficácia. Contudo, um aluno que experiencia apenas sucessos de fácil alcance, irá esperar resultados rápidos e sem grande esforço, sendo facilmente desencorajado por futuros falhanços. Um sentido de eficácia resiliente requer que sejam ultrapassadas experiências através de um esforço concreto e perseverante, que permite ultrapassar o obstáculo com sucesso, mas não com enorme facilidade. Desenvolver esta capacidade de resiliência e consciência de que esforço e perseverança são condições indissociáveis para alcançar o sucesso, permitindo

que ao aluno possa emergir cada vez mais forte perante as adversidades. (Bandura, 1994)

O caderno de apoio ao estudo permitirá ao professor ajudar o aluno no planeamento de atividades, que sejam desafiantes, mas alcançáveis, e que nesse sentido vão transparecendo um caminho de progressivos sucessos, ultrapassando variadas metas e objetivos. Este registo constante ao longo de cada ano letivo, assumir-se-á como um testemunho do seu trabalho resiliente, um relato de variados esforços concretos a partir dos quais se conseguiram determinados objetivos, como uma boa prestação numa audição, uma boa avaliação, etc.

A sua utilização desde os níveis iniciais de aprendizagem poderá revelar-se de extrema importância no desenvolvimento das capacidades metacognitivas indispensáveis a um nível cada vez maior de competência, contribuindo assim para o alcance das missões e projeto educativo da escola.

BIBLIOGRAFIA

- ANQEP. (22 de setembro de 2017). Obtido em 23 de Setembro de 2017, de Agência nacional para a qualificação do ensino profissional: <http://www.anqep.gov.pt>
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. Em Ramachaudran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* (Vol. 4, pp. 71-81). New York Academic Press.
- Bennett, N. (2006). *A New Tune a Day for Flute - Book 1*. Boston Music Company.
- Berg, C. (s.d.). Teaching and the Teacher's Role. Em *The Virtuoso Teacher - The Re-Imagination of Guitar Pedagogy* (Vol. 2014). Orpheus on Fire.
- Booth, E. (2009). *The Music Teaching Artist's Bible - Becoming a Virtuoso Educator*. Oxford University Press.
- Butler, D., & Winne, P. (1995). Feedback and self-regulated learning: A theoretical synthesis. *Review of Educational Research*, 65.
- Clarke, E. (1995). Expression in Performance: generativity, perception and semiosis. Em E. Clarke, & Rink (Ed.), *The Practice of Performance - Studies in Musical Interpretation*. New York: Cambridge University Press.
- Clarke, E. (2002). *Musical Performance: A Guide to Understanding*. (J. Rink, Ed.) Cambridge University Press.
- Colvin, G. (2008). *Talent is Overrated - What Really Separates World-Class Performers from Everybody Else*. Portfolio, a member of Penguin Group (USA) Inc.
- Cook. (1994). A Perspective form Music Theory. Em J. Sloboda, & R. Aiello, *Musical Perceptions*. New York: Oxford University Press.
- Coyle, D. (2009). *The Talent Code - Greatness isn't born. It's Grown. Here's how*. New York: Bantam Book.
- Davies, P. E. (s.d.). *The 28 Warm Up Book*. Carolyn Nussbaum Music.
- Dowling, J. (2002). The Development of Music Perception and Cognition. Em D. Levitin, *Foundations of Cognitive Psychology - Core Readings*. Massachusetts.
- Duke, R., Simmons, A., & Cash, C. (s.d.). It's not How Much; It's How, Characteristic of Practice Behavior and Retention of Performance Skills. *Journal of Research in Music Education*, 56, 310-321.
- Ericsson, A. (2006). The Influence of Experience and Deliberate Practice on the Development of Superior Expert Performance. Em A. Ericsson, N. Charness, & P. Feltovi, *The Cambridge Handbook of Expertise and Expert Performance*. Cambridge University Press.
- Escola de Música Nossa Senhora do Cabo. (2015). *EMNSC*. (M. Ferrer, Editor) Obtido em 23 de Setembro de 2017, de <https://www.emnsc.net>
- Ferrer, M. (Ed.). (2015). *Escola de Música Nossa Senhora do Cabo*. Obtido em Setembro de 2017, de <https://www.emnsc.net/>
- Gabrielsson, A. (1999). *The Performance of Music*. New York: New York Academic Press.

- Gabrielsson, A. (2003). Music Performance Research at the Millenium. *Psychology of Music*, 31(3), 221-272.
- Gaser, C., & Schlaug, G. (Outubro de 2003). Brain Structures Differ between Musicians and Non-Musicians. *Journa of Neuroscience*, 23(27), 9240-9245.
- Goodwin, L. (1998). *The Fife Book – An Introductory Course to Playing the Flute*. Just Flutes Edition.
- Guest, C., Regehr, G., & Tiberius, R. (Janeiro de 2001). The life long challenge of expertise. *Medical Education*, 35(1), 78-81.
- Gurung, R. (Janeiro de 2002). How do Students Really Study (and Does it Matter)? *Teaching of Psychology*, 238-240.
- Gurung, R., Weidert, J., & Jeske, A. (Janeiro de 2010). Focusing on how students studey. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 10(1), 28-35.
- Hallam, S. (1995). Professional Musician's Approaches to the Learning and Interpretation of Music. *Psychology of Music*, 44(1), 3-14.
- Hallam, S. (1997). Approaches to Instrumental Music Practice of Experts and Novices: Implication for Education. Em *Does Practice Make Perfect? Current Theory and Research on Instrumental Music Performance* (pp. 89-107).
- Hallam, S. (Março de 2001). *British Journal of Music Education*, 18(1), 27-39.
- Hurk, M. (Julho de 2006). The relation between self-regulated strategies and individual study time, prepared participation and achievement in a probem-based curriculum.
- Hutchinson, S., Lee, L., Gaab, N., & Schlaug, G. (Setembro de 2003). Cerebellar Volume of Musicians. *Cerebral Cortex*, 13(9), 943-949.
- Kitchner. (1983). Cognition, Metacognition and Epistemic Cognition - A Three-Level Model of Cognitive Processing. *Human Development*, 26, 222-232.
- Kornell, N., & Bjork, R. (2007). The promide and perils of self-regulated study. *Psychonomic Bulletin & Review*, 14(2), 219-224.
- Levitin, D. (2006). *This Is Your Brain on Music - The Science of a Human Obsession*. (Dutton, Ed.) New York.
- Lopes, E. (2001). *Perspectivando o Ensino do Instrumento Musical no Séc. XXI*. Fundação Luís de Molina.
- Martinez, M. (Maio de 2006). What is Metacognition? *Phi Delta Kappan*, 87(9), 696-699.
- Matthay, T. (2009). *The Music Teaching Artist's Bible - Becoming a Virtuoso Educator*. Em E. Booth. Oxford University Press.
- McPherson, G. (1997). Cognitive Strategies and Skill Acquisition in Musical Performance. *Bulletin of the Council for Research in Music Education*, 64-71.
- McPherson, G., & McCormick, J. (1999). Motivational and Self-Regulated Learning Components of Musical Practice. *Bulletin of the Council of Research in Music Education*, 141, 98-102.
- Mikusova, K. (2011). Trabalho de casa alternativo - Música como verdadeira actividade de enriquecimento curricular. *Ensino, Aprendizagem e Avaliação II, do Mestrado em Ciências da Educação - Ensino Especializado da Música*. Porto.
- Ministério da Educação. (25 de 06 de 2009). Portaria nº 691/2009 de 25 de Junho. *Diário da República nº121/2009, Série I*.

- Moyse, M. (1921). *Exercices Journaliers pour la flûte*. Alphonse Leduc - Paris.
- Schlaug, G., Norton, A., Overy, K., & Winner, E. (2005). Effects of Music Training on the Child's Brain and Cognitive Development. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1060, 219-230.
- Schlosser, M. (2011). Minding the music: Neuroscience, video recording, and the pianist. *International Journal of Music Education*, 29(4), 347-358.
- Schraw, G., Crippen, K., & Hartley, K. (2006). Promoting Self-Regulation in Science Education: Metacognition as Part of a Broader Perspective on Learning. *Research in Science Education*, 36, 111-139.
- Scripp, L., Ulibarri, D., & Flax, R. (2013). Thinking Beyond the Myths and Misconceptions of Talent: Creating Music Education Policy that Advances Music's Essential Contribution to Twenty-First-Century Teaching and Learning. *Arts Education Policy Review*, 114, 54-102.
- Sloboda, J. (1997). The origins of music perception and cognition: A developmental perspective. Em I. Deliège (Ed.), *Perception and Cognition of Music*. Psychology Press Ltd.
- Sloboda, J., Davidson, J., Howe, M., & Moore, D. (1996). The role of practice in the development of performing musicians. 87, 287-309.
- Thompson, Dalla Bella, & Keller. (2009). *Music, Thought, and Feeling: Understanding the Psychology of Music*. Oxford University Press.
- Williamson, & Valentine. (2000). Quantity and quality of musical practice as predictors of performance quality. *British Journal of Psychology*, 91, 353-376.
- Wye, T. (1999). *Complete Daily Exercises for the Flute*. Novelo.
- Zimmerman, B. (2002). Becoming a Self-Regulated Learner: An Overview. *Theory into Practice*, 41.

Esta página foi intencionalmente deixada em branco.

ANEXOS

Anexo I – Programa de flauta transversal da EMNSC

| |
|---|
| <p style="text-align: center;">EMNSC CLASSE DE FLAUTA TRANSVERSAL Programa Iniciação - Básico - Complementar</p> |
|---|

CURSO DE INICIAÇÃO

| |
|---------------------|
| 1º a 3.º Ano |
|---------------------|

Objectivos do Programa

1. Iniciação ao instrumento
2. Aquisição da postura e da posição das mãos adequados à execução
3. Aquisição de noções básicas de embocadura e respiração
4. Aprendizagem dos princípios básicos de articulação
5. Introdução aos princípios básicos de leitura associada à prática do instrumento

PROVA FINAL

Obs.: não existe prova final

| |
|----------------|
| 4.º Ano |
|----------------|

Objectivos do Programa

1. Desenvolvimento da capacidade de leitura inerente à prática do instrumento
2. Desenvolvimento da execução de estudos e peças com ritmos mais elaborados,
3. Expansão do registo utilizado (até pelo menos duas oitavas)
4. Desenvolvimento da capacidade de execução de obras mais extensas.

PROVA FINAL

Obs.: não existe prova final

PROVA DE ACESSO AO 5º ANO

Estrutura

1. Uma escala maior
2. Um estudo
3. Uma peça

CURSO BÁSICO

Nota prévia: o programa apresentado na prova final é meramente indicativo do trabalho realizado ao longo do ano lectivo, conforme definido pelo professor. A prova final tem a ponderação de 50% na avaliação final do aluno.

5.º Ano

Objectivos do Programa

1. Desenvolvimento das capacidades adquiridas nos anos de Iniciação
2. Consolidação dos princípios de postura, posição das mãos, embocadura, articulação e respiração
3. Princípios básicos de afinação
4. Execução de peças e estudos tecnicamente mais difíceis e mais extensos
5. Iniciação à execução de escalas diatónicas

PROVA FINAL

Objectivos

1. Avaliar a facilidade na produção e emissão do som
2. Avaliar a correcção da postura e posição das mãos
3. Avaliar o domínio da embocadura, articulação e respiração
4. Avaliar o domínio das tonalidades (escalas)
5. Avaliar a desenvoltura e clareza na execução do repertório

Estrutura

A prova é constituída por três grupos:

1. escalas ()
2. estudos ()
3. peças ()

Parâmetros de avaliação

1. Execução rigorosa do texto musical (ausência de erros sistemáticos)
2. Sonoridade, afinação, sentido rítmico, articulação e correcção técnica
3. Atitude em palco
4. Apreciação global

Conteúdos/Cotações

- I. Escalas: 3
- II. Estudos: 7
- III. Peças: 10

Objectivos do Programa

1. Ampliação da extensão (entre os registos grave e agudo) no instrumento
2. Consolidação dos princípios de postura, posição das mãos, embocadura, sonoridade, articulação e respiração
3. Aperfeiçoamento da afinação
4. Execução de peças e estudos tecnicamente mais difíceis e mais extensos
5. Execução de escalas diatónicas mais complexas, com exercícios de articulação

PROVA FINAL

Objectivos

1. Avaliar a facilidade na produção e emissão do som
2. Avaliar a correcção da postura e posição das mãos
3. Avaliar o domínio da embocadura, articulação e respiração
4. Avaliar o domínio das tonalidades (escalas)
5. Avaliar a desenvoltura e clareza na execução do repertório

Estrutura

A prova é constituída por três grupos:

1. escalas ()
2. estudos ()
3. peças ()

Parâmetros de avaliação

1. Execução rigorosa do texto musical (ausência de erros sistemáticos)
2. Sonoridade, afinação, sentido rítmico, articulação e correcção técnica
3. Atitude em palco
4. Apreciação global

Conteúdos/Cotações

- a. Escalas: 3
- b. Estudos: 7
- c. Peças: 10

| |
|----------------|
| 7.º Ano |
|----------------|

Objectivos do Programa

1. Ampliação da extensão (entre os registos grave e agudo) no instrumento
2. Consolidação dos princípios de postura, posição das mãos, embocadura, sonoridade, articulação e respiração
3. Aperfeiçoamento da afinação
4. Aperfeiçoamento da leitura do texto musical
5. Execução de peças e estudos tecnicamente mais difíceis e mais extensos, enfatizando aspectos de interpretação e expressão musical (estilo, dinâmicas, agógica, fraseado)
6. Execução de escalas diatónicas mais complexas e de escalas cromáticas com exercícios de articulação

PROVA FINAL**Objectivos**

1. Avaliar a facilidade na produção e emissão do som
2. Avaliar a correcção da postura e posição das mãos
3. Avaliar o domínio da embocadura, articulação e respiração
4. Avaliar o domínio das tonalidades (escalas)
5. Avaliar a desenvoltura e clareza na execução do repertório

Estrutura

A prova é constituída por três grupos:

1. escalas ()
2. estudos ()

3. peças ()
4. leitura à primeira vista

Parâmetros de avaliação

1. Execução rigorosa do texto musical (ausência de erros sistemáticos)
2. Sonoridade, afinação, sentido rítmico, articulação e correcção técnica
3. Atitude em palco
4. Apreciação global

Conteúdos/Cotações

- a. Escalas: 3
- b. Estudos: 6
- c. Peças: 9
- d. Leitura à 1ª vista: 2

| |
|----------------|
| 8.º Ano |
|----------------|

Objectivos do Programa

1. Ampliação da extensão (entre os registos grave e agudo) no instrumento
2. Consolidação dos princípios de postura, posição das mãos, embocadura, sonoridade, articulação e respiração
3. Aperfeiçoamento da afinação
4. Aperfeiçoamento da leitura do texto musical
5. Execução de peças e estudos tecnicamente mais difíceis e mais extensos, enfatizando aspectos de interpretação e expressão musical (estilo, dinâmicas, agógica, fraseado)
6. Execução de escalas diatónicas mais complexas e de escalas cromáticas com exercícios de articulação

PROVA FINAL

Objectivos

1. Avaliar a facilidade na produção e emissão do som
2. Avaliar a correcção da postura e posição das mãos
3. Avaliar o domínio da embocadura, articulação e respiração
4. Avaliar o domínio das tonalidades (escalas)
5. Avaliar a desenvoltura e clareza na execução do repertório

Estrutura

A prova é constituída por três grupos:

1. escalas ()
2. estudos ()
3. peças ()
4. leitura à primeira vista

Parâmetros de avaliação

1. Execução rigorosa do texto musical (ausência de erros sistemáticos)
2. Sonoridade, afinação, sentido rítmico, articulação e correcção técnica
3. Atitude em palco
4. Apreciação global

Conteúdos/Cotações

- a. Escalas: 3
- b. Estudos: 6
- c. Peças: 9
- d. Leitura à 1ª vista: 2

| |
|---------|
| 9.º Ano |
|---------|

Objectivos do Programa

1. Consolidação do domínio técnico: posição das mãos, embocadura, sonoridade, articulação e respiração
2. Aperfeiçoamento da afinação
3. Aperfeiçoamento da leitura do texto musical
4. Execução de peças e estudos tecnicamente mais difíceis e mais extensos, enfatizando aspectos de interpretação e expressão musical (estilo, dinâmicas, agógica, fraseado)
5. Execução de escalas diatónicas mais complexas e de escalas cromáticas com exercícios de articulação

EXAME FINAL

Objectivos

1. Avaliar a facilidade na produção e emissão do som
2. Avaliar a correcção da postura e posição das mãos
3. Avaliar o domínio da embocadura, articulação e respiração
4. Avaliar o domínio das tonalidades (escalas)
5. Avaliar a desenvoltura e clareza na execução do repertório

Estrutura

A prova é constituída por três grupos:

1. escalas ()
2. estudos ()
3. peças ()
4. leitura à primeira vista

Parâmetros de avaliação

1. Execução rigorosa do texto musical (ausência de erros sistemáticos)
2. Abordagem formal e estilística: distinção dos diferentes estilos interpretativos, mudanças e encadeamentos de andamentos; fraseado e articulação; dinâmicas e agógica
3. Sonoridade, afinação, sentido rítmico, articulação e correcção técnica
4. Atitude em palco

5. Apreciação global

Conteúdos/Cotações

- a. Escalas: 3
- b. Estudos: 6
- c. Peças: 9
- d. Leitura à 1ª vista: 2

CURSO COMPLEMENTAR

10.º Ano

Objectivos do Programa

1. Desenvolvimento técnico adequado à execução de peças de maior grau de dificuldade
2. Desenvolvimento da capacidade de estudo autónomo, tendo em vista a formação de uma concepção interpretativa e de uma sólida preparação técnica
3. Aprofundar o estudo de géneros distintos, representativo da diversidade do repertório do instrumento

PROVA FINAL

Objectivos

1. Avaliar a segurança técnica na execução
2. Avaliar a capacidade de individualizar os diferentes estilos estudados, conjugando diversas características no plano técnico e expressivo
3. Testar a desenvoltura técnica e a capacidade expressiva, na leitura à primeira vista

Estrutura

A prova é constituída por três grupos:

1. escalas ()
2. estudos ()
3. peças ()
4. leitura à primeira vista

Parâmetros de avaliação

1. Execução rigorosa do texto musical (ausência de erros sistemáticos)
2. Abordagem formal e estilística: distinção dos diferentes estilos interpretativos, mudanças e encadeamentos de andamentos; fraseado e articulação; dinâmicas e agógica
3. Sonoridade, afinação, sentido rítmico, articulação e correcção técnica
4. Atitude em palco
5. Apreciação global

Conteúdos/Cotações

- a. Escalas: 3
- b. Estudos: 6
- c. Peças: 9
- d. Leitura à 1ª vista: 2

| |
|----------|
| 11.º Ano |
|----------|

Objectivos do Programa

1. Desenvolvimento técnico adequado à execução de peças de maior grau de dificuldade
2. Desenvolvimento da capacidade de estudo autónomo, tendo em vista a formação de uma concepção interpretativa e de uma sólida preparação técnica
3. Aprofundar o estudo de géneros distintos, representativo da diversidade do repertório do instrumento

PROVA FINAL

Objectivos

1. Avaliar a segurança técnica na execução
2. Avaliar a capacidade de individualizar os diferentes estilos estudados, conjugando diversas características no plano técnico e expressivo
3. Testar a desenvoltura técnica e a capacidade expressiva, na leitura à primeira vista

Estrutura

A prova é constituída por três grupos:

1. escalas ()
2. estudos ()
3. peças ()
4. leitura à primeira vista

Parâmetros de avaliação

1. Execução rigorosa do texto musical (ausência de erros sistemáticos)
2. Abordagem formal e estilística: distinção dos diferentes estilos interpretativos, mudanças e encadeamentos de andamentos; fraseado e articulação; dinâmicas e agógica
3. Sonoridade, afinação, sentido rítmico, articulação e correcção técnica
4. Atitude em palco
5. Apreciação global

Conteúdos/Cotações

- a. Escalas: 3
- b. Estudos: 6

- c. Peças: 9
- d. Leitura à 1ª vista: 2

| |
|-----------------|
| 12.º Ano |
|-----------------|

Objectivos do Programa

1. Desenvolvimento técnico adequado à execução de peças de maior grau de dificuldade
2. Desenvolvimento da capacidade de estudo autónomo, tendo em vista a formação de uma concepção interpretativa e de uma sólida preparação técnica
3. Aprofundar o estudo de géneros distintos, representativo da diversidade do repertório do instrumento

PROVA DE APTIDÃO ARTÍSTICA**Objectivos**

1. Avaliar a segurança técnica na execução
2. Avaliar a capacidade de individualizar os diferentes estilos estudados, conjugando diversas características no plano técnico e expressivo
3. Testar a desenvoltura técnica e a capacidade expressiva, na leitura à primeira vista

Estrutura

A prova é constituída por três grupos:

1. estudos ()
2. peças ()
3. leitura à primeira vista

Parâmetros de avaliação

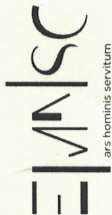
1. Execução rigorosa do texto musical (ausência de erros sistemáticos)

2. Abordagem formal e estilística: distinção dos diferentes estilos interpretativos, mudanças e encadeamentos de andamentos; fraseado e articulação; dinâmicas e agógica
3. Sonoridade, afinação, sentido rítmico, articulação e correcção técnica
4. Atitude em palco e sequência do programa da prova, organizado pelo aluno
5. Apreciação global

Conteúdos/Cotações

- a. Estudos: 6
- b. Peças: 9
- c. Leitura à 1ª vista: 2

Anexo II – Certificado de participação no *workshop* de treino mental na *performance* com a professora Margarida Fonseca Santos



Atribuído a Dina Celeste Fernandes Hernandez

Participou no Workshop de Treino Mental na Música ministrado pela Professora Margarida Fonseca Santos

Que se realizou nesta Escola no dia 1 de Abril de 2017

Linda-a-Velha, 1 de Abril de 2017

O Diretor Pedagógico
Miguel Almeida Silva

A Professora
Margarida FS

Anexo III – Programas das audições de classe

AUDIÇÃO DE FLAUTA

24 de Outubro, 2.^a feira, às 18h

Auditório Puccini (piso 0)

Classe da Prof.^a Lídia Serejo

PROGRAMA

| | | |
|---|---|------------------------------------|
| Twinkle, twinkle little star | Francisco Magalhães - 2. ^o ano | Tradicional |
| High Street Trot | Eva Chabert - 3. ^o ano | J. Rae |
| Chimes at Night Kookaburra | Jaime Noronha - 3. ^o ano | Trad. Chinesa Trad. Australiana |
| “Summer is icumen in” “Morning has broken” | Alice Godinho - 3. ^o ano | Medieval Inglesa Trad. Gaélica |
| Arietta | Teresa da Cunha - 3. ^o ano | J. Haydn |
| Petite Suite 1. Minueto 2. Andantino 3. Allegretto | Leonor Silva - 5. ^o ano | J. Hook |
| Amazing Grace | Margarida Uva - 6. ^o ano | Trad. Norte-Americana |

| | |
|--|---------------------|
| Peças 1 a 4 de “14 Peças” 1. Vieille Chanson 2. Gai, assez anime 3. Andante 4. Moderato Marta Pereira - 7.º ano | Ch. Koechlin |
| Sonatina 1. Allegretto moderato Beatriz Gabriel - 7.º ano | C. Arrieu |
| Divertimentos 3 e 4 3. Andante 4. Allegro Maria Lhano - 8.º ano | E. Elgar |
| Poemeto Beatriz Fernandes - 9.º ano | O. Lacerda |
| Sonata em sol menor 1. Larghetto 2. Andante Luís Poço - 10.º ano (EA) | G. F. Händel |
| “Soir dans les Montaignes” Filipa Fernandes - 11.º ano | E. Bozza |
| Fantasia, op. 79 Pedro Ferreira - 12.º ano | G. Fauré |

Pianista acompanhador: Prof. Ricardo Martins

AUDIÇÃO DE FLAUTA

13 de Dezembro, 3.^a feira, às 18h

Auditório Puccini (pisos 0)

Classe da Prof.^a Lídia Serejo

PROGRAMA

| | |
|--------------------------------------|-----------------------------|
| O Balão do João | tradicional alemã |
| Brilha, brilha lá no Céu | tradicional francesa |
| Mariana Costa - 2.º ano | |
| O meu Chapéu tem Três Bicos | tradicional italiana |
| Francisco Magalhães - 2.º ano | |
| Andante da Sonata Kv300i (excerto) | W. A. Mozart |
| Eva Chabert - 3.º ano | |
| Thank U Very Much | M. McGear |
| Old MacDonald had a Farm | tradicional Norte-Americana |
| Jaime Noronha - 3.º ano | |
| Away in a Manger | W. J. Kirkpatrick |
| Diva Waltz | J. Rae |
| Teresa da Cunha - 3.º ano | |
| Rigadoon | H. Purcell |
| Ding, dong, merrily on High | Anónimo Francês Séc. XVI |
| Artur Dias - 3.º ano | |
| Minueto da Sonata n.º 3 | J. Hook |
| Chorus da ópera "Paris e Helena" | C. W. Gluck |
| Alice Godinho - 3.º ano | |

| | |
|--|-------------------------------------|
| Mary had a little Lamb | Tradicional Norte-aAmericana |
| | Rita Benitez - 5.º ano |
| High Street Trot | J. Rae |
| | Catarina Rodrigues - 5.º ano |
| Lullaby (Canção de Embalar) | A. Ridout |
| Rustic Dance | A. Ridout |
| | Matilde Gonçalves - 5.º ano |
| Flûtinette | R. Martin |
| | Filipa Pires - 5.º ano |
| The Entertainer | S. Joplin |
| | Leonor Silva - 5.º ano |
| Tambourin | J. P. Rameau |
| | João Fernandes - 6.º ano |
| Gavotte | F. J. Gossec |
| | Margarida Uva - 6.º ano |
| Aria de Papageno da ópera " <i>Flauta Mágica</i> " | W. A. Mozart |
| | Beatriz Correia - 6.º ano |
| Pièce | G. Fauré |
| | Marta Pereira - 7.º ano |
| Le Chandelier de Hanouka | F. Aubin |
| | Diogo Santos - curso livre |
| Sonata em lá menor (Hallenser) | G. F. Händel |
| 1. Adagio 2. Allegro | |
| | Beatriz Gabriel - 8.º ano |
| Idylle da <i>Suite de Trois Morceaux op.116</i> | B. Godard |
| | Maria Lhano - 8.º ano |
| Pan! (Pastorale) | J. Donjon |
| | Beatriz Fernandes - 9.º ano |

Sonata n.º 2
1. Grave G. B. Platti

Clara Inácio - curso livre

Entr'acte da ópera "*Carmen*" G. Bizet

Maria Ana Almeida - curso livre

Sonata em sol menor
3. Adagio 4. Presto G. F. Händel

Luís Poço - curso livre

Passacaille, op. 35 R. Baton

Filipa Fernandes - 11.º ano

Syrinx C. Debussy

Pedro Ferreira - 12.º ano

Duas Canções de Natal:

Noite Feliz (Stille Nacht) F. Gruber

Alice, Artur, Beatriz C., Filipa P., Jaime, João, Margarida e Teresa

Jingle Bells J. Pierpoint

Alice, Artur, Beariz C., Catarina, Eva, Filipa P., Francisco, Jaime, João, Margarida, Mariana, Matilde e Teresa

Pianista acompanhador: Prof. Ricardo Martins



AUDIÇÃO DE FLAUTA

(2.ª parte)

6.ª feira, 24 de Fevereiro de 2017
às 18h00 no Auditório 1

classe da prof.ª Lídia Serejo

PROGRAMA

Canção “Jungfraulein” - J. Brahms
«High Street Trot» - J. Rae
O Chapéu de Três Bicos (Carnaval de Veneza) - tradicional
Mariana Machado – 2.º ano

“Bonfire Prelude” da Suite Halloween - S. Azevedo
«Tambourin» - J. Ph. Rameau
Artur Dias – 3.º ano

«Rigadoon» - H. Purcell
Coro da ópera «Paris et Hélène» - C. W. Gluck
Rita Benitez - 5.º ano

«Arietta» - J. Haydn
Minueto da Sonata em Dó - J. Hook
Catarina Rodrigues – 5.º ano

“Oom pah pah” do Musical «Oliver Twist» - L. Bart
Matilde Gonçalves – 5.º ano

“Aria Notturna” da Suite Halloween - S. Azevedo
«The Entertainer» - S. Joplin

Leonor Silva – 5.º ano

«Minueto» da Suite Lilliput – S. Azevedo
Petite Suite - J. Hook

1. Menuet 2. Andantino 3. Allegretto

Margarida Uva – 6.º ano

«Minueto» da Suite Lilliput – S. Azevedo
«The Entertainer» - S. Joplin

João Fernandes - 6.º ano

«Minueto» da Suite Lilliput – S. Azevedo
Sonatina 1. Allegro moderato - P. Jardanyi

Beatriz Correia – 6.º ano

Estudo «Dança Russa», op. 66 - E. Köhler

Luís Poço – 11.º ano (curso livre)

Romance – J. Vianna da Motta
«Acht Stucke» (n.º 1 a 5) - P. Hindemith

Filipa Fernandes – 11.º ano

pianista acompanhador: prof. Daniel Bento



BOM CARNAVAL!

AUDIÇÃO DE FLAUTA

3 de Abril, 2.^a feira, às 18h

Auditório Mozart (pisó -1)

Classe da Prof.^a Lídia Serejo

PROGRAMA

| | | |
|----------------------------------|---|--------------|
| Arietta | | J. Haydn |
| “Ah Vous Dirais-Je Maman” | | W. A. Mozart |
| | Jaime Noronha - 3. ^o ano | |
| “Flûtinette” | | R. Martin |
| | Alice Godinho - 3. ^o ano | |
| “La Leçon de Musique” | | Ch. Lecocq |
| | Artur Dias - 3. ^o ano | |
| Minueto em Sol | | J. S. Bach |
| | Matilde Gonçalves - 5. ^o ano | |
| “Tambourin” | | J. P. Rameau |
| | Rita Benitez - 5. ^o ano | |
| Sonatina | | P. Jardanyi |
| II. Adagio molto, un poco rubato | | |
| III. Allegro com brio | | |
| | Beatriz Correia - 6. ^o ano | |

| | | |
|--|---|----------------|
| “Après un Rêve” | Marta Pereira - 7.º ano | G. Fauré |
| “Kleine Frühlingsmusik” (<i>Pequena Música de Primavera</i>) | IV. (Um pouco vivo) V. (Animado) Beatriz Gabriel - 8.º ano | E. Baumann |
| Sonata em Fá Maior | I. Larghetto II. Allegro Maria Lhano - 8.º ano | G. F. Händel |
| "Voyage au Coeur de L'Orient" | Diogo Santos - 10.º ano (EA) | K. Tanaka |
| Sonata op. 123 | I. Allegro amabile Luís Poço - 11.º ano (EA) | C. Schumann |
| Concerto em Sol Maior | I. Allegro Maria Almeida - 11.º ano (EA) | C. Stamitz |
| Romance op. 37 | Filipa Fernandes - 11.º ano | C. Saint-Saens |

Pianista acompanhador: Prof. Ricardo Martins



AUDIÇÃO DE FLAUTA

19 de Junho, 2.^a feira, às 18h

Auditório Puccini (pis0 0)

Classe da Prof.^a Lídia Serejo

PROGRAMA

| | | |
|---|-------------------------------|------------------------------------|
| Away in a Manger | Francisco Magalhães - 2.º ano | W. J. Kirkpatrick |
| Come and Sing Together Arietta | Mariana Costa - 2.º ano | tradicional Húngara J. Haydn |
| Diva Waltz | Eva Chabert - 3.º ano | J. Rae |
| Tema da Sinfonia Surpresa Greensleeves | Jaime Noronha - 3.º ano | J. Haydn tradicional Inglesa |
| Flutinette | Teresa da Cunha - 3.º ano | R. Martin |
| Passepied e Minueto | Artur Dias - 3.º ano | F. Philidor |
| Walking Waltz Rakes of Mallow | Alice Godinho - 3.º ano | K. Zgraja tradicional Irlandesa |

| | |
|--|-----------------------------|
| Minueto <i>do Divertimento K.229</i> | W. A. Mozart |
| Catarina Rodrigues - 5.º ano | |
| Amazing Grace | tradicional Norte-Americana |
| Matilde Gonçalves - 5.º ano | |
| Papageno's Little Bells | W. A. Mozart |
| Valsa | A. Gretchaninov |
| Rita Benitez - 5.º ano | |
| Gavotte | P. Martini |
| Filipa Pires - 5.º ano | |
| Aria de Papageno da ópera " <i>Flauta Mágica</i> " | W. A. Mozart |
| Leonor Silva - 5.º ano | |
| Sonatina 2. Andante Cantabile 3. Allegro | R. Krug |
| João Fernandes - 6.º ano | |
| On Roller Blades | D. Cullen |
| Gymnopedie n.2 | E. Satie |
| Margarida Uva - 6.º ano | |
| Zouzou a la Campagne | M. Diot |
| Beatriz Correia - 6.º ano | |
| Sonata em Fá Maior 1. Adagio 2. Allegro | B. Marcello |
| Marta Pereira - 7.º ano | |
| Le Petit Bonze et son Shakuhachi | Th. Muller |
| Diogo Santos - curso livre | |
| Sonata em lá menor (Hallenser) | G. F. Händel |
| 3. Adagio | |
| Beatriz Gabriel - 8.º ano | |

| | | |
|-----------------------------------|--|--------------|
| Allegretto da <i>Suite op.116</i> | Maria Lhano - 8.º ano | B. Godard |
| Pequeno Concerto op. 438 | Beatriz Fernandes - 9.º ano | W. Popp |
| Andante em Dó K. 315 | Clara Inácio - curso livre | W. A. Mozart |
| Soir dans les Montaignes | Maria Ana Almeida - curso livre | E. Bozza |
| Sonata 2. Un Poco Adagio | Luís Poço - curso livre | C. Schumann |
| Ballade, op. 288 | Filipa Fernandes - 11.º ano | C. Reinecke |

Pianista acompanhador: Prof. Ricardo Martins

*Votos de
excelentes*



APÊNDICES

Apêndice I – Tabela geral de assiduidade da PES I

| Nível: | 1º ciclo | | | | 2º ciclo | | | 3º ciclo | | | Secundário | | | |
|----------|----------|----|----|----|----------|--------|----|----------|--------|--------|------------|-----|-----|-----|
| Ano: | 1º | 2º | 3º | 4º | 5º (I) | 5º (T) | 6º | 7º | 8º (I) | 8º (T) | 9º | 10º | 11º | 12º |
| 25/10/16 | | 1 | 2 | | | | | | | | 1 | | 1 | |
| 28/10/16 | | | | | | 1 | 1 | | | | | | | |
| 31/10/16 | | | 1 | | | | | | | | | | 1 | |
| 02/11/16 | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | | | | |
| 04/11/16 | | | | | | 1 | 1 | | | | | | | |
| 07/11/16 | | | 1 | | 1 | | | | | | | | 1 | 1 |
| 09/11/16 | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | | | | |
| 14/11/16 | | | 2 | | 1 | | | 1 | | | | | 1 | 1 |
| 15/11/16 | | 1 | 2 | | | | | | | | | 1 | 1 | |
| 16/11/16 | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | | | | |
| 21/11/16 | | | 1 | | 1 | | | | | | | | 1 | 1 |
| 23/11/16 | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | | | | |
| 25/11/16 | | | | | | 1 | 1 | | | | | | | |
| 28/11/16 | | | 2 | | 1 | | | 1 | | | | | 1 | 1 |

| | | | | | | | | | | | | | |
|----------|--|---|---|--|---|---|---|---|--|---|---|---|---|
| 30/11/16 | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | | | |
| 09/12/16 | | | | | | 2 | 1 | | | | | | |
| 13/12/16 | | | 1 | | | | | | | | | | |
| 14/12/16 | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | | | |
| 16/12/16 | | | | | | 1 | 1 | | | | | | |
| 10/01/17 | | 1 | 2 | | | | | | | | 1 | 1 | |
| 11/01/17 | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | | | |
| 13/01/17 | | | | | | 2 | 1 | | | | | | |
| 16/01/17 | | | 2 | | 2 | | | 1 | | | | 1 | 1 |
| 17/01/17 | | 1 | 2 | | | | | | | | 1 | 1 | |
| 18/01/17 | | | 1 | | | | | | | 1 | | | |
| 20/01/17 | | | | | | 2 | 1 | | | | | | |
| 23/01/17 | | | 1 | | | | | | | | | | |
| 24/01/17 | | 1 | 1 | | | | | | | | | | |
| 25/01/17 | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | | | |

Apêndice II – Tabela geral de assiduidade da PES II

| Nível | 1º ciclo | | | | 2º ciclo | | | 3º ciclo | | | | Secundário | | |
|----------|----------|----|----|----|----------|--------|----|----------|--------|--------|----|------------|-----|-----|
| Ano | 1º | 2º | 3º | 4º | 5º (I) | 5º (T) | 6º | 7º | 8º (I) | 8º (T) | 9º | 10º | 11º | 12º |
| 27/01/17 | | | | | | 2 | 1 | | | | | | | |
| 30/01/17 | | | 2 | | 2 | | | 1 | | | | | 1 | 1 |
| 31/01/17 | | 1 | 2 | | | | | | | | | 1 | 1 | |
| 01/02/17 | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | | | | |
| 03/02/17 | | | | | 1 | 2 | 1 | | 1 | | 1 | | | |
| 13/02/17 | | | 2 | | 1 | | | 1 | | | | | | |
| 14/02/17 | | 1 | 2 | | | | | | | | | 1 | 1 | |
| 15/02/17 | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | | | | |
| 17/02/17 | | | | | | 2 | 1 | | | | | | | |
| 20/02/17 | | | 2 | | 2 | | | 1 | | | | | 1 | 1 |
| 21/02/17 | | 1 | 2 | | | | | | | | | 1 | | |
| 22/02/17 | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | | | | |
| 23/02/17 | | | | | | | | | | | | | 1 | |
| 24/02/17 | | | | | | 2 | 1 | | | | | | | |
| 13/03/17 | | | 1 | | 2 | | | 1 | | | | | 1 | 1 |
| 14/03/17 | | 1 | 2 | | | | | | | | 1 | | 1 | |

| | | | | | | | | | | | | | |
|----------|--|---|---|--|---|---|---|---|--|---|--|---|---|
| 15/03/17 | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | | | |
| 16/03/17 | | | | | | | | | | 1 | | | 1 |
| 17/03/17 | | | | | | 2 | 1 | | | | | | |
| 20/03/17 | | | 2 | | 2 | | | 1 | | | | | 1 |
| 21/03/17 | | 1 | 1 | | | | | | | | | 1 | 1 |
| 22/03/17 | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | | | |
| 23/03/17 | | | | | | | | | | 1 | | | 1 |
| 24/03/17 | | | | | | 2 | 1 | | | | | | |
| 27/03/17 | | | 1 | | 2 | | | | | | | | 1 |
| 28/03/17 | | 1 | 2 | | | | | | | | | | 1 |
| 29/03/17 | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | | | |
| 30/03/17 | | | | | | | | | | 1 | | | 1 |
| 31/03/17 | | | | | | 2 | 1 | | | | | | |
| 03/04/17 | | | | | 2 | | | | | | | | |
| 04/04/17 | | 1 | | | | | | | | | | 1 | 1 |
| 19/04/17 | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | | | |
| 20/04/17 | | | | | | | | | | 1 | | | 1 |
| 21/04/17 | | | | | | 2 | 1 | | | | | | |
| 24/04/17 | | | 2 | | 2 | | | 1 | | | | | 1 |

| | | | | | | | | | | | | | |
|----------|--|---|---|--|---|---|---|---|---|---|---|---|--|
| 26/04/17 | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | | | |
| 28/04/17 | | | | | 1 | 1 | 1 | | | | | | |
| 08/05/17 | | | 2 | | 2 | | | 1 | | | | 1 | |
| 09/05/17 | | 1 | 2 | | | | | | | | 1 | 1 | |
| 10/05/17 | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | | | |
| 11/05/17 | | | | | | | | | | 1 | | 1 | |
| 15/05/17 | | | 2 | | 2 | | | 1 | | | | 1 | |
| 16/05/17 | | 1 | 2 | | | | | | | | 1 | 1 | |
| 17/05/17 | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | | | |
| 18/05/17 | | | | | | | | | | 1 | | 1 | |
| 23/05/17 | | 1 | 2 | | | | 1 | | | | 1 | 1 | |
| 24/05/17 | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | | | |
| 29/05/17 | | | 1 | | 2 | | | 1 | | | | 1 | |
| 31/05/17 | | | 1 | | 1 | | | | | 1 | | | |
| 01/06/17 | | | | | | | | | | 1 | | 1 | |
| 02/06/17 | | | | | | 2 | 1 | | | | | | |
| 05/06/17 | | | 2 | | 2 | | | 1 | | | | 1 | |
| 08/06/17 | | | | | | | | | 1 | | | | |
| 09/06/17 | | | | | | 2 | 1 | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | |
|----------|--|--|---|--|---|---|---|---|--|---|--|--|---|--|
| 12/06/17 | | | 2 | | 2 | | | 1 | | | | | 1 | |
| 16/06/17 | | | | | | 1 | | | | | | | | |
| 21/06/17 | | | 1 | | 2 | | 1 | | | 1 | | | | |

Apêndice III – Notas de programa elaboradas para a audição de classe realizada no dia 13/12/2016

A peça retrata o mito da ninfa Syrinx, perseguida pelo seu apaixonado Pan, o deus dos bosques mas cujo amor não é correspondido pela ninfa. Apesar disso, Pan continua a persegui-la, e Syrinx foge até chegar às margens do rio Ladon, e vendo que não tinha como fugir pede às ninfas do lago que a transformem para que Pan não encontre, e as ninfas transformam Syrinx em bambu. Quando Pan a alcança e viu que não era a sua ninfa apaixonada mas sim um bambu, corta o bambu e constrói uma flauta, acabando por matar a sua amada.

Com a sua estética impressionista, Debussy prima pela criação de imagens através dos ambientes sonoros, dizendo da sua própria música: *I confess I'm no longer thinking in musical terms, or at least not much, even though I believe with all my heart that Music remains for all time the finest means of expression we have.*

AUDIÇÃO DE FLAUTA

Classe da Prof.^a Lídia Serejo

NOTAS DE PROGRAMA POR DINA HERNANDEZ

No âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada do Mestrado em Ensino da Música da Universidade de Évora

13 de Dezembro de 2016

Notas ao programa dos níveis de iniciação:

A música popular tem ganho cada vez mais presença no repertório abordado nos níveis iniciais de aprendizagem instrumental. Entenda-se o termo “música popular” como uma larga faixa de estilos musicais, incluindo a música tradicional e moderna, gravada ou não, de todo o mundo. A música dita popular teve a sua origem e evolução com base na aprendizagem informal e coexistiu com a educação musical formal, embora de forma distinta. Contudo, nas últimas décadas, em muitos países de cultura ocidental, a música popular tem entrado gradualmente nos modelos de educação musical formal, ganhando cada vez maior presença nos materiais didáticos utilizados. Vários autores têm defendido a utilização destas melodias, como uma excelente ferramenta didática que torna a memória auditiva num recurso estratégico. As melodias tradicionais, maioritariamente associadas a canções, por exemplo as infantis, são habitualmente de pouca complexidade e já bastante conhecidas dos alunos, permitindo-lhes uma maior liberdade para explorar o seu instrumento sem dificuldades acrescidas de leitura. Permite também que os alunos possam desfrutar das suas novas competências, podendo executar as melodias que já conhecem através de momentos prazerosos que reforcem a sua motivação para a aprendizagem.

Notas ao programa dos níveis básico e secundário:



Alan Ridout (1934 – 1996) - “Lullaby” e “Rustic Dance”

Alan Ridout foi um compositor inglês, cujo trabalho foi dedicado essencialmente à música sacra, orquestral e música de câmara, em grande parte para crianças. A sua estética é sobretudo tonal, apesar de no início da sua carreira ter composto algumas obras microtonais.

“Lullaby” e “Rustic Dance” são duas melodias colectadas pelo flautista e pedagogo Trevor Wye no seu método “A Beginner’s Book for the Flute”.

então, Bizet tinha conseguido poucos sucessos, e acaba por morrer 3 meses após a estreia, sem nunca saber que a sua obra se viria a tornar num sucesso duradouro. Apesar de muito do seu trabalho ter sido negligenciado após a sua morte, de não ter fundado nenhuma escola nem deixado discípulos, muitos críticos consideram que a sua morte prematura foi uma perda significativa para o teatro musical francês.



Rhené-Baton (1879 - 1940) — “Passacaille, op. 35”

Rhené-Baton foi um compositor e maestro francês. Apesar de ter família nascido na Normandia, a sua família é originária da Bretanha. Ele regressa à região aos 19 anos, e muitas das suas composições expressam o seu amor por essa região. São também conhecidas as suas ligações com os compositores da Renascença dessa região, como Guy Ropartz, Paul Le Flem e Louis Aubert. Enquanto maestro, foi notável o seu investimento na promoção do apreço pela música clássica.

Era querido no meio; Arthur Honegger dedicou-lhe *Le Chant de Nigamon* em 1918 e, mais tarde, em 1923, Albert Roussel a sua 2ª Sinfonia. Durante a sua carreira de compositor, compôs obras para orquestra, ensambles de câmara e muitas obras para piano. No repertório flautístico, destaca-se a sua peça *Passacaille*, Op.35, para flauta e piano foi dedicada ao flautista Louis Fleury (1878-1926), um pupilo de Paul Taffanel, a quem outros compositores dedicaram também as suas obras.

Genericamente a *Passacaglia* é uma estilo de composição baseado num tema que é repetido constantemente no baixo, em em variações sobre esse tema na melodia principal. A sua forma é Tema e Variação, forma amplamente utilizada no período Barroco, que caiu em desuso até ao século XX, altura em que alguns compositores voltaram a explorá-la criativamente.



Claude Debussy (1879 - 1940) — “Syrinx”

Claude Debussy é aclamado como o expoente máximo da estética Impressionista na Música. O seu contributo para o repertório flautístico é de especial relevo, pois foi pioneiro na exploração do instrumento modernizado por Böhm em 1847 tendo aberto novos caminhos para as composições posteriores. A sua obra mais marcante foi a peça sinfónica “Prélude à l’après midi d’u faune”, considerado por muitos o marco na transição para a música moderna, em que Debussy se afasta dos paradigmas da composição sinfónica da época.

Syrinx é uma peça para flauta solo, escrita uns anos mais tarde, em 1913, tendo sido um marco no repertório para flauta solo, sendo unanimemente considerada uma obra chave para o repertório de qualquer flautista.

Pensa-se que Debussy tenha dedicado esta peça ao flautista Louis Fleury, para que fosse tocada durante o intervalo de um dos seus bailados.



Scott Joplin (1867 – 1917) - “The Entertainer”

Scott Joplin foi um pianista e compositor norte americano, de raízes africanas, que ficou conhecido como o “Rei do Ragtime”. De acordo com o *New Grove Dictionary of jazz* essa forma musical foi originalmente chamada “ragged time” que por elisão se tornou “ragtime”. Este estilo musical é originário das comunidades afro-americanas do final do século XIX, e possui elementos dos *jigs* e das marchas tocadas pelas bandas de negros, muito comuns nas cidades norte americanas com grandes comunidades afro-americanas. Este estilo teve o seu pico de popularidade entre os anos 1897 e 1918, e “The Entertainer” é o mais famoso *Ragtime*. Começou como música de dança com cunho mais popular, anos antes de ser publicado como partitura popular para piano. A *Recording Industry Association of America* posicionou “The Entertainer” na posição #10 no seu *ranking Songs of the Century*.



Jean-Philippe Rameau (1683-1764) - “Tambourin”

Jean-Philippe Rameau foi um dos compositores e teóricos da Música francesa mais importantes do período Barroco. Veio substituir Jean-Baptiste Lully como compositor dominante da ópera francesa e foi também considerado como o líder da composição para cravo do seu tempo, ao lado de François Couperin. Muito pouco é conhecido da sua vida, e só em 1722 com a publicação do seu Tratado de Harmonia ganhou notoriedade como teórico musical, tendo sido um sucesso por toda a Europa. Já tinha cerca de 50 anos quando embarcou na sua carreira de compositor operático, pelo qual é notoriamente reconhecido nos dias de hoje. *Tambourin* é uma dança tradicional francesa, da região *Provence*, muito popular no século XVIII. Rameau incluiu *Tambourins* em muitas das suas óperas, tais como *Platée*, *Les Indes galantes* e *Les fêtes d’Hébé*.



François-Joseph Gossec (1734 – 1829) - “Gavotte”

François-Joseph Gossec foi um compositor francês, que demonstrou precocemente o seu interesse pela música, tendo em criança cantando num coro em Antuérpia. Foi para Paris em 1751, levado por Jean-Philippe Rameau, que o escolheu para maestro de uma orquestra privada de um patrono musical da época. A sua carreira como compositor foi marcada por diversas óperas, e o seu *Requiem* estreado em 1760 levou-o a grande fama entre a comunidade musical.

A *Gavotte* é uma dança popular de origem francesa, que se pensa ter origem na antiga província francesa *Dauphiné*. Era muito popular nas festas da corte de Luís XV e Luís XVI. Esta dança tem um ritmo característico, estruturado num compasso de quatro tempos, em que a melodia se inicia no terceiro tempo do compasso. A linha melódica da *Gavotte* é caracteristicamente elegante e refinada, com um acompanhamento subtil e igualmente refinado. Vários compositores compuseram nesta forma, como por exemplo Bach, Haendel, Gluck ou Puccini.

A melodia desta “Gavotte” em Ré Maior de Gossec é bastante popular, em particular nos Estados Unidos da América, pois foi utilizada em vários *cartoons* da *Warner Brothers*, num arranjo de Carl Stalling.



Wolfgang Amadeus Mozart (1734 – 1829) - Ária de Papageno da ópera “Flauta Mágica”

A Flauta Mágica foi um dos últimos trabalhos de Wolfgang Amadeus Mozart, tendo estreado em Viena, a 30 de Setembro de 1791, dois meses antes de sua morte. Apesar do seu débil estado de saúde e delicada situação económica – assim como o empresário responsável pela exibição, um grande amigo seu – Mozart aceitou criar essa excepcional ópera.



Benjamin Godard (1849-1895) — “Idylle” da “Suite de Trois Morceaux op.116”

Apesar de ter alcançado reconhecimento precocemente na sua carreira e mantido um certo nível de popularidade durante a sua vida, a maioria da obra de Godard não tem especial destaque no repertório instrumental. No repertório flautístico, a obra “Suite de Trois Morceaux”, composta para Paul Taffanel, é uma excepção, sendo frequentemente interpretada e mantendo a sua presença constante ao longo de anos de ensino da flauta transversal. É uma

suite para flauta e piano, em 3 andamentos: *Allegretto*, *Idylle* e *Valse*, existindo também uma versão para flauta e orquestra de câmara, sendo um retrato por excelência da *musique de salon* da Belle Époque francesa.



Johannes Donjon (1839 -1912) — “Pan! (Pastorale)”

Johannes Donjon foi 1º flauta da Ópera de Paris, tendo sido pupilo de Jean-Louis Tulou no Conservatório de Paris, numa época história de extrema importância para o desenvolvimento da flauta transversal, em que se estaria brevemente a adoptar o novo moderno sistema de Boehm.

Nesta obra, Donjon remete para uma figura muito retratada no repertório flautístico, Pan, o mítico Deus flautista da mitologia grega. A partitura original desta obra inclui um poema sobre o Deus Pan, sem autor identificado, pelo que se cre que possa ser da autoria do próprio compositor: Pan n’est pas mort! / Au fond des bois / Quand tout s’endort! / Plus d’une fois! Il souffle encore / Un air sonore! / Quand tout s’endort! / Pan n’est pas mort!



Giovanni Benedetto Platti (1697 - 1763) — “Sonata n.º 2 em Sol Maior”

Platti foi um virtuoso oboista e violinista italiano. Permaneceu em Itália até 1722, onde aprendeu também a tocar *pianoforte*, instrumento em recente evolução nessa época. Em 1722, mudou-se para Würzburg para trabalhar para o bispo de Bamberg e Würzburg, Johann Philipp Franz von Schönborn. Em Würzburg casou com uma cantora Theresia Langprückner, tendo aí passado o resto da sua vida, trabalhando como cantor, virtuoso instrumentista e compositor. Esta sonata faz parte de uma série de 6 Sonatas para Flauta que integram o repertório barroco mais trabalhado no ensino da flauta transversal.



Georges Bizet (1838 - 1875) — “Entr’acte” da ópera “Carmen”

Bizet teve uma curta carreira devido à sua prematura morte. Durante uma brilhante carreira como estudante no Conservatório de Paris, Bizet venceu muitas competições, incluindo o prestigiado Prix de Roma em 1857. Foi reconhecido como um excelente pianista, embora nunca tenha optado pela carreira de intérprete. A ópera “Carmen” foi o seu trabalho final, e também o seu maior sucesso, tornando-se numa das óperas mais populares e mais frequentemente interpretadas por todo o Mundo. Curiosamente, a produção da ópera foi adiada por temor de que temas como traição e assassinato pudessem não ser bem aceites pelo público, tendo estreado finalmente em 1875. Até

O libreto é da autoria de Emmanuel Schikaneder, ator e irmão maçónico de Mozart, que também interpretou um personagem. À época, por influência da Revolução Francesa, a maçonaria adquiria simpatizantes, ao mesmo tempo que era perseguida. A ópera reflete a filosofia do Iluminismo e algumas de suas árias tornaram-se muito conhecidas, como o dueto de Papageno e Papagena, e as duas árias da Rainha da Noite. Os conceitos de liberdade, igualdade e fraternidade da Revolução Francesa transparecem em vários momentos da ópera, por exemplo quando o valor de Tamino, protagonista da história, é questionado por ser um príncipe, e que por tal motivo talvez não conseguisse suportar as duras provas exigidas para entrar no templo. Em sua defesa, Sarastro responde: “mais que um príncipe, é uma pessoa”. Muitos críticos aclamam esta obra como um dos maiores testemunhos musicais, onde Mozart não foi apenas músico mas se evidenciou ao máximo enquanto filósofo.

Esta criação desenvolveu-se num período histórico em que a linha de pensamento do homem sofria uma mudança radical através do Iluminismo, conjunto de ideais filosóficos que defendia a dissociação de pensamento da Igreja, associação fortíssima durante a Idade Média, e a valorização de uma visão de mundo racional, em que a sabedoria aparece como única possibilidade de justiça e igualdade entre os homens, o que imediatamente coloca em xeque as relações de poder e subordinação da sociedade da época e a legitimidade dos aristocratas e das tiranias. Nesse contexto, *A Flauta Mágica* apresenta-se como uma ópera de formação e como uma alegoria para as provações pelas quais o homem precisa passar para sair das trevas do pensamento medieval. Assim, as principais personagens, Tamino e Pamina, enfrentam os obstáculos impostos pelos membros do Templo da Sabedoria para juntos, ao final da ópera, encontrarem a realização plena e a união ideal.

A ária de Papageno é uma das árias mais emblemáticas da obra e corresponde ao momento em que Papageno, simbolismo do mundo humano das emoções, conta a Pamina que o príncipe Tamino está apaixonado por ela e que está vindo em seu socorro. Ambos cantam um para o outro sobre o amor e os bons sentimentos da vida.



Gabriel Fauré (1845 - 1924) - "Pièce"

Gabriel Fauré foi um compositor, organista, pianista e professor francês, aclamado como um dos mais proeminentes da sua geração, tendo o seu estilo musical influenciado muitos compositores do século XX. O *Grove Dictionary of Music and Musicians* descreve-o como o compositor mais avançado da sua geração em França, tendo a sua música sido descrita como uma ligação entre o romantismo e o modernismo. Dada a sua longa vida, cruzou-se com várias correntes artísticas. Quando nasceu, Chopin ainda compunha e, quando morreu, começava-se a surgir o trabalho da Segunda Escola de Viena. Em Paris, teve como seu mestre Camille Saint-Saëns, que se tornaria seu amigo de longa data. Esta peça de estilo romântico, é um dos seus contributos para o repertório flautístico, entre outras como a Fantasia Op.79 para flauta e piano.

Francine Aubin (n.1938) - "Le Chandelier de Hanouka"



Francine Aubin é uma compositora francesa, nascida em Paris, que obteve com apenas 20 anos o 1º prémio de composição no Conservatório de Paris, tendo sido a primeira mulher a assumir a Direção de um Conservatório Nacional em França. Sobre a sua música diz "La musique pour moi est faite avant tout pour émouvoir le cœur et non pour exhiber des prouesses techniques d'écriture (...) permet d'exprimer les sentiments que je souhaite faire partager à mes interprètes et au public. »

A peça *Le Chandelier de Hanouka* remete para um símbolo judaico, um candelabro de nove braços, usado durante os oito dias do feriado judaico de Chanuká, também chamado de Festa das Luzes. Nesta celebração, os judeus comemoram a libertação do Templo de Jerusalém do domínio dos Gregos no século II a.C. sob a liderança dos

Macabeus e o milagre do azeite que havia numa botija - que duraria um dia só - e que queimou no candelabro do Templo por oito dias. Este é o motivo dos nove braços da Chanukiá, sendo o braço do meio, mais proeminente, denominado Shamash (servente), pois a vela que é colocada neste braço é usada para acender as velas que são colocadas nos outros oito braços.



George Frideric Handel (1685 -1759) — "Sonata em lá menor (Hallenser)" e Sonata em sol menor HWV 360"

Handel nasceu na Alemanha, tendo-se naturalizado cidadão britânico em 1726.

O seu legado é composto por mais de 600 obras, entre elas dezenas de óperas e oratórias, sendo considerado um dos mais prestigiados compositores do período Barroco. No que respeita a repertório flautístico,

compôs várias sonatas, originalmente escritas para traverso e cravo, instrumentos da época, que permanecem até aos dias de hoje como repertório de referência na formação dos flautistas.

Curiosidade sobre a sonata Hallenser: a data de composição desta sonata Hallenser não é certa, mas a sua primeira publicação foi em 1730. A autenticidade da sonata é também incerta, apesar de os analistas integrarem a escrita no estilo de Handel. É denominada "Hallenser Sonata" pois pensa-se ter sido escrita precocemente durante a infância de Handel, em Halle, antes de 1703.

Apêndice IV – Calendarização das aulas de apoio

| Data | Aluno | Nível | Duração da Aula (min) | Horário |
|----------|-------|----------------------|-----------------------|-------------|
| 13/02/17 | C | 3º ano - Iniciação | 30 | 19h00-19h30 |
| 14/02/17 | O | 6º ano - Básico | 45 | 15h15-16h00 |
| | N | 6º ano - Básico | 60 | 19h00-20h00 |
| 15/02/17 | H | 5º ano - Básico | 30 | 14h00-14h30 |
| 20/02/17 | C | 3º ano - Iniciação | 30 | 19h00-19h30 |
| 21/02/17 | O | 6º ano - Básico | 60 | 15h00-16h00 |
| | S | 9º ano - Básico | 45 | 18h15-19h00 |
| | João | 6º ano - Básico | 60 | 19h00-20h00 |
| | W | 11º ano - Secundário | 30 | 20h00-20h30 |
| 22/02/17 | H | 5º ano - Básico | 30 | 14h00-14h30 |
| 07/03/17 | N | 6º ano - Básico | 60 | 19h00-20h00 |
| 08/03/17 | H | 5º ano - Básico | 30 | 14h00-14h30 |

| | | | | |
|----------|---|----------------------|----|-------------|
| 14/03/17 | O | 6º ano - Básico | 45 | 15h15-16h00 |
| | N | 6º ano - Básico | 60 | 19h00-20h00 |
| 15/03/17 | H | 5º ano - Básico | 30 | 14h00-14h30 |
| 20/03/17 | C | 3º ano - Iniciação | 30 | 19h00-19h30 |
| 21/03/17 | O | 6º ano - Básico | 45 | 15h15-16h00 |
| | N | 6º ano - Básico | 60 | 19h00-20h00 |
| 22/03/17 | X | 11º ano - Secundário | 45 | 13h15-14h00 |
| | H | 5º ano - Básico | 30 | 14h00-14h30 |
| 23/03/17 | W | 11º ano - Secundário | 30 | 15h00-15h45 |
| 27/03/17 | K | 5º ano - Básico | 30 | 14h00-14h30 |
| | L | 5º ano - Básico | 30 | 14h30-15h00 |
| 28/03/17 | O | 6º ano - Básico | 45 | 15h15-16h00 |
| | N | 6º ano - Básico | 60 | 19h00-20h00 |
| 29/03/17 | X | 11º ano - Secundário | 45 | 13h15-14h00 |

| | | | | |
|----------|---|----------------------|----|-------------|
| | H | 5º ano - Básico | 30 | 14h00-14h30 |
| 30/03/17 | W | 11º ano - Secundário | 30 | 15h00-15h45 |
| 27/03/17 | K | 5º ano - Básico | 30 | 14h00-14h30 |
| | L | 5º ano - Básico | 30 | 14h30-15h00 |
| 04/04/17 | O | 6º ano - Básico | 60 | 18h30-19h30 |
| 11/04/17 | S | 9º ano - Básico | 60 | 11h00-12h00 |
| | L | 5º ano - Básico | 60 | 12h00-13h00 |
| | M | 6º ano - Básico | 60 | 15h00-16h00 |
| | V | 11º ano - Secundário | 60 | 16h00-17h00 |
| | R | 8º ano - Básico | 60 | 17h00-18h00 |
| | C | 3º ano - Iniciação | 30 | 18h30-19h00 |
| 12/04/17 | H | 5º ano - Básico | 60 | 16h30-17h30 |
| | B | 2º ano - Iniciação | 45 | 17h30-18h15 |
| 19/04/17 | X | 11º ano - Secundário | 45 | 13h15-14h00 |

| | | | | |
|----------|---|----------------------|----|-------------|
| | H | 5º ano - Básico | 30 | 14h00-14h30 |
| 20/04/17 | W | 11º ano - Secundário | 30 | 15h00-15h45 |
| 24/04/17 | K | 5º ano - Básico | 30 | 14h00-14h30 |
| | L | 5º ano - Básico | 30 | 14h30-15h00 |
| | C | 3º ano - Iniciação | 30 | 18h30-19h00 |
| 26/04/17 | H | 5º ano - Básico | 30 | 14h00-14h30 |
| 08/05/17 | L | 5º ano - Básico | 30 | 14h30-15h00 |
| | C | 3º ano - Iniciação | 30 | 18h30-19h00 |
| 09/05/17 | O | 6º ano - Básico | 45 | 15h15-16h00 |
| | N | 6º ano - Básico | 60 | 19h00-20h00 |
| 10/05/17 | H | 5º ano - Básico | 30 | 14h00-14h30 |
| 11/05/17 | W | 11º ano - Secundário | 30 | 15h00-15h45 |
| 15/05/17 | K | 5º ano - Básico | 30 | 14h00-14h30 |
| | L | 5º ano - Básico | 30 | 14h30-15h00 |

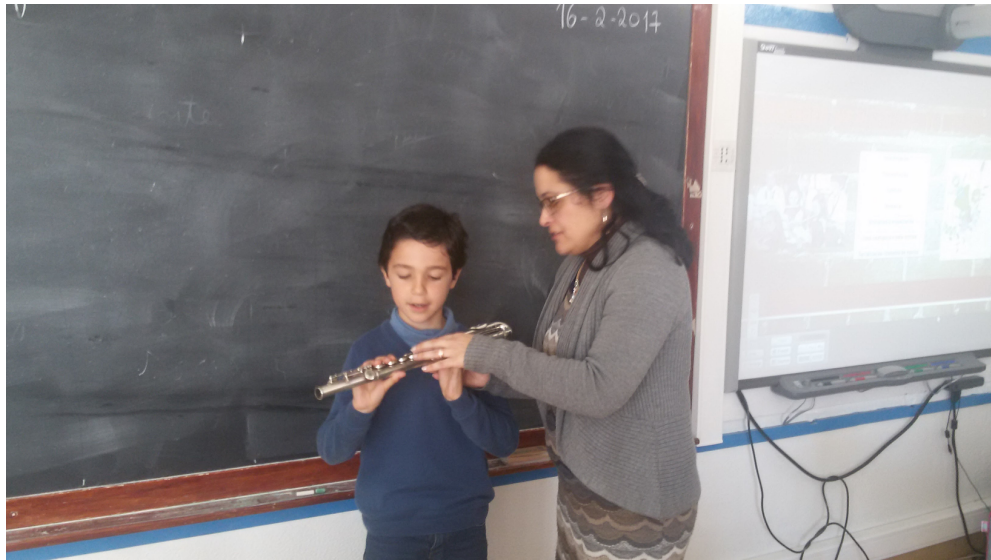
| | | | | |
|----------|------------------------|----------------------|----|-------------|
| | C | 3º ano - Iniciação | 30 | 18h30-19h00 |
| 16/05/17 | O | 6º ano - Básico | 45 | 15h15-16h00 |
| | N | 6º ano - Básico | 60 | 19h00-20h00 |
| 17/05/17 | H | 5º ano - Básico | 30 | 14h00-14h30 |
| 18/05/17 | W | 11º ano - Secundário | 30 | 15h00-15h45 |
| 24/05/17 | H | 5º ano - Básico | 30 | 14h00-14h30 |
| | | | | |
| | Total de ano (nºaulas) | 63 | | |
| | Total em min | 2445 | | |
| | Total em horas | 40.75 | | |

Apêndice V – Calendarização das aulas de substituição

| | | Aluno | Nível | Duração da Aula (min) | Horário | Tipologia da Aula |
|-------------|----------|-------|-------------------------|-----------------------|-----------------|-----------------------------------|
| 5ª feira | 25/05/17 | L | 5º ano - Básico | 45 | 15h00- 15h45 | Aula de Instrumento |
| | | W | 11º ano - Secundário | 45 | 15h45- 16h30 | Aula de Instrumento |
| | | R | 8º ano - Básico | 30 | 16h30- 17h00 | Aula de Técnica de Instrumento |
| | | Q | 8º ano - Básico | 45 | 17h00- 17h45 | Aula de Instrumento |
| | | A | 2º ano - Iniciação | 30 | 17h45- 18h15 | Aula de Instrumento |
| | | P | 7º ano - Básico | 45 | 18h15- 19h00 | Aula de Instrumento |
| | | | Total (min) | 240 | | |
| | | | Total (horas) | 4 | | |

Apêndice VI – Fotografias da atividade didática realizada na escola Sylvia Phillips





Apêndice VII – Questionário Tipo 1A – Alunos de instrumento da EMNSC, até 6º ano de escolaridade

QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS ATÉ 6º ANO



Este questionário insere-se num trabalho de investigação a decorrer na unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada, no âmbito do Mestrado em Ensino da Música da Universidade de Évora, sob o tema “A problemática das práticas sistemáticas de estudo individual e sua influência no processo de aprendizagem do instrumento - o caso dos alunos do ensino oficial de música da Escola de Música Nossa Senhora do Cabo”.

A tua colaboração é imprescindível para a concretização do estudo, pelo que agradeço que respondas individualmente a cada questão. O questionário é anónimo e as respostas são confidenciais.

Aos alunos mais jovens, solicita-se a colaboração dos seus encarregados de educação para auxiliar no correto preenchimento.

Obrigada desde já pela tua colaboração,
Dina Hernandez

Parte I: Dados Pessoais

1. Idade: _____ anos

2. Sexo: F M

3. Instrumento: _____

4. Nível de Ensino:

Curso Livre / Espaço Arte

Iniciação 1º 2º 3º 4º

Ensino Oficial supletivo articulado

2º Ciclo: 5º 6º

Parte II

Por favor responde às seguintes questões, indicando em cada uma delas, a resposta que melhor pensas corresponder ao teu caso pessoal.

1 Costumas estudar instrumento fora das aulas?

- Sim
 Não

Se assinalaste a opção **Não**, avança para a **questão 11**

2 Quantas vezes costumas estudar?

- Todos os dias
 6 vezes por semana
 5 vezes por semana
 4 vezes por semana
 3 vezes por semana
 2 vezes por semana
 1 vez por semana

3 Na maior parte das vezes, quanto tempo estudas?

- Menos de 1 hora
 Entre 1 e 2 horas
 Entre 2 e 3 horas
 Mais de 3 horas
 Não Sei



4 Relativamente à organização das tuas sessões de estudo individual, são-te apresentadas em baixo quatro categorias de atividades, que deverão fazer parte das tuas práticas. Ordena-as consoante o tempo que, por comparação, costumás dedicar a cada uma delas. *Classifica como "1º" a atividade a que dedicas mais tempo, e a partir daí por ordem decrescente. Se não realizares alguma das atividades, não a contemples na ordenação.*

- Fazer exercícios (escalas, arpejos, exercícios para melhorar o som, etc)
- Peças que o meu professor me deu.
- Peças de que gosto e que vou descobrindo como se tocam.
- Praticar para as audições, tocando para os meus pais, avós, amigos, etc.

5 Relativamente ao tempo que passas a estudar, escolhe a afirmação que consideres mais verdadeira.

- Estudo o tempo necessário.
- Deveria estudar mais tempo mas não o faço porque tenho outras coisas para fazer.
- Deveria estudar mais tempo mas não o faço porque não tenho vontade.

6 Costumas fazer alguns apontamentos quando estás a estudar, ou depois?

- Sim.
- Não

Se assinalaste a opção **Não**, avança para a questão 7.
Se assinalaste a opção **Sim**, responde às questões 6.1 a 6.4.



6.1 Costumas apontar quando estudas? (*em que dias*)

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca

6.2 Costumas anotar o que estudas?

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca

6.3 Costumas anotar como estudas? (*a que velocidade, que secções, quantas vezes*)

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca

6.4 Costumas anotar quanto estudas? (*quanto tempo*)

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca

7 Costumas fazer uma autoavaliação do teu estudo?

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca



8

Achas que, de um modo geral, sabes o que estás a aprender em cada música e exercício?
(por exemplo, aprender melhor as ligaduras de expressão, aprender melhor a respirar...)

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca

9

Antes de começares a estudar, tens o hábito de decidir o que vais tocar?

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca

Se assinalaste a opção **Nunca**, avança para a questão 10.

Se assinalaste qualquer uma das **restantes opções**, complementa a tua resposta em 9.1

Como costumavas decidir o que vais estudar?

9.1 Assinala apenas a resposta que indica aquilo que fazer a maior parte das vezes.

- Tenho um caderno onde vou apontando o que já estudei e o que ainda me falta, e vejo assim o que é mais importante estudar.
- Estudo o que me apetece mais.
- Estudo apenas o que o meu professor pediu para ouvir na próxima aula.
- Estudo primeiro o que o meu professor pediu para ouvir na próxima aula e às vezes também revejo exercícios e músicas que já toquei anteriormente.
- Outro. Qual? _____



10

Em baixo são-te apresentados alguns fatores que podem afetar a tua motivação para estudar instrumento. Recorrendo a numeração ordinal (1º, 2º...), assinala aqueles que, na tua opinião, te fazem ter **mais vontade** de estudar.

Classifica como “1º” o fator que sentes que mais te afeta, e a partir daí por ordem decrescente. Podes assinalar várias, ou mesmo todas; se considerares que algum fator não te afeta, não assinales, ou podes mesmo riscar.

- | | |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | Ter muito tempo livre. |
| <input type="checkbox"/> | Gostar de estudar e de conseguir fazer cada vez mais coisas com o meu instrumento. |
| <input type="checkbox"/> | Gostar das peças que tenho para estudar. |
| <input type="checkbox"/> | Ter uma apresentação em público brevemente. |
| <input type="checkbox"/> | Querer que o meu professor me dê uma boa avaliação. |
| <input type="checkbox"/> | Querer que o meu professor fique contente. |
| <input type="checkbox"/> | Querer que a minha família fique contente. |
| <input type="checkbox"/> | Querer ser melhor que os meus colegas. |
| <input type="checkbox"/> | Ter um local em casa que acho confortável para ficar a estudar. |
| <input type="checkbox"/> | Outro/os: _____ |



11

Em baixo são-te apresentados alguns fatores que podem afetar a tua motivação para estudar instrumento. Recorrendo a numeração ordinal (1º, 2º...), assinala aqueles que, na tua opinião, te fazem ter **menos vontade** de estudar.

Classifica como "1º" o fator que sentes que mais te afeta, e a partir daí por ordem decrescente. Podes assinalar várias, ou mesmo todas; se considerares que algum fator não te afeta, não assinales, ou podes mesmo riscar.

- | | |
|--------------------------|--|
| <input type="checkbox"/> | Ter pouco tempo livre – tenho muitos trabalhos da escola, ou atividades com a família ou com os meus amigos. |
| <input type="checkbox"/> | Ficar rapidamente cansado. |
| <input type="checkbox"/> | Não gostar de estudar, fico muitas vezes desanimado por não conseguir ultrapassar as dificuldades. |
| <input type="checkbox"/> | Não gostar das peças que tenho para estudar. |
| <input type="checkbox"/> | Não ter nenhuma apresentação em público brevemente. |
| <input type="checkbox"/> | Dificuldade de concentração. |
| <input type="checkbox"/> | Não ter o apoio da minha família. |
| <input type="checkbox"/> | Competição com os colegas. |
| <input type="checkbox"/> | Ter sempre outras coisas que prefiro fazer em vez de estudar instrumento. |
| <input type="checkbox"/> | Não ter um local em casa que acho confortável para ficar a estudar. |
| <input type="checkbox"/> | Outro/os: _____ |

12 Qual das seguintes afirmações **mais** associas à necessidade de estudares para além das aulas de instrumento.

- Não sinto necessidade de estudar.
- É, acima de tudo, uma obrigação; preferia não ter de o fazer.
- Gosto de estudar.
- Faço-o apenas quando sinto que o/a professor/a está descontente com o meu desempenho nas aulas.
- Faço-o porque quero ser melhor que os meus colegas.
- Faço-o porque os meus pais insistem.
- Nenhuma das anteriores.

13 Os teus hábitos de estudo vão de encontro ao que o teu professor espera de ti?

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca
- Não sei

14 Se te sugerissem a utilização de um caderno de apoio ao estudo individual, estarias disposto a utilizar?

- Sim
- Não
- Apenas se o meu professor me obrigasse



Em baixo são-te apresentados possíveis conteúdos desse caderno de apoio ao estudo.

15 Assinala aqueles que considerarias úteis.

Podes assinalar várias ou mesmo todas as opções.

- Tabelas para registar quando, quanto, o quê, e como estudei.
- Tabelas para apontar metas semanais, de acordo com as indicações do meu professor em cada aula.
- Espaço para tomar notas no final de cada aula, para assim registar os aspetos mais importantes.
- Tabelas de autoavaliação.
- Tabelas de avaliação pelo professor.
- Planificação de objetivos a longo prazo.
- Calendários de audições, provas, etc.
- Espaço para notas, ideias, sugestões, reflexões.
- Nenhuma das anteriores.

Outras sugestões: _____



16 Na proximidade de uma audição, reforças o teu estudo? (*estudar mais vezes, mais tempo, prestar mais atenção a pequenos detalhes...*)

- Sempre
 Frequentemente
 Raramente
 Nunca

Se assinalaste a opção **Nunca**, salta para a Parte III.
Se assinalaste qualquer uma das **outras opções**, responde por favor às questões 16.1 e 16.2

16.1 Como reforças o teu estudo? (*podes assinalar várias opções*)

- Estudo mais vezes.
 Estudo mais tempo de cada vez.
 Presto mais atenção para resolver detalhes que ainda não consegui resolver.
 Simulo o momento da *performance*, tocando o repertório para colegas ou para familiares.
 Faço gravações audiovisuais para me poder autoavaliar.
 Faço treino mental da *performance*.
 Outro. Qual? _____

16.2 E porque que razão alteras o teu estudo? (*podes assinalar várias opções*)

- Porque me sinto envergonhado se a audição correr mal.
 Porque tenho medo que uma má prestação se reflita negativamente na minha avaliação.
 Porque sinto prazer em dar o meu melhor durante uma apresentação em público.
 Porque não quero que os meus colegas fiquem com uma má opinião a meu respeito.
 Porque não quero que o meu professor fique com uma má opinião a meu respeito.
 Porque quero que a minha família fique contente.
 Nenhuma das anteriores.
 Outra Razão. Qual/Quais? _____

Parte III

Por favor **responde** a todas as questões desta parte do questionário, indicando o teu grau de concordância relativamente às frases que te são apresentadas e que se relacionam com as tuas sessões de estudo individual e a tua aula de instrumento, **fazendo um círculo à volta do número** correspondente, de acordo com a seguinte chave:

| | | | | |
|---------------------------------|----------------------|---------------------------------------|----------------------|---------------------------------|
| 1 Discordo totalmente | 2 Discordo | 3 Não discordo nem concordo | 4 Concordo | 5 Concordo totalmente |
|---------------------------------|----------------------|---------------------------------------|----------------------|---------------------------------|

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | O modo como organizo as minhas sessões de estudo é apropriado às minhas necessidades. | 1 2 3 4 5 |
| 2 | As sessões de estudo individual são o momento mais importante para o meu progresso. | 1 2 3 4 5 |
| 3 | O que mais importa para o meu progresso é o tempo que passo a tocar, independentemente do que faça durante esse tempo. | 1 2 3 4 5 |
| 4 | É indispensável realizar a autoavaliação de cada aula bem como de cada sessão de estudo individual, de modo a perceber que aspetos tenho a melhorar. | 1 2 3 4 5 |
| 5 | A gravação audiovisual é uma ferramenta útil para a minha autoavaliação. | 1 2 3 4 5 |
| 6 | Pelo <i>feedback</i> que recebo do meu professor, o meu estudo individual é adequado às minhas necessidades | 1 2 3 4 5 |
| 7 | Sinto que preciso de ajuda para organizar melhor o meu estudo. | 1 2 3 4 5 |
| 8 | O meu estudo individual de instrumento faz parte das minhas rotinas diárias. | 1 2 3 4 5 |
| 9 | Costumo ter curiosidade e interesse em pesquisar informação sobre o repertório que estou a trabalhar. | 1 2 3 4 5 |

| | | |
|----|--|-----------|
| 10 | O meu desempenho na aula de instrumento tem influência nos meus hábitos de estudo. | 1 2 3 4 5 |
| 11 | Altero os meus hábitos de estudo de acordo com o maior ou menor interesse que tenho pelo repertório. | 1 2 3 4 5 |
| 12 | Melhoro os meus hábitos de estudo na proximidade de <i>performances</i> em público, como por exemplo, antes de uma audição. | 1 2 3 4 5 |
| 13 | O registo sistemático do estudo (como, quando, o quê, quanto) é importante para o meu desenvolvimento técnico. | 1 2 3 4 5 |
| 14 | É fácil para mim identificar o que tenho a melhorar. | 1 2 3 4 5 |
| 15 | É fácil para mim identificar dificuldades e aplicar exercícios que já conheço para tentar ultrapassá-las. | 1 2 3 4 5 |
| 16 | Tenho pouca vontade de estudar instrumento fora das aulas. | 1 2 3 4 5 |
| 17 | O sucesso/insucesso das <i>performances</i> em público, como as audições de classe, é essencial para compreender se ultrapassei ou não as dificuldades técnicas que tinha e para as quais trabalhei, ajudando-me assim a melhor organizar o meu trabalho futuro. | 1 2 3 4 5 |
| 18 | Sem a orientação do meu professor não sei o que estudar. | 1 2 3 4 5 |
| 19 | A qualidade das minhas sessões de estudo individual reflete-se fortemente na melhoria das minhas competências técnicas. | 1 2 3 4 5 |
| 20 | Por vezes sinto que, apesar de estudar, o meu progresso técnico não é suficiente. | 1 2 3 4 5 |
| 21 | A minha aula de instrumento semanal é mais importante para o meu progresso técnico do que as minhas sessões de estudo individual. | 1 2 3 4 5 |
| 22 | As minhas sessões de estudo individual são insignificantes para mim, sinto-me frequentemente aborrecido/a ao realizá-las. | 1 2 3 4 5 |
| 23 | É fácil para mim manter a concentração durante as minhas sessões de estudo. | 1 2 3 4 5 |
| 24 | Sinto frequentemente uma sensação de missão cumprida depois das minhas sessões de estudo individual. | 1 2 3 4 5 |
| 25 | Avalio as minhas sessões de estudo individual e raramente me deixo desmotivar perante as dificuldades sentidas. | 1 2 3 4 5 |

| | | |
|-----------|---|-----------|
| 26 | Os meus pais ou algum outro familiar são importantes para me motivar a estudar. | 1 2 3 4 5 |
| 27 | Estou satisfeito com as minhas capacidades de estudo, pois consigo ultrapassar facilmente as minhas dificuldades. | 1 2 3 4 5 |
| 28 | Quando cometo erros, encaro-os de forma construtiva e não como indicadores de falhanço. | 1 2 3 4 5 |
| 29 | Durante o meu estudo individual sinto-me bastante autónomo para ultrapassar as minhas dificuldades. | 1 2 3 4 5 |
| 30 | Se estudasse mais e melhor, iria conseguir tocar melhor. | 1 2 3 4 5 |



Parte IV

Esta última parte pretende averiguar a tua opinião sobre cinco afirmações relacionadas com as tuas práticas sistemáticas de estudo e a tua aula de instrumento.

Em cada uma das afirmações são utilizadas 13 escalas, estando associado a cada uma delas um par diferente de adjetivos opostos.

Para responderes, marca uma cruz (X) na posição que melhor define a tua opinião relativamente à afirmação indicada. Deves responder a todas as escalas.

Por exemplo: **A minha capacidade de autoavaliação é ...**

Eficiente ___ : ___ : X : ___ : ___ : ___ : ___ Ineficiente

Se respondesses deste modo, estarias a afirmar que considerarias a tua capacidade de autoavaliação mais eficiente do que ineficiente, embora não absolutamente eficiente.

1 Tendo em conta o seu contributo para a aprendizagem do meu instrumento, as minhas sessões de estudo individual são ...

| | | |
|----------------|---|-----------------|
| Importantes | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Não importantes |
| Boas | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Más |
| Motivantes | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Desmotivantes |
| Eficientes | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Ineficientes |
| Flexíveis | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Rígidas |
| Constantes | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Inconstantes |
| Úteis | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Inúteis |
| Organizadas | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Desorganizadas |
| Produtivas | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Não produtivas |
| Necessárias | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Desnecessárias |
| Indispensáveis | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Dispensáveis |
| Suficientes | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Insuficientes |
| Regulares | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Irregulares |

2

A minha capacidade de autoavaliação é ...

| | | |
|---------------|----------------------------------|----------------|
| Importante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não importante |
| Boa | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Má |
| Motivante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desmotivante |
| Eficiente | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Ineficiente |
| Flexível | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Rígida |
| Constante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inconstante |
| Útil | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inútil |
| Organizada | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desorganizada |
| Produtiva | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não produtiva |
| Necessária | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desnecessária |
| Indispensável | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Dispensável |
| Suficiente | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Insuficiente |
| Regular | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Irregular |

3

A minha capacidade de planeamento de estudo é ...

| | | |
|---------------|----------------------------------|----------------|
| Importante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não importante |
| Boa | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Má |
| Motivante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desmotivante |
| Eficiente | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Ineficiente |
| Flexível | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Rígida |
| Constante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inconstante |
| Útil | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inútil |
| Organizada | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desorganizada |
| Produtiva | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não produtiva |
| Necessária | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desnecessária |
| Indispensável | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Dispensável |
| Suficiente | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Insuficiente |
| Regular | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Irregular |



4 Tendo em conta o seu contributo para a aprendizagem do meu instrumento, as aulas de instrumento são ...

| | | |
|----------------|----------------------------------|-----------------|
| Importantes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não importantes |
| Boas | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Más |
| Motivantes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desmotivantes |
| Eficientes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Ineficientes |
| Flexíveis | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Rígidas |
| Constantes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inconstantes |
| Úteis | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inúteis |
| Organizadas | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desorganizadas |
| Produtivas | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não produtivas |
| Necessárias | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desnecessárias |
| Indispensáveis | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Dispensáveis |
| Suficientes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Insuficientes |
| Regulares | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Irregulares |

5 Tendo em conta a minha aprendizagem do instrumento, a minha motivação para o estudo individual é...

| | | |
|---------------|----------------------------------|----------------|
| Importante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não importante |
| Boa | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Má |
| Motivante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desmotivante |
| Eficiente | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Ineficiente |
| Flexível | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Rígida |
| Constante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inconstante |
| Útil | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inútil |
| Organizada | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desorganizada |
| Produtiva | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não produtiva |
| Necessária | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desnecessária |
| Indispensável | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Dispensável |
| Suficiente | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Insuficiente |
| Regular | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Irregular |

O questionário chegou ao fim!!!



Muito obrigada pela tua colaboração! =)

Dina Hernandez

Apêndice VIII – Questionário Tipo 1B – Alunos de instrumento da EMNSC, entre 7º e 12º anos de escolaridade

QUESTIONÁRIO PARA ALUNOS ENTRE 7º e 12º ANO



Este questionário insere-se num trabalho de investigação a decorrer na unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada, no âmbito do Mestrado em Ensino da Música da Universidade de Évora, sob o tema “A problemática das práticas sistemáticas de estudo individual e sua influência no processo de aprendizagem do instrumento - o caso dos alunos do ensino oficial de música da Escola de Música Nossa Senhora do Cabo”.

A tua colaboração é imprescindível para a concretização do estudo, pelo que agradeço que respondas individualmente a cada questão. O questionário é anónimo e as respostas são confidenciais.

Aos alunos mais jovens, solicita-se a colaboração dos encarregados de educação para auxiliar no correto preenchimento.

Obrigada desde já pela tua colaboração,
Dina Hernandez

Parte I: Dados Pessoais

| | | | | |
|---------------------------|--------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| 1. Idade: | _____ anos | | | |
| 2. Sexo: | F | <input type="checkbox"/> | M | <input type="checkbox"/> |
| 3. Instrumento: | _____ | | | |
| 4. Nível de Ensino: | | | | |
| Curso Livre / Espaço Arte | <input type="checkbox"/> | | | |
| Ensino Oficial | supletivo | <input type="checkbox"/> | articulado | <input type="checkbox"/> |
| | 3º ciclo | 7º <input type="checkbox"/> | 8º <input type="checkbox"/> | 9º <input type="checkbox"/> |
| | secundário | 10º <input type="checkbox"/> | 11º <input type="checkbox"/> | 12º <input type="checkbox"/> |

Parte II

Por favor responde às seguintes questões, indicando em cada uma delas, a resposta que melhor pensas corresponder ao teu caso pessoal.

1 Costumas estudar instrumento fora das aulas?

- Sim
 Não

Se assinalaste a opção **Não**, avança para a **questão 11**

2 Em média, quantas vezes por semana fazes sessões de estudo individual de instrumento?

- 1 vez por semana
 2 vezes por semana
 3 vezes por semana
 4 vezes por semana
 5 vezes por semana
 6 vezes por semana
 7 vezes por semana

3 Em média, quanto tempo dura cada uma das tuas sessões de estudo individual de instrumento?

- Menos de 1 hora
 Entre 1 e 2 horas
 Entre 2 e 3 horas
 Mais de 3 horas
 Não Sei

4 Relativamente à organização das tuas sessões de estudo individual, são-te apresentadas em baixo quatro categorias de atividades, que deverão fazer parte das tuas práticas. Ordena-as consoante o tempo que, por comparação, costumavas dedicar a cada uma delas. *Classifica como "1º" a atividade a que dedicas mais tempo, e a partir daí por ordem decrescente. Se não realizares alguma das atividades, não a contemples na ordenação.*

- Exercícios técnicos.
- Estudo de repertório.
- Pesquisa sobre o repertório em estudo (ouvir interpretações, recolher informações sobre compositor, estética musical, contextualização histórica, etc).
- Preparação concreta para performances em público, tais como audições, provas, etc (tocar para colegas, familiares, etc).

5 Relativamente à duração das tuas sessões de estudo, escolhe a afirmação que mais se adequa à **maioria** das tuas sessões de estudo.

- Estudo o tempo necessário.
- Deveria estudar mais tempo mas não o faço por falta de tempo.
- Deveria estudar mais tempo mas não o faço porque não tenho vontade.

6 Costumas realizar algum registo durante e/ou após cada sessão de estudo individual?

- Sim.
- Não

Se assinalaste a opção **Não**, avança para a questão 7.

Se assinalaste a opção **Sim**, responde às questões 6.1 a 6.4.

6.1 Costumas registar quando estudas? (*em que dias*)

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca

6.2 Costumas registar o que estudas?

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca

6.3 Costumas registar como estudas? (*a que velocidade, que secções, quantas vezes*)

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca

6.4 Costumas registar quanto estudas? (*quanto tempo*)

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca

7 Costumas fazer uma autoavaliação das tuas sessões de estudo individual?

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca

8

Achas que, de um modo geral, tens consciência da utilidade dos exercícios que realizas regularmente? Ou seja, sabes o que te permitem aperfeiçoar tecnicamente?

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca

9

Antes de começares a estudar, tens o hábito de fazer uma planificação prévia do que vais fazer, estabelecendo objetivos concretos?

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca

Se assinalaste a opção **Nunca**, avança para a questão 10.

Se assinalaste qualquer uma das **restantes opções**, complementa a tua resposta em 9.1

9.1

Que tipo de planeamento tens por hábito fazer? (*podes assinalar várias opções*)

- Utilizo tabelas / cadernos, ou outro tipo de materiais existentes na bibliografia.
De que autores? _____
- Criei o meu próprio sistema de planificação.
- Utilizo um sistema de planificação sugerido pela escola.
- Utilizo um sistema de planificação que o meu professor me sugeriu.
- Aponto simplesmente o que o meu professor quer ouvir na próxima aula.
- Outro.Qual? _____

10

Em baixo são-te apresentados alguns fatores que podem afetar a tua motivação para estudar instrumento. Recorrendo a numeração ordinal (1º, 2º...), assinala aqueles que, na tua opinião, afetam **positivamente** a tua motivação.

Classifica como “1º” o fator que sentes que mais te afeta, e a partir daí por ordem decrescente. Podes assinalar várias, ou mesmo todas; se considerares que algum fator não te afeta, não assinales, ou podes mesmo riscar.

- Ter muito tempo livre.
- Gostar de estudar, conseguir disfrutar positivamente do momento de estudo, sentindo satisfação por conseguir ultrapassar dificuldades e alcançar objetivos.
- Gostar do repertório que tenho para estudar.
- Ter uma apresentação em público brevemente.
- Querer garantir uma boa avaliação na disciplina de instrumento.
- Querer uma boa opinião do meu professor a meu respeito.
- Querer agradecer a minha família.
- Competição com colegas.
- Condições logísticas favoráveis – tenho um instrumento que me deixa satisfeito, um local em casa que considero confortável, etc.
- Outro/os: _____

11

Em baixo são-te apresentados alguns fatores que podem afetar a tua motivação para estudar instrumento. Recorrendo a numeração ordinal (1º, 2º...), assinala aqueles que, na tua opinião, afetam **negativamente** a tua motivação.

Classifica como “1º” o fator que sentes que mais te afeta, e a partir daí por ordem decrescente. Podes assinalar várias, ou mesmo todas; se considerares que algum fator não te afeta, não assinales, ou podes mesmo riscar.

- Pouca disponibilidade – sobreposição de compromissos pessoais, escolares...
- Resistência física – sinto-me rapidamente cansado.
- Não gostar de estudar, tendo frequentemente sentimentos de frustração por não conseguir ultrapassar as dificuldades.
- Não gostar do repertório que tenho para estudar.
- Não ter nenhuma apresentação em público brevemente.
- Dificuldades de concentração
- Não receber incentivo do meu professor.

- Não ter o apoio da minha família.
- Competição com colegas.
- Condições logísticas desfavoráveis – não ter um local adequado para estudar...
- Não ter um instrumento tão bom quanto gostaria.
- Outro/os: _____

12 Qual das seguintes afirmações **mais** associas à necessidade de estudares para além das aulas de instrumento.

- Não sinto necessidade de estudar.
- É, acima de tudo, uma obrigação; preferia não ter de o fazer.
- Sei que é uma necessidade, mas sinto prazer em fazê-lo.
- Faço-o apenas quando sinto que o/a professor/a está descontente com o meu desempenho nas aulas.
- Faço-o porque quero ser melhor que os meus colegas.

13 Os teus hábitos de estudo vão de encontro às expectativas/requisitos do teu professor?

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca
- Não sei

14 Se te sugerissem a utilização de um caderno de apoio ao estudo individual, estarias disposto a utilizar?

- Sim
- Não
- Apenas se o meu professor me obrigasse

Em baixo são-te apresentados possíveis conteúdos desse caderno de apoio ao estudo.

15 Assinala aqueles que considerarias úteis.

Podes assinalar várias ou mesmo todas as opções.

- Tabelas para registar quando, quanto, o quê, e como estudei.
- Tabelas para apontar metas semanais, de acordo com as indicações do meu professor em cada aula.
- Espaço para tomar notas no final de cada aula, para assim registar os aspetos mais importantes.
- Tabelas de auto-avaliação.
- Tabelas de avaliação pelo professor.
- Planificação de objetivos a longo prazo.
- Calendários de audições, provas, etc.
- Espaço para notas, ideias, sugestões, reflexões.
- Nenhuma das anteriores.

Outras sugestões: _____

16 Na proximidade de uma audição, reforças o teu estudo? (*estudar mais vezes, mais tempo, prestar mais atenção a pequenos detalhes...*)

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca

Se assinalaste a opção **Nunca**, salta para a Parte III.
Se assinalaste qualquer uma das **outras opções**, responde por favor às questões 16.1 e 16.2

16.1 Como reforças o teu estudo? (*podes assinalar várias opções*)

- Estudo mais vezes.
- Estudo mais tempo de cada vez.
- Presto mais atenção para resolver detalhes que ainda não consegui resolver.
- Simulo o momento da *performance*, tocando o repertório para colegas ou para familiares.
- Faço gravações audiovisuais para me poder autoavaliar.
- Faço treino mental da *performance*.
- Outro. Qual? _____

16.2 E porque que razão alteras o teu estudo? (*podes assinalar várias opções*)

- Porque me sinto envergonhado se a audição correr mal.
- Porque tenho medo que uma má prestação se reflita negativamente na minha avaliação.
- Porque sinto prazer em dar o meu melhor durante uma apresentação em público.
- Porque não quero que os meus colegas fiquem com uma má opinião a meu respeito.
- Porque não quero que o meu professor fique com uma má opinião a meu respeito.
- Nenhuma das anteriores.
- Outra Razão. Qual/Quais? _____

Parte III

Por favor **responde** a todas as questões desta parte do questionário, indicando o teu grau de concordância relativamente às frases que te são apresentadas e que se relacionam com as tuas sessões de estudo individual e a tua aula de instrumento, **fazendo um círculo à volta do número** correspondente, de acordo com a seguinte chave:

| | | | | |
|---------------------------------|----------------------|---------------------------------------|----------------------|---------------------------------|
| 1 Discordo totalmente | 2 Discordo | 3 Não discordo nem concordo | 4 Concordo | 5 Concordo totalmente |
|---------------------------------|----------------------|---------------------------------------|----------------------|---------------------------------|

| | | |
|-----------|--|-----------|
| 1 | O modo como organizo as minhas sessões de estudo é apropriado às minhas necessidades. | 1 2 3 4 5 |
| 2 | As sessões de estudo individual são o momento mais importante para o meu progresso. | 1 2 3 4 5 |
| 3 | O que mais importa para o meu progresso é o tempo que passo a tocar, independentemente do que faça durante esse tempo. | 1 2 3 4 5 |
| 4 | É indispensável realizar a autoavaliação de cada aula bem como de cada sessão de estudo individual, de modo a perceber que aspetos tenho a melhorar. | 1 2 3 4 5 |
| 5 | A gravação audiovisual é uma ferramenta útil para a minha autoavaliação. | 1 2 3 4 5 |
| 6 | Pelo <i>feedback</i> que recebo do meu professor, o meu estudo individual é adequado às minhas necessidades | 1 2 3 4 5 |
| 7 | Sinto que preciso de ajuda para organizar melhor o meu estudo. | 1 2 3 4 5 |
| 8 | O meu estudo individual de instrumento faz parte das minhas rotinas diárias. | 1 2 3 4 5 |
| 9 | Costumo ter curiosidade e interesse em pesquisar informação sobre o repertório que estou a trabalhar. | 1 2 3 4 5 |
| 10 | O meu desempenho na aula de instrumento tem influência nos meus hábitos de estudo. | 1 2 3 4 5 |

| | | |
|----|--|-----------|
| 11 | Altero os meus hábitos de estudo de acordo com o maior ou menor interesse que tenho pelo repertório. | 1 2 3 4 5 |
| 12 | Melhero os meus hábitos de estudo na proximidade de <i>performances</i> em público, como por exemplo, antes de uma audição. | 1 2 3 4 5 |
| 13 | O registo sistemático do estudo (como, quando, o quê, quanto) é importante para o meu desenvolvimento técnico. | 1 2 3 4 5 |
| 14 | É fácil para mim identificar o que tenho a melhorar. | 1 2 3 4 5 |
| 15 | É fácil para mim identificar dificuldades e aplicar exercícios que já conheço para tentar ultrapassá-las. | 1 2 3 4 5 |
| 16 | Tenho pouca vontade de estudar instrumento fora das aulas. | 1 2 3 4 5 |
| 17 | O sucesso/insucesso das <i>performances</i> em público, como as audições de classe, é essencial para compreender se ultrapassei ou não as dificuldades técnicas que tinha e para as quais trabalhei, ajudando-me assim a melhor organizar o meu trabalho futuro. | 1 2 3 4 5 |
| 18 | Sem a orientação do meu professor não sei o que estudar. | 1 2 3 4 5 |
| 19 | A qualidade das minhas sessões de estudo individual reflete-se fortemente na melhoria das minhas competências técnicas. | 1 2 3 4 5 |
| 20 | Por vezes sinto que, apesar de estudar, o meu progresso técnico não é suficiente. | 1 2 3 4 5 |
| 21 | A minha aula de instrumento semanal é mais importante para o meu progresso técnico do que as minhas sessões de estudo individual. | 1 2 3 4 5 |
| 22 | As minhas sessões de estudo individual são insignificantes para mim, sinto-me frequentemente aborrecido/a ao realizá-las. | 1 2 3 4 5 |
| 23 | É fácil para mim manter a concentração durante as minhas sessões de estudo. | 1 2 3 4 5 |
| 24 | Sinto frequentemente uma sensação de missão cumprida depois das minhas sessões de estudo individual. | 1 2 3 4 5 |
| 25 | Avalio as minhas sessões de estudo individual e raramente me deixo desmotivar perante as dificuldades sentidas. | 1 2 3 4 5 |
| 26 | Os meus pais ou algum outro familiar são importantes para me motivar a estudar. | 1 2 3 4 5 |

| | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 27 | Estou satisfeito com as minhas capacidades de estudo, pois consigo ultrapassar facilmente as minhas dificuldades. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28 | Quando cometo erros, encaro-os de forma construtiva e não como indicadores de falhanço. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29 | Durante o meu estudo individual sinto-me bastante autónomo para ultrapassar as minhas dificuldades. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30 | Se estudasse mais e melhor, iria conseguir tocar melhor. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Parte IV

Esta última parte pretende averiguar a tua opinião sobre cinco afirmações relacionadas com as tuas práticas sistemáticas de estudo e a tua aula de instrumento.

Em cada uma das afirmações são utilizadas 13 escalas, estando associado a cada uma delas um par diferente de adjetivos opostos.

Para responderes, marca uma cruz (X) na posição que melhor define a tua opinião relativamente à afirmação indicada. Deves responder a todas as escalas.

Por exemplo: **A minha capacidade de autoavaliação é ...**

Eficiente ___ : ___ : X : ___ : ___ : ___ : ___ Ineficiente

Se respondesses deste modo, estarias a afirmar que considerarias a tua capacidade de autoavaliação mais eficiente do que ineficiente, embora não absolutamente eficiente.

1 Tendo em conta o seu contributo para a aprendizagem do meu instrumento, as minhas sessões de estudo individual são ...

| | | |
|----------------|----------------------------------|-----------------|
| Importantes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não importantes |
| Boas | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Más |
| Motivantes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desmotivantes |
| Eficientes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Ineficientes |
| Flexíveis | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Rígidas |
| Constantes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inconstantes |
| Úteis | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inúteis |
| Organizadas | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desorganizadas |
| Produtivas | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não produtivas |
| Necessárias | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desnecessárias |
| Indispensáveis | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Dispensáveis |
| Suficientes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Insuficientes |
| Regulares | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Irregulares |

2 A minha capacidade de autoavaliação é ...

| | | |
|---------------|----------------------------------|----------------|
| Importante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não importante |
| Boa | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Má |
| Motivante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desmotivante |
| Eficiente | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Ineficiente |
| Flexível | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Rígida |
| Constante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inconstante |
| Útil | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inútil |
| Organizada | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desorganizada |
| Produtiva | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não produtiva |
| Necessária | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desnecessária |
| Indispensável | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Dispensável |
| Suficiente | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Insuficiente |
| Regular | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Irregular |

3 A minha capacidade de planeamento de estudo é ...

| | | |
|---------------|----------------------------------|----------------|
| Importante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não importante |
| Boa | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Má |
| Motivante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desmotivante |
| Eficiente | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Ineficiente |
| Flexível | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Rígida |
| Constante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inconstante |
| Útil | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inútil |
| Organizada | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desorganizada |
| Produtiva | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não produtiva |
| Necessária | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desnecessária |
| Indispensável | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Dispensável |
| Suficiente | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Insuficiente |
| Regular | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Irregular |

4 Tendo em conta o seu contributo para a aprendizagem do meu instrumento, as aulas de instrumento são ...

| | | |
|----------------|----------------------------------|-----------------|
| Importantes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não importantes |
| Boas | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Más |
| Motivantes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desmotivantes |
| Eficientes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Ineficientes |
| Flexíveis | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Rígidas |
| Constantes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inconstantes |
| Úteis | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inúteis |
| Organizadas | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desorganizadas |
| Produtivas | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não produtivas |
| Necessárias | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desnecessárias |
| Indispensáveis | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Dispensáveis |
| Suficientes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Insuficientes |
| Regulares | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Irregulares |

5 Tendo em conta a minha aprendizagem do instrumento, a minha motivação para o estudo individual é...

| | | |
|---------------|----------------------------------|----------------|
| Importante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não importante |
| Boa | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Má |
| Motivante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desmotivante |
| Eficiente | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Ineficiente |
| Flexível | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Rígida |
| Constante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inconstante |
| Útil | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inútil |
| Organizada | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desorganizada |
| Produtiva | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não produtiva |
| Necessária | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desnecessária |
| Indispensável | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Dispensável |
| Suficiente | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Insuficiente |
| Regular | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Irregular |

O questionário chegou ao fim!!!

Muito obrigada pela tua colaboração! =)

Dina Hernandez

Apêndice IX – Questionário Tipo 2 – Professores de instrumento da EMNSC

QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORES



Este questionário insere-se num trabalho de investigação a decorrer na unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada, no âmbito do Mestrado em Ensino da Música da Universidade de Évora, sob o tema “A problemática das práticas sistemáticas de estudo individual e sua influência no processo de aprendizagem do instrumento - o caso dos alunos do ensino oficial de música da Escola de Música Nossa Senhora do Cabo”.

A sua colaboração é imprescindível para a concretização do estudo, pelo que agradeço que responda individualmente a cada questão. O questionário é anónimo e as respostas são confidenciais.

Obrigada desde já pela tua colaboração,
Dina Hernandez

Parte I: Dados Pessoais

1. Idade: _____

2. Sexo: F M

3. Instrumento(s) que leciona na EMNSC: _____

4. Há quantos anos leciona enquanto professor de instrumento? _____

5. Indique quantos alunos de cada nível compõem a sua classe de instrumento?
(considere apenas o presente ano letivo)

Curso Livre / Espaço Arte

Iniciação 1º 2º 3º 4º

Ensino Oficial S = supletivo / A = articulado

| | S | A | S | A | S | A |
|------------|------------------------------|--------------------------|------------------------------|--------------------------|------------------------------|--------------------------|
| 2º Ciclo | 5º <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 6º <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | | |
| 3º ciclo | 7º <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 8º <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 9º <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| secundário | 10º <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 11º <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | 12º <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Parte II

Por favor responda às seguintes questões, indicando em cada uma delas, a resposta que melhor pensa corresponder à sua experiência docente na EMNSC.

- 1 Tendo em conta a **regularidade** do estudo individual dos seus alunos ao longo do ano letivo, que percentagem de alunos considera ter atingido um nível ideal?
- 0%
- 0% - 25%
- 25% - 50%
- 50% - 75%
- 75% - 100%
- 100%
- 2 Tendo em conta a **eficiência** do estudo individual dos seus alunos ao longo do ano letivo, que percentagem de alunos considera ter atingido um nível ideal?
- 0%
- 0% - 25%
- 25% - 50%
- 50% - 75%
- 75% - 100%
- 100%
- 3 No seu trabalho semanal, entre aulas de instrumento, os seus alunos incluem no seu estudo individual todos os *items* que lhes solicita?
- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca
- 4 Considera que o estudo individual é uma componente importante para a aprendizagem do instrumento que leciona?
- Não
- Sim, independentemente do nível de ensino.
- Sim, é tão mais importante quanto mais avançado for o nível de ensino.
- Sim, é tão mais importante quanto mais precoce for o nível de ensino.

5 Em baixo são-lhe apresentadas frequentes justificações apresentadas pelos alunos quando não conseguem concretizar o seu estudo individual como o seu professor desejaria. Classifique com que frequência já lhe foram apresentadas.

| | Sempre | Frequentemente | Raramente | Nunca |
|--|--------|----------------|-----------|-------|
| Não ter tempo devido aos testes ou trabalhos de casa das restantes disciplinas | | | | |
| Não ter tempo devido a atividades da vida pessoal | | | | |
| Não se lembrar o que era para estudar | | | | |
| Ter-se esquecido do instrumento e/ou dos livros/partituras em algum sítio | | | | |
| Estar demasiado cansado quando chega a casa | | | | |
| Dizer que se magoou em alguma parte do corpo impeditiva de tocar | | | | |
| Dizer que o professor não marcou trabalhos de casa | | | | |
| Nenhum das anteriores | | | | |

6 Com que frequência os alunos dizem ter estudado apenas na véspera da aula?

- Sempre
 Frequentemente
 Raramente
 Nunca

7 Constata que mesmo os alunos que efetivamente estudam regularmente, por vezes permanecem nos mesmos erros e dificuldades, como reflexo de um estudo pouco eficiente?

- Sempre
 Frequentemente
 Raramente
 Nunca

8 Constanta que os seus alunos alteram os seus hábitos de estudo na proximidade de performances em público, tais como audições, provas, concursos, etc?

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca

9 Em baixo são-lhe apresentados alguns fatores que podem contribuir para que o estudo individual dos alunos seja pouco eficiente. Utilizando uma escala ordinal, assinale aquelas que considere mais significativas. Assinale com "1º" o fator que lhe parece ter mais influência, e a partir daí por ordem decrescente. *(Se não concordar com alguma das hipóteses, não a inclua na ordenação)*

- Pouco tempo de estudo
- Estudo pouco regular (numa semana estuda várias horas, na seguinte já não estuda nada, etc.)
- Hábitos pouco sistemáticos (não registo o que estudam, nem como, nem quando, nem quanto, etc...)
- Pouca capacidade de auto-avaliação (perceber por exemplo que aspetos precisam de mais trabalho)
- Pouca exigência consigo próprio
- Pouca resiliência perante as dificuldades
- Nenhuma das anteriores

Outra(as).

Qual/Quais? _____

10 Considera que a pressão colocada pela avaliação leva os alunos a reforçar as suas práticas de estudo?

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca

11 Procura adequar o repertório trabalhado ao maior interesse do aluno, de modo a que fique mais motivado para estudar?

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca

12 Em baixo são apresentados alguns fatores que poderão condicionar negativamente a motivação dos alunos para estudar mais frequentemente. Identifique quais já observou nos seus alunos.

- Competição com os colegas
- Desvalorização da opinião do professor
- Desvalorização da avaliação obtida na disciplina de instrumento
- Desinteresse pela aprendizagem musical no geral
- Desinteresse pela aprendizagem do instrumento
- Dificuldade de conciliação com restantes atividades escolares e pessoais
- Nenhuma das anteriores
- Outra(as). Qual/Quais? _____

13 Os seus alunos identificam facilmente os aspetos que têm a melhorar para alcançarem um melhor domínio do seu instrumento?

- Sempre
- Frequentemente
- Raramente
- Nunca

14 Se lhe sugerissem a utilização de um caderno de apoio ao estudo individual, num modelo transversal a todos os alunos da escola, estaria disposto a implementar a sua utilização na sua classe?

- Sim
- Não
- Apenas se fosse obrigatório

Se respondeu não, por favor avance para a questão 15
Se respondeu sim, responda por favor à questão 14.1

14.1 Em baixo são-lhe apresentados possíveis conteúdos desse caderno de apoio ao estudo. Assinale aqueles que consideraria úteis. (*Pode assinalar várias, ou mesmo todas as opções*)

- Tabelas para registar quando, quanto, o quê, e como estudou.
- Tabelas para apontar metas semanais, de acordo com as indicações do meu professor em cada aula.
- Espaço para tomar notas no final de cada aula, para o aluno pode registar os aspetos mais importantes.
- Tabelas de autoavaliação, para o aluno refletir sobre cada sessão de estudo e sobre o seu desempenho em aula, nas audições, etc.
- Espaço para definição de objetivos a longo prazo
- Calendários de audições, provas, etc.
- Espaço para apontamentos, ideias, sugestões, reflexões.
- Nenhuma das anteriores
- Outras
- Sugestões: _____

15 Acha que a adoção de práticas de estudo sistemáticas, tais como registar "o que estudar, quando, quanto, como" poderia ser vantajoso para os alunos, potenciando a sua aprendizagem?

- Sim
- Não
- Não tenho uma opinião formada

Se respondeu sim, responda por favor à questão 15.1 e 15.2 . Caso contrário, siga para a questão 16.

15.1 Dos seguintes elementos passíveis de registo, assinale aquele(es) que considera relevantes. (*Pode assinalar várias ou mesmo todas as opções*)

- Quando** estuda (que dias)
- Quanto** estuda (quanto tempo)
- Como** estuda (com ou sem metróno, a que andamento, que secções, em que dinâmicas, com que articulações, etc)
- O que** estuda (que estudos, que peças, que exercícios técnicos, etc)

- 15.2 E desses elementos considera que alguns são mais relevantes que outros? Considerando apenas os elementos que já selecionou em 15.1, ordene-os recorrendo a uma escala ordinal, em que deve assinalar como "1º" o elemento que considera ser mais relevante registar.
- Quando estuda (que dias)
 - Quanto estuda (quanto tempo)
 - Como estuda (com ou sem metrónimo, a que andamento, que secções, em que dinâmicas, com que articulações, etc)
 - O que estuda (que estudos, que peças, que exercícios técnicos, etc)

16 Tendo em vista o progresso técnico dos alunos, a aprendizagem em contexto de aula precisa de ser complementada com vários momentos de estudo individual. Reflita por favor sobre a importância relativa destas duas componentes da aprendizagem.

- A aula semanal é o momento mais importante.
- Aula semanal e sessões de estudo individual são igualmente importantes.
- As sessões de estudo individual são o momento mais importante.

Gostaria de justificar a sua resposta? _____

17 Considerando apenas os seus alunos com melhores hábitos de estudo, que razões pensa que possam estar na base dessa diferenciação? (*Pode assinalar várias opções*)

- São alunos que tiram prazer dos momentos de estudo
- São alunos mais resilientes e que têm mais ímpeto para ultrapassar dificuldades
- São alunos muito preocupados com a avaliação
- São alunos com uma forte pressão familiar para o sucesso
- São alunos muito competitivos, muito determinados em ser melhores que os colegas
- Nenhuma das anteriores
- Outra(as). Qual/Quais?: _____

18 Que estratégias já utilizou para melhorar as práticas de estudo dos seus alunos?

- | | |
|--------------------------|---|
| <input type="checkbox"/> | Utilizar tabelas de registo e/ou planificação existentes na bibliografia |
| <input type="checkbox"/> | Criar eu próprio tabelas de registo e planificação do estudo |
| <input type="checkbox"/> | Solicitar a realização de gravações audiovisuais para posterior avaliação em conjunto com o professor e/ou outros colegas |
| <input type="checkbox"/> | Fazer em conjunto com os alunos e/ou encarregados de educação uma planificação semanal do estudo, tendo em conta a sua restante rotina de atividades e compromissos |
| <input type="checkbox"/> | Envolver a família como fator motivador e participante ativo na tomada de decisão de "ir estudar instrumento" |
| <input type="checkbox"/> | Criar um sistema de avaliação/pontuação para cada semana de trabalho |
| <input type="checkbox"/> | Solicitar o envio de um sumário de cada sessão de estudo individual |
| <input type="checkbox"/> | Nenhuma das anteriores |
| <input type="checkbox"/> | Outra(as). Qual/Quais?: _____ |

Parte III

Por favor **responda** a todas as questões desta parte do questionário, indicando o seu grau de concordância relativamente às frases que lhe são apresentadas e que se relacionam com a sua experiência docente, **fazendo um círculo à volta do número** correspondente, de acordo com a seguinte chave:

| | | | | |
|------------------------------------|----------------------|--|----------------------|---------------------------------|
| 1 Discordo totalmente | 2 Discordo | 3 Não discordo nem concordo | 4 Concordo | 5 Concordo totalmente |
|------------------------------------|----------------------|--|----------------------|---------------------------------|

| | | | | | | |
|----------|---|---|---|---|---|---|
| 1 | A aprendizagem em contexto de aula, mesmo que um aluno nunca estude fora individualmente, pode ser suficiente para um aluno concluir o ensino oficial com uma boa avaliação. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2 | O trabalho efetuado em contexto de aula é mais importante que qualquer estudo individual que o aluno possa fazer. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3 | Um professor de instrumento tem o dever de ajudar os seus alunos a melhorar as suas competências no que respeita à sistematização do seu estudo individual. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4 | Grande parte dos alunos poderia ser muito melhor se melhorasse as suas práticas de estudo individual. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5 | O mais importante no estudo individual dos alunos é o tempo que passam a tocar, independentemente do que façam. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6 | É fácil para mim encontrar novas estratégias que possam motivar mais os alunos com mais dificuldades com o seu estudo individual. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7 | Um aluno de nível secundário deverá tornar-se autónomo para conseguir ultrapassar dificuldades técnicas e musicais sem estar à espera da aula para resolver todos os problemas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8 | O envolvimento da família é importante para um aluno conseguir organizar melhor o seu estudo individual. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9 | Por vezes sinto que, com alguns alunos, não encontro mais estratégias para os levar a melhorar os seus hábitos de estudo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 10 | É essencial para uma boa aprendizagem fomentar boas práticas de estudo desde os primeiros anos de aprendizagem, mesmo que os alunos sejam ainda muito jovens. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11 | É importante que os alunos reconheçam a utilidade de cada exercício que executam, pois assim poderão ganhar autonomia e aplicar exercícios adequados às dificuldades técnicas que lhes vão aparecendo. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12 | O tempo que os alunos passam a tocar, independentemente do que fazem durante esse tempo, é o mais importante para a sua aprendizagem. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13 | O registo sistemático das sessões de estudo (como, quando, o quê, quanto) pode ser um importante contributo para uma melhor aprendizagem. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14 | Sem a minha orientação a maioria dos alunos fica sem saber o que fazer para ultrapassar as suas dificuldades. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15 | A qualidade das sessões de estudo individual dos alunos reflete-se fortemente na melhoria das suas competências. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16 | O que mais importa para o progresso técnico dos alunos é a qualidade das suas sessões de estudo individual. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17 | Uma vez que os alunos têm, genericamente, apenas uma aula semanal de instrumento, o tempo dedicado ao seu estudo individual e a forma como esse tempo é utilizado é fulcral para potenciar o sucesso da sua aprendizagem. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18 | Por vezes sinto que os meus alunos não sentem prazer com o tempo que passam a estudar o seu instrumento. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19 | Tendo em vista o progresso técnico dos alunos, a aprendizagem em contexto de aula precisa de ser complementada com vários momentos de estudo individual. . | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20 | A autoavaliação regular do trabalho pode ser muito útil para o aluno tomar consciência do que tem a melhorar no seu trabalho. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Parte IV

Esta última parte pretende averiguar a sua opinião sobre cinco afirmações relacionadas com as práticas sistemáticas de estudo dos seus alunos.

Em cada uma das afirmações são utilizadas 13 escalas, estando associado a cada uma delas um par diferente de adjetivos opostos.

Para responder, marque uma cruz (X) na posição que melhor define a sua opinião relativamente à afirmação indicada. Deve responder a todas as escalas.

Por exemplo: **As práticas sistemáticas de estudo dos meus alunos são...**

Eficientes ___ : ___ : X : ___ : ___ : ___ : ___ Ineficientes

Se respondesse deste modo, estaria a afirmar que consideraria as práticas de estudo dos seus alunos mais eficientes do que ineficiente, embora não absolutamente eficientes.

1 Tendo em conta o seu contributo para a aprendizagem do instrumento, as práticas sistemáticas de estudo dos meus alunos são...

| | | |
|----------------|---|-----------------|
| Importantes | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Não importantes |
| Boas | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Más |
| Motivantes | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Desmotivantes |
| Eficientes | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Ineficientes |
| Flexíveis | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Rígidas |
| Constantes | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Inconstantes |
| Úteis | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Inúteis |
| Organizadas | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Desorganizadas |
| Produtivas | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Não produtivas |
| Necessárias | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Desnecessárias |
| Indispensáveis | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Dispensáveis |
| Suficientes | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Insuficientes |
| Regulares | ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ | Irregulares |

2 A capacidade de autoavaliação dos meus alunos é ...

| | | |
|---------------|----------------------------------|----------------|
| Importante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não importante |
| Boa | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Má |
| Motivante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desmotivante |
| Eficiente | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Ineficiente |
| Flexível | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Rígida |
| Constante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inconstante |
| Útil | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inútil |
| Organizada | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desorganizada |
| Produtiva | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não produtiva |
| Necessária | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desnecessária |
| Indispensável | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Dispensável |
| Suficiente | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Insuficiente |
| Regular | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Irregular |

3 A capacidade dos meus alunos para planearem o seu estudo é ...

| | | |
|---------------|----------------------------------|----------------|
| Importante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não importante |
| Boa | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Má |
| Motivante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desmotivante |
| Eficiente | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Ineficiente |
| Flexível | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Rígida |
| Constante | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inconstante |
| Útil | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inútil |
| Organizada | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desorganizada |
| Produtiva | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não produtiva |
| Necessária | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desnecessária |
| Indispensável | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Dispensável |
| Suficiente | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Insuficiente |
| Regular | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Irregular |

4 Tendo em conta o seu contributo para a aprendizagem do instrumento, as aulas de instrumento são ...

| | | |
|----------------|----------------------------------|-----------------|
| Importantes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não importantes |
| Boas | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Más |
| Motivantes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desmotivantes |
| Eficientes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Ineficientes |
| Flexíveis | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Rígidas |
| Constantes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inconstantes |
| Úteis | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inúteis |
| Organizadas | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desorganizadas |
| Produtivas | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não produtivas |
| Necessárias | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desnecessárias |
| Indispensáveis | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Dispensáveis |
| Suficientes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Insuficientes |
| Regulares | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Irregulares |

5 Tendo em conta o seu contributo para a aprendizagem do instrumento, as sessões de estudo individual são ...

| | | |
|----------------|----------------------------------|-----------------|
| Importantes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não importantes |
| Boas | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Más |
| Motivantes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desmotivantes |
| Eficientes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Ineficientes |
| Flexíveis | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Rígidas |
| Constantes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inconstantes |
| Úteis | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Inúteis |
| Organizadas | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desorganizadas |
| Produtivas | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Não produtivas |
| Necessárias | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Desnecessárias |
| Indispensáveis | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Dispensáveis |
| Suficientes | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Insuficientes |
| Regulares | __ : __ : __ : __ : __ : __ : __ | Irregulares |

O questionário chegou ao fim!!!

Muito obrigada pela sua colaboração!

Dina Hernandez

Apêndice X – Conteúdos do caderno de apoio ao estudo

Repertório que gostarias de aprender durante este ano letivo

| Peça | Compositor | Porque gostaria de aprender esta peça |
|------|------------|---------------------------------------|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

Enriquece o teu conhecimento musical. Recolhe sugestões do teu professor para ouvires.

| Peça | Compositor | Intérprete(es) que ouvi |
|------|------------|-------------------------|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

SUMÁRIOS DE AULA



Se registares com muita atenção tudo o que foi feito durante o teu estudo, podes de seguida encontrar novas estratégias. Podes também garantir que realizaste todas as tarefas necessárias, podes ver concretamente que aspetos ainda precisam de ser trabalhados com mais atenção.

Data: _____

| Atividades realizadas | Principais indicações do professor | Aspetos a melhorar |
|-----------------------|------------------------------------|--------------------|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

| Novas atividades para TPC | Principais objetivos |
|---------------------------|----------------------|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

Avalia a tua semana de trabalho

| Principais progressos | Problemas encontrados | Dúvidas a esclarecer |
|-----------------------|-----------------------|----------------------|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

Outras Observações:

REGISTO SISTEMÁTICO DE ESTUDO INDIVIDUAL



No final de cada aula deverás, com a ajuda do teu professor, definir um plano para as próximas sessões de estudo até à próxima aula.

Data: _____

Programa apresentado: _____



| | |
|--|--|
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

SÊ CRIATIVO



Podes criar os teus próprios exercícios e anotar outros que te sejam sugeridos.

Handwriting practice lines consisting of six sets of four horizontal lines each, spaced evenly down the page.

ENRIQUECE A TUA FORMAÇÃO



Anota aqui o que aprendeste em masterclasses, workshops, etc.

Data: _____ Atividade realizada: _____

Principais aprendizagens

Outras Observações: