

Universidade de Évora - Escola de Artes

Mestrado em Ensino de Música

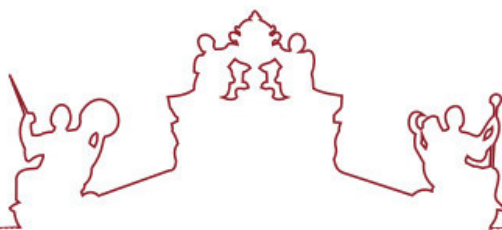
Relatório de Estágio

A maximização da aprendizagem do violino através do treino da memória sequencial melódica em crianças neuro típicas e neuro divergentes

Mafalda Isabel Freixo Clemente

Orientador(es) | Carlos Alexandre Mourão de Carvalho e Damas
Ana Raquel Ferreira Gil

Évora 2026



Universidade de Évora - Escola de Artes

Mestrado em Ensino de Música

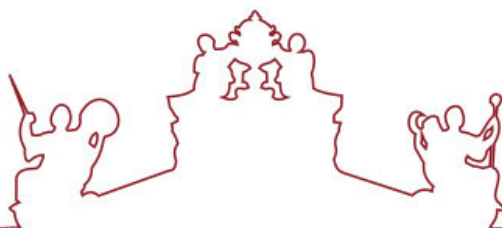
Relatório de Estágio

A maximização da aprendizagem do violino através do treino da memória sequencial melódica em crianças neuro típicas e neuro divergentes

Mafalda Isabel Freixo Clemente

Orientador(es) | Carlos Alexandre Mourão de Carvalho e Damas
Ana Raquel Ferreira Gil

Évora 2026



O relatório de estágio foi objeto de apreciação e discussão pública pelo seguinte júri nomeado pelo Diretor da Escola de Artes:

Presidente | Conceição Leal da Costa (Universidade de Évora)

Vogais | Carlos Alexandre Mourão de Carvalho e Damas (Universidade de Évora)
(Orientador)
Pedro Moreira (Universidade de Évora) (Arguente)

Dedicatória

Dedico esta dissertação à minha mãe e ao meu pai, pelo amor incondicional, apoio constante e incentivo em cada passo deste percurso.

Aos meus amigos, que estiveram sempre presentes e cujo apoio tornou esta jornada mais leve. Trazem luz constante à minha vida!

Agradecimentos

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, por ser a minha força, sustento e proteção. Aquele me amparou nos momentos difíceis deste percurso e transformou cada desafio numa valiosa experiência de aprendizagem e crescimento.

Expresso a minha gratidão ao meu orientador Professor Doutor Carlos Alexandre Mourão de Carvalho e Damas, pelo acompanhamento académico e pela disponibilidade durante o desenvolvimento deste trabalho.

Um especial agradecimento à minha orientadora cooperante, Professora Joana Cipriano, pela orientação dedicada, rigor e apoio constante durante o estágio. A sua dedicação e profissionalismo foram inspiradores para a minha formação.

Agradeço também à coorientadora e amiga, Raquel Gil, pela amizade, conselhos e incentivo que foram fundamentais para a concretização deste projeto.

À Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, instituição que me acolheu durante o estágio e onde tive o privilégio de estudar no passado, o meu sincero reconhecimento pelo ambiente de ensino e aprendizagem proporcionado.

O mais importante e especial agradecimento vai para a minha família: mãe, pai, avó, tios e primas, pelo amor incondicional, compreensão e apoio incessante que foram o alicerce desta caminhada.

Às minhas amigas de profissão, agradeço pela partilha de experiências, por nunca me deixarem desistir e pelo suporte mútuo que tornaram este percurso mais enriquecedor.

Por fim, deixo o meu mais sincero agradecimento aos meus amigos do coração, cuja presença constante, carinho e incentivo inabalável foram um verdadeiro porto seguro, nunca me deixando esquecer do mais importante. Obrigada por toda a ajuda. Tornaram esta jornada não só mais leve, mas também cheia de significado e inspiração.

Resumo

O trabalho encontra-se organizado em duas grandes secções. A primeira parte corresponderá à Prática de Ensino Supervisionada realizada na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional com a professora cooperante Joana Cipriano.

A segunda parte deste estudo será dedicada à investigação cujo foco é o desenvolvimento da memória auditiva sequencial, uma habilidade que se acredita ser essencial para a potencialização da aprendizagem do violino. Para isso, pretende-se criar estratégias pedagógicas que envolvam jogos especificamente desenhados para estimular a memória auditiva sequencial. Esses exercícios serão voltados para o treino de ouvir, identificar e reproduzir sequências sonoras de forma precisa, aprimorando assim a execução técnica e diminuindo as dificuldades frequentes relacionadas com a afinação, controlo do arco e fluidez da execução. O estudo incluirá alunos neuro típicos e neuro divergentes, procurando compreender como as estratégias podem ser adaptadas para diferentes perfis de aprendizagem, respeitando as particularidades cognitivas de cada aluno. Além disso, será investigado como esses exercícios podem ser integrados no ensino formal do instrumento, de maneira lúdica e eficaz, visando a redução das dificuldades técnicas mais comuns, como a desafinação e a falta de precisão rítmica. Ao treinar a memória auditiva de forma contínua, todos os alunos poderão desenvolver maior segurança na execução, aumentar a expressividade musical e, conseqüentemente, reduzir o período requerido para atingir domínio técnico no instrumento.

Palavras-chave: Ensino; Violino; Memória; Sequencial; Neuro divergente

Enhancing Violin Learning through Melodic Sequential Memory Training in Neurotypical and Neurodivergent Children

Abstract

The work will be organized into two main sections. The first half will correspond to the Supervised Teaching Practice carried out at the Escola Artística de Música do Conservatório Nacional with cooperating teacher Joana Cipriano.

The second half of this study will be dedicated to research focused on the development of sequential auditory memory; a skill that I believe to be essential for enhancing violin learning. To this end, I intend to create pedagogical strategies involving exercises and games specifically designed to stimulate sequential auditory memory. These exercises will focus on training the ability to listen, identify, and accurately reproduce sound sequences, thereby improving technical execution and reducing common difficulties related to intonation, bow control, and execution fluency. Additionally, the study will explore how these exercises can be integrated into formal instrumental teaching in a playful and effective way aiming to reduce the most common technical difficulties, such as poor intonation and lack of rhythmic precision. By continuously training auditory memory, violin students will be able to develop greater confidence in performance, enhance musical expressiveness, and consequently shorten the time required to achieve technical mastery of the instrument.

Key-words: Teaching; Violin; Memory; Sequential; Neurodivergent

Índice

Dedicatória.....	I
Agradecimentos.....	II
Resumo.....	III
Abstract.....	IV
Índice.....	V
Índice de Tabelas.....	Erro! Marcador não definido.
Índice de Imagens.....	VII
Lista de abreviaturas e acrónimos.....	IX
<i>Parte I – Prática de Ensino Supervisionada.....</i>	<i>1</i>
1. Introdução.....	1
2. Caracterização da Escola.....	1
3. Prática Educativa.....	7
4. Atividades Escolares.....	8
5. Caracterização dos alunos.....	9
6. Reflexão Crítica da Atividade Docente.....	38
<i>Parte II – Projeto de Investigação.....</i>	<i>41</i>
7. Introdução.....	41
8. Revisão de Literatura.....	42
9. Objetivos.....	52
10. Metodologia.....	53
11. Instrumentos – jogos e atividades.....	56
12. Observação sistemática dos alunos.....	71
13. Resultados.....	90

<i>Considerações Finais</i>	94
<i>Referências Bibliográficas</i>	96
<i>Apêndices</i>	102
Apêndice A:.....	103
Apêndice B:.....	105
Apêndice C:.....	107
Apêndice D:.....	108
Apêndice E:.....	115
Apêndice F:.....	117

Índice de Figuras

<i>Figura 1 - Legenda do Violino [parte da frente]</i>	58
<i>Figura 2 - Legenda do Violino [parte de trás] e Legenda do Arco</i>	59
<i>Figura 3 - fragmento A – forma simples e com variações</i>	58
<i>Figura 4 - fragmento A – apoio visual</i>	59
<i>Figura 5 - fragmento B – forma simples e com variações</i>	60
<i>Figura 6 - fragmento B – apoio visual</i>	60
<i>Figura 7 - fragmento C – forma simples e com variações</i>	62
<i>Figura 8 – fragmento C – apoio visual</i>	62
<i>Figura 9 - fragmento D – forma simples e com variações</i>	63
<i>Figura 10 - fragmento D – apoio visual</i>	64
<i>Figura 11 - fragmento A e C (junção)</i>	64
<i>Figura 12 - fragmento A e C (junção) – apoio visual</i>	65
<i>Figura 13 - fragmento B e D (junção)</i>	66
<i>Figura 14 - fragmento B e D (junção) – apoio visual</i>	66
<i>Figura 15 - fragmento E – apoio visual</i>	67
<i>Figura 16 - fragmento F – apoio visual</i>	67
<i>Figura 17 – Eco Musical – Evolução</i>	90
<i>Figura 18 – Sequência Musical em Progressão – Evolução</i>	91
<i>Figura 19 – Estratégias pedagógicas utilizadas</i>	92
<i>Figura 20 – Comparação final</i>	92

Índice de Tabelas

<i>Tabela 1 - Horas realizadas durante o estágio.....</i>	<i>8</i>
<i>Tabela 2 – Distribuição dos alunos assistidos da classe da professora Joana Cipriano</i>	<i>8</i>
<i>Tabela 3 - Repertório trabalhado em aula.....</i>	<i>10</i>
<i>Tabela 4 - Repertório trabalhado em aula.....</i>	<i>12</i>
<i>Tabela 5 - Repertório trabalhado em aula.....</i>	<i>15</i>
<i>Tabela 6 - Repertório trabalhado em aula.....</i>	<i>17</i>
<i>Tabela 7 - Repertório trabalhado em aula.....</i>	<i>19</i>
<i>Tabela 8 - Repertório trabalhado em aula.....</i>	<i>22</i>
<i>Tabela 9 - Repertório trabalhado em aula.....</i>	<i>24</i>
<i>Tabela 10 - Repertório trabalhado em aula.....</i>	<i>27</i>
<i>Tabela 11 - Repertório trabalhado em aula.....</i>	<i>29</i>
<i>Tabela 12 - Repertório trabalhado em aula.....</i>	<i>32</i>
<i>Tabela 13 - Repertório trabalhado em aula.....</i>	<i>34</i>
<i>Tabela 14 - Repertório trabalhado em aula.....</i>	<i>37</i>

Lista de abreviaturas e acrónimos

EAMCN – Escola Artística de Música do Conservatório Nacional

ESMP – Escola Secundária Marquês de Pombal

CN – Conservatório Nacional

PES – Prática de Ensino Supervisionada

PHDA – Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção

PEA – Perturbação do Espectro do Autismo

FIG – Figura

PAC – Processamento Auditivo Central

TEACCH – Treatment and Education of Autistic and related Communication-handicapped Children

Parte I – Prática de Ensino Supervisionada

1. Introdução

Esta dissertação de mestrado aborda a Prática de Ensino Supervisionada (PES) no contexto do Ensino Vocacional de Música, com foco na experiência de estágio realizada na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional de Lisboa, na classe de violino da Professora Joana Cipriano, durante o ano letivo de 2024/2025. Inclui ainda uma investigação centrada na utilização do exercício da memória sequencial melódica como ferramenta pedagógica no ensino do violino. O documento encontra-se estruturado em duas partes distintas.

Esta primeira parte dedica-se à análise da Prática de Ensino Supervisionada, apresentando detalhadamente os alunos acompanhados no estágio — identificados por letras de A a L, para garantir o anonimato. São descritas as características individuais de cada aluno, o repertório trabalhado, as aulas observadas e ministradas, bem como as estratégias pedagógicas implementadas para responder às necessidades específicas de cada estudante.

2. Caracterização da Escola – Escola Artística de Música do Conservatório Nacional

2.2 Contextualização histórica e geográfica

Localizada em Lisboa, a Escola Artística de Música do Conservatório Nacional é uma das instituições de ensino artístico mais antigas e prestigiadas de Portugal. Criada em 1835 com a designação de Conservatório Geral de Arte Dramática, esta escola tornou-se cedo numa referência na formação de músicos, cabendo-lhe o papel histórico de institucionalização e consolidação da formação musical no território nacional.

O edifício que albergou a EAMCN, até 2017, foi o original Convento dos Caetanos, uma construção setecentista transformada à luz das extinções das ordens religiosas em Portugal, num edifício de vocação, progressivamente, público. O processo

de transformação do espaço conventual para alojar o Conservatório ocorreu entre 1837 e 1846, com campanhas arquitetónicas e artísticas que permitiram a reutilização funcional do edifício, adequando-o às necessidades pedagógicas e performativas da época. Deste modo, a intervenção anteriormente mencionada constituiu um dos primeiros marcos na história do ensino artístico em Portugal, tendo como objetivo promover a inclusão da música no local, que viria a tornar-se um símbolo de cultura artística e de formação nacional.

Durante as décadas que seguiram a sua criação, o Conservatório constituiu-se como palco de uma luta contínua em torno da institucionalização e desenvolvimento curricular. O período entre 1842 e 1862, por exemplo, foi marcado por várias reformas e debates pedagógicos que visavam estabelecer um caminho nesta direção. A análise de Rosa ressalta os desafios dos gestores do Conservatório, que, por um lado, pretendiam consolidar um lugar de destaque na sociedade e, por outro, alterar práticas e estruturas pedagógicas.

De acordo com Manuel Carlos de Brito, o desenvolvimento da música em Portugal esteve historicamente associado à existência de instituições responsáveis pela formação de músicos e pela organização da prática musical. A criação de estruturas formais de ensino, como os conservatórios, representou um passo fundamental na sistematização da aprendizagem musical e na profissionalização da atividade artística. Estas instituições passaram a desempenhar um papel central na transmissão de conhecimentos musicais, na preservação de repertórios e na formação de novas gerações de músicos (Brito & Cymbron, 1992).

Atualmente, a EAMCN, encontra-se provisoriamente em Belém (instalada na Escola Secundária Marquês de Pombal), devido à requalificação das suas instalações históricas desde 2018/2019 até à atualidade. Esta prestigiada escola oferece um currículo artístico especializado nos diferentes ciclos de ensino, nomeadamente o ensino básico e secundário de música, com uma ampla oferta de disciplinas instrumentais, teóricas e de prática coletiva. O ensino do violino, em particular, beneficia de uma tradição consolidada, aliando o rigor técnico à sensibilidade interpretativa, num ambiente de elevado nível artístico e humano.

2.3 Missão, princípios e valores

A Escola Artística de Música do Conservatório Nacional tem como missão principal proporcionar aos seus alunos uma formação abrangente e consistente, que integre diversas dimensões do saber e do ser. Nomeadamente nas áreas humanísticas, científicas, históricas, éticas, ecológicas, estéticas, artísticas e musicais. O objetivo é preparar os alunos para uma possível carreira profissional como músicos, tendo sempre como base um conjunto de princípios e valores que orientam a ação educativa da instituição (EAMCN, 2025).

De acordo com Manuel Carlos de Brito, a missão das escolas de ensino artístico especializado ultrapassa a mera transmissão de competências técnicas, integrando igualmente princípios educativos relacionados com o desenvolvimento da sensibilidade estética, da criatividade e da responsabilidade artística. A promoção de valores como a disciplina, o rigor interpretativo, o respeito pelo património musical e a colaboração entre músicos constitui igualmente um elemento central na formação dos alunos (Brito & Cymbron, 1992).

Desde a sua fundação, a escola assenta num ideal de acesso equitativo e democrático ao ensino especializado da música. Esta visão inclui uma vertente interna que promove o exercício ativo da cidadania e o envolvimento da comunidade escolar na vida da instituição, valorizando atitudes de responsabilidade e integridade. O Conservatório possui uma história rica e prestigiada, marcada pela passagem de figuras incontornáveis da música portuguesa dos séculos XIX e XX. Esta herança reforça o compromisso com os valores de excelência e exigência, os quais constituem pilares fundamentais da reputação e da identidade da escola. Preservar esta tradição é essencial para manter o elevado padrão de qualidade do ensino artístico que ali se pratica. Contudo, reconhece-se também que a valorização da história deve caminhar lado a lado com a abertura à inovação, ao pensamento crítico e à curiosidade, fatores esses que são essenciais para a evolução pedagógica e artística (EAMCN, 2025).

A EAMCN afirma-se como um espaço de liberdade e de expressão criativa. Ao longo do tempo, muitos dos protagonistas da vanguarda musical portuguesa desenvolveram o seu trabalho nesta escola. Este facto reforça a importância de cultivar um ambiente aberto à exploração e à novidade. Esta liberdade é vista como uma condição essencial para o florescimento artístico (EAMCN, 2025).

A escola assume, deste modo, uma dupla responsabilidade: por um lado, cabe-lhe salvaguardar e transmitir o património cultural e musical que lhe foi confiado; por outro, tem também o dever de cuidar do seu património físico, tanto edificado como material. Associados a esta missão, encontram-se valores como a tolerância, a transparência, a solidariedade e a neutralidade partidária, que orientam o seu percurso institucional e encontram-se em conformidade com os princípios consagrados na Constituição da República Portuguesa e na Lei de Bases do Sistema Educativo (EAMCN, 2025).

2.4 Enquadramento legislativo

O Decreto-Lei nº 310/83, de 1 de julho, juntamente com o Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho, definem o enquadramento legal geral e específico do ensino artístico especializado de música. Complementarmente, as Portarias nº 223-A/2018, de 3 de agosto, e nº 229-A/2018, de 14 de agosto, regulam o funcionamento e a organização curricular dos cursos de Iniciação, Básico e Secundário de música. Por sua vez, os cursos profissionais encontram-se sujeitos a uma legislação específica, sendo, de modo geral, regulados pela Portaria nº 235-A/2018, de 23 de agosto.

2.5 Plano Educativo

A Escola Artística de Música do Conservatório Nacional possui um plano educativo estruturado que abrange vários níveis de ensino musical, desde a iniciação até ao ensino secundário e profissional. Ensino esse que proporciona uma formação artística especializada, diversificada e adaptada às diferentes idades e necessidades dos alunos.

No nível de iniciação, a EAMCN oferece um ensino em regime supletivo, destinado a alunos que frequentam o 1.º ciclo do ensino básico, constituindo uma primeira abordagem ao estudo da música. O ensino básico, por sua vez, encontra-se organizado em três regimes distintos: o regime integrado, no qual o aluno frequenta todas as componentes curriculares diretamente na EAMCN; o regime articulado, que combina as disciplinas artísticas lecionadas na EAMCN com as restantes do currículo geral ministradas na escola de ensino básico correspondente; e o regime supletivo, que consiste na frequência exclusiva das disciplinas vocacionais relacionadas com a música. Quanto ao ensino secundário e profissional, o ensino secundário também se subdivide em três regimes: integrado, articulado e supletivo. Já o ensino profissional está estruturado num regime integrado e disponibiliza três cursos distintos: o Curso Secundário de Música e o Curso Secundário de Canto; o Curso Profissional de Instrumentista de Cordas e Teclas e o Curso Profissional de Sopros e Percussão; e, por fim, o Curso Profissional de Jazz, que abrange tanto instrumento como voz.

2.6 Meio envolvente

Ao longo do ano letivo de 2024/2025, a mestrandia desenvolveu as suas atividades na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, a funcionar provisoriamente nas instalações da Escola Secundária Marquês de Pombal, em Belém, em virtude das obras de requalificação do seu edifício-sede, situado na Rua dos Caetanos, no Bairro Alto, em Lisboa (EAMCN, 2025).

A atual localização provisória da Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, nas instalações da Escola Secundária Marquês de Pombal, tem apresentado diversos constrangimentos à prática pedagógica e artística. Por se tratar de um edifício concebido para o ensino secundário geral, os espaços não se encontram preparados para dar resposta às exigências específicas de uma escola artística do século XXI. A ausência de salas amplas e devidamente equipadas compromete a realização de atividades

coletivas, como aulas de conjunto e audições. A insuficiente insonorização prejudica a qualidade do trabalho musical, dificultando tanto o estudo individual dos alunos como o processo de ensino-aprendizagem nas aulas. Acresce ainda a inexistência de salas para os professores, o que limita a preparação pedagógica e a possibilidade de um acompanhamento mais próximo de pais e encarregados de educação.

Do ponto de vista das condições físicas, o fraco isolamento térmico das salas traduz-se em ambientes muito desconfortáveis. Ambientes esses excessivamente quentes nos meses de verão e particularmente frios no inverno. A escassez de salas de estudo disponíveis acentua ainda mais estas dificuldades, reduzindo significativamente as opções de prática individual para os alunos, o que afeta negativamente a dinâmica do quotidiano escolar.

2.7 Perfil da classe

No ano letivo de 2024/2025, a mestranda realizou o seu estágio na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, colaborando com a classe de violino orientada pela Professora Joana Cipriano. Esta classe é composta por alunos com idades entre os 6 e os 17 anos, integrados nos regimes: livre, supletivo, articulado, integrado e profissional. Trata-se de um grupo heterogéneo, não só em termos de idade e percurso académico, mas também de vivências musicais e níveis técnicos. Ainda assim, esta classe destaca-se pela forte coesão entre os alunos e por um ambiente de trabalho equilibrado: focado, divertido e ao mesmo tempo exigente. A relação próxima e respeitosa com a professora cria um espaço pedagógico onde a disciplina e o rigor caminham lado a lado com a motivação, com a confiança e com o gosto pela aprendizagem do violino.

2.8 Orientadora Cooperante

A Professora Joana Cipriano iniciou a sua formação musical no Conservatório Regional de Castelo Branco, onde estudou violino sob a orientação do professor António Ramos, concluindo o curso em 2004. Prosseguiu os seus estudos na Escola Superior de Música de Lisboa, onde obteve a licenciatura em violino, bem como mestrados em pedagogia e performance. Ao longo do seu percurso participou em várias masterclasses com prestigiados professores e intérpretes internacionais. Colaborou com diversas formações, incluindo a Orquestra Gulbenkian, o Ensemble 20/21, a OrchestrUtopica, o

Remix Ensemble e a Orquestra Sinfónica Portuguesa. Atualmente, desempenha a função de chefe de naipe em viola de arco na Orquestra Metropolitana de Lisboa e leciona violino na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional de Lisboa.

A Joana é uma docente exigente, focada e determinada, pautando a sua prática por um elevado rigor técnico e artístico. Apesar da postura firme, demonstra um cuidado constante com o bem-estar e progresso dos alunos, equilibrando exigência com zelo. A sua dedicação e coerência pedagógica fazem dela uma referência sólida no ensino do violino, com um percurso que atesta esse mérito.

3. Prática Educativa

A unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada no Ensino Vocacional de Música corresponde ao estágio integrado no plano de estudos do Mestrado em Ensino de Música. De acordo com o regulamento da referida unidade curricular, a estagiária deverá cumprir um total de 210 horas anuais, distribuídas por três componentes complementares e interdependentes, como apresentado na tabela 1, e descritas da seguinte forma:

- **Aulas assistidas:** Observação sistemática das aulas lecionadas pelo docente cooperante, com o objetivo de analisar as práticas pedagógicas utilizadas, bem como os contextos específicos do ensino vocacional da música.
- **Aulas lecionadas:** Minистраção de um conjunto de aulas dirigidas aos alunos da classe do professor cooperante, sob a sua supervisão direta. Parte destas aulas é igualmente observada pelo orientador interno da instituição de ensino superior, no âmbito de duas visitas à escola cooperante — uma no primeiro semestre e uma no segundo.
- **Atividades escolares:** Participação e/ou observação nas diversas atividades desenvolvidas pela escola cooperante, designadamente audições, masterclasses, concertos pedagógicos, entre outras iniciativas relevantes no contexto educativo e artístico da instituição.

Tabela 1 - Horas realizadas durante o estágio

	Aulas Assistidas	Aulas Lecionadas	Atividades Escolares	Total por semestre	Total de horas
1º semestre	39 horas	7 horas e 30 minutos	3 horas	49 horas e 30 minutos	
2º semestre	167 horas e 7 minutos	9 horas 43 minutos	4 horas 30 minutos	180 horas e 8 minutos	230 horas

No ano letivo de 2024/2025, a mestranda acompanhou doze dos quinze alunos que integram a classe de violino da professora Joana Cipriano. Conforme ilustrado na tabela 2, os estudantes acompanhados encontram-se distribuídos pelos diferentes regimes de ensino oferecidos pela Escola Artística de Música do Conservatório Nacional.

Tabela 2 – Distribuição dos alunos assistidos da classe da professora Joana Cipriano

Ensino de Iniciação Musical	5
Ensino Básico Integrado	3
Ensino Básico Supletivo	2
Ensino Secundário Integrado	1
Ensino Secundário Profissional	1

Ao longo de todo o ano letivo, a mestranda acompanhou e participou ativamente nas aulas de doze alunos da classe. No entanto, logo no início do estágio, foram definidos, em articulação com o professor cooperante, dois alunos com os quais seria desenvolvido um trabalho mais aprofundado - as aulas lecionadas pela mestranda sob supervisão. Com vista à salvaguarda da identidade dos alunos, estes serão identificados, ao longo do presente relatório, por letras do alfabeto, de A a L.

4. Atividades Escolares

A mestranda integrou as atividades listadas abaixo, promovidas pela professora e escola cooperantes.

- Audições 1º período:
3 de dezembro às 17h15 e 3 de dezembro às 18h15
24 de janeiro às 18h30
- Audições de 2º período:
13 de março às 17h15 e 13 de março às 18h15
- Audições de 3º período:
20 de maio às 17h15
29 de maio às 19h20

5. Caracterização dos alunos

5.1 Enquadramento

Os alunos observados em estágio foram: um aluno de 1ª iniciação, um aluno de 2ª iniciação, dois alunos de 3ª iniciação, um aluno de 4ª iniciação, dois alunos do 2º grau, um aluno de 3º grau, um aluno de 4º grau, um aluno de 5º grau, um aluno de 6º grau (do curso profissional) e um aluno de 8º grau.

5.1.1 Aluno A – 1ª Iniciação – Regime Livre

Aspetos gerais do aluno no contexto do estágio

O aluno apresenta um temperamento vivaz e curioso, revelando uma presença marcante em sala de aula. Participa com entusiasmo nas atividades propostas e demonstra uma expressividade natural associada ao fazer musical. A sua energia, embora por vezes desafiante em termos de foco, traduz-se frequentemente numa motivação contagiante. Entre os seus pontos fortes destacam-se a elevada perceção auditiva e rítmica, a facilidade em memorizar sequências musicais, a afinação naturalmente ajustada e a postura corporal espontaneamente adequada ao instrumento. Demonstra ainda uma musicalidade intuitiva, acompanhada de uma grande capacidade de imitação gestual e sonora. No entanto, necessita de apoio na autorregulação emocional e na gestão do tempo de atenção durante as aulas. Tende a dispersar-se com estímulos exteriores, pelo que se revela útil o recurso a estratégias lúdicas e estruturadas para promover a concentração e a organização em sala de aula e no estudo em casa. Apesar da tenra idade, começa a desenvolver hábitos de

estudo autónomo, sobretudo quando motivado por desafios concretos. Ainda assim, depende de orientação contínua para estruturar o estudo em casa e compreender objetivos de médio prazo. Ao longo do presente ano letivo, tem evidenciado progressos notórios no plano técnico e interpretativo, especialmente no domínio da afinação e no desenvolvimento da técnica de mão direita. Revela uma rápida assimilação dos conteúdos e responde positivamente ao *feedback* pedagógico. A sua integração no contexto de aula é muito positiva. Mantém uma relação próxima e saudável com os colegas e com a professora, demonstrando-se comunicativo e espontâneo. Participa com entusiasmo em dinâmicas de grupo e demonstra gosto em tocar no contexto de aula ou em audições.

Repertório

Tabela 3 - Repertório trabalhado em aula

1º Semestre	2º Semestre
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Sol Maior e Lá Maior com os respetivos arpejos - 1 oitava (de autoria própria); • <i>A Estrelinha, O Balão do João, Os Patinhos, A Canção das Crianças</i> (do Método de Suzuki – volume I). 	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Sol Maior, Lá Maior, Ré Maior, e respetivos arpejos - 1 oitava (de autoria própria); • <i>A Canção de Maio, Long, Long Ago, Moto Perpetuo, Étude, Minueto nº1, Minueto nº2 e Minueto nº3</i> (do Método de Suzuki – volume I).

Aulas assistidas

Durante as aulas assistidas do Aluno A, observou-se um elevado sentido de responsabilidade no estudo e um cuidado particular na execução técnica. Demonstrou regularidade no cumprimento das tarefas propostas e atenção às correções, revelando progressos consistentes, sobretudo na afinação e no controlo do arco. A postura corporal manteve-se estável, com ajustes pontuais para otimização da liberdade de movimentos e da sonoridade.

A abordagem pedagógica centrou-se no desenvolvimento da consciência auditiva e na precisão rítmica.

Ao longo do acompanhamento, foi possível notar uma evolução, fruto de um maior controlo técnico e de uma atenção mais apurada às dinâmicas. A atitude participativa e a

abertura ao *feedback* foram determinantes para o progresso do aluno, consolidando uma base sólida para etapas futuras do seu percurso.

Aulas lecionadas

Foram lecionadas duas aulas ao aluno, que está a estudar o repertório inicial do Método Suzuki, complementado com escalas e arpejos de uma oitava, como apresentado na Tabela 3.

Na primeira aula, o trabalho iniciou-se com a execução das escalas de Sol Maior, Lá Maior e Ré Maior, numa oitava, incluindo os respetivos arpejos. As escalas foram abordadas de forma sistemática, com uma nota por arco. Seguidamente, trabalhou-se o repertório do Livro de Suzuki. Na *Estrelinha* privilegiou-se a afinação na colocação do 3º dedo. Ao longo da aula, recorreu-se a estratégias lúdicas e estruturadas para favorecer a concentração, como pequenos jogos rítmicos intercalados entre execuções.

Na segunda aula, a atenção centrou-se nas peças do repertório (Livro de Suzuki): *O Balão do João*, *Os Patinhos* e *A Canção das Crianças*. No *O Balão do João*, trabalhou-se a fluidez do arco, a manutenção de uma sonoridade mais homogénea, e a afinação do 2º dedo. Nos *Patinhos*, o objetivo principal foi reforçar a precisão rítmica e a clareza na articulação das notas curtas, explorando contrastes dinâmicos para realçar o carácter expressivo da peça. Já em *A Canção das Crianças*, valorizou-se a afinação e a direção do arco, com recurso a exercícios de antecipação auditiva, aproveitando a elevada perceção melódica do aluno. Para encerrar, introduziu-se o *Minueto I* de Suzuki também, trabalhado em pequenos trechos, incentivando o aluno a memorizar progressivamente a sequência musical. Tal abordagem permitiu aliar a sua facilidade de memorização à necessidade de estruturar a execução, promovendo a concentração e a autorregulação emocional no decorrer da aula.

5.1.2 Aluno B – 2ª Iniciação – Regime Livre

Aspetos gerais do aluno no contexto do estágio

O aluno apresenta uma personalidade vincada e determinada, evidenciando uma postura confiante, por vezes ativa, perante os desafios propostos. Revela grande energia e expressividade, o que contribui para uma presença forte em sala de aula. Pode, contudo, mostrar alguma resistência à orientação direta, sendo sensível à forma como o feedback é transmitido. Entre os seus pontos fortes destacam-se a facilidade na coordenação

motora, a rapidez na assimilação de padrões rítmicos simples e um bom ouvido melódico. Revela, pontualmente, momentos de expressividade musical espontânea e, quando devidamente envolvido, consegue apresentar bons níveis de precisão técnica. No entanto, necessita de apoio no desenvolvimento da autorregulação, da escuta ativa e da aceitação de correções. A atitude teimosa e a resistência à frustração limitam, por vezes, progressão. Além disso, a ausência de rotinas de estudo fora da aula compromete a consolidação dos conteúdos trabalhados. Embora apresente traços de independência na execução, a sua autonomia ainda é limitada no que diz respeito à gestão do estudo e à capacidade de autoavaliação. Requer orientação clara e motivação externa para manter o compromisso com a prática individual. A trajetória de aprendizagem ao longo do ano revelou-se irregular, com momentos de progresso intercalados com períodos de estagnação, frequentemente associados à falta de estudo sistemático. Apesar disso, observa-se um crescimento gradual na relação com o instrumento e na consciência corporal. No contexto de aula, relaciona-se com os colegas de forma espontânea, podendo, em alguns momentos, assumir uma postura dominante nas interações. Com a professora, estabelece uma relação desafiante, mas produtiva, beneficiando de uma abordagem que combine firmeza e empatia. Participa com entusiasmo em atividades coletivas, sobretudo quando se sente valorizado.

Repertório

Tabela 4 - Repertório trabalhado em aula

1º Semestre	2º Semestre
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Sol Maior e Lá Maior com os respetivos arpejos - 2 oitavas (de autoria própria); • <i>Minueto n°1 e Minueto n°2</i> (do Método de Suzuki – volume I). 	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Sol Maior e Lá Maior com os respetivos arpejos - 2 oitavas (de autoria própria); • <i>Minueto n°3, Coral de Judas Macabeus e Os dois granadeiros</i> (do Método de Suzuki – volume I).

Aulas assistidas

O Aluno B apresentou uma postura de estudo comprometida, mas com necessidade de reforçar a consistência na prática individual. As aulas assistidas focaram-se no aperfeiçoamento da colocação da mão esquerda e no alinhamento da postura geral, visando maior conforto e fluidez na execução. Apesar de algumas dificuldades iniciais na afinação, foi notória a evolução com o uso de exercícios repetitivos e de afinação guiada.

A componente rítmica foi trabalhada de forma sistemática, recorrendo a subdivisões e marcação de pulsos para garantir estabilidade temporal. A utilização de pequenos excertos do repertório para aplicação prática dos aspetos técnicos revelou-se eficaz para evoluir.

Ao longo das aulas, o aluno mostrou maior consciência sobre a importância do estudo estruturado e apresentou avanços significativos no controlo do arco. A participação ativa e o empenho em superar desafios foram aspetos positivos do seu progresso.

Aulas lecionadas

Foram lecionadas duas aulas ao aluno, que está a estudar o repertório do Método Suzuki, complementado com escalas e arpejos de duas oitavas, como apresentado na Tabela 4.

Na primeira aula, o trabalho iniciou-se com a execução das escalas de Sol Maior e Lá Maior, em duas oitavas, incluindo os respetivos arpejos. As escalas foram abordadas com diferentes variações rítmicas, incentivando o controlo da afinação e a regularidade do arco. Seguidamente, trabalhou-se o repertório do Livro Suzuki, com destaque para o *Minueto 1* e o *Minueto 2*. No *Minueto 1*, o foco recaiu sobre a clareza da articulação e a construção de frases musicais com intenção expressiva, enquanto no *Minueto 2* foi dada especial atenção às mudanças de corda, à estabilidade do pulso da mão direita e ao controlo do arco em passagens mais longas.

Na segunda aula, a atenção centrou-se nas peças do repertório: *Minueto 3*, *Coral de Judas Macabeus* e *Os Dois Granadeiros*. No *Minueto 3*, trabalhou-se a consistência rítmica, incentivando a escuta ativa para manter a regularidade métrica e a clareza das articulações. O *Coral de Judas Macabeus* foi abordado com foco na afinação das cordas dobradas e no desenvolvimento da expressividade musical, explorando dinâmicas contrastantes para reforçar o carácter interpretativo. Já nos *Dois Granadeiros*, o objetivo principal foi consolidar a assimilação rítmica e a caracterização expressiva da peça, estimulando o aluno a envolver-se musicalmente com a narrativa implícita. Tal

abordagem favoreceu a expressividade espontânea, enquanto incentivou a aceitação gradual do *feedback* como recurso para o aperfeiçoamento.

5.1.3 Aluno C – 3ª Iniciação – Regime Livre

Aspetos gerais do aluno no contexto do estágio

O aluno apresenta-se como entusiasta e participativo, demonstrando uma atitude colaborativa e respeitosa em sala de aula. Revela grande energia e envolvimento nas atividades, mantendo um equilíbrio entre espontaneidade e foco. Mostra abertura à orientação pedagógica e entusiasmo perante novos desafios. Entre os seus aspetos fortes, destaca-se a noção melódica desenvolvida, a excelente capacidade de memorização e uma leitura musical fluente para a sua idade. Demonstra ainda sensibilidade musical, postura adequada e uma técnica de mão direita fluida. Apesar do desempenho globalmente sólido, poderá beneficiar de maior atenção ao detalhe na afinação e na articulação em repertórios mais exigentes. A consciência rítmica em composições com subdivisões mais complexas requer ainda alguma consolidação. Apresenta um nível de autonomia bastante satisfatório para a idade. Consegue organizar o estudo com relativa independência, aplicando correções entre aulas. Demonstra iniciativa e responsabilidade, embora ainda necessite de acompanhamento regular em casa para a definição de objetivos a médio prazo. Ao longo do ano letivo, evidenciou uma evolução consistente e positiva, tanto ao nível técnico como expressivo. Mostra progressos claros na execução de repertório, na qualidade sonora e na construção de uma identidade interpretativa, revelando crescente confiança em palco e em contextos de avaliação. Integra-se de forma harmoniosa na classe, mantendo uma postura empática e colaborativa com os colegas. A relação com a professora é muito positiva, marcada por respeito e confiança. Participa com entusiasmo em atividades coletivas, valorizando o trabalho conjunto e contribuindo para um ambiente saudável.

Repertório

Tabela 5 - Repertório trabalhado em aula

1º Semestre	2º Semestre
<ul style="list-style-type: none">• Escala de Sol Maior e Lá Maior e Si Maior com os respectivos arpejos - 2 oitavas (de autoria própria);• Estudo nº 14 e Estudo nº15 de Wholfhart, op.45;• Concertino ao estilo de Vivaldi de Kúchler, op.15 (<i>I, II e III andamentos</i>).	<ul style="list-style-type: none">• Escala de Sol Maior e Lá Maior, Si Maior e Ré Maior com os respectivos arpejos - 2 oitavas (de autoria própria);• Exercícios de mudança de posição;• Estudo nº 16 e Estudo nº17 de Wholfhart, op.45;• Concerto em Lá menor de Vivaldi (<i>I e III andamentos</i>).

Aulas assistidas

Nas aulas assistidas do Aluno C, observou-se um perfil de grande motivação e curiosidade musical. A abordagem pedagógica incluiu um trabalho de escalas e arpejos, com foco na afinação e coordenação entre as mãos. A mão esquerda apresentou, no início, alguma tensão excessiva, sendo necessário implementar exercícios de relaxamento e mobilidade.

O repertório foi explorado como meio de consolidar competências técnicas, com especial atenção à articulação e à expressividade. Foram utilizados métodos progressivos, associando a execução lenta à posterior aceleração controlada, o que resultou numa maior precisão e segurança na performance.

No decorrer das aulas, foi evidente a melhoria na postura e na qualidade do som produzido. A dedicação demonstrada, aliada à receptividade às orientações, contribuiu para um progresso técnico e interpretativo consistente.

Aulas lecionadas

Foram lecionadas duas aulas ao aluno, que está a estudar escalas de Sol Maior, Lá Maior, Si Maior, Ré Maior de duas oitavas e respectivos arpejos. Estudos de Wholfhart e concertos do repertório inicial, como apresentado na Tabela 5.

Na primeira aula, o trabalho iniciou-se com as escalas de Sol Maior, Lá Maior, Si Maior e Ré Maior, em duas oitavas, incluindo os respectivos arpejos. As escalas foram

exploradas com diferentes variações rítmicas e articulações, incentivando a regularidade da mão direita e o controlo da afinação, com especial atenção às mudanças de posição. Seguidamente, abordaram-se os estudos nº 14 e nº 15 de Wholfhart. No estudo nº 14, o foco recaiu sobre a consistência rítmica e a clareza da articulação, enquanto no estudo nº 15 se trabalhou a precisão da afinação e o equilíbrio entre as mudanças de corda. A aula prosseguiu com o *Concertino de Kùchler ao estilo de Vivaldi*, primeiro andamento, onde se destacou a articulação das passagens rápidas e a manutenção de uma sonoridade clara em frases mais extensas.

Na segunda aula, a atenção centrou-se nos estudos nº 16 e nº 17 de Wholfhart, bem como na introdução do *Concerto em Lá menor de Vivaldi*. No estudo nº 16, trabalhou-se a fluidez das mudanças de posição e a coordenação entre as duas mãos, enquanto no estudo nº 17 se valorizou a clareza rítmica em subdivisões mais complexas. Já no *Concerto em Lá menor de Vivaldi*, primeiro andamento, iniciou-se o trabalho de articulação e da consistência rítmica o foco recaiu sobre a precisão técnica nas passagens rápidas e na caracterização energética da peça. Tal abordagem permitiu consolidar a técnica de base do aluno, enquanto incentivou a sensibilidade musical e a atenção ao detalhe em repertórios mais exigentes.

5.1.4 Aluno D – 3ª Iniciação – Regime Livre

Aspetos gerais do aluno no contexto do estágio

O aluno apresenta uma natureza calma e serena, revelando uma atitude cooperante e gentil, que lhe permite estabelecer facilmente relações de empatia tanto com colegas como com docentes. Participa com regularidade e atenção nas aulas, demonstrando disponibilidade para aprender e abertura à orientação pedagógica. A sua postura cuidadosa e respeitadora contribui para um ambiente de aula positivo e acolhedor.

Entre os seus aspetos fortes, destaca-se a capacidade de concentração e de escuta atenta durante as aulas. Demonstra consistência na prática e empenho no processo de aprendizagem, sendo que a sua atitude reflexiva e cuidadosa acrescenta qualidade ao trabalho desenvolvido. Ainda assim, a afinação, sobretudo nas mudanças de corda e em andamentos mais rápidos, constitui um desafio. O aluno tende a confiar excessivamente na memória muscular, descuidando a escuta ativa, o que compromete, por vezes, a estabilidade da execução. O equilíbrio entre memória auditiva e muscular, bem como o reforço da consciência auditiva e do controlo da mão esquerda, será determinante para a

sua progressão técnica. Quanto à autonomia, encontra-se em fase de desenvolvimento. Cumpre com responsabilidade as tarefas propostas, mas beneficia de supervisão para assegurar a qualidade e a consistência do estudo em casa. Ao longo do ano letivo, demonstrou uma evolução sólida e gradual. Conseguiu ultrapassar alguns bloqueios técnicos iniciais e apresenta atualmente uma execução mais fluida e confiante. A sua atitude persistente e tranquila tem-se revelado um fator essencial para a progressão. Na integração em sala de aula, mantém uma postura amistosa e colaborativa. Contribui de forma discreta, mas sempre positiva, para a dinâmica da turma. A relação com a professora é marcada por afeto, respeito mútuo e confiança, criando um ambiente propício ao crescimento musical e pessoal.

Repertório

Tabela 6 - Repertório trabalhado em aula

1º Semestre	2º Semestre
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Sol Maior e Lá Maior e Si Maior com os respetivos arpejos - 2 oitavas (de autoria própria); • Estudo nº 14 e Estudo nº15 de Wholfhart, op.45; • <i>Concertino ao estilo de Vivaldi</i> de Kűchler, op.15 (<i>I, II e III andamentos</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Sol Maior e Lá Maior, Si Maior e Ré Maior com os respetivos arpejos - 2 oitavas (de autoria própria); • Exercícios de mudança de posição; • Estudo nº 16 e Estudo nº17 de Wholfhart, op.45; • <i>Infante</i> de E. Műller.

Aulas assistidas

O Aluno D demonstrou desde cedo um forte sentido de disciplina e regularidade no estudo. A atenção ao detalhe e a procura constante pela correção técnica foram aspetos centrais observados nas aulas assistidas.

O foco inicial recaiu na colocação do arco e no controlo da pressão e velocidade, com o objetivo de obter uma sonoridade mais homogénea. A afinação foi trabalhada através de exercícios intervalares e escalas lentas, promovendo a consciência auditiva e a estabilidade da mão esquerda. A utilização de repertório diversificado permitiu integrar

os aspetos técnicos em contexto musical, favorecendo a expressividade e a comunicação artística.

O aluno evidenciou progressos notórios, tanto no domínio técnico como expressivo, revelando um percurso de evolução sólido e consistente.

Aulas lecionadas

Foram lecionadas duas aulas ao aluno. Trabalhou-se as escalas de Sol e de Ré Maior e arpejos de duas oitavas, exercícios de mudança de posição e a peça *Infante Paganini* do repertório inicial, como apresentado na Tabela 6.

Na primeira aula, o trabalho iniciou-se com a execução da escala e arpejo de Sol Maior, de forma a reforçar a afinação e a coordenação entre a mão direita e a mão esquerda. A aula prosseguiu com a peça *Infante Paganini*, começando no início e trabalhada em pequenos trechos, onde se privilegiou a clareza rítmica, afinação e a precisão das mudanças de corda, incentivando o aluno a memorizar progressivamente a sequência musical.

Na segunda aula, o trabalho iniciou-se com a execução da escala de Ré Maior e o arpejo, desta vez com maior foco na homogeneidade do som e na consistência da afinação. Seguidamente, pelas dúvidas existentes abordou-se exercícios de mudança de posição, procurando desenvolver segurança na colocação dos dedos e fluidez. Posteriormente integraram-se estes exercícios, mas em fragmentos musicais da peça, para que o aluno pudesse relacionar a técnica com o contexto interpretativo. O trabalho com *Infante Paganini* centrou-se, mais uma vez, na clareza rítmica e afinação. Adicionou-se também atenção à expressividade e ao fraseado, enquanto se incentivou o aluno a desenvolver autonomia no estudo individual através da repetição consciente de pequenos trechos com notas de passagem.

5.1.5 Aluno E – 4ª Iniciação – Regime Livre

Aspetos gerais do aluno no contexto do estágio

O aluno apresenta uma personalidade tranquila e afetuosa, demonstrando uma atitude cooperante e respeitosa em sala de aula. Participa com serenidade nas atividades propostas e mostra disponibilidade constante para aprender. Revela uma sensibilidade natural que se reflete na sua postura perante o instrumento e no ambiente positivo que ajuda a criar na aula. Entre os seus pontos fortes, destacam-se a boa perceção auditiva e

a facilidade na leitura melódica e rítmica. A sua persistência e receptividade ao feedback favorecem a consolidação progressiva das aprendizagens. Apesar disso, manifesta dificuldades ao nível da afinação, sobretudo em passagens que exigem mudanças de posição e estabilidade. Apresenta também algumas tensões na mão direita, que interferem com a fluidez e a qualidade do som. Torna-se, por isso, fundamental reforçar o trabalho de consciência corporal, relaxamento e domínio técnico em ambos os braços. Revela um bom sentido de responsabilidade no estudo individual, embora ainda dependa de orientação específica para superar dificuldades técnicas. Tende a repetir mecanicamente os exercícios, beneficiando de estratégias que estimulem a escuta crítica e a autoavaliação. A sua evolução tem sido gradual, mas consistente, com progressos visíveis na estabilidade rítmica, na musicalidade e na segurança geral da execução. A sua perseverança e postura construtiva perante os desafios têm contribuído para um percurso de aprendizagem positivo. O aluno integra-se plenamente na dinâmica da aula, participa com empenho nas atividades e responde bem ao trabalho colaborativo. A relação com a professora é marcada por confiança, carinho e disponibilidade para aprender de ambas as partes.

Repertório

Tabela 7 - Repertório trabalhado em aula

1º Semestre	2º Semestre
<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Sol Maior e Lá Maior e Si Maior com os respetivos arpejos - 2 oitavas (de autoria própria); • Estudo nº 4 e Estudo nº14 de Wholfhart, op.45; • <i>Concerto n.º2, op. 13</i> de Seitz (<i>I, II e III andamentos</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Escala de Sol Maior e Lá Maior, Si Maior e Ré Maior com os respetivos arpejos - 2 oitavas (de autoria própria); • Exercícios de mudança de posição; • Estudo nº 15 e Estudo nº16 de Wholfhart, op.45; • <i>Infante</i> de E. Möller.

Aulas assistidas

O Aluno E apresentou desde o início uma postura atenta e recetiva às orientações pedagógicas. O trabalho nas aulas centrou-se na correção da posição da mão esquerda e na otimização da postura geral, promovendo maior conforto e fluidez técnica.

As aulas incluíram exercícios de arco com diferentes distribuições e pontos de contacto, visando maior diversidade tímbrica e controlo expressivo. A afinação foi trabalhada de forma sistemática, através de escalas lentas e intervalos afinados com apoio auditivo constante.

O progresso foi visível tanto na clareza sonora como na estabilidade rítmica, demonstrando que a regularidade no estudo e a atenção ao detalhe foram determinantes para a evolução apresentada.

Aulas lecionadas

Foram lecionadas duas aulas ao aluno, que está a estudar escalas e arpejos de duas oitavas, exercícios de mudança de posição, estudos de Wholfhart e concertos do repertório inicial, como é apresentado na Tabela 7.

Na primeira aula, o trabalho iniciou-se com as escalas de Sol Maior, Lá Maior e Ré Maior, em duas oitavas, incluindo os respetivos arpejos. As escalas foram trabalhadas reforçando a afinação e incentivando a fluidez do arco. Seguidamente, abordaram-se os estudos nº 4 e nº 14 de Wholfhart. No estudo nº 4, o foco recaiu sobre a clareza da articulação e a estabilidade rítmica, enquanto no estudo nº 14 se trabalhou a afinação em mudanças de corda e a coordenação entre as mãos. A aula prosseguiu com o *Concerto nº 2* em Sol Maior de Seitz, primeiro andamento, onde se destacou a afinação em passagens com mudança de posição e o som sustentada em frases mais longas.

Na segunda aula, a atenção centrou-se nos estudos nº 15 e nº 16 de Wholfhart e na peça *Infante Paganini* de E. Möller. No estudo nº 15, trabalhou-se a regularidade rítmica e a afinação, enquanto no estudo nº 16 se valorizou a fluidez nas mudanças de posição e a consciência corporal para reduzir tensões na mão direita. Já no *Infante Paganini*, o objetivo principal foi explorar a energia e o carácter virtuosístico da peça, reforçando a articulação clara e a afinação consistente. Tal abordagem permitiu consolidar a técnica do aluno, enquanto promoveu a consciência corporal e o relaxamento, essenciais para a qualidade sonora e para a superação das dificuldades identificadas.

5.1.6 Aluno F – 2º Grau – Regime Básico Integrado

Aspetos gerais do aluno no contexto do estágio

O aluno apresenta uma personalidade serena, gentil e cooperativa, demonstrando uma postura madura e respeitosa durante as aulas. Participa de forma atenta e interessada, revelando grande sentido de responsabilidade e compromisso com o processo de aprendizagem. Mostra-se recetivo ao feedback e estabelece uma relação pedagógica muito positiva com a professora. Entre os seus pontos fortes, destacam-se o domínio técnico sólido e o elevado grau de precisão na execução, tanto ao nível da mão esquerda como da mão direita. Possui uma afinação apurada e demonstra autonomia na leitura, memorização e preparação de repertório. A sua capacidade de autocrítica e a notável maturidade artística que apresenta para a idade contribuem para uma aprendizagem consistente. Apesar do excelente desempenho global, poderá beneficiar de um trabalho mais aprofundado no desenvolvimento do fraseado, assim como na exploração de diferentes nuances e contrastes dinâmicos. A sua segurança técnica já permite abordar desafios interpretativos mais complexos, potenciando o seu crescimento artístico. No que respeita à autonomia, evidencia um nível elevado, sendo capaz de organizar rotinas de prática, identificar dificuldades e aplicar estratégias eficazes de correção. Mostra iniciativa e empenho na preparação das aulas, o que tem contribuído significativamente para a sua evolução. A trajetória de aprendizagem ao longo do ano letivo tem sido exemplar, marcada por progressos consistentes e sustentados. Evoluiu no domínio técnico, na segurança performativa e na expressividade, afirmando-se como um aluno musicalmente consciente e artisticamente promissor. No contexto de aula, mantém uma relação harmoniosa com os colegas, pautada pela empatia, respeito e colaboração. Participa com entusiasmo nas atividades e contribui para um ambiente de partilha e motivação. A sua relação com a professora é marcada por confiança, abertura e compromisso mútuo, reforçando a qualidade do processo educativo.

Repertório

Tabela 8 - Repertório trabalhado em aula

1º Período	2º Período	3º Período
<ul style="list-style-type: none">• Todas as escalas maiores e menores (de Sol a Ré) e respectivos arpejos (maior, menor diminuto, aumentado e de 7ª) - método Carl Flesh;• Estudos nº 8 e 10 de Kreutzer;• <i>Meditação</i> de Thäis Massenet;• <i>Concerto em Sol Maior</i> de Haydn (<i>I andamento</i> com cadência).	<ul style="list-style-type: none">• Todas as escalas maiores e menores (de Sol a Ré) e respectivos arpejos (maior, menor diminuto, aumentado e de 7ª) - método Carl Flesh;• Estudos nº 18 e 21 de Kreutzer;• <i>Concerto nº 23</i> de Viotti (<i>I andamento</i>).	<ul style="list-style-type: none">• Todas as escalas maiores e menores (de Sol a Ré) e respectivos arpejos (maior, menor diminuto, aumentado e de 7ª) - método Carl Flesh;• Estudo nº 33 e 57 de Mazas, op. 36 (volume II);• <i>Predulium and Allegro</i> de Kreisler.

Aulas assistidas

O Aluno F destacou-se ao longo de todas as aulas assistidas pelo seu desempenho consistente, elevado sentido de responsabilidade e dedicação notória ao estudo do violino. Apresentou sempre preparação prévia adequada, evidenciando um trabalho autónomo estruturado e eficaz, o que permitiu progressos visíveis em cada sessão. A postura corporal correta e a consciência técnica revelaram um domínio sólido.

A capacidade de integrar rapidamente as orientações pedagógicas, aliada a uma notável precisão na afinação e no controlo rítmico, tornou o processo de aprendizagem mais fluido e produtivo. Além disso, o aluno apresentou uma sonoridade consistente, sustentada por um arco controlado e musicalmente expressivo.

A sua atitude proativa e o entusiasmo pela música refletiram-se num percurso de evolução exemplar, servindo de modelo para os colegas. O desempenho do Aluno F confirma que o estudo regular e consciente, aliado a uma postura aberta à aprendizagem, conduz a resultados técnicos e artísticos de elevada qualidade.

Aulas lecionadas

Foram lecionadas duas aulas ao aluno, que está a estudar todas as escalas maiores e menores de Sol a Ré, incluindo os respetivos arpejos (maior, menor, diminuto, aumentado e de 7^a), estudos de Kreutzer e Mazas, e repertório de concertos e peças de carácter interpretativo, como apresentado na Tabela 8.

Na primeira aula, o trabalho iniciou-se com a execução da escala de Ré Maior e arpejos, trabalhando a articulação de mão esquerda, a fluidez do arco e a coordenação entre as mãos. Seguidamente, abordaram-se o estudo nº 8 de Kreutzer, focando a precisão técnica e a clareza da articulação, e o estudo nº 33 de Mazas, onde se trabalhou a expressividade, as mudanças de posição e a estabilidade rítmica. A aula prosseguiu com a peça *Meditação* de T. Massenet, privilegiando o fraseado, a musicalidade e o controlo dinâmico, incentivando a exploração de nuances e contrastes interpretativos.

Na segunda aula, o trabalho iniciou-se com a execução dos arpejos da escala de Ré maior (maior, menor, diminuto, aumentado e de 7^a). Seguidamente, abordaram-se os estudos nº 10 de Kreutzer, focando a precisão e clareza da articulação da mão direita. E o estudo nº nº 57 de Mazas, onde se trabalhou a clareza da articulação e a precisão rítmica, promovendo a regularidade do pulso e a atenção às subdivisões internas. A aula prosseguiu com o *Concerto nº 23* de Viotti (primeiro andamento, onde o objetivo principal foi consolidar a precisão rítmica, o fraseado musical e a sonoridade equilibrada.

5.1.7 Aluno G – 2º Grau – Regime Básico Supletivo

Aspetos gerais do aluno no contexto do estágio

O aluno apresenta uma personalidade expansiva e afetuosa, revelando uma energia contagiante e uma atitude geralmente positiva em sala de aula. Cooperar com entusiasmo nas atividades propostas e estabelece uma relação próxima com a professora. Contudo, evidencia uma elevada necessidade de atenção emocional, procurando frequentemente validação e proximidade afetiva, o que pode influenciar a sua concentração e estabilidade em determinados momentos. Entre os seus pontos fortes, destacam-se o domínio técnico notável e a expressividade interpretativa invulgar para a sua idade. A sua postura corporal é natural e eficaz, demonstrando uma técnica de mão direita segura, som cheio e musicalidade espontânea. Possui grande facilidade de memorização, adaptação a diferentes estilos e versatilidade performativa, destacando-se em concursos, audições e provas. Apesar destas competências, necessita de apoio no

desenvolvimento da autorregulação emocional e na gestão da atenção, sobretudo durante tarefas mais minuciosas ou repetitivas. Pode tornar-se inquieto ou sensível à crítica, sendo essencial adotar estratégias pedagógicas que equilibrem o incentivo emocional com a exigência técnica. Quando emocionalmente envolvido, revela uma boa capacidade de trabalho autónomo, aplicando estratégias eficazes na resolução de dificuldades. Contudo, a sua autonomia permanece dependente do reforço afetivo e da motivação extrínseca, em especial nos momentos de frustração ou insegurança. A sua trajetória de aprendizagem ao longo do ano letivo foi marcada por momentos de grande brilho técnico e interpretativo. A progressão revelou-se particularmente evidente em contextos performativos e na consolidação de repertório. A atenção aos aspetos emocionais tem sido fundamental para garantir maior estabilidade e consistência no seu desenvolvimento. No contexto de aula, integra-se com facilidade e espontaneidade, mostrando-se carinhoso, expressivo e generoso nas interações. Procura frequentemente a atenção da professora, estabelecendo uma relação de confiança que requer, em simultâneo, acolhimento emocional e clareza pedagógica. Participa com entusiasmo em atividades de conjunto, sendo reconhecido como um elemento valorizado pelo grupo.

Repertório

Tabela 9 - Repertório trabalhado em aula

1º Período	2º Período	3º Período
<ul style="list-style-type: none"> • Todas as escalas maiores e menores (de Sol a Fá#) e respetivos arpejos (maior, menor diminuto, aumentado e de 7ª) e cordas dobradas (método Carl Flesh); • Estudos nº 2, 3, 4, 5, 6 de Kreutzer; • <i>Concerto nº 9</i> de Beriot (<i>I andamento</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Todas as escalas maiores e menores (de Sol a Fá#) e respetivos arpejos (maior, menor diminuto, aumentado e de 7ª) e cordas dobradas (método Carl Flesh); • Estudos nº7, 8, 9 e 10 de Kreutzer; • <i>Scherzo e Tarantela</i> de Sarasate. 	<ul style="list-style-type: none"> • Todas as escalas maiores e menores (de Sol a Fá#) e respetivos arpejos (maior, menor diminuto, aumentado e de 7ª) e cordas dobradas (método Carl Flesh); • Estudos nº 11, 12 e 24 de Kreutzer, e Estudo nº57 de Mazas, op.36; • <i>Concerto nº3 em Sol Maior</i> de Mozart (<i>I andamento</i>, com cadência).

Aulas assistidas

O Aluno G evidenciou, desde o início do estágio, um desempenho de elevada qualidade técnica e musical. Demonstrou uma postura atenta e proativa nas aulas, absorvendo com facilidade as orientações fornecidas e aplicando-as de forma consistente. A sua capacidade de concentração e de análise permitiu-lhe progredir rapidamente, apresentando melhorias visíveis de aula para aula.

Nas aulas assistidas, destacou-se pela execução precisa e pela clareza sonora, sustentada por um controlo sólido do arco e uma afinação estável. Revelou ainda sensibilidade para detalhes de articulação, dinâmica e timbre, o que contribuiu para interpretações expressivas e estilisticamente adequadas.

O seu compromisso com o estudo individual e a constante procura de superação tornaram-no um exemplo. Demonstrou não apenas disciplina, mas também uma genuína paixão pela música.

Aulas lecionadas

Foram lecionadas duas aulas ao aluno, que está a estudar todas as escalas maiores e menores de Sol a Fá#, incluindo os respetivos arpejos (maior, menor, diminuto, aumentado e de 7^a) e cordas dobradas, estudos de Kreutzer e Mazas, e repertório de concertos e peças de carácter interpretativo, como apresentado na Tabela 9.

Na primeira aula, o trabalho iniciou-se com a execução da escala de Ré Maior e arpejos, explorando diferentes variações rítmicas, articulações. Seguida das cordas dobradas, para reforçar a afinação. Seguidamente, abordaram-se os estudos nº 2, 3 e 4 de Kreutzer, focando a articulação clara, a estabilidade rítmica e a coordenação entre mãos. A aula prosseguiu com o Concerto nº 9 de Beriot (primeiro andamento), onde se privilegiou a sonoridade uniforme, a musicalidade espontânea e o fraseado expressivo, explorando nuances dinâmicas e articulação precisa.

Na segunda aula, a atenção centrou-se nas peças *Scherzo e Tarantela* e no *Concerto nº 3 de Mozart* (primeiro andamento com cadência). Fizemos ainda uma passagem do estudo nº 57 de Mazas, trabalhando expressividade e promovendo a regularidade do pulso e a atenção às subdivisões internas. No *Scherzo e na Tarantela*, trabalhou-se a fluidez do arco, a precisão rítmica e a expressividade interpretativa, adaptando o fraseado ao carácter de cada peça. No *Concerto nº 3 de Mozart*, o trabalho focou-se na execução técnica segura do primeiro andamento, no fraseado musical e na cadência, incentivando o aluno a manter atenção à afinação e consistência sonora ao longo

de passagens complexas. Tal abordagem permitiu consolidar a técnica avançada do aluno, explorando a expressividade interpretativa, a musicalidade espontânea e a memorização, enquanto se reforçaram estratégias de autorregulação emocional e gestão da atenção durante o trabalho minucioso e repetitivo.

5.1.8 Aluno H – 3º Grau – Regime Básico Supletivo

Aspetos gerais do aluno no contexto do estágio

O aluno apresenta um temperamento calmo, gentil e colaborador, participando de forma serena e atenta nas aulas. Demonstra uma atitude afetuosa para com a professora, revelando sensibilidade no contacto interpessoal e respeito pelas dinâmicas do grupo. Mostra-se recetivo à orientação pedagógica e sempre disponível para aprender. Entre os seus pontos fortes, destacam-se as facilidades naturais ao nível da coordenação motora, a boa perceção auditiva, o sentido rítmico e a postura corporal globalmente correta. Além disso, demonstra uma compreensão intuitiva da estrutura musical e da expressividade. No entanto, a qualidade do som carece de maior atenção, sendo necessário desenvolver uma escuta mais crítica e um trabalho consciente com pressão, velocidade e ponto de contacto. A ausência de uma prática regular compromete a consolidação técnica e a evolução interpretativa, tornando essencial fomentar o compromisso com uma rotina de estudo pessoal. Apesar da sua capacidade técnica e maturidade, a autonomia no estudo ainda é limitada, sobretudo na organização das práticas fora da aula. A sua progressão depende fortemente da orientação direta da professora e de estímulos motivacionais externos. Será importante criar estratégias que o ajudem a desenvolver disciplina e responsabilidade no estudo individual. Ao longo do ano letivo, apresentou uma evolução técnica positiva, embora marcada por alguma irregularidade. Mostra potencial para alcançar um elevado nível de desempenho, sendo que os momentos de maior envolvimento se traduzem em progressos notáveis e evidenciam a qualidade da sua predisposição musical. Na integração em sala de aula, revela-se naturalmente empático, participando com respeito e boa disposição nas atividades coletivas. Mantém uma relação afetuosa com a professora, baseada na confiança mútua e na abertura. Beneficia de um ambiente positivo e estruturado, no qual se sente valorizado e incentivado a crescer.

Repertório

Tabela 10 - Repertório trabalhado em aula

1º Período	2º Período	3º Período
<ul style="list-style-type: none">• Escala de Ré Maior, e respectivos arpejos (maior, menor, diminuto e aumentado) - 3 oitavas;• Estudos nº 3 e 8 de Kreutzer. Estudo nº36 de Mazas, op36;• <i>Concerto nº 23</i> de Viotti (<i>I andamento</i>).	<ul style="list-style-type: none">• Escala de Si Maior, e respectivos arpejos (maior, menor, diminuto e aumentado) - 3 oitavas;• Estudos nº 10 e 12 de Kreutzer;• <i>Concerto nº 23</i> de Viotti (<i>III andamento</i>).	<ul style="list-style-type: none">• Escala de Mi Maior, e respectivos arpejos (maior, menor, diminuto e aumentado) - 3 oitavas;• Estudo nº 57 de Mazas, op.36;• <i>Concerto nº 9</i> de Beriot (<i>I andamento</i>).

Aulas assistidas

O Aluno H apresentou, no início, dificuldades de posicionamento e coordenação, exigindo uma intervenção pedagógica centrada na correção da postura e na consciência corporal.

A abordagem metodológica incluiu exercícios específicos de colocação de dedos e de distribuição de arco. A afinação foi trabalhada com recurso a exercícios auditivos e afinação guiada, sendo o repertório utilizado como contexto para aplicar as correções técnicas. O ritmo foi reforçado através de marcação física do pulso e uso de metrônomo.

Com o decorrer das aulas, o aluno demonstrou progressos significativos na estabilidade técnica e na qualidade sonora, adquirindo maior segurança e fluidez na execução.

Aulas lecionadas

Foram lecionadas duas aulas ao aluno, que está a estudar a escala de Ré Maior, incluindo os respectivos arpejos (maior, menor, diminuto e aumentado) em três oitavas, estudos de Kreutzer e Mazas, e repertório de concertos, como apresentado na Tabela 10.

Na primeira aula, o trabalho iniciou-se com a execução da escala de Ré Maior e dos arpejos, explorando diferentes variações rítmicas para reforçar a afinação, a fluidez do arco e o controlo da pressão no ponto de contacto. Seguidamente, abordaram-se os estudos nº 3 e nº 8 de Kreutzer, focando a clareza da articulação, a consistência rítmica e a coordenação entre mãos, e o estudo nº 36 de Mazas, onde se trabalhou a expressividade, a manutenção da afinação nas mudanças de posição e a estabilidade técnica em passagens mais exigentes. A aula prosseguiu com o *Concerto nº 23* de Viotti (primeiro andamento), privilegiando o fraseado, a musicalidade e o controlo da sonoridade nos trechos melódicos e virtuosísticos.

Na segunda aula, o trabalho iniciou-se com a execução dos arpejos da escala de Ré Maior. Seguidamente, a atenção centrou-se no *Concerto nº 23* de Viotti (terceiro andamento), onde se trabalhou a precisão rítmica, a articulação clara e a expressividade musical, incentivando o aluno a manter atenção à afinação e à estabilidade sonora.

5.1.9 Aluno I – 4º Grau – Regime Básico Integrado

Aspetos gerais do aluno no contexto do estágio

O aluno apresenta um temperamento calmo, gentil e colaborador, participando de forma serena e atenta nas aulas. Demonstra uma atitude afetuosa para com a professora, revelando sensibilidade no contacto interpessoal e respeito pelas dinâmicas do grupo. Mostra-se recetivo à orientação pedagógica e disponível para aprender. Entre os seus pontos fortes, destacam-se as facilidades naturais ao nível da coordenação motora, a boa perceção auditiva, o sentido rítmico e a postura corporal globalmente correta. Além disso, demonstra uma compreensão intuitiva da estrutura musical e da expressividade. Apesar dessas competências, a qualidade do som ainda carece de maior atenção, sendo necessário desenvolver uma escuta mais crítica e um trabalho consciente sob pressão, velocidade e ponto de contacto. A ausência de prática regular compromete a consolidação técnica e a evolução interpretativa, tornando essencial fomentar o compromisso com uma rotina de estudo pessoal. Embora possua capacidade técnica e maturidade, a sua autonomia no estudo ainda é limitada, especialmente na organização das práticas fora da aula. A progressão depende fortemente da orientação da professora e de estímulos motivacionais externos. É importante implementar estratégias que promovam disciplina e responsabilidade no estudo individual. Ao longo do ano letivo, apresentou uma evolução técnica positiva, embora irregular. Mostra potencial para alcançar um elevado nível de

desempenho, sendo que os momentos de maior envolvimento se traduzem em progressos notáveis, evidenciando a qualidade da sua predisposição musical. Na integração em sala de aula, revela-se naturalmente empático, participando com respeito e boa disposição nas atividades coletivas. Mantém uma relação afetuosa com a professora, baseada em confiança e abertura, beneficiando de um ambiente positivo e estruturado, no qual se sente valorizado e incentivado a crescer.

Repertório

Tabela 11 - Repertório trabalhado em aula

1º Período	2º Período	3º Período
<ul style="list-style-type: none"> • Todas as escalas maiores e menores (de Sol a Fá#) e respetivos arpejos (maior, menor diminuto, aumentado e de 7ª) – método Carl Flesh; • Capricho nº 16 de Paganini; Estudo nº 37 de Kreutzer; • <i>Árias Ciganas</i> de Sarasate • <i>Gigue</i> da 2ª partita de Bach. 	<ul style="list-style-type: none"> • Todas as escalas maiores e menores (de Sol a Fá#) e respetivos arpejos (maior, menor diminuto, aumentado e de 7ª) – método Carl Flesh; • Capricho nº 28 de Fiorillo; • <i>Rondo Caprichoso</i> de C. Saint-Saëns. 	<ul style="list-style-type: none"> • Todas as escalas maiores e menores (de Sol a Fá#) e respetivos arpejos (maior, menor diminuto, aumentado e de 7ª) – método Carl Flesh; • Estudo nº 35 de Kreutzer; • <i>Concerto nº5</i> de Mozart (<i>I andamento</i>, com cadência).

Aulas assistidas

O Aluno J apresentou um perfil metódico e disciplinado, com uma postura atenta durante as aulas assistidas. O foco pedagógico incidiu sobre o desenvolvimento do controlo de arco e a estabilidade da mão esquerda, de forma a otimizar a precisão técnica.

A prática foi estruturada com exercícios de longa duração de arco e escalas lentas, visando a consolidação da afinação e da homogeneidade sonora. O repertório abordado permitiu integrar as competências técnicas no contexto interpretativo, reforçando a expressividade.

O aluno evidenciou progressos notáveis na sonoridade e na segurança técnica, demonstrando maturidade crescente na abordagem ao instrumento.

Aulas lecionadas

Foram lecionadas duas aulas ao aluno, que está a estudar todas as escalas maiores e menores de Sol a Fá#, incluindo os respetivos arpejos (maior, menor, diminuto, aumentado e de 7ª), Capricho de Paganini e repertório de concertos e peças virtuosísticas, como apresentado na Tabela 11.

Na primeira aula, o trabalho iniciou-se com a execução da escala de Lá Maior e respetivos arpejos, explorando variações rítmicas e articulações para reforçar a afinação, e o controlo da mão direita. Seguidamente, abordou-se o Capricho nº 16 de Paganini, focando a precisão técnica, a clareza da articulação e a coordenação motora nas passagens rápidas e complexas. Trabalhou-se uma nota por arco e de seguida com ritmos. A aula prosseguiu com o *Concerto nº 5* de Mozart (primeiro andamento com cadência), onde se trabalhou o fraseado musical, a expressividade e a estabilidade rítmica, incentivando a interpretação com segurança e atenção aos detalhes técnicos.

Na segunda aula, a atenção centrou-se nas *Árias Ciganas* de Sarasate e na *Gigue* da 2ª Partita de Bach. Nas *Árias Ciganas*, trabalhou-se a sonoridade expressiva, a precisão rítmica e o fraseado, explorando nuances e variações dinâmicas para reforçar a musicalidade. Na *Gigue*, o foco recaiu sobre a execução das passagens rápidas e detalhadas, que são uma dança, mantendo a afinação. Tal abordagem permitiu consolidar a técnica avançada do aluno e a sua expressividade interpretativa, enquanto se procurou implementar estratégias pedagógicas que favoreçam a autorregulação emocional, a aceitação de *feedback* e a gestão da atenção durante atividades mais exigentes e desafiantes.

5.1.10 Aluno J – 5º Grau – Regime Básico Integrado

Aspetos gerais do aluno no contexto do estágio

O aluno apresenta uma personalidade intensa, demonstrando grande determinação e foco durante as aulas, especialmente quando se sente intelectualmente desafiado. Possui elevada autoestima e uma forte necessidade de afirmação, o que se reflete, por vezes, numa postura inflexível perante críticas ou orientações. Encontra-se medicado e acompanhado clinicamente, sendo estas características um fator que torna o acompanhamento emocionalmente exigente, requerendo uma abordagem pedagógica sensível, estruturada e clara. Entre os seus pontos fortes, destaca-se o domínio técnico notável para a sua idade, com excelente controlo da mão esquerda, destreza e segurança rítmica. A técnica de mão direita é firme, precisa e expressiva, produzindo um som cheio e controlado. Apresenta ainda grande capacidade de concentração e memorização, sendo capaz de interpretar repertório exigente com convicção e sentido artístico. Apesar das suas competências, o aluno apresenta resistências significativas à escuta de *feedback* e à aceitação de orientação externa. Demonstra dificuldades na gestão emocional, sobretudo quando confrontado com frustração ou exigência, necessitando de estratégias que promovam autorreflexão, empatia e regulação emocional. No plano da autonomia, mostra-se altamente competente no domínio técnico, organizando o estudo com método e eficiência, demonstrando disciplina e rigor. Contudo, esta autonomia nem sempre é acompanhada por flexibilidade pedagógica, sendo importante desenvolver a capacidade de cooperação, trabalho em equipa e valorização do processo, para além do resultado. A sua trajetória de aprendizagem tem sido sólida e rápida em termos técnicos e interpretativos. Mostra progressos consistentes na execução de repertório avançado, embora o desenvolvimento musical mais profundo e a maturidade interpretativa dependam do equilíbrio entre a exigência pessoal e a abertura emocional ao outro. No contexto de aula, interage com os colegas de forma seletiva, podendo adotar atitudes competitivas ou distantes. A relação com a professora é desafiante, exigindo firmeza, clareza nos limites e empatia. Quando se sente respeitado e valorizado, responde positivamente e com grande empenho. A criação de um espaço emocional seguro tem sido essencial para o seu progresso e bem-estar.

Repertório

Tabela 12 - Repertório trabalhado em aula

1º Período	2º Período	3º Período
<ul style="list-style-type: none">• Todas as escalas maiores e menores (de Sol a Fá#) e respectivos arpejos (maior, menor diminuto, aumentado e de 7ª) e cordas dobradas – método Carl Flesh;• Capricho nº 28 de Fiorillo e Estudo nº 28 de Kreutzer;• Concerto de Max Bruch (<i>I, II e III andamento</i>).	<ul style="list-style-type: none">• Todas as escalas maiores e menores (de Sol a Fá#) e respectivos arpejos (maior, menor diminuto, aumentado e de 7ª) e cordas dobradas – método Carl Flesh;• Estudo nº 35 de Kreutzer. Capricho nº 2 e nº 7 de Rode;• <i>Andante e Allegro</i> da 2ª Sonata de Bach• Concerto nº3 de Mozart (<i>I andamento</i>, com cadência).	<ul style="list-style-type: none">• Todas as escalas maiores e menores (de Sol a Fá#) e respectivos arpejos (maior, menor diminuto, aumentado e de 7ª) e cordas dobradas – método Carl Flesh;• Estudo nº 33 de Mazas, e Capricho nº5 de Dont;• <i>Concerto nº 2</i> de Wieniavsky (<i>I andamento</i>).

Aulas assistidas

O Aluno J revelou um perfil organizado e empenhado, demonstrando disciplina e atenção consistente durante as aulas. O foco pedagógico centrou-se na correção de aspetos posturais e na redução de tensões físicas, particularmente ao nível dos ombros e da mão esquerda, de forma a favorecer maior liberdade de movimento. A prática foi orientada através de exercícios de relaxamento, coordenação entre arco e mão esquerda e escalas lentas, que permitiram consolidar a afinação e desenvolver maior fluidez técnica. O repertório selecionado possibilitou a aplicação progressiva dessas competências em contexto musical, incentivando a expressividade sem comprometer a naturalidade do gesto instrumental.

O aluno apresentou avanços significativos na consciência corporal e no controlo técnico, embora se mantenha a necessidade de reforçar a postura para alcançar maior conforto e eficiência na execução.

Aulas lecionadas

Foram lecionadas duas aulas ao aluno, que está a estudar todas as escalas maiores e menores de Sol a Fá#, incluindo os respetivos arpejos (maior, menor, diminuto, aumentado e de 7ª) e cordas dobradas, estudos de Kreutzer e Mazas, caprichos e repertório de concertos e peças barrocas e clássicas, como apresentado na Tabela 12.

Na primeira aula, o trabalho iniciou-se com a execução da escala de Si Maior e respetivos arpejos, explorando diferentes variações rítmicas. Avançou-se para as cordas dobradas, onde se reforçou a afinação, a fluidez do arco e a precisão técnica. Seguidamente, abordaram-se o Capricho nº 28 de Fiorillo e o nº 35 de Kreutzer focando a clareza da articulação, a estabilidade rítmica e a coordenação entre mãos, bem como a expressividade em passagens mais complexas. A aula prosseguiu com o *Concerto* de Max Bruch (primeiro andamento), onde se trabalhou a musicalidade, o fraseado e o controlo da sonoridade, incentivando o aluno a explorar nuances dinâmicas e manter consistência técnica ao longo de trechos virtuosísticos.

Na segunda aula, a atenção centrou-se no *Concerto* de Max Bruch (segundo andamento) e no *Andante e Allegro* da 2ª Sonata de Bach. No Concerto de Bruch, segundo andamento, o trabalho focou-se na expressividade, estabilidade rítmica e clareza da articulação. No *Andante e Allegro* da 2ª Sonata de Bach, reforçou-se a precisão rítmica e a musicalidade, tal abordagem permitiu consolidar a técnica e a musicalidade do aluno, reforçando a atenção ao detalhe, a persistência e a motivação intrínseca, enquanto se continuou a trabalhar a precisão da afinação e a coordenação técnica.

5.1.11 Aluno K – 1º Profissional – Regime Secundário Profissional

Aspetos gerais do aluno no contexto do estágio

O aluno apresenta uma natureza extremamente tranquila e afetuosa, estabelecendo relações interpessoais marcadas pela gentileza, empatia e respeito. A sua presença em sala de aula transmite serenidade, revelando-se recetivo tanto ao ambiente musical como às propostas pedagógicas, embora por vezes apresente alguma dispersão ou dificuldade de concentração. Entre os seus pontos fortes, destacam-se a facilidade técnica, com movimentos naturalmente fluidos tanto ao nível da mão esquerda como da mão direita, a boa perceção musical e a sensibilidade expressiva. A sua atitude cordial e a boa relação com colegas e professora contribuem de forma muito positiva para o ambiente de aula.

As principais áreas a desenvolver prendem-se com a falta de regularidade no estudo individual, que compromete a consolidação técnica e a fluência musical. A concentração flutua facilmente, sendo necessário reforçar a atenção ativa e o foco durante as tarefas. O trabalho do som, tanto em qualidade como em quantidade, constitui igualmente uma prioridade. O diagnóstico de dislexia exige ainda uma abordagem diferenciada no trabalho com a leitura e na estruturação do repertório, valorizando estratégias visuais, auditivas e sequenciais. No que se refere à autonomia, esta revela-se limitada, sobretudo na organização do estudo e no planeamento a médio prazo. O aluno mostra-se, no entanto, recetivo à orientação e disponível para melhorar quando encorajado com clareza e empatia. Beneficia de um acompanhamento estruturado que inclua rotinas simples, objetivos específicos e apoio na auto-organização. A sua trajetória de aprendizagem tem sido marcada por progressos pontuais, muitas vezes condicionados pela irregularidade do estudo. Quando se envolve de forma consistente, os avanços são rapidamente visíveis, evidenciando o seu potencial técnico e musical. A motivação extrínseca e o reforço positivo têm-se revelado determinantes para o seu desenvolvimento. Na integração em sala de aula, participa com entusiasmo e delicadeza nas atividades, sendo muito estimado pelos colegas. Estabelece uma relação de confiança com a professora, mostrando-se sempre disponível para crescer num ambiente seguro, estruturado e empático.

Repertório

Tabela 13 - Repertório trabalhado em aula

1º Período	2º Período	3º Período
<ul style="list-style-type: none"> • Escala maior e menor de Ré com os respetivos arpejos (maior, menor diminuto, aumentado e de 7ª) e cordas dobradas – método de Carl Flesh; • Capricho nº2 de Rode • <i>Légende</i> de Wieniavsky; • Concerto nº3 de Mozart (<i>I andamento</i>, com cadência). 	<ul style="list-style-type: none"> • Escala maior e menor de Si <i>b</i> com os respetivos arpejos (maior, menor diminuto, aumentado e de 7ª) e cordas dobradas – método de Carl Flesh; • Estudo nº 35 de Kreutzer • <i>Double</i> da 2ª Sonata de Bach • Concerto de Max Bruch (<i>I andamento</i>). 	<ul style="list-style-type: none"> • Escala maior e menor de Fá# com os respetivos arpejos (maior, menor diminuto, aumentado e de 7ª) e cordas dobradas – método de Carl Flesh; • Capricho nº5 de Dont • <i>Estudo entre Estudos</i> de Tiago Derriça • Concerto de Barber (<i>I andamento</i>).

Aulas assistidas

O Aluno K revelou interesse pelo violino, embora com necessidade de reforçar a regularidade do estudo.

A intervenção pedagógica centrou-se na postura, no posicionamento da mão esquerda e no relaxamento do ombro e braço direitos para evitar tensões. O trabalho técnico foi acompanhado de repertório adaptado ao nível do aluno, permitindo consolidar os aspetos trabalhados de forma prática. A afinação foi melhorada com exercícios guiados e com recurso a referências auditivas claras.

Ao longo do acompanhamento, registou-se uma evolução positiva na coordenação motora e no controlo do som, refletindo um maior domínio técnico.

Aulas lecionadas

Foram lecionadas duas aulas ao aluno. Trabalhou-se Escala de Si *b* Maior e cordas dobradas, Concerto de Barber (*I andamento*). Estudo entre estudos de Tiago Derriça, Estudo nº 5 de Dont, e Quarteto de Mozart (*I andamento*), como apresentado na Tabela 13.

Na primeira aula, o trabalho iniciou-se com a execução da escala de Si *b* Maior e de exercícios em cordas dobradas, explorando variações rítmicas e articulações, de forma a reforçar a afinação, a homogeneidade e quantidade do som. Em seguida, abordou-se o *Concerto de Barber* (primeiro andamento), incidindo na clareza da articulação, na estabilidade rítmica e na expressividade musical, procurando equilibrar o rigor técnico com a dimensão interpretativa.

Na segunda aula, a atenção centrou-se no *Estudo Entre Estudos*, no estudo nº 5 de Dont, no *Concerto de Barber* (primeiro andamento). Trabalhámos ainda o primeiro andamento do Quarteto de Mozart (1º violino). No estudo, o trabalho focou-se no desenvolvimento da agilidade técnica, na precisão da mão esquerda e no controlo do arco nas passagens rápidas. O *Estudo Entre Estudos* sofreu uma limpeza sonora e dinâmicas mais firmes. No *Concerto de Barber*, retomaram-se aspetos de sonoridade e afinação, reforçando a consistência técnica já trabalhada na aula anterior. Por fim, no Quarteto de Mozart, o enfoque recaiu sobre a articulação clara e o fraseado estilístico, incentivando o aluno a desenvolver uma escuta ativa e integradora.

5.1.12 Aluno L – 8º Grau – Regime Secundário Integrado

Aspetos gerais do aluno no contexto do estágio

O aluno apresenta uma postura altamente centrada e determinada, demonstrando um compromisso profundo com a prática do violino e um foco notável durante as aulas. A sua presença em sala é tranquila, mas intensamente atenta, revelando uma personalidade introspetiva e exigente consigo próprio. Mantém sempre uma atitude respeitosa e profissional em todos os contextos. Entre os seus pontos fortes, destacam-se qualidades técnicas excepcionais, com domínio absoluto da afinação, da articulação e da sonoridade. A técnica de mão direita é controlada, precisa e altamente expressiva, permitindo-lhe explorar uma ampla paleta de cores tímbricas. A mão esquerda, por sua vez, revela leveza, rapidez e clareza, mesmo em passagens de grande virtuosismo. Para além da técnica, sobressai pela maturidade musical, pela capacidade interpretativa e pela atenção ao detalhe estilístico, apresentando uma sensibilidade rara aliada a um forte sentido artístico. No entanto, encontrando-se já num patamar avançado de desenvolvimento, os seus desafios residem sobretudo na consolidação de uma identidade artística própria, na exploração de nuances interpretativas cada vez mais subtis e no fortalecimento da resistência física e emocional em situações de performance exigente. Beneficiará também de estímulos criativos e experiências musicais diversificadas que o incentivem a sair da sua zona de conforto. No que diz respeito à autonomia, demonstra ser extremamente independente, gerindo de forma exemplar o tempo de estudo e definindo objetivos claros e realistas. Possui grande consciência crítica sobre o seu próprio trabalho e capacidade para se autoavaliar e corrigir com eficácia. A sua trajetória de aprendizagem tem sido extraordinária, marcada por um trabalho contínuo, rigoroso e apaixonado. A solidez técnica que alcançou permite-lhe abordar repertório de elevada complexidade com naturalidade, clareza e expressão. A maturidade musical que revela é invulgar para a sua idade, evidenciando um percurso artístico em clara ascensão. Na integração em sala de aula, mantém uma relação cordial com os colegas e um vínculo sólido e confiante com a professora. Apesar de reservado, participa com gosto nas atividades coletivas e é frequentemente uma fonte de inspiração para os outros alunos. A sua dedicação e excelência contribuem para um ambiente de exigência positiva e de valorização da qualidade artística.

Repertório

Tabela 14 - Repertório trabalhado em aula

1º Período	2º Período	3º Período
<ul style="list-style-type: none">• Todas as escalas maiores e menores (de Sol a Fá#) e respectivos arpejos (maior, menor diminuto, aumentado e de 7ª) e cordas dobradas – método Carl Flesh;• <i>Chaconne</i> da 2ª Partita de Bach;• <i>Concerto</i> de Tchaicovsky (<i>I andamento</i>).	<ul style="list-style-type: none">• Todas as escalas maiores e menores (de Sol a Fá#) e respectivos arpejos (maior, menor diminuto, aumentado e de 7ª) e cordas dobradas – método Carl Flesh;• Capricho nº 24 de Paganini;• <i>Concerto</i> de Shostakovitch (<i>I andamento</i>).	<ul style="list-style-type: none">• Todas as escalas maiores e menores (de Sol a Fá#) e respectivos arpejos (maior, menor diminuto, aumentado e de 7ª) e cordas dobradas – método Carl Flesh;• <i>Sonata nº I</i> de Freitas Branco (<i>I, II, III e IV andamento</i>);• <i>Sapateado</i> de Sarasate.

Aulas assistidas

O Aluno L, enquanto finalista, revelou uma maturidade técnica e interpretativa bastante avançada, fruto de anos de dedicação e rigor no estudo do violino.

Nas aulas assistidas, evidenciou uma postura confiante e autônoma, mostrando-se capaz de enfrentar desafios técnicos complexos com segurança e precisão. A sua preparação prévia permitiu uma comunicação eficaz com a docente, favorecendo um trabalho pedagógico fluido e produtivo. Do ponto de vista musical, o Aluno L destacou-se pela expressividade, conseguindo transmitir as nuances estilísticas de cada peça com equilíbrio e sensibilidade.

Além das competências técnicas e musicais, o Aluno L apresentou uma atitude exemplar perante o processo de ensino-aprendizagem, caracterizada por uma disciplina rigorosa e uma motivação constante. Este conjunto de características permitiu-lhe não só cumprir os objetivos propostos, mas também inspirar os colegas mais novos.

Aula lecionada

Foi lecionada uma aula ao aluno, em que executou a *Chaconne* da 2ª Partita de Bach e o *I andamento da Sonata n° 1* de Freitas Branco, como apresentado na Tabela 14.

A aula iniciou-se com a execução da *Chaconne* da 2ª Partita de Bach, focando-se na exploração das cores tímbricas, na precisão da articulação e na continuidade do fraseado. O trabalho concentrou-se na construção de nuances interpretativas subtis, promovendo uma atenção meticulosa à dinâmica, ao equilíbrio das vozes e à consistência da sonoridade ao longo de passagens longas e complexas. Foi também reforçada a resistência física e emocional necessária para manter a estabilidade técnica durante toda a peça.

Seguidamente, abordou-se o *I andamento da Sonata n° 1* de Freitas Branco, onde se trabalhou a articulação detalhada, a estabilidade rítmica e a expressividade estilística. Foram abordadas passagens de maior complexidade técnica, reforçando a precisão na execução de saltos de posição e a leveza da mão esquerda em trechos rápidos. Ao longo da aula, procurou-se equilibrar o desenvolvimento técnico com a exploração criativa, incentivando o aluno a experimentar diferentes abordagens interpretativas e a aprofundar a sua maturidade musical.

No conjunto, a aula permitiu consolidar competências técnicas e interpretativas de alto nível, enquanto se promoveram estratégias para fortalecer a resistência física e emocional, estimulando o aprofundamento da identidade artística e a sensibilidade musical do aluno.

6. Reflexão Crítica da Atividade Docente

O ano letivo de 2024/2025 marcou uma fase decisiva no meu percurso académico e profissional ao possibilitar a realização do estágio na Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, em articulação com a Escola de Artes da Universidade de Évora. Sob a orientação da Professora Joana Cipriano, esta experiência constituiu uma oportunidade privilegiada para aprofundar e consolidar as minhas competências no domínio da prática pedagógica, no âmbito do ensino especializado de violino. A experiência revelou-se simultaneamente desafiante e profundamente enriquecedora, proporcionando-me um crescimento consistente enquanto docente em formação. Foi

igualmente uma oportunidade privilegiada para desenvolver uma reflexão crítica sobre as práticas educativas e para experimentar estratégias diversificadas e ajustadas às necessidades individuais dos alunos.

O contacto direto com uma diversidade de perfis, contextos e necessidades contribuiu decisivamente para o meu desenvolvimento profissional e pessoal, reforçando a minha convicção sobre a importância de um ensino sensível, individualizado e musicalmente significativo.

Ao longo do estágio, tive acesso a diversas experiências que contribuíram substancialmente para o meu crescimento enquanto docente. Assisti a aulas da orientadora cooperante, lecionei a alunos de diferentes níveis de ensino e participei ativamente em várias atividades escolares. Voltar à Escola Artística de Música do Conservatório Nacional, agora como docente em formação, trouxe-me um misto de emoções. Foi marcante perceber como este espaço, que em tempos me acolheu e moldou enquanto estudante, se transformou num lugar onde pude crescer enquanto professora. Apesar do espaço físico ser diferente, a familiaridade com o ambiente permitiu-me observar com maior profundidade as dinâmicas pedagógicas. Aprender a ensinar no lugar onde eu própria aprendi é, sem dúvida, um privilégio. Mais do que isso, representa a concretização de um ciclo que se completa. É o reflexo de um percurso que continua a desenhar-se, agora com um novo propósito: contribuir, ainda quem certa medida, para o crescimento daqueles que hoje iniciam o seu caminho, tal como um dia eu o iniciei.

A observação sistemática das aulas revelou-se especialmente valiosa, permitindo-me analisar de forma próxima a dinâmica da relação pedagógica entre professor e aluno, identificar reações, atitudes e níveis de envolvimento, bem como observar a aplicação prática de distintas metodologias e estratégias de ensino.

Relativamente às aulas que lecionei, foi definido previamente um plano de trabalho, construído em articulação com a professora cooperante e cuidadosamente analisado em todos os seus aspetos, de modo a garantir a continuidade pedagógica e a adequação às características individuais de cada aluno.

Em termos gerais, é evidente que os alunos da Professora Joana Cipriano revelam um grande interesse pela prática do violino e demonstram um elevado grau de empenho. Ao longo do estágio, cumpriram consistentemente os objetivos propostos e investiram tempo significativo na prática individual fora do contexto das aulas. A Professora mostrou-se sempre disponível para apoiar os seus alunos, inclusivamente fora do horário letivo,

promovendo um ambiente de proximidade e acompanhamento contínuo. É também evidente o excelente clima relacional na classe, fomentado por uma prática pedagógica que valoriza a coesão do grupo. A professora incentiva, com regularidade, momentos de partilha coletiva, como as audições, que reforçam o espírito de entreatajuda e pertença.

Em síntese, a experiência do PES revelou-se essencial para o desenvolvimento de uma prática pedagógica consciente, centrada nos alunos e nas suas especificidades, sustentada por um olhar crítico e humano que privilegia o acolhimento, a escuta ativa e a criação de um ambiente seguro e propício à aprendizagem.

Parte II – Projeto de Investigação

7. Introdução

Na Parte II é exposto o Projeto de Investigação, concebido e implementado em paralelo com a prática pedagógica. Este projeto tem como objetivo a criação e aplicação de estratégias pedagógicas diversificadas, com recurso a jogos, exercícios e atividades que estimulam a memória auditiva sequencial no ensino do violino. A investigação procura demonstrar como estas práticas podem promover aprendizagens mais significativas e inclusivas, potenciando a superação de dificuldades técnicas e musicais, enquanto contribuem para a formação de violinistas mais autónomos, motivados e confiantes.

Nas primeiras etapas do desenvolvimento musical é frequente que os alunos de violino enfrentem desafios relacionados com a consolidação da afinação, a fluidez da execução e a coordenação entre a mão esquerda e o controlo do arco. Estas dificuldades técnicas estão muitas vezes associadas a limitações na memória auditiva sequencial, isto é, na capacidade de reter e reproduzir seqüências sonoras com precisão. Além disso, observa-se que as metodologias de ensino tradicional tendem a privilegiar um modelo único de aprendizagem, o que pode dificultar a progressão de alunos com diferentes perfis, em especial aqueles com necessidades educativas específicas, como Dislexia, PHDA¹ ou Perturbações do Espectro do Autismo.

Considerando a crescente atenção dada à inclusão educativa e à diferenciação pedagógica, torna-se essencial refletir sobre estratégias que respondam à diversidade dos alunos no ensino da música. Segundo autores, a investigação em neurociências e em pedagogia musical tem vindo a demonstrar que o treino da memória auditiva sequencial não só favorece o desenvolvimento técnico e musical dos estudantes, como também potencia competências cognitivas mais amplas. E desta forma beneficia tanto alunos neuro típicos como neuro divergentes (Miendlarzewska & Trost, 2014).

¹ “A Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção é uma perturbação do neuro desenvolvimento caracterizada por padrões persistentes de desatenção, impulsividade e/ou hiperatividade, que interferem no funcionamento académico, social e pessoal do indivíduo” (American Psychiatric Association, 2014).

8. Revisão de Literatura

A revisão de literatura, também chamada pesquisa bibliográfica, é um elemento crucial em qualquer estudo científico, pois permite fundamentar teoricamente a investigação e estabelecer o quadro conceitual que guia o desenvolvimento da pesquisa. Creswell enfatiza que a revisão da literatura é o passo inicial que ajuda o pesquisador a compreender o estado atual do conhecimento e a identificar lacunas para serem exploradas no estudo (Creswell, 2014).

Neste tudo, a revisão de literatura foi organizada em torno de quatro áreas fundamentais: diferenciação pedagógica, neurodiversidade e ensino inclusivo, e memória sequencial melódica. Estas temáticas foram selecionadas devido à sua relevância para o contexto do ensino do violino e para os objetivos deste estudo. As mesmas fundamentam teoricamente a investigação e estabelecem as bases para a análise crítica e para a aplicação prática desenvolvida ao longo do trabalho.

Antes de mais, procede-se à contextualização histórica e estrutural do violino, de modo a compreender os elementos que sustentam as práticas pedagógicas desenvolvidas ao longo do trabalho. Esta abordagem inicial permite estabelecer uma ligação entre a evolução do instrumento e as suas especificidades técnicas essenciais para compreender as metodologias de ensino que lhe estão associadas.

8.1 Origens históricas e traços estruturais do violino

O violino é um instrumento de cordas friccionadas cuja origem remonta ao início do século XVI, tendo sido desenvolvido na região norte da Itália, especialmente em Cremona, cidade que se tornou o epicentro da luteria clássica (Stowell, 2001). Embora antecessores do violino, como a *viuela*, a *rebeca* e a *viola da braccio*, tenham existido desde a Idade Média, foi durante o Renascimento que o violino começou a adquirir as características morfológicas que o definem atualmente (Pollens, 2010).

A sua forma elegante e ergonómica permite uma ampla gama de expressão musical, facilitando a execução de técnicas complexas e a produção de um som rico e variado (Sacconi, 1972). Estruturalmente, o violino é composto por um corpo ressonante em forma de ampulheta, com o tampo e fundo arqueados, normalmente em madeira de abeto (tampo) e bordo (fundo e faixas), materiais que conferem ao instrumento a

combinação ideal entre leveza e resistência (Dilworth, 1992). O braço, o ponto e a caixa de ressonância foram aperfeiçoados ao longo dos séculos por *luthiers* famosos, como Andrea Amati, Antonio Stradivari e Giuseppe Guarneri, cujas obras ainda hoje são consideradas o padrão ouro da construção de violinos (Sacconi, 1972; Stowell, 2001).

Além do violino em si, o arco é o elemento fundamental para a produção sonora deste instrumento. Originário de formas primitivas usadas já no século XVI, o arco moderno evoluiu para uma estrutura de madeira, geralmente pernambuco, com crina de cavalo tratada e esticada, que permite o contato preciso com as cordas e a produção do som característico do violino (Stowell, 1992).

O violino moderno, como o conhecemos nos dias de hoje, tem quatro cordas afinadas, tradicionalmente, em intervalos musicais de *quinta perfeita*: sol, ré, lá, e mi², da mais grave para a mais aguda. A afinação correta é essencial para garantir a qualidade do som, pois qualquer desvio pode afetar a sonoridade e a harmonia durante a execução. Devido à sua construção e à sensibilidade das cordas, o violino requer uma afinação frequente, que pode ser ajustada manualmente pelas cravelhas³ no braço do instrumento e pelos esticadores⁴.

Figura 1 - Legenda do Violino [parte da frente]

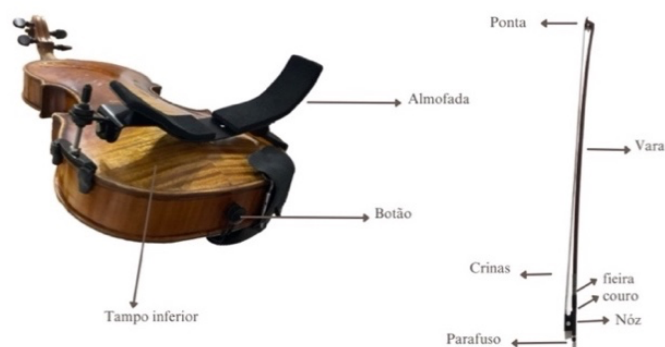


² Na linguagem musical universal: Sol = G; Ré = D; Lá = A; Mi = E (citação própria, 2025).

³ Pequenas peças giratórias situadas na cabeça do violino, usadas para apertar ou afrouxar as cordas, ajustando assim a sua afinação (citação própria, 2025).

⁴ Dispositivos localizados no fundo do violino, que permitem uma microafinação das cordas, complementando o ajuste feito pelas cravelhas (citação própria, 2025).

Figura 2 - *Legenda do Violino [parte de trás] e Legenda do Arco*



Assim, a combinação entre o desenvolvimento histórico e a evolução das técnicas de construção fez do violino um instrumento versátil e central na música ocidental. Cujo design permanece praticamente inalterado desde o século XVIII, refletindo a excelência da tradição luteria italiana (Pollens, 2010).

Para além da relevância histórica e da evolução organológica do violino, é essencial considerar a sua função pedagógica e o modo como o instrumento é ensinado. A técnica violinística, que se apoia fortemente em aspetos como a afinação, a coordenação motora fina e a memória auditiva, exige estratégias específicas de ensino que favoreçam tanto o desenvolvimento técnico como a expressão musical. É neste enquadramento que a diferenciação pedagógica assume particular importância, permitindo responder às necessidades individuais dos alunos no processo de aprendizagem do violino.

8.2 Diferenciação Pedagógica como Estratégia no Ensino da Música

A crescente diversidade de perfis cognitivos, sociais e emocionais dos alunos nas escolas de música coloca novos desafios ao ensino artístico especializado. Atualmente, torna-se cada vez mais evidente a necessidade de práticas pedagógicas que sejam sensíveis às particularidades de cada aluno, promovendo um ensino verdadeiramente inclusivo, onde todos possam aprender, progredir e expressar-se musicalmente. Neste contexto, a diferenciação pedagógica revela-se não apenas uma estratégia útil, mas uma exigência ética e educativa.

Diferenciação pedagógica é isto mesmo, uma abordagem que reconhece a diversidade dos alunos e procura adaptar o ensino às suas características, necessidades e estilos de aprendizagem. Segundo Tomlinson, a diferenciação “consiste em ajustar o

conteúdo, o processo e o produto da aprendizagem, de acordo com a prontidão, o interesse e o perfil de aprendizagem dos alunos” (Tomlinson, 2014, p. 8).

Neste sentido, não se trata apenas de simplificar ou fragmentar a informação, mas de oferecer múltiplos caminhos para a aprendizagem, respeitando ritmos individuais e promovendo a inclusão. Para Heacox, a diferenciação é uma estratégia essencial para assegurar que “todos os alunos, independentemente das suas habilidades ou dificuldades, tenham acesso a oportunidades de aprendizagem significativa e desafiante” (Heacox, 2012, p. 25).

Em contexto escolar, a diferenciação pedagógica assume, assim, um papel central na criação de ambientes de aprendizagem equitativos, nos quais o professor atua como mediador que ajusta metodologias, estratégias e recursos, assegurando, simultaneamente, o cumprimento dos planos curriculares definidos, independentemente das estratégias mobilizadas no processo de ensino-aprendizagem. Como referem Sousa e Tomlinson, diferenciar é um processo contínuo que exige reflexão, flexibilidade e capacidade de resposta às necessidades específicas de cada turma (Sousa e Tomlinson, 2018).

No ensino vocacional da música, por vezes, continua a prevalecer, uma visão tradicional que valoriza a padronização de métodos e resultados. O que pode excluir ou desmotivar alunos que não se enquadram nesse modelo. No entanto, como refere Perrenoud (2002), “a equidade exige tratar desigualmente os desiguais” (Perrenoud, 2002), o que implica reconhecer que a eficácia pedagógica está intimamente ligada à capacidade de o professor adaptar os seus métodos às necessidades individuais dos alunos. Esta perspetiva é ainda mais relevante quando se lida com alunos neuro divergentes, cujas formas de aprender podem desafiar as práticas convencionais, mas cujas capacidades e potencialidades musicais podem ser altamente desenvolvidas se forem respeitadas e estimuladas adequadamente.

No ensino da música, a diferenciação pedagógica revela-se particularmente relevante, pois cada aluno traz consigo não apenas diferentes níveis de competência técnica e conhecimentos musicais, mas também distintas formas de perceber, processar e expressar a experiência sonora. Como defendem Welch e McPherson, a aprendizagem musical é um processo multifacetado, influenciado por fatores cognitivos, emocionais, sociais e culturais, o que exige do professor uma abordagem flexível e responsiva (Welch e McPherson, 2018).

Autores como O’Neill, sublinham que a motivação e a autorregulação do aluno estão fortemente ligadas ao modo como o ensino é ajustado às suas necessidades e

interesses. Assim, práticas pedagógicas diversificadas, como a escolha de repertório adaptado, a utilização de diferentes modalidades sensoriais (visual, auditiva, cinestésica) e a flexibilização das estratégias de avaliação, contribuem para a criação de experiências de aprendizagem mais significativas e inclusivas (O'Neill, 2012).

Segundo Hallam, a eficácia do ensino musical depende da capacidade do professor em identificar as necessidades individuais dos alunos e em proporcionar oportunidades de aprendizagem que se ajustem aos seus ritmos e estilos. Desta forma, a diferenciação não apenas promove melhores resultados acadêmicos, como também favorece o desenvolvimento da identidade musical e da autoestima dos estudantes (Hallam, 2010).

No caso específico do ensino do violino, a diferenciação pedagógica assume um papel determinante, uma vez que a aprendizagem deste instrumento exige simultaneamente competências motoras finas, coordenação motora global e desenvolvimento auditivo. Como destacam Hamann e Gillespie, a progressão no violino não ocorre de forma linear, mas varia de acordo com as características individuais dos alunos, tornando fundamental a adaptação de estratégias (Hamann & Gillespie, 2012). Estudos sobre pedagogia dos instrumentos de corda friccionada apontam para a eficácia de metodologias que combinam ensino coletivo e individualizado, permitindo ao professor ajustar o grau de dificuldade das tarefas e oferecer diferentes formas de prática (Davidson & Faulkner, 2010). Por exemplo, enquanto alguns alunos podem beneficiar de apoios visuais para a colocação da mão esquerda, outros podem desenvolver-se melhor através de exercícios auditivos que reforcem a memória tonal e melódica.

Suzuki já defendia que a escuta ativa e repetida deveria ser a base da aprendizagem do violino, de forma a estimular a memória auditiva e a interiorização musical antes da execução técnica (Suzuki, 1983). Em paralelo, Rolland, valorizava a importância da adaptação das posturas e movimentos às características físicas e cognitivas de cada aluno, propondo exercícios graduais e diversificados para desenvolver coordenação e fluidez (Rolland, 1974). Mais recentemente, Creech, demonstrou que o sucesso pedagógico no ensino do violino está diretamente relacionado com a capacidade de o professor estabelecer um equilíbrio entre estruturas comuns de ensino (essenciais para a progressão técnica) e ajustes personalizados, que respeitem as necessidades e potencialidades de cada aluno (Creech, 2010).

Em suma, a diferenciação pedagógica aplicada ao ensino do violino implica reconhecer que não há um único caminho válido para todos. Pelo contrário, a excelência pedagógica reside na criação de múltiplos percursos de aprendizagem, nos quais cada

aluno possa encontrar formas de desenvolver a sua técnica, expressividade e identidade musical, respeitando as suas particularidades individuais.

8.3 Neurodiversidade e Ensino Inclusivo no Contexto Educativo

O conceito de neurodiversidade surgiu no final da década de 1990, através da socióloga australiana Judy Singer, que defendeu que as diferenças neurológicas, como o autismo, a dislexia ou o défice de atenção, devem ser entendidas como variações naturais da condição humana, e não como patologias a corrigir. Assim, a neurodiversidade propõe uma mudança de paradigma, na qual se reconhece que diferentes perfis cognitivos representam formas legítimas de existência, com potencialidades próprias (Armstrong, 2010). Este enquadramento aproxima-se de uma perspetiva de direitos humanos, ao valorizar a diversidade neurológica como contributo para a sociedade.

O ensino inclusivo é um princípio orientador das políticas educativas atuais, que visa garantir a todas as crianças e jovens uma educação de qualidade em escolas regulares, independentemente das suas características pessoais, sociais ou cognitivas. A UNESCO define a inclusão como um processo contínuo de resposta à diversidade dos aprendentes, com o objetivo de reduzir a exclusão e aumentar a participação (UNESCO, 2009). Neste sentido, a inclusão vai além da simples integração física de alunos com necessidades específicas, implicando a transformação da escola numa comunidade que reconhece e valoriza a heterogeneidade, promovendo práticas pedagógicas ajustadas (Ainscow, 2005).

A relação entre neurodiversidade e ensino inclusivo torna-se evidente ao perceber que a primeira fornece o fundamento conceptual e ético, enquanto o segundo traduz essa visão em práticas educativas. A neurodiversidade reconhece as variações neurológicas como elementos inerentes à diversidade humana (Singer, 1999), e o ensino inclusivo operacionaliza este princípio em políticas, metodologias e estratégias pedagógicas. Assim, a inclusão não se reduz a “acomodar” alunos neuro divergentes, mas criar ambientes flexíveis e acessíveis, que permitem o desenvolvimento pleno de todos (Florian & Black-Hawkins, 2011).

Neste trabalho as neurodivergências estudadas são:

- **PHDA** (Perturbação de Hiperatividade e Défice de Atenção): caracteriza-se por padrões persistentes de desatenção, impulsividade e, frequentemente, hiperatividade. Barkley sublinha que estas manifestações refletem diferenças estruturais e funcionais no cérebro, afetando a autorregulação e o controlo executivo (Barkley, 2015).
- **Défice de Atenção**: É um subtipo do PHDA e distingue-se do mesmo por se manifestar principalmente através de dificuldades de concentração e manutenção da atenção, sem a impulsividade ou hiperatividade. Brown destaca que estes alunos tendem a apresentar maior lentidão no processamento e necessitam de apoio na organização e na atenção focalizada (Brown, 2005).
- **Dislexia**: esta condição é definida como uma perturbação específica da aprendizagem com origem neurobiológica. Manifesta-se por dificuldades na leitura fluente, descodificação e ortografia (Shaywitz, 2003). Importa destacar que estas dificuldades não estão relacionadas com a inteligência, mas com diferenças no processamento fonológico.
- **PEA** (Perturbação do Espectro do Autismo): A PEA engloba condições do neuro desenvolvimento, marcadas por desafios na comunicação social e pela presença de padrões repetitivos de comportamento e interesses restritos. A *American Psychiatric Association* descreve o PEA como altamente heterogéneo, exigindo respostas educativas individualizadas e adaptáveis (APA, 2013).

Estratégias Pedagógicas Inclusivas

A implementação de práticas inclusivas exige uma compreensão aprofundada das necessidades específicas de cada perfil neuro divergente. Considera-se importante estratégias pedagógicas adaptadas às condições em análise, fundamentadas em literatura especializada.

Os alunos com PHDA beneficiam de estruturas claras e consistentes, bem como de tarefas segmentadas em etapas menores. Barkley defende a importância do reforço positivo imediato e da utilização de rotinas previsíveis para apoiar a autorregulação (Barkley, 2015). Técnicas como o uso de *checklists*, pausas programadas e instruções curtas e objetivas têm mostrado eficácia (DuPaul & Stoner, 2014). O recurso a

metodologias ativas, que promovem a participação prática e reduzem o tempo em atividades passivas, também se revela benéfico.

Nos casos de déficit de atenção (sem hiperatividade), as dificuldades centram-se sobretudo na manutenção do foco e na organização. Brown, sugere o uso de estratégias de apoio metacognitivo, como planificadores visuais e agendas estruturadas (Brown, 2005). A divisão das tarefas em blocos de curta duração, acompanhada de *feedback* frequente, ajuda a manter a concentração (Alloway & Copello, 2013). Técnicas de autorregulação, como exercícios de respiração ou pequenas pausas ativas, também podem potenciar a atenção sustentada.

Para alunos com dislexia, é fundamental recorrer a abordagens multissensoriais que integrem simultaneamente os canais visual, auditivo e cinestésico. Shaywitz, destaca a eficácia de programas que combinam leitura em voz alta, escrita guiada e apoio visual (como cores e símbolos). O uso de tecnologias de apoio, como softwares de leitura e escrita, também promove a autonomia (Shaywitz, 2003). Além disso, práticas como a leitura partilhada, o ensino explícito das regras fonológicas e a utilização de materiais adaptados (textos simplificados, fontes específicas para dislexia) favorecem a aprendizagem (Snowling & Hulme, 2012).

Nos alunos com Perturbação do Espectro do Autismo, a previsibilidade e a clareza na comunicação são aspetos fundamentais para promover a segurança emocional e a eficácia da aprendizagem. De acordo com Hodgdon, a utilização de apoios visuais, como pictogramas, quadros de rotina e códigos de cores, contribui para a compreensão das instruções, facilita a organização das atividades e permite a antecipação das tarefas. Deste modo, reduz a ansiedade frequentemente associada a situações novas ou inesperadas (Hodgdon, 2011). No contexto da aprendizagem musical, estes recursos podem ser adaptados de forma criativa. As partituras gráficas⁵, por exemplo, constituem uma ferramenta valiosa. Ao recorrer a símbolos, cores e representações visuais simplificadas, estas partituras permitem ao aluno estabelecer uma correspondência direta entre o estímulo visual e a ação motora no instrumento. Neste sentido, promovem a autonomia e a motivação. Adicionalmente, a segmentação das tarefas em passos claros e visualmente representados, como a indicação colorida das cordas do violino, o uso de esquemas que demonstram a ordem dos dedos ou a divisão das peças musicais em pequenas sequências,

⁵ Segundo Buj, partituras gráficas são representações musicais que recorrem a símbolos e formas visuais não convencionais, para indicar sons, ritmos e dinâmicas (Buj Corral, M, 2015).

reforça o treino da memória auditiva sequencial e potencia o desenvolvimento da atenção focada. Assim, a integração de suportes visuais no ensino do violino não apenas responde às necessidades específicas dos alunos com PEA, como também beneficia o processo de aprendizagem de outros. Logo, funciona como estratégia inclusiva que valoriza a diversidade no ensino vocacional da música. Para um ensino estruturado, alguns autores defendem o modelo TEACCH⁶, que tem demonstrado eficácia ao proporcionar ambientes organizados e consistentes (Mesibov & Shea, 2010). Além disso, práticas que promovam a interação social mediada, como atividades em pares ou pequenos grupos, contribuem para o desenvolvimento das competências comunicativas.

8.4 O Papel da Memória Sequencial Auditiva na Formação do Violinista

A escolha da memória auditiva sequencial como foco da presente investigação prende-se com a sua importância no processo de aprendizagem do violino. Esta forma de memória permite ao aluno ouvir, reter e reproduzir sequências musicais com precisão, o que é fundamental para a afinação, articulação e fluidez da execução. Conforme destaca Hallam, a memória auditiva é uma das capacidades cognitivas mais envolvidas na prática musical, e o seu treino pode melhorar significativamente o desempenho técnico e expressivo do instrumentista (Hallam, 2006).

O conceito “memória auditiva” não é ainda consensual na comunidade científica. Contudo, a existência do fenómeno foi demonstrada por alguns investigadores através de experiências desenvolvidas em laboratório (Pinto, 1997).

Segundo Baddeley, a memória auditiva é parte integrante da memória de trabalho, em particular do “*loop fonológico*”, que permite a retenção temporária de informações verbais e sonoras, sendo essencial para a aprendizagem baseada na oralidade e na música (Baddeley, 2000). Rodrigues, Neves e Santos, sublinham que o sistema auditivo é responsável pela receção, análise e interpretação dos estímulos sonoros, através do processamento auditivo central (PAC). Este processo envolve múltiplas competências,

⁶ O modelo TEACCH foca-se na estruturação do ambiente, suporte visual e adaptação curricular, promovendo a autonomia e a compreensão das tarefas em pessoas com autismo. Valoriza a individualização do ensino, adaptando-se às capacidades e necessidades de cada aluno, e visa melhorar a comunicação, competências sociais e independência funcional. Além disso, destaca a colaboração com a família para generalizar aprendizagens ao quotidiano. É uma abordagem baseada em evidências e amplamente aplicada (Mesibov et al., 2005; Odom et al., 2010; Panerai, Ferrante, & Zingale, 2009).

como a detecção, atenção, reconhecimento, associação e integração dos sons, permitindo ao indivíduo formular respostas adequadas ao contexto auditivo. (Rodrigues, Neves & Santos, 2016). Assim, a memória auditiva não é um fenómeno isolado, mas resulta da interação entre percepção, atenção e cognição.

A aprendizagem musical requer a mobilização constante da memória auditiva. Gordon, ao desenvolver a teoria da *audiation*⁷, sublinha que a compreensão musical se constrói a partir da capacidade de ouvir internamente, reter e antecipar sons. Neste sentido, a memória auditiva é indispensável para a reprodução de sequências rítmicas e melódicas, bem como para a improvisação e interpretação expressiva (Gordon, 1997).

Segundo Sloboda, músicos experientes desenvolvem a memória auditiva ao ponto de conseguirem reter longas sequências musicais sem recorrer a apoio escrito, o que confirma a sua centralidade na performance. Além disso, o treino auditivo regular promove a capacidade de discriminar timbres, reconhecer padrões melódicos e antecipar resoluções harmónicas, competências que sustentam a leitura musical e a execução instrumental (Sloboda, 2005).

Sendo assim, no ensino da música, a memória auditiva constitui um alicerce fundamental do desenvolvimento do aluno. Zatorre e Salimpoor, explicam que a música ativa áreas cerebrais relacionadas tanto com a percepção auditiva como com a recompensa e a emoção. Desta forma, tornam o treino auditivo não apenas cognitivo, mas também motivacional. Daí a importância de estratégias pedagógicas que estimulem o ouvir ativo, repetição e a interiorização sonora antes mesmo da execução instrumental (Zatorre & Salimpoor, 2013).

No caso específico do ensino do violino, destaca-se a relevância da memória auditiva para a afinação e para o controlo da motricidade fina. Como refere Suzuki, a aprendizagem inicial deve privilegiar a audição e a imitação, promovendo uma forte ligação entre o ouvido e a execução instrumental. A prática auditiva sequencial permite que o violinista memorize padrões melódicos e rítmicos antecipando mentalmente a sonoridade antes da produção física do som (Suzuki, 1983). Além disso, métodos de ensino baseados na escuta (como o Método Suzuki) reforçam que o treino auditivo precoce é determinante para a aquisição de fluidez técnica e para a interpretação musical

⁷ A *audiation* é o processo mental através do qual o indivíduo ouve e compreende música na sua mente, mesmo na ausência do som físico. Ou seja, é a capacidade de pensar musicalmente - imaginar, antecipar e compreender sons e relações musicais de forma interna (Gordon, 1997).

expressiva. Assim, a memória auditiva, ao articular processos cognitivos e motores, revela-se um pilar na formação de violinistas, assegurando que a aprendizagem musical transcenda a mera leitura de partituras e se transforme em vivência sonora e expressiva.

9. Objetivos

9.1 Objetivo Geral

O objetivo geral deste estudo é analisar o impacto da aplicação de estratégias pedagógicas baseadas no treino da memória sequencial melódica no processo de aprendizagem do violino. Este trabalho evidencia os efeitos em crianças neuro típicas e neuro divergentes. Desta forma, pretende salientar as práticas que favorecem uma aprendizagem mais eficaz e inclusiva.

9.2 Objetivos específicos

Esta investigação tem como um dos objetivos consciencializar docentes para a diferenciação pedagógica⁸. Este estudo aspira combater o pensamento de que o ensino da música é elitista, apenas para quem tem raciocínio rápido e personalidade forte. Quando no fundo, todos somos diferentes, com valências diferentes. Enquanto professores, a mestrandia acredita que devem olhar para os alunos com essa perspetiva, para que se formem excelentes violinistas e excelentes seres humanos, e também excelentes seres humanos que apenas desenvolveram capacidades através da aprendizagem do violino. A mestrandia pretende focar a investigação-ação no desenvolvimento *do treino da memória sequencial*, criando estratégias e testando-as em crianças neuro típicas e neuro divergentes, provando que o ensino do violino beneficia a aprendizagem.

A memória auditiva sequencial refere-se à capacidade de reter e memorizar sons numa sequência específica, o que é vital para a execução musical, especialmente em instrumentos como o violino, onde a precisão melódica e rítmica desempenha um papel crucial. Neste contexto, o objetivo da pesquisa é explorar como o treino desta capacidade

⁸ “a diferenciação pedagógica inclusiva é uma abordagem ao ensino que pressupõe uma planificação proativa por parte do professor para responder, de forma consistente, ao nível de preparação, interesse e perfil de aprendizagem dos seus alunos, diferenciando o conteúdo, o processo e o produto” (Tomlinson, 2008).

pode facilitar o processo de aprendizagem técnica do instrumento. Para isso, a mestranda criou dois jogos – *Eco Musical* e *Sequência em Progressão Musical*. Estes jogos serão direcionados para o treino de ouvir, identificar, e reproduzir sequências sonoras de forma precisa. Desta forma, aprimorando a execução técnica e diminuindo as dificuldades frequentes relacionadas à afinação, controlo do arco e fluidez da execução. Este tipo de treino irá reforçar não apenas a memória auditiva, mas também a capacidade de antecipação sonora fundamental para o controle motor e a fluidez na execução do violino (Galamian, 1985).

Ao propor estratégias lúdicas e criativas, esta investigação pretende responder a uma lacuna frequentemente observada nas práticas pedagógicas: a ausência de exercícios sistematizados e adaptados ao treino da escuta ativa e da memória musical em alunos com diferentes perfis.

Com base nos resultados deste estudo, a mestranda almeja que as estratégias criadas contribuam para o desejo de novas abordagens pedagógicas no ensino do violino. Assim, possibilitar a existência de mais métodos eficazes e criativos para superar as barreiras técnicas enfrentadas pelos alunos, enquanto as mesmas potencializam o desenvolvimento musical de uma forma geral. Além disso, a mestranda pretende demonstrar que este tipo de treino pode beneficiar tanto alunos com dificuldades específicas como alunos com desempenho avançado. Por conseguinte, promove também uma aprendizagem mais profunda, autónoma e significativa para todos.

10. Metodologia

As metodologias de investigação correspondem à parte do trabalho científico em que se explicitam os caminhos e procedimentos escolhidos para conduzir o estudo. A própria palavra “metodologia” remete, etimologicamente, à ideia de “caminho para atingir um objetivo”, proveniente do grego μετά - *metá* (para) e οδός - *hodós* (caminho) (Damas, 2017).

No caso deste trabalho, a opção recaiu sobre a Investigação-Ação. Esta abordagem caracteriza-se por articular de forma integrada a produção de conhecimento e a transformação da prática. Mais do que uma técnica rígida, a Investigação-Ação deve ser entendida como uma perspetiva metodológica que procura ultrapassar a clássica separação entre teoria e prática. Assim, promove um movimento dinâmico de reflexão,

intervenção e avaliação. Este tipo de investigação é particularmente adequado ao contexto educativo, pois permite que o investigador intervenha diretamente na sua prática, identificando problemas concretos e testando estratégias que visem melhorar o processo de ensino e aprendizagem (Coutinho & Lisboa, 2011).

Como salientam Noffke e Someck, não existe uma definição única e universalmente aceite de Investigação-Ação, dado que o conceito assume diferentes configurações, significados e modos de aplicação consoante os contextos e objetivos em que é mobilizado (Noffke & Someck 2010). Contudo, permanece central a ideia de que se ancora numa lógica cíclica e colaborativa, onde o investigador não se limita a observar, mas atua de forma consciente e crítica sobre a realidade, construindo conhecimento a partir da própria ação transformadora.

10.1 Participantes

Não foi possível incluir os alunos da classe da professora cooperante neste estudo, uma vez que a participação regular desses discentes não se encontrava viável. Em termos práticos, não houve disponibilidade temporal durante o período de estágio que permitisse a sua inclusão. Desta forma, os participantes são alunos do ensino básico do regime articulado, pertencentes à classe de violino da investigadora.

A amostra inclui seis crianças neuro típicas e seis neuro divergentes – que engloba dislexia, PHDA, Défice de Atenção e PEA, como apresentado na Tabela 15. Esta composição visa analisar a eficácia das estratégias propostas em diferentes estilos e necessidades de aprendizagem.

Os alunos envolvidos têm entre 10 e 17 anos de idade, com diferentes níveis de domínio técnico do instrumento. Esta diversidade permite observar como as estratégias de desenvolvimento da memória auditiva sequencial podem ser adaptadas a realidades distintas, reforçando o princípio da diferenciação pedagógica.

Tabela 17 - Participantes

Aluno	Idade	Neurodiversidade
Aluno 1	10 anos	Neuro Típico
Aluno 2	13 anos	Neuro Divergente - PHDA
Aluno 3	11 anos	Neuro Típico
Aluno 4	14 anos	Neuro Típico
Aluno 5	17 anos	Neuro Típico
Aluno 6	15 anos	Neuro Divergente - PHDA
Aluno 7	10 anos	Neuro Divergente - PHDA
Aluno 8	13 anos	Neuro Divergente - PHDA
Aluno 9	13 anos	Neuro Divergente – PEA
Aluno 10	14 anos	Neuro Divergente – Déficit de Atenção
Aluno 11	17 anos	Neuro Divergente - Dislexia
Aluno 12	15 anos	Neuro Típico

10.2 Estratégias e procedimentos de recolha de dados

Para recolher dados relevantes sobre a implementação e os efeitos das estratégias pedagógicas propostas foram utilizadas as seguintes estratégias:

- Observação direta sistemática das aulas, com registos em grelha e notas de campo;
- Utilização de cartões com partitura gráfica (constam no apêndice F);
- Registos audiovisuais de momentos-chave do processo de ensino-aprendizagem (a minuta de autorização dos encarregados de educação consta no apêndice E);
- Autoavaliações dos alunos, centradas na perceção da sua própria evolução (constam nos apêndices A e B).

11. Instrumentos – jogos e atividades

Nesta secção, são apresentados os jogos e atividades desenvolvidos no âmbito deste projeto de investigação, com foco no treino da memória sequencial melódica em crianças neuro típicas e neuro divergentes. Cada jogo é acompanhado de uma descrição detalhada dos objetivos pedagógicos, das estratégias aplicadas e das fases de implementação. Desta forma permite compreender de que forma estes recursos contribuem para a aprendizagem do violino e para o desenvolvimento da memória auditiva sequencial.

O recurso ao jogo e às estratégias lúdicas assume um papel relevante no contexto educativo, na medida em que favorece a motivação, a participação ativa e a construção significativa da aprendizagem. Diversos autores defendem que o jogo constitui um meio privilegiado para o desenvolvimento cognitivo e social das crianças. Para Piaget, a atividade lúdica está intimamente ligada aos processos de desenvolvimento intelectual, permitindo à criança experimentar, explorar e reorganizar conhecimentos (Piaget, 1962). De forma semelhante, Vygotsky destaca que o jogo cria contextos de aprendizagem nos quais a criança pode desenvolver competências para além do seu nível atual de desempenho, aproximando-se da chamada zona de desenvolvimento proximal. (Vygotsky, 1978).

Para proporcionar uma experiência prática e interativa, foram criados dois jogos principais: o *Eco Musical*, destinado a desenvolver a escuta ativa, a memória imediata e a capacidade de imitação auditiva, incluindo suporte visual inicial e a posterior retirada gradual desse apoio; e o jogo *Sequência Musical em Progressão* que tem como o objetivo treinar a retenção auditiva em etapas crescentes de dificuldade, incluindo partituras gráficas.

Cada atividade foi cuidadosamente estruturada em três fases⁹ – Diagnóstico Inicial, Desenvolvimento e Consolidação/Avaliação – que permitem monitorizar o progresso individual dos alunos e adaptar as estratégias pedagógicas às suas necessidades específicas.

⁹ Encontra-se um quadro resumo no apêndice D.

A presente proposta pedagógica será guiada pelos seguintes princípios:

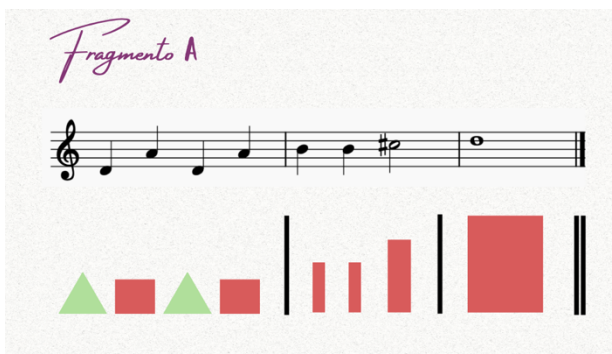
- **Diferenciação pedagógica**, respeitando os ritmos e estilos de aprendizagem dos alunos;
- **Componente lúdica**, através de jogos musicais que promovam o envolvimento e o prazer pela aprendizagem;
- **Aprendizagem multissensorial**, combinando audição, movimento, visualização e execução instrumental;
- **Desenvolvimento progressivo**, partindo de tarefas simples para desafios mais complexos;
- **Reflexão e autoavaliação**, promovendo a consciência do próprio processo de aprendizagem.

Instruções:

- O aluno está de olhos fechados, sem tocar no violino, só ouve;
- A professora toca o **fragmento A** - *forma simples* [fig. 3];
- O aluno reproduz imediatamente sem partitura, nem apoio de imagens e cores.

De seguida, utilizou-se o fragmento A com apoio visual, como indica a figura 4.

Figura 4 - Fragmento A - apoio visual



Instruções:

- O aluno continua a ouvir, sem tocar no violino, mas desta vez, de costas para a professora a olhar para o cartão¹¹ de apoio visual com formas e cores;
- A professora toca de novo o **fragmento A** - *forma simples* [fig. 4];
- O aluno reproduz imediatamente, com o cartão de apoio visual (os alunos com mais dificuldade procederam à reprodução vocal – técnica *audition* - com ajuda de gestos do trecho).

Na próxima execução adiciona-se um elemento – as variações rítmicas, dinâmicas e articulações – que são criadas na hora pela professora.

Instruções:

- O aluno está de olhos fechados, sem tocar no violino, só ouve;
- A professora toca o **fragmento A** - *variações rítmicas, dinâmicas e articulações* [fig. 3];
- O aluno reproduz imediatamente sem partitura, nem apoio de imagens e cores.

¹¹ Consta no Anexo F.

De seguida, utilizou-se fragmento A, com as variações rítmicas, dinâmicas e articulações, mas com apoio visual, como indica a figura 4. Procede-se da mesma forma.

2ª SEMANA

Na primeira execução utilizou-se o fragmento B, como indica a figura 5.

Figura 5 - Fragmento B - *forma simples e com variações*

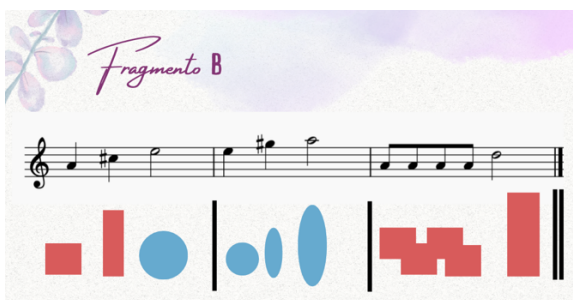


Instruções:

- O aluno está de olhos fechados, sem tocar no violino, só ouve;
- A professora toca o **fragmento B** - *forma simples* [fig. 5];
- O aluno reproduz imediatamente sem partitua, nem apoio de imagens e cores.

De seguida, utilizou-se o fragmento B com apoio visual, como indica a figura 6.

Figura 6 - Fragmento B - *apoio visual*



Instruções:

- O aluno continua a ouvir, sem tocar no violino, mas desta vez, de costas para a professora a olhar para o cartão de apoio visual com formas e cores;
- A professora toca de novo o **fragmento B** - *forma simples* [fig. 5];
- O aluno reproduz imediatamente, com o cartão de apoio visual (os alunos com mais dificuldade procederam à reprodução vocal – técnica *audition* – com ajuda de gestos do trecho).

Na próxima execução adicionamos um elemento – as variações rítmicas, dinâmicas e articulações, sem apoio visual, conforme indicado na figura 5.

De seguida, utilizou-se fragmento B, mas com apoio visual, como indica a figura 6.

Instruções:

- O aluno continua a ouvir, sem tocar no violino, mas desta vez, de costas para a professora a olhar para o cartão de apoio visual com formas e cores;
- A professora toca de novo o **fragmento B** - *variações rítmicas, dinâmicas e articulações* [fig. 5];
- O aluno reproduz imediatamente, com o cartão de apoio visual e cores (os alunos com mais dificuldade procederam à reprodução vocal – técnica *audition* – com ajuda de gestos do trecho).

II Fase [Desenvolvimento - 6 semanas]

O propósito desta fase consiste em promover a consolidação e o aprofundamento das competências identificadas na fase de diagnóstico. Aqui, pretende-se fortalecer a memória auditiva sequencial, aumentar a autonomia na reprodução dos fragmentos musicais e estimular a adaptação a variações rítmicas, dinâmicas e de articulação de forma mais consistente. Além disso, esta fase valoriza a progressiva redução do apoio visual, incentivando o aluno a recorrer prioritariamente à escuta ativa e às suas próprias estratégias de memorização.

1ª SEMANA

Na primeira execução utilizou-se fragmento C, como indica a figura 7.

Figura 7 - Fragmento C - forma simples e com variações

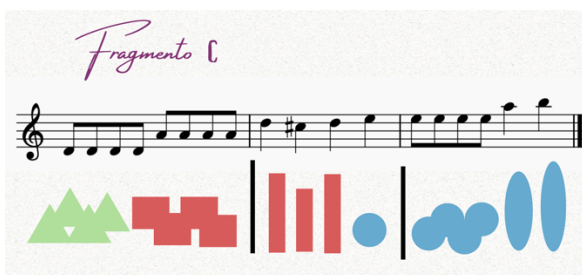


Instruções:

- O aluno está de olhos fechados, sem tocar no violino, só ouve;
- A professora toca o **fragmento C - forma simples** [fig. 7];
- O aluno reproduz imediatamente sem partitura, nem apoio de imagens e cores.

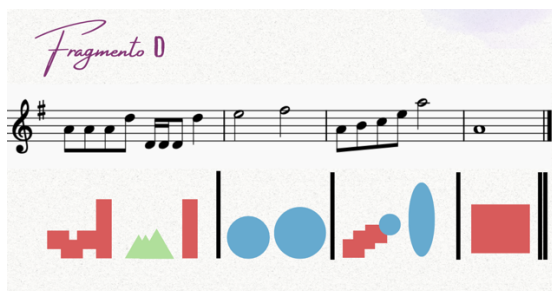
De seguida, utilizou-se fragmento C, mas com o apoio visual, como indica a figura 8.

Figura 8 - Fragmento C - apoio visual



De seguida, utilizou-se fragmento D, mas com apoio visual, como indica a figura 10.

Figura 10 - Fragmento D - apoio visual



Instruções:

- O aluno continua a ouvir, sem tocar no violino, mas desta vez, de costas para a professora a olhar para o cartão de apoio visual com formas e cores [fig.10];
- A professora toca de novo o **fragmento D** - *forma simples* [fig.9];
- O aluno reproduz imediatamente, com o cartão de apoio visual e cores (os alunos com mais dificuldade procederam à reprodução vocal, com ajuda de gestos do trecho).

Na próxima execução adicionamos um elemento – as variações rítmicas, dinâmicas e articulações, sem apoio visual, conforme indicado na figura 9.

De seguida, utilizou-se fragmento D com o elemento – as variações rítmicas, dinâmicas e articulações – mas com apoio visual, como indica a figura 10.

3ª SEMANA

Na primeira execução utilizou-se uma junção dos fragmentos A e C, que contem algumas evoluções, como indica a figura 11.

Figura 11 - Fragmento A e C (junção)



Instruções:

- O aluno está de olhos fechados, sem tocar no violino, só ouve;
- A professora toca o *fragmento A e C* [fig.11];
- O aluno reproduz imediatamente sem partitura, nem apoio de imagens e cores;
- A professora fornece **feedback imediato** sobre ritmo, melodia e execução correta das notas.

De seguida, utilizou-se junção dos fragmentos A e C, mas com apoio visual, como indica a figura 12.

Figura 12 - Fragmento A e C (junção) - apoio visual



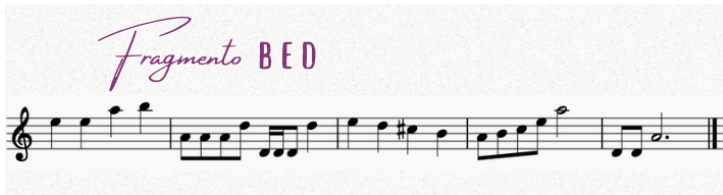
Instruções:

- O aluno continua a ouvir, sem tocar no violino, mas desta vez, de costas para a professora a olhar para o cartão de apoio visual com formas e cores
- A professora toca de novo o *fragmento A e C* [fig.12];
- O aluno reproduz imediatamente, com o apoio de imagens e cores (os alunos com mais dificuldade procederam à reprodução vocal, com ajuda de gestos do trecho) [fig.12];
- A professora fornece **feedback imediato** sobre ritmo, melodia e execução correta das notas.

4ª SEMANA

Na primeira execução utilizou-se uma junção dos fragmentos B e D, como indica a figura 13.

Figura 13 - Fragmento B e D (junção)

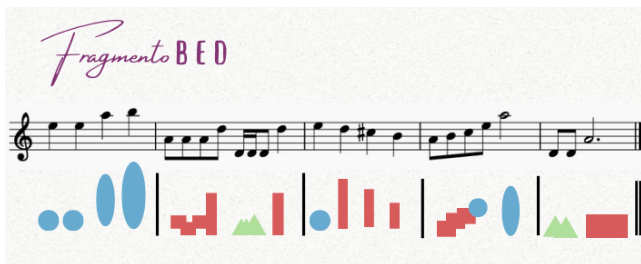


Instruções:

- O aluno está de olhos fechados, sem tocar no violino, só ouve;
- A professora toca o *fragmento B e D* [fig.13];
- O aluno reproduz imediatamente sem partitura, nem apoio de imagens e cores;
- A professora fornece **feedback imediato** sobre ritmo, melodia e execução correta das notas.

De seguida, utilizou-se junção dos fragmentos B e D, mas com apoio visual, como indica a figura 14.

Figura 14 - Fragmento B e D (junção) - apoio visual



Instruções:

- O aluno continua a ouvir, sem tocar no violino, mas desta vez, de costas para a professora a olhar para o cartão de apoio visual com formas e cores [fig.14];
- A professora toca de novo o *fragmento B e D* [fig.13];
- O aluno reproduz imediatamente, com o apoio de imagens e cores (os alunos com mais dificuldade procederam à reprodução vocal, com ajuda de gestos do trecho) [fig.14];
- A professora fornece **feedback imediato** sobre ritmo, melodia e execução correta das notas.

5ª SEMANA

Na primeira execução utilizou-se o fragmento E, com ainda mais evoluções, como indica a figura 15.

Figura 15 - Fragmento E - apoio visual



The image shows a musical score for 'Fragmento E' on a treble clef staff. The score consists of six measures. Below the staff, there are visual aids: red and blue shapes (rectangles and ovals) corresponding to the notes in the first two measures, and green and red shapes (triangles and rectangles) corresponding to the notes in the last two measures. The title 'Fragmento E' is written in purple cursive at the top left.


Instruções:

- O aluno está de olhos fechados, sem tocar no violino, só ouve;
- A professora toca o **fragmento E** [fig.15];
- O aluno reproduz imediatamente sem partitura, nem apoio de imagens e cores;
- A professora fornece *feedback* imediato sobre ritmo, melodia e execução correta das notas;
- Incentivo à autonomia total, usando estratégias próprias sem qualquer apoio visual;
- Reflexão sobre quais estratégias que funcionaram melhor e discussão de possíveis melhorias.

6ª SEMANA

Na primeira execução utilizou-se o fragmento F, com ainda mais evoluções, como indica a figura 16.

Figura 16 - Fragmento F - apoio visual



The image shows a musical score for 'Fragmento F' on a treble clef staff. The score consists of six measures. Below the staff, there are visual aids: green triangles and blue ovals corresponding to the notes in the first two measures, and green triangles and red rectangles corresponding to the notes in the last two measures. The title 'Fragmento F' is written in purple cursive at the top left.

Instruções:

- O aluno está de olhos fechados, sem tocar no violino, só ouve;
- A professora toca o *fragmento F* [fig.16];
- O aluno reproduz imediatamente sem partitura, nem apoio de imagens e cores;
- A professora fornece *feedback* imediato sobre ritmo, melodia e execução correta das notas;
- Incentivo à autonomia total, usando estratégias próprias sem qualquer apoio visual;
- Reflexão sobre quais estratégias funcionaram melhor e discussão de melhorias possíveis.

III Fase [Consolidação e Avaliação - 2 semanas]

O propósito desta fase consiste em verificar a consolidação das competências desenvolvidas nas fases anteriores, avaliar a autonomia dos alunos na execução dos fragmentos musicais e medir a eficácia das estratégias de memorização implementadas. Esta etapa permite identificar progressos individuais, diferenças entre alunos neuro típicos e neuro divergentes e o grau de adaptação às variações rítmicas, dinâmicas e melódicas.

Nesta fase, recorreremos à gravação de momentos anteriores para análise conjunta entre aluno e professor, bem como à elaboração de um resumo integrado de todos os fragmentos, usando os cartões. Foram repetidos os trechos considerados mais complexos, de modo a consolidar a aprendizagem. Manteve-se a realização da autoavaliação com caráter final, com o intuito de promover a reflexão sobre o desempenho e monitorizar o progresso.

11.2 Jogo – *Sequência Musical em Progressão*

O que é: *Sequência Musical em Progressão* é um jogo baseado na reprodução gradual de fragmentos musicais que vão sendo ampliados passo a passo. O aluno começa por imitar um trecho inicial simples e, a cada nova repetição é acrescentado um novo elemento (nota, ritmo ou padrão), criando uma sequência progressivamente mais longa. Para facilitar a compreensão e tornar a atividade mais acessível e visual, o jogo foi criado com recurso a uma partitura gráfica¹², permitindo uma associação clara entre som, representação e progressão musical. Esta dinâmica estimula a memória auditiva sequencial, a concentração e a capacidade de retenção em cadeia, promovendo um treino ativo e envolvente no contexto do ensino do violino.

Objetivo do jogo: Desenvolver a memória sequencial através da reprodução progressiva de trechos musicais, utilizando partituras gráficas. Desta forma, é promovida a atenção sustentada, a concentração e a organização mental da informação auditiva no âmbito da prática instrumental.

I Fase [Diagnóstico Inicial – 2 semanas]

O propósito desta fase consiste em identificar a capacidade inicial de cada aluno relativamente à retenção e reprodução de sequências. Foram aplicadas sequências curtas (de 2 a 3 elementos) repetidas em momentos distintos, para avaliar a facilidade de memorização e a resposta imediata. Para acompanhamento e reflexão, foi realizada também uma atividade de autoavaliação que regista perceções dos alunos quanto às suas dificuldades e estratégias utilizadas.

1ª SEMANA

Instruções:

- O aluno está de costas para a professora, sem tocar no violino, só ouve;
- A professora toca o *a primeira sequência* [2 a 3 notas] enquanto o aluno olha para o cartão;
- O aluno reproduz imediatamente, com o apoio das imagens¹³, fazendo essa associação.

¹² Consta no Apêndice F.

¹³ Consta no Apêndice F.

2ª SEMANA

Instruções:

- O aluno está de costas para a professora, sem tocar no violino, só ouve;
- A professora toca o *a segunda sequência* [2 a 3 notas] enquanto o aluno olha para o cartão;
- O aluno reproduz imediatamente, com o apoio das imagens, fazendo essa associação.

II Fase [Desenvolvimento – 6 semanas]

O propósito desta fase consiste em estimular a progressão gradual das sequências, aumentando a sua complexidade e extensão. Os trechos foram ampliados progressivamente (até 6–8 elementos), explorando diferentes combinações rítmicas, dinâmicas e melódicas. A cada etapa, o aluno foi desafiado a reproduzir integralmente a sequência, promovendo tanto a consolidação da memória sequencial como a autonomia na sua organização mental. Nesta fase, valorizou-se a adaptação a novas variações e a aplicação de estratégias próprias de retenção.

1ª à 6ª SEMANA

Instruções:

- O aluno está de costas para a professora, sem tocar no violino, só ouve;
- A professora toca o *a sequência* [6 a 8 notas] enquanto o aluno olha para o cartão;
- O aluno reproduz imediatamente, com o apoio das imagens, fazendo essa associação.

III Fase [Consolidação e Avaliação – 2 semanas]

O propósito desta fase consiste em verificar a consolidação da memória sequencial e a autonomia dos alunos na reprodução de sequências mais longas e complexas. Foram recolhidos registos de desempenho em momentos de execução, que serviram de base para análise conjunta entre o aluno e o professor. Esta fase permitiu também observar progressos individuais, diferenças entre alunos neuro típicos e neuro divergentes, bem como a eficácia das estratégias de memorização desenvolvidas.

Nesta fase, recorreremos à gravação de momentos anteriores para análise conjunta entre aluno e professor, bem como à elaboração de um resumo integrado de todas as sequências, usando os cartões. Foram repetidos os trechos considerados mais complexos,

de modo a consolidar a aprendizagem. Para fechar o processo, manteve-se a realização da autoavaliação com caráter final, com o intuito de promover a reflexão sobre o desempenho e monitorizar o progresso.

12. Observação sistemática dos alunos

12.1 Aluno 1 - Neuro típico

12.1.1 Jogo – Eco Musical

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 24 de março e 31 de março

O aluno demonstrou atenção moderada a alta e respondeu bem às instruções, reproduzindo seis de oito notas corretamente. O ritmo e a melodia foram consistentes, ajustou-se parcialmente às variações dinâmicas e rítmicas. Mostrou interesse e motivação. Utilizou a estratégia de cantar interiormente para memorizar.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 07 de abril e 11 de abril

A atenção do aluno manteve-se consistente durante toda a sessão, reproduzindo oito a nove notas corretamente. Adaptou o ritmo e articulação sem ajuda. Mostrou confiança crescente e motivação elevada com estratégias de memorização mais refinadas, incluindo visualização mental da partitura.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 02 de junho e 09 de junho

A concentração e motivação foram muito altas e participou sempre de forma autónoma reproduzindo dez a doze notas. Adaptou-se facilmente às variações de dinâmica e articulação com estratégias auditivas e cognitivas consolidadas. Apresentou uma capacidade de autocorreção evidente.

12.1.2 Jogo – Sequência Musical em Progressão

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 26 de março e 02 de abril

O aluno memorizou sequências curtas de três a quatro notas com apoio visual demonstrando dependência moderada do apoio. Executou erros mínimos de ritmo e concentração. Contudo, demonstrou interesse pelo jogo.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 09 de abril e 13 de abril

O aluno memorizou sequências de seis a sete notas com redução do apoio visual, apresentando uma melhoria na precisão melódica e rítmica. Começou a utilizar estratégias próprias de memorização, como gestos e associação mental às cores.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 02 de junho e 11 de junho

O aluno memorizou sequências de dez a doze notas corretamente, sem apoio visual, mantendo o ritmo e a melodia consistentes. Foi-se adaptando a pequenas alterações com estratégias de memorização autônomas. O seu foco e motivação foram elevadas.

12.2 Aluno 2 – Neuro divergente (PHDA)

12.2.1 Jogo – Eco Musical

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 24 de março e 31 de março

O aluno apresentou pouco foco e distração fácil. Reproduziu apenas três a quatro notas corretamente, com erros de ritmo frequentes. Necessitou de instruções repetidas. A sua motivação foi moderada, apresentando frustração ao errar. As estratégias de memorização foram limitadas.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 07 de abril e 11 de abril

A atenção melhorou gradualmente com pausas e reforço verbal. Reproduziu sequências de cinco a seis notas corretamente. O ritmo esteve um pouco irregular, contudo a motivação foi crescente. Aumentou a persistência e começou a usar gestos como apoio. A imitação auditiva tornou-se mais consistente.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 02 de junho e 09 de junho

A atenção e a participação do aluno foram elevadas, tendo reproduzido sequências de sete a oito notas corretamente, com maior consistência rítmica e melódica. Estruturou estratégias de memorização próprias, como gestos e visualização mental de cores. Apresentou motivação elevada e respondeu de forma adequada às variações rítmicas e dinâmicas.

12.2.2 Jogo – Sequência Musical em Progressão

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 26 de março e 02 de abril

O aluno memorizou sequências curtas de duas a três notas, mostrando forte dependência de apoio visual. A sua atenção foi dispersa e registaram-se erros frequentes. A frustração foi elevada e a motivação baixa, enquanto as estratégias de memorização se revelaram quase inexistentes.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 09 de abril e 13 de abril

O aluno memorizou sequências de cinco a seis notas, com redução parcial do apoio visual. A atenção e a persistência melhoraram. O ritmo apresentou alguma irregularidade, contudo começou a utilizar estratégias de gestos e cores. A motivação aumentou com o fornecimento de *feedback*.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 02 de junho e 11 de junho

O aluno memorizou sequências de sete a oito notas corretamente, apresentando o foco mais estável. O ritmo e a melodia melhoraram, adaptando-se a pequenas variações. As estratégias auditivas foram consolidadas. A motivação manteve-se elevada e a autonomia apresentou progressão crescente.

12.3 Aluno 3 – Neuro típico

12.3.1 Jogo – Eco Musical

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 24 de março e 31 de março

O aluno demonstrou atenção moderada a alta, reproduzindo sete a oito notas corretamente, com ritmo e melodia consistentes. Ajustou-se às variações dinâmicas e rítmicas, mostrando interesse e motivação. Utilizou estratégias de audição interior para memorizar.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 07 de abril e 11 de abril

A atenção manteve-se consistente, e o aluno reproduziu oito a nove notas corretamente, adaptando o ritmo e a articulação sem ajuda. Demonstrou confiança crescente e motivação elevada, começando a utilizar a visualização mental da partitura.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 02 de junho e 09 de junho

A atenção e a motivação foram elevadas, e o aluno reproduziu dez a doze notas corretamente, adaptando-se facilmente a variações dinâmicas e de articulação. Apresentou estratégias de memorização auditiva com autonomia e capacidade de autocorreção.

12.3.2 Jogo – Sequência Musical em Progressão

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 26 de março e 02 de abril

O aluno memorizou sequências curtas de três a quatro notas, utilizando apoio visual e demonstrando dependência moderada desse recurso. Cometeu erros mínimos de ritmo. Apresentou atenção adequada e mostrou interesse pelo jogo.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 09 de abril e 13 de abril

O aluno memorizou sequências de seis a sete notas, com redução do apoio visual necessário. Apresentou melhoria na precisão melódica e rítmica. A sua atenção foi elevada, começando a utilizar estratégias próprias de memorização, como gestos e visualização mental das cores.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 02 de junho e 11 de junho

O aluno memorizou sequências de dez a doze notas sem recurso a apoio visual, mantendo o ritmo e a melodia consistentes. Adaptou-se a pequenas alterações e utilizou estratégias de memorização autônomas. Apresentou ainda foco e concentração, mantendo a motivação elevada.

12.4 Aluno 4 – Neuro típico

12.4.1 Jogo – Eco Musical

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 24 de março e 31 de março

O aluno apresentou atenção moderada, reproduzindo quatro de oito notas corretamente, com ritmo e melodia parcialmente consistentes. Necessitou de repetição das instruções. Apresentou interesse moderado e motivação variável, utilizando estratégias de memorização limitadas.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 07 de abril e 11 de abril

O foco do aluno foi maior, reproduzindo cinco a seis notas corretamente, com ritmo mais consistente. A motivação e a persistência aumentaram, e começaram a ser aplicadas estratégias de memorização, com algum apoio visual.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 02 de junho e 09 de junho

O aluno demonstrou atenção e motivação elevadas, reproduzindo sete a nove notas corretamente e adaptando-se às variações dinâmicas e rítmicas. Apresentou estratégias de memorização mais autônomas e capacidade de autocorreção moderada.

12.4.2 Jogo – Sequência Musical em Progressão

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 26 de março e 02 de abril

O aluno memorizou sequências curtas de três notas, com forte dependência de apoio visual. Cometeu erros frequentes, apresentou atenção moderada e frustração ocasional, assim como motivação baixa.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 09 de abril e 13 de abril

O aluno memorizou sequências de cinco notas, com redução parcial do apoio visual. A atenção e a persistência aumentaram. A precisão rítmica e melódica melhoraram, e começou ainda a utilizar estratégias de gestos. A motivação cresceu com o fornecimento de *feedback* positivo.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 02 de junho e 11 de junho

O aluno executou sequências de seis a sete notas memorizadas corretamente, com ritmo e melodia consistentes. A atenção esteve mais estável, adaptando-se a pequenas variações. Utilizou estratégias de memorização consolidadas com autonomia, e manteve a motivação elevada.

12.5 Aluno 5 – Neuro típico

12.5.1 Jogo – Eco Musical

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 24 de março e 31 de março

O aluno apresentou foco elevada, reproduzindo seis de oito notas corretamente, com ritmo e melodia consistentes. Ajustou-se parcialmente às variações. Demonstrou interesse e motivação elevada, utilizando estratégias de audição interior.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 07 de abril e 11 de abril

O aluno demonstrou foco consistente, reproduzindo oito notas corretamente e adaptando o ritmo e a articulação com pouca ajuda. Apresentou confiança crescente, motivação elevada e começou a utilizar visualização mental da partitura.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 02 de junho e 09 de junho

O aluno demonstrou foco e motivação muito alta reproduzindo dez a doze notas corretamente. Adaptou-se facilmente às variações dinâmicas e de articulação. Utilizou estratégias de memorização autônomas, e autocorreção.

12.5.2 Jogo – Sequência Musical em Progressão

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 26 de março e 02 de abril

O aluno memorizou sequências curtas de três a quatro notas com apoio visual, apresentando dependência moderada do recurso. Revelou erros mínimos. A sua atenção e motivação foram elevadas.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 09 de abril e 13 de abril

O aluno executou sequências de seis a sete notas memorizadas corretamente, com redução do apoio visual e melhoria na precisão melódica e rítmica. Apresentou foco elevado e utilizou estratégias próprias, como gestos e visualização mental das cores.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 02 de junho e 11 de junho

O aluno executou sequências de dez a doze notas memorizadas corretamente, sem recurso a apoio visual, mantendo ritmo e melodia consistentes. Adaptou-se a pequenas alterações, e utilizou estratégias de memorização autônomas. Apresentou atenção, concentração e motivação elevadas.

12.6 Aluno 6 – Neuro divergente (PHDA)

12.6.1 Jogo – Eco Musical

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 24 de março e 31 de março

O aluno demonstrou atenção baixa, distraindo-se facilmente. Reproduziu três a quatro notas corretamente, com ritmo irregular. Necessitou de instruções repetidas, apresentando motivação moderada e frustração frequente. Utilizou estratégias de memorização limitadas.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 07 de abril e 11 de abril

O aluno demonstrou atenção melhorada com pausas e reforço verbal, reproduzindo cinco a seis notas corretamente, embora com ritmo irregular. A motivação aumentou com o fornecimento de *feedback*, e começaram a ser utilizados gestos de apoio. A persistência melhorou e a imitação auditiva tornou-se mais consistente.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 02 de junho e 09 de junho

O aluno demonstrou atenção e participação elevadas, reproduzindo sete a oito notas corretamente, com ritmo e melodia mais consistentes. Utilizou estratégias de memorização próprias, como gestos e visualização mental das cores. Apresentou motivação elevada e respondeu de forma adequada às variações.

12.6.2 Jogo – Sequência Musical em Progressão

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 26 de março e 02 de abril

O aluno memorizou sequências de duas a três notas, dependendo fortemente de apoio visual. Apresentou atenção dispersa e cometeu erros frequentes. Demonstrou frustração elevada e motivação baixa, utilizando estratégias de memorização quase inexistentes.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 09 de abril e 13 de abril

O aluno memorizou sequências de cinco a seis notas, com redução parcial do apoio visual, apresentando ainda alguma irregularidade no ritmo. A atenção e a persistência melhoraram. Começou a utilizar estratégias de gestos e cores. A motivação aumentou com o fornecimento de *feedback*.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 02 de junho e 11 de junho

O aluno memorizou sequências de sete a oito notas corretamente, com melhoria no ritmo e na melodia. Demonstrou atenção mais estável. Adaptou-se a pequenas variações, utilizando estratégias auditivas consolidadas. Manteve motivação elevada e apresentou autonomia crescente.

12.7 Aluno 7 – Neuro divergente (PHDA)

12.7.1 Jogo – Eco Musical

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 25 de março e 01 de abril

O aluno apresentou atenção baixa e dificuldade em manter o foco durante a execução das tarefas, reproduzindo quatro de oito notas corretamente, com ritmo irregular e pouca consistência melódica. Necessitou de instruções repetidas, demonstrando uma dependência significativa de apoio externo. A motivação foi baixa e a frustração evidente, principalmente quando confrontado com erros ou variações nas sequências. As estratégias de memorização utilizadas foram muito limitadas, com pouca capacidade de autocorreção e pouca iniciativa para aplicar métodos próprios de retenção auditiva. Foram aplicados reforços estruturados, pausas regulares e orientação contínua.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 08 de abril e 12 de abril

O aluno apresentou uma melhoria gradual da atenção, especialmente quando foram incluídas pausas e reforço verbal, reproduzindo cinco a seis notas corretamente, embora com ritmo e melodia ainda irregulares. A motivação aumentou com o fornecimento de *feedback*, e começou a utilizar gestos e cores como apoio para auxiliar a memorização. A persistência melhorou ao longo das atividades, e a imitação auditiva tornou-se mais consistente.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 03 de junho e 08 de junho

O aluno demonstrou atenção e participação elevadas, reproduzindo sete a oito notas corretamente, com ritmo e melodia mais consistentes. Desenvolveu estratégias de memorização próprias, como gestos e visualização mental das cores, manteve motivação elevada e respondeu de forma adequada a variações rítmicas e dinâmicas. Apresentou autonomia crescente na execução das tarefas, evidenciando progressão significativa na aprendizagem da memória sequencial melódica. Estes resultados sugerem que o aluno beneficiou de estratégias pedagógicas adaptadas ao seu nível, promovendo maior confiança, envolvimento ativo e capacidade de autorregulação durante as sessões.

12.7.2 Jogo – Sequência Musical em Progressão

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 27 de março e 03 de abril

O aluno memorizou sequências curtas de duas a três notas, apresentando forte dependência de apoio visual. Demonstrou atenção dispersa, cometeu erros frequentes, apresentou frustração elevada e motivação baixa. Utilizou estratégias de memorização quase inexistentes. Foram aplicados reforços estruturados, pausas regulares e orientação contínua.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 10 de abril e 14 de abril

O aluno memorizou sequências de cinco a seis notas, com redução parcial do apoio visual. A atenção e a persistência melhoraram ao longo das atividades, embora o ritmo ainda se mantivesse irregular. Começou a utilizar estratégias de memorização próprias, como gestos e cores, e apresentou motivação crescente quando recebeu *feedback* positivo.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 05 de junho e 12 de junho

O aluno memorizou sequências de sete a oito notas corretamente, apresentando atenção mais estável ao longo das atividades. O ritmo e a melodia melhoraram progressivamente, e o aluno conseguiu adaptar-se a pequenas variações, demonstrando flexibilidade auditiva. Utilizou estratégias de memorização auditivas consolidadas, manteve motivação elevada e apresentou autonomia crescente na execução das tarefas.

12.8 Aluno 8 – Neuro divergente (PHDA)

12.8.1 Jogo – Eco Musical

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 25 de março e 01 de abril

O aluno demonstrou atenção baixa e facilmente dispersa durante as atividades, reproduzindo três a quatro notas corretamente, com ritmo irregular e pouca consistência melódica. Necessitou de instruções repetidas para compreender e executar as sequências, apresentando motivação baixa e frustração frequente, sobretudo quando confrontado com erros ou dificuldades na execução. As estratégias de memorização utilizadas foram limitadas, com pouca autonomia e capacidade de autocorreção quase inexistente. Foram

aplicados reforços estruturados, pausas regulares e orientação contínua para promover maior estabilidade na atenção.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 08 de abril e 12 de abril

O aluno demonstrou uma melhoria progressiva, e a motivação aumentou, especialmente quando recebeu reforço verbal. Reproduziu cinco a seis notas corretamente com ritmo mais consistente. Começou a utilizar gestos e cores como apoio para a memorização. Observou-se um aumento na persistência durante as atividades, bem como uma imitação auditiva mais eficaz.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 03 de junho e 08 de junho

O aluno revelou atenção e participação elevadas, reproduzindo sete a oito notas corretamente, com ritmo e melodia mais consistentes. Apresentou estratégias próprias de memorização consolidadas, manteve a motivação elevada e respondeu de forma adequada às variações rítmicas e dinâmicas. Demonstrou autonomia crescente na execução das tarefas, evidenciando progressão significativa na aprendizagem da memória sequencial melódica e maior confiança na sua capacidade de reprodução musical.

12.8.2 Jogo – Sequência Musical em Progressão

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 27 de março e 03 de abril

O aluno revelou dificuldade em memorizar sequências curtas de duas a três notas, demonstrando forte dependência de apoio visual. Apresentou atenção dispersa, cometeu erros frequentes e mostrou frustração elevada, associada a motivação baixa. As estratégias de memorização utilizadas foram quase inexistentes, refletindo pouca autonomia e capacidade limitada de autocorreção. Foi aplicado reforço constante, instruções repetidas e orientação direta para o aluno conseguir executar as tarefas.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 10 de abril e 14 de abril

O aluno revelou capacidade de memorizar sequências de cinco a seis notas, com redução parcial do apoio visual. A atenção e a persistência melhoraram ao longo das atividades, embora o ritmo ainda se mantivesse irregular. Começou a aplicar estratégias de memorização próprias, como gestos, e apresentou motivação crescente quando recebeu *feedback* positivo.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 05 de junho e 12 de junho

O aluno revelou capacidade de memorizar sequências de sete a oito notas corretamente, apresentando atenção mais estável ao longo das atividades. O ritmo e a melodia melhoraram progressivamente, e o aluno adaptou-se a pequenas variações, demonstrando flexibilidade auditiva. Utilizou estratégias de memorização auditivas consolidadas, manteve a motivação elevada e evidenciou autonomia crescente na execução das tarefas.

12.9 Aluno 9 – Neuro divergente (PEA)

12.9.1 Jogo – Eco Musical

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 25 de março e 01 de abril

O aluno demonstrou atenção elevada e concentração alta durante a execução das tarefas, reproduzindo cinco de oito notas corretamente, com ritmo e melodia consistentes. Ajustou-se parcialmente às variações dinâmicas e rítmicas. Demonstrou interesse e motivação elevada, e ainda utilizou estratégias próprias de memorização para auxiliar a retenção das sequências.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 08 de abril e 12 de abril

O aluno revelou atenção consistente durante toda a execução das tarefas, reproduzindo oito a nove notas corretamente. Adaptou o ritmo e a articulação com pouca ajuda, demonstrando flexibilidade frente a pequenas variações nas sequências. Apresentou motivação intensa, respondendo de forma adequada a estímulos pedagógicos. Utilizou estratégias de memorização auditiva, evidenciando autonomia crescente e capacidade de autocorreção eficaz.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 03 de junho e 08 de junho

O aluno demonstrou atenção e motivação muito elevadas durante a execução das tarefas, reproduzindo doze notas corretamente, mantendo o ritmo e a melodia consistentes. Adaptou-se facilmente a variações nas sequências, utilizando estratégias de memorização autônomas e demonstrando capacidade de autocorreção evidente.

12.9.2 Jogo – Sequência Musical em Progressão

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 27 de março e 03 de abril

O aluno memorizou sequências curtas de três a quatro notas com recurso a algum apoio visual, demonstrando atenção elevada durante a execução. Os erros cometidos foram mínimos e rapidamente corrigidos, revelando boa capacidade de retenção imediata. A motivação manteve-se elevada, com participação ativa e interesse constante nas atividades propostas.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 10 de abril e 14 de abril

O aluno memorizou sequências de oito a nove notas com redução significativa do apoio visual, demonstrando atenção elevada ao longo da atividade. A precisão melódica e rítmica manteve-se consistente, evidenciando progressos claros na retenção e reprodução musical. Utilizou estratégias próprias de memorização, o que reforçou a sua autonomia e capacidade de autorregulação.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 05 de junho e 12 de junho

O aluno demonstrou capacidade de memorizar sequências de doze notas sem recorrer a apoio visual, mantendo atenção muito elevada durante toda a atividade. O ritmo e a melodia revelaram-se consistentes, e o aluno adaptou-se facilmente a pequenas variações introduzidas. Utilizou estratégias de memorização consolidadas, evidenciando autonomia plena na execução das tarefas. A motivação manteve-se em níveis máximos, refletindo não apenas confiança nas próprias competências, mas também prazer e envolvimento ativo no processo de aprendizagem.

12.10 Aluno 10 – Neuro divergente (Défice de Atenção)

12.10.1 Jogo – Eco Musical

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 25 de março e 01 de abril

O aluno revelou atenção baixa, demonstrando-se facilmente distraído durante a execução das tarefas. Reproduziu apenas três de oito notas corretamente, apresentando um ritmo irregular e pouca consistência melódica. Necessitou de instruções repetidas para compreender e executar as atividades, o que evidenciou dificuldades na retenção imediata. A motivação mostrou-se baixa, acompanhada de frustração frequente perante os erros cometidos. As estratégias de memorização utilizadas foram limitadas e pouco eficazes, refletindo dependência de apoio constante e reduzida autonomia.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 08 de abril e 12 de abril

O aluno demonstrou uma atenção melhorada com o recurso a reforço verbal, reproduzindo cinco a seis notas corretamente. O ritmo manteve-se irregular, embora se tenham observado progressos face a momentos anteriores. A motivação aumentou de forma clara quando foi fornecido *feedback* positivo, o que contribuiu para maior envolvimento na tarefa. O aluno começou a utilizar gestos e cores como apoio à memorização, evidenciando o início da construção de estratégias próprias. A persistência também melhorou, reduzindo a tendência para desistir perante erros e reforçando a capacidade de superação de dificuldades.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 03 de junho e 08 de junho

O aluno demonstrou atenção e participação elevadas ao longo da atividade, reproduzindo seis a sete notas corretamente. O ritmo e a melodia apresentaram-se mais consistentes, revelando maior precisão e estabilidade na execução. Utilizou estratégias próprias de memorização já consolidadas, o que lhe permitiu alcançar maior autonomia e segurança. Além disso, o aluno apresentou uma resposta adequada a pequenas variações introduzidas, ajustando-se com flexibilidade e eficácia.

12.10.2 Jogo – Sequência Musical em Progressão

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 27 de março e 03 de abril

O aluno memorizou sequências de apenas duas a três notas, revelando forte dependência do apoio visual para conseguir realizar a tarefa. A atenção mostrou-se dispersa, com erros frequentes na reprodução das sequências, o que gerou frustração elevada e levou a episódios de desmotivação. Deste modo, evidenciou-se dificuldade em manter o envolvimento na tarefa sem apoio constante. As estratégias de memorização apresentadas foram quase inexistentes, limitando a autonomia e a capacidade de autocorreção.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 10 de abril e 14 de abril

O aluno memorizou sequências de cinco a seis notas, recorrendo a uma redução parcial do apoio visual. A atenção e a persistência melhoraram gradualmente, embora o ritmo ainda se mantivesse irregular e pouco consistente. Começou a aplicar estratégias próprias de memorização, como o uso de gestos e cores, revelando um início de autonomia na organização da informação musical. A motivação mostrou-se crescente, sobretudo quando recebeu *feedback* positivo, o que reforçou o seu empenho e disposição para superar as dificuldades.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 05 de junho e 12 de junho

O aluno memorizou sequências de seis a sete notas corretamente, apresentando uma atenção mais estável durante a execução. O ritmo e a melodia melhoraram progressivamente, evidenciando maior consistência e precisão. Demonstrou capacidade de adaptação a pequenas variações introduzidas, revelando flexibilidade na interpretação musical. Utilizou estratégias auditivas já consolidadas, o que lhe permitiu reforçar a autonomia no processo de memorização. A motivação manteve-se elevada, refletindo interesse, empenho e confiança no seu desempenho.

12.11 Aluno 11 – Neuro divergente (Dislexia)

12.11.1 Jogo – Eco Musical

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 27 de março e 03 de abril

O aluno revelou atenção moderada durante a execução das tarefas, reproduzindo quatro de oito notas corretamente, com ritmo e melodia parcialmente consistentes. Necessitou de instruções repetidas para compreender e executar as sequências, evidenciando dificuldades na retenção imediata. A motivação manteve-se moderada, com participação irregular e interesse variável. As estratégias de memorização utilizadas foram limitadas, demonstrando pouca autonomia e capacidade reduzida de autocorreção.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 10 de abril e 14 de abril

O aluno demonstrou atenção e aumento progressivo durante a execução das tarefas, reproduzindo seis a sete notas corretamente, com ritmo e melodia mais consistentes. A motivação mostrou-se crescente ao longo das atividades, e o aluno começou a utilizar gestos e apoio visual como estratégias de memorização, reforçando a retenção das sequências. Observou-se uma melhoria na persistência, com menor desistência perante erros e maior empenho na execução das tarefas.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 05 de junho e 12 de junho

O aluno revelou atenção e participação elevadas durante a execução das tarefas, reproduzindo oito a nove notas corretamente, com ritmo e melodia consistentes. Adaptou-se com facilidade a variações dinâmicas, evidenciando flexibilidade interpretativa. Utilizou estratégias de memorização auditiva consolidadas, o que lhe permitiu aumentar a autonomia na execução das sequências. A motivação manteve-se elevada, refletindo interesse, empenho e confiança no desempenho musical.

12.11.2 Jogo – Sequência Musical em Progressão

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 27 de março e 03 de abril

O aluno memorizou sequências curtas de três a quatro notas, revelando forte dependência do apoio visual para executar as tarefas. Apresentou atenção dispersa, cometeu erros frequentes e demonstrou motivação baixa, dificultando o envolvimento ativo nas atividades. As estratégias de memorização foram quase inexistentes, evidenciando pouca autonomia e limitada capacidade de autocorreção. Foi aplicado reforço constante, instruções repetidas e apoio estruturado para conseguir participar eficazmente.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 10 de abril e 14 de abril

O aluno revelou capacidade de memorizar sequências de sete notas, com redução do apoio visual. A atenção e a persistência melhoraram ao longo das atividades, permitindo maior envolvimento e foco na execução, embora o ritmo ainda se mantivesse irregular. Começou a utilizar estratégias próprias de memorização, como gestos e cores, reforçando a retenção das sequências. A motivação apresentou-se crescente, especialmente quando recebeu *feedback* positivo, o que favoreceu o empenho e a participação ativa.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 05 de junho e 12 de junho

O aluno demonstrou progressos significativos na consolidação da memória auditiva sequencial, conseguindo reproduzir corretamente sequências de nove a dez notas sem recorrer ao apoio visual. A atenção mostrou-se mais estável e o ritmo tornou-se mais regular, refletindo um maior controle motor e auditivo. Passou a aplicar as estratégias de memorização de forma autônoma, ajustando-as conforme a complexidade das tarefas. Verificou-se ainda um aumento da autoconfiança, traduzido numa atitude mais participativa e numa maior iniciativa durante as aulas. A motivação manteve-se elevada, sendo potenciada pela percepção de progresso e pelo reconhecimento do seu esforço.

12.12 Aluno 12 – Neuro típico

12.12.1 Jogo – Eco Musical

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 25 de março e 01 de abril

O aluno demonstrou atenção moderada a alta durante a execução das tarefas, reproduzindo seis de oito notas corretamente. O ritmo e a melodia apresentaram-se consistentes, evidenciando progressos na precisão da execução. Utilizou estratégias de memorização próprias, como a audição interior, o que lhe permitiu reforçar a retenção das sequências. A motivação e a participação mantiveram-se elevadas, refletindo interesse ativo e empenho constante. Observou-se que o aluno se ajustou parcialmente às variações dinâmicas e rítmicas, demonstrando assim flexibilidade interpretativa e capacidade de adaptação gradual às exigências das atividades.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 08 de abril e 12 de abril

O aluno demonstrou atenção consistente durante a execução das tarefas, reproduzindo oito a nove notas corretamente. O ritmo e a melodia apresentaram-se consistentes, refletindo maior precisão na execução. Utilizou estratégias de memorização, como a visualização mental, reforçando a retenção das sequências e promovendo maior autonomia. A motivação e a participação mantiveram-se elevadas, evidenciando interesse e empenho ativo. Observou-se confiança crescente, com capacidade de adaptar o ritmo e a articulação sem necessitar de ajuda externa.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 03 de junho e 08 de junho

O aluno demonstrou atenção muito alta durante a execução das tarefas, reproduzindo entre dez a doze notas corretamente, com ritmo e melodia consistentes. Utilizou estratégias de memorização auditiva já consolidadas, o que reforçou a retenção e a precisão das sequências. A motivação e a participação mantiveram-se muito elevadas, refletindo interesse, empenho e envolvimento ativo. Observou-se autonomia plena e capacidade de autocorreção evidentes, permitindo ao aluno ajustar-se de forma independente a pequenas variações rítmicas e melódicas.

12.12.2 Jogo – Sequência Musical em Progressão

Fase I [Diagnóstico Inicial] – 2 semanas: 27 de março e 03 de abril

O aluno demonstrou atenção elevada durante a execução das tarefas, reproduzindo entre três a quatro notas, com pequenos erros de ritmo e melodia. Utilizou estratégias de memorização com recurso a apoio visual, evidenciando dependência moderada desse suporte para a correta execução das sequências. A motivação e a participação mantiveram-se elevadas, refletindo interesse e empenho na realização das atividades. Observou-se que, embora ainda dependente do apoio visual, o aluno começou a consolidar progressivamente a capacidade de retenção auditiva e de execução das sequências, indicando evolução inicial na memória sequencial melódica.

Fase II [Desenvolvimento] – 6 semanas: 10 de abril e 14 de abril

O aluno revelou atenção elevada durante a execução das tarefas, reproduzindo seis a sete notas corretamente, com ritmo e melodia melhorados em relação a momentos anteriores. Utilizou estratégias de memorização próprias, como gestos e a mentalização de cores, o que contribuiu para reforçar a retenção das sequências. A motivação e a participação mantiveram-se elevadas, refletindo empenho e interesse ativo. Observou-se uma redução do apoio visual necessário, evidenciando progressos na autonomia e na capacidade de execução independente das tarefas.

Fase III [Consolidação e Avaliação] – 2 semanas: 05 de junho e 12 de junho

O aluno revelou atenção muito alta durante a execução das tarefas, reproduzindo entre dez a doze notas corretamente, com ritmo e melodia consistentes. Utilizou estratégias de memorização autónomas, sem recorrer a apoio visual, demonstrando capacidade de retenção e execução independente. A motivação e a participação mantiveram-se muito elevadas, evidenciando interesse ativo, empenho e envolvimento constante nas atividades. Observou-se que o aluno se adaptou facilmente às alterações introduzidas nas sequências, demonstrando flexibilidade e autonomia avançadas.

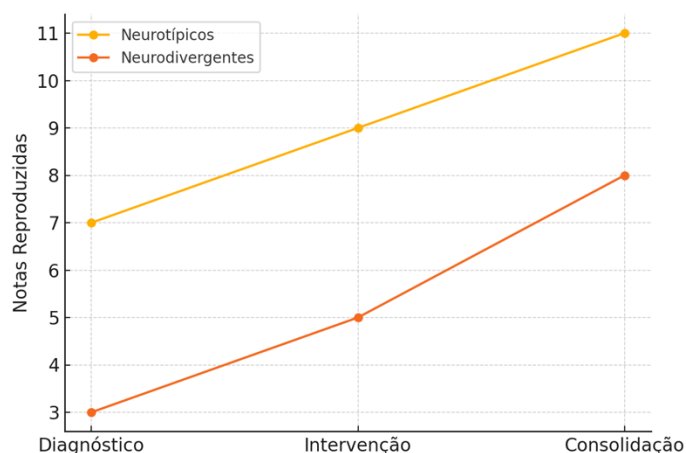
13. Resultados

A análise dos resultados é de natureza qualitativa, tendo sido obtida através da observação sistemática realizada ao longo das sessões. Os dados recolhidos evidenciam padrões distintos entre os alunos neuro típicos e neuro divergentes, bem como progressos consistentes ao longo das três fases do estudo. Esta análise permitiu identificar não apenas a evolução da memória sequencial melódica em ambos os grupos, mas também as estratégias que mais favoreceram a aprendizagem em diferentes perfis de alunos.

A aplicação dos dois jogos pedagógicos — *Eco Musical* e *Sequência Musical em Progressão* — permitiu recolher dados relevantes acerca do desenvolvimento da memória sequencial melódica em crianças neuro típicas e neuro divergentes.

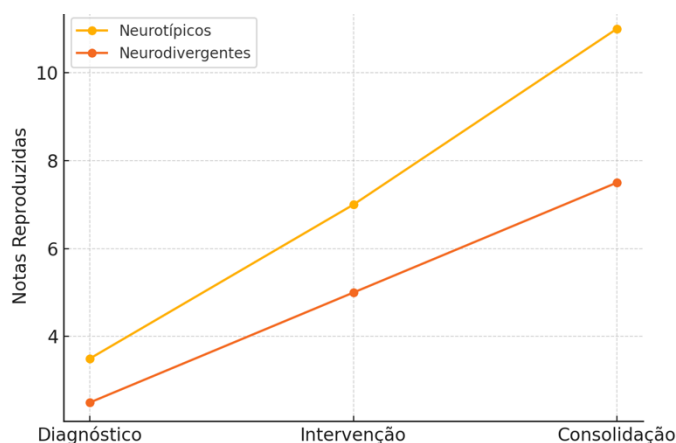
No jogo *Eco Musical*, como é apresentado na Tabela 30, os resultados evidenciaram uma evolução progressiva em ambos os grupos. Os alunos neuro típicos reproduziram, em média, entre 6 e 8 notas na fase de diagnóstico, alcançando entre 10 e 12 notas na fase de consolidação, com elevada consistência rítmica e melódica. Nos alunos neuro divergentes, os valores iniciais foram mais baixos (entre 2 e 4 notas), mas também se verificou uma melhoria significativa, atingindo entre 7 e 9 notas na fase final. Observou-se que os alunos com TDAH e déficit de atenção apresentaram maior instabilidade na concentração, como era de esperar, mas, ainda assim, melhoraram de forma consistente ao longo do processo. O aluno com PEA demonstrou progressão contínua e estável, revelando facilidade em responder ao formato repetitivo do jogo.

Figura 17 – *Eco Musical* - Evolução



No jogo *Sequência Musical em Progressão*, a evolução foi mais gradual, mas igualmente evidente, conforme ilustrado na Tabela 31. Os alunos neuro típicos iniciaram a fase de diagnóstico com a reprodução de 3 a 4 notas e atingiram, em média, 10 a 12 notas na fase de consolidação, sem necessidade de apoio visual. Nos alunos neuro divergentes, a fase de diagnóstico revelou maiores dificuldades (2 a 3 notas em média), mas, com recurso a apoios visuais com cores e a também a gestos, foi possível alcançar resultados entre 6 e 9 notas na fase final. O aluno com dislexia beneficiou particularmente da utilização de apoio visual, conseguindo progredir para 6 a 7 notas sem ajuda na última fase.

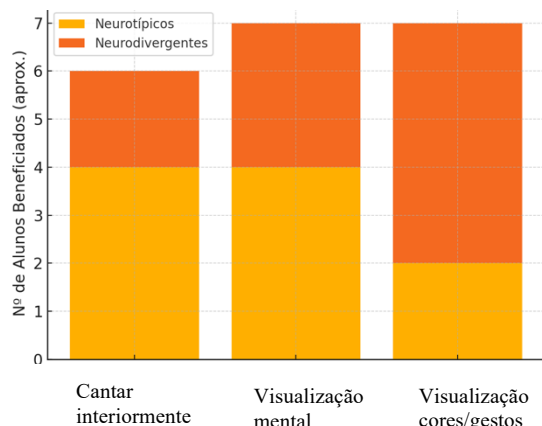
Figura 18 - Sequência Musical em Progressão - Evolução



De forma transversal, os resultados demonstram que:

- A progressão foi positiva em todos os alunos, independentemente do perfil;
- Os neuro típicos atingiram valores mais elevados e maior autonomia na reprodução musical;
- Os neuro divergentes apresentaram melhorias significativas, embora com ritmos distintos e necessidade de apoios diferentes;
- A motivação e participação permaneceram elevadas em ambos os grupos, sendo um fator determinante para a consolidação dos resultados;
- O uso de estratégias distintas (cantar interiormente, visualização mental, apoio visual com cores e também gestos) revelou-se fundamental para ultrapassar dificuldades individuais, tal como indicado na Tabela 32.

Figura 19 - Estratégias pedagógicas utilizadas

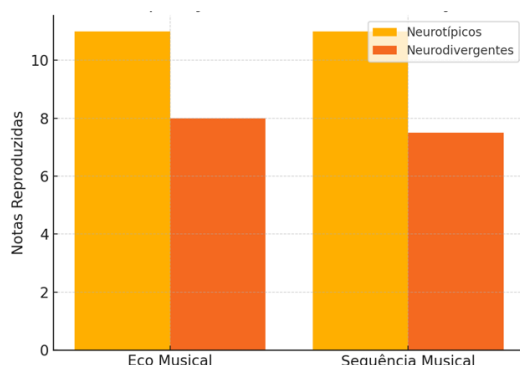


Ao comparar os dois jogos aplicados, observou-se que o *Eco Musical* favoreceu sobretudo a memória imediata e a precisão rítmica e melódica, tal como se observa na Tabela 33. Este jogo, permitiu uma evolução mais rápida entre as fases, particularmente nos alunos neuro típicos, que atingiram maior autonomia e consistência na fase de consolidação. Já o *Sequência Musical em Progressão* revelou-se mais eficaz no treino da retenção auditiva a médio prazo, sendo especialmente benéfico para os alunos neuro divergentes, uma vez que a possibilidade de recorrer a apoios visuais e gestos, constituiu um facilitador fundamental na superação das dificuldades iniciais.

Assim, enquanto o primeiro jogo se destacou pela rapidez na resposta e pela melhoria da escuta ativa, o segundo demonstrou maior impacto no desenvolvimento gradual da memória sequencial, confirmando a importância da utilização de estratégias pedagógicas distintas e complementares no ensino do violino.

Em síntese, os resultados sugerem que o treino da memória sequencial melódica, através dos jogos criados, contribuiu de forma clara para a maximização da aprendizagem do violino, favorecendo não só a precisão musical, mas também a inclusão pedagógica, ao permitir adaptações eficazes a diferentes perfis de aprendizagem.

Figura 20 - Comparação final



13.1 Limitações

Durante o desenvolvimento deste projeto, a mestranda enfrentou algumas limitações, especialmente no que diz respeito à dimensão reduzida da amostra. O estudo contou com apenas 12 alunos, divididos entre neuro típicos e neuro divergentes, o que condiciona a possibilidade de generalizar os resultados. Cada perfil individual teve um peso considerável na dinâmica da investigação, dificultando a extrapolação de conclusões universais.

Outra limitação relaciona-se com a heterogeneidade do grupo neuro divergente, que integrou participantes com diagnósticos distintos (PHDA, déficit de atenção, dislexia e PEA). Apesar desta diversidade ter enriquecido a análise, também tornou mais complexa a comparação direta entre subgrupos, uma vez que cada condição exige estratégias pedagógicas distintas e apresenta ritmos de aprendizagem específicos.

O período temporal limitado da investigação (dez semanas) constituiu igualmente uma limitação, já que não permitiu avaliar a consolidação das competências a longo prazo. Por esse motivo, não foi possível aferir se as melhorias verificadas na memória sequencial melódica se mantêm de forma consistente após um período prolongado de prática.

Por último, destaca-se que a recolha de dados foi realizada maioritariamente através de observação sistemática, conduzida pela própria investigadora. Embora esta metodologia tenha possibilitado um acompanhamento detalhado e próximo da realidade das aulas, está sujeita a algum grau de subjetividade, o que pode ter influenciado a interpretação final dos resultados.

Considerações Finais

Esta investigação-ação procurou responder a uma necessidade concreta e sentida na prática pedagógica: a urgência de adaptar o ensino do violino às características individuais dos alunos, valorizando a diferenciação pedagógica como princípio estruturante do processo educativo. Ao centrar-se no desenvolvimento da memória auditiva sequencial, foi possível conceber e implementar estratégias pedagógicas que favoreceram o desenvolvimento de competências essenciais para a aprendizagem instrumental, promovendo uma relação mais eficaz, consciente e inclusiva com o instrumento.

Os dados recolhidos permitem concluir que os alunos, independentemente do seu perfil neurocognitivo, apresentam progressos significativos quando expostos a metodologias ajustadas às suas necessidades. Este resultado reforça a ideia de que a aprendizagem musical não deve assentar numa abordagem uniforme, mas antes numa pedagogia sensível à diversidade dos alunos, capaz de oferecer oportunidades de aprendizagem equitativas. Tal perspetiva está alinhada com o conceito de diferenciação pedagógica, entendido como um processo de adaptação do ensino ao nível da prontidão, interesses e perfis de aprendizagem dos alunos (Tomlinson, 2014), bem como com a ideia de que o ensino eficaz implica responder às diferenças cognitivas e neurológicas presentes em sala de aula (Sousa & Tomlinson, 2018).

A intervenção realizada evidenciou igualmente a centralidade do papel do professor enquanto observador atento, mediador e adaptador de estratégias de ensino. Como defendem Tomlinson (2014) e Sousa e Tomlinson (2018), a diferenciação pedagógica exige uma prática reflexiva e flexível, na qual o docente analisa continuamente as necessidades dos alunos e ajusta metodologias, recursos e estratégias. Neste contexto, o professor deixa de assumir apenas um papel transmissivo e passa a atuar como facilitador da aprendizagem, criando condições para que cada aluno possa desenvolver o seu potencial musical.

Os resultados desta investigação reforçam também a importância de reconhecer a diversidade neurológica no contexto educativo. A perspetiva da neurodiversidade defende que as diferenças no funcionamento cognitivo devem ser compreendidas como variações naturais do desenvolvimento humano e não apenas como défices (Armstrong, 2010). Neste sentido, práticas pedagógicas estruturadas e adaptadas, como aquelas inspiradas em

modelos educativos inclusivos, podem contribuir para potencializar as capacidades de todos os alunos, incluindo aqueles com perfis de aprendizagem diferentes.

Apesar das limitações inerentes a uma investigação de pequena escala (nomeadamente o número reduzido de participantes e o tempo limitado de implementação), este estudo trouxe contributos relevantes para uma reflexão mais ampla sobre a inclusão, a neurodiversidade e a personalização do ensino musical. Mais do que validar uma teoria específica, esta investigação procurou abrir caminhos, propor estratégias pedagógicas e suscitar novas questões sobre como ensinar violino de forma mais intencional, consciente e diversificada, reforçando a importância de práticas educativas que integrem princípios de diferenciação pedagógica no ensino artístico.

Do ponto de vista pessoal e profissional, esta experiência constituiu uma oportunidade de crescimento enquanto educadora. Fortaleceu a minha convicção de que todos os alunos podem beneficiar da aprendizagem do violino, desde que o ensino seja sensível às suas diferenças, ritmos e modos de sentir a música. Ensinar violino revelou-se, assim, também um exercício de escuta, não apenas de sons, mas de pessoas.

Referências Bibliográficas

Ainscow, M. (2005). *Developing inclusive education systems: What are the levers for change?* *Journal of Educational Change*, 6(2), 109–124.

Almeida, R. T. de. (2017). *Diferenciação pedagógica: Uma estratégia promotora de sucesso educativo* [Dissertação de mestrado, Universidade Nova de Lisboa]. Repositório da Universidade Nova de Lisboa. https://run.unl.pt/bitstream/10362/29832/1/RuiTiagodeAlmeida_17768_DiferenciaçãoPedagógica.pdf

Alloway, T. P., & Copello, E. (2013). *Working memory: The connected intelligence*. *Routledge*.

American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5th ed.). Washington, DC: Author.

Armstrong, T. (2012). *The power of neurodiversity: Unleashing the advantages of your differently wired brain*. Da Capo Press.

Armstrong, T. (2010). *Neurodiversity: Discovering the extraordinary gifts of autism, ADHD, dyslexia, and other brain differences*. Cambridge, MA: Da Capo Press.

Baddeley, A. (2000). The episodic buffer: A new component of working memory? *Trends in Cognitive Sciences*, 4(11), 417–423. [https://doi.org/10.1016/S1364-6613\(00\)01538-2](https://doi.org/10.1016/S1364-6613(00)01538-2)

Barkley, R. A. (2015). *Attention-deficit hyperactivity disorder: A handbook for diagnosis and treatment* (4th ed.). New York, NY: Guilford Press.

Brito, M. C., & Cymbron, L. (1992). *História da música portuguesa*. Lisboa: Universidade Aberta.

Brown, T. E. (2005). *Attention deficit disorder: The unfocused mind in children and adults*. New Haven, CT: Yale University Press.

Buj Corral, M. (2015). *Partituras gráficas y gráficos musicales circulares en el Arte Contemporáneo (1950-2010)* [Tese de doutoramento, Universidade de Barcelona]. Dipòsit Digital de la Universitat de Barcelona. <https://hdl.handle.net/2445/96609>

Creech, A. (2010). Learning a musical instrument: The case for parental support. *Music Education Research*, 12(1), 13

Damas, C. (2017). *A confiança na diminuição da ansiedade de músicos eruditos*. [Dissertação de mestrado, Universidade Nova de Lisboa]. RUN. <http://hdl.handle.net/10362/28060>

Davidson, J. W., & Faulkner, R. (2010). *Music education in the 21st century in the United Kingdom: Achievements, analysis and aspirations*. London: Institute of Education.

Dilworth, J. (1992). *The Violin and Its Construction*. London: Oxford University Press.

DuPaul, G. J., & Stoner, G. (2014). *ADHD in the schools: Assessment and intervention strategies* (3rd ed.). New York, NY: Guilford Press.

Florian, L., & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828.

Galamian, I. (1985). *Principles of violin playing and teaching* (2nd ed.). Prentice-Hall.

Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences* (3rd ed.). Basic Books.

Gordon, E. E. (1997). *Learning sequences in music: Skill, content, and patterns*. Chicago, IL: GIA Publications.

Hallam, S. (2010). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education*, 28(3), 269–289. <https://sci-hub.se/10.1177/0255761410370658>

Hallam, S. (2006). *Music psychology in education*. Institute of Education, University of London.

Hamann, D. L., & Gillespie, R. (2012). *Strategies for teaching strings: Building a successful string and orchestra program* (3rd ed.). New York, NY: Oxford University Press.

Heacox, D. (2012). *Differentiating instruction in the regular classroom: How to reach and teach all learners* (Updated ed.). Minneapolis, MN: Free Spirit Publishing.

Hill, W. H. (1992). *Antonio Stradivari: His Life and Work (1644–1737)*. New York: Dover Publications.

Hodgdon, L. A. (2011). *Visual strategies for improving communication: Practical supports for school and home*. Troy, MI: QuirkRoberts Publishing.

Jensen, E. (2001). *Arts with the brain in mind*. Association for Supervision and Curriculum Development.

Joseph, C. K. (2009). *Integrating Music Education, Music Therapy and Special Education in a Music Classroom*. Core Faculty: Stanford Searl, Jr., PhD. UMI.

Lemos, J. A. R., Lima, M. F., Santos, M. A., & Marques, V. C. (2015). Memória auditiva como componente da inteligência musical. *Música em Perspectiva*, 8(2).

Lourenço, T. B. (2016) Do convento dos caetanos ao conservatório nacional – transformação e adaptação de um velho edifício a um novo uso. As campanhas

arquitetónicas e artísticas (1837-1846) – *Revista de História da Arte*, Série W, nº5, pp.197-218.

Mattos, C., Zanini, C., & Leão, E. (s.d.). Processos cognitivos na metodologia de Otakar Ševčík para a aprendizagem inicial do violino.

Mesibov, G. B., Shea, V., & Schopler, E. (2005). *The TEACCH approach to autism spectrum disorders*. Springer Science & Business Media.

Miendlarzewska, E. A., & Trost, W. J. (2014). *How musical training affects cognitive development: rhythm, reward and other modulating variables*. *Frontiers in Neuroscience*, 7, 279. <https://doi.org/10.3389/fnins.2013.00279>

Nascimento, F. M., Monteiro, R. A. M., Soares, C. D., & Ferreira, M. I. D. C. (2010). Habilidades de sequencialização temporal em músicos violinistas e não-músicos. *Arquivos Internacionais de Otorrinolaringologia*, 14(2), 217–224.

O'Neill, S. A. (2012). Becoming a music learner: Towards a theory of transformative music engagement. In G. E. McPherson & G. F. Welch (Eds.), *The Oxford handbook of music education* (Vol. 1, pp. 163–186). Oxford: Oxford University Press.

Panerai, S., Ferrante, L., & Zingale, M. (2009). *Autism spectrum disorders: Evidence-based practice and applied behavior analysis*. Routledge.

Perrenoud, P. (2002). *A pedagogia na escola das diferenças: Fragmentos de uma sociologia do fracasso*. Porto: Porto Editora.

Perrenoud, P. (2002). *Diferenciação pedagógica: das intenções à ação*. Porto: Porto Editora.

Piaget, J. (1962). *Play, dreams and imitation in childhood*. Norton.

Pollens, S. (2010). *Stradivari*. Cambridge: Cambridge University Press.

Rodrigues, G., Neves, L., & Santos, M. (2016). Processamento auditivo central: Perspetivas clínicas e educativas. *Revista Portuguesa de Educação*, 29(2), 95–112.

Rolland, P. (1974). *The teaching of action in string playing*. Urbana, IL: American String Teachers Association.

Rosa, J. C. (2000). Depois do Bomtempo: a Escola de Música do Conservatório Real de Lisboa nos anos de 1842 a 1862. *Revista Portuguesa de Musicologia*, nº10, pp.83-116.

Sacconi, S. (1972). *The Secrets of Stradivari*. Cremona: Libreria del Convegno.

Shaywitz, S. (2003). *Overcoming dyslexia: A new and complete science-based program for reading problems at any level*. New York, NY: Knopf.

Singer, J. (1999). *Why can't you be normal for once in your life? From a "problem with no name" to the emergence of a new category of difference*. In M. Corker & S. French (Eds.), *Disability discourse* (pp. 59–67). Buckingham: Open University Press.

Sloboda, J. A. (2005). *Exploring the musical mind: Cognition, emotion, ability, function*. Oxford: Oxford University Press.

Snowling, M. J., & Hulme, C. (2012). *Interventions for children's language and literacy difficulties*. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 47(1), 27–34.

Sousa, D. A., & Tomlinson, C. A. (2018). *Differentiation and the brain: How neuroscience supports the learner-friendly classroom* (2nd ed.). Bloomington, IN: Solution Tree Press.

Stowell, R. (2001). *The Cambridge Companion to the Violin*. Cambridge: Cambridge University Press.

Suzuki, S. (1983). *Nurtured by love: The classic approach to talent education* (2nd ed.). Miami, FL: Summy-Birchard.

Teles, P. A. F. R. (2009). *Promoção da memória auditiva através da música, em crianças de cinco anos*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação, Universidade do Porto.

Tomlinson, C. A. (2014). *The differentiated classroom: Responding to the needs of all learners* (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.

Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* (2nd ed.). Alexandria, VA: ASCD.

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Zatorre, R. J., & Salimpoor, V. N. (2013). From perception to pleasure: Music and its neural substrates. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 110(Suppl. 2), 10430–10437.

Apêndices

Apêndice A:

Ficha de Autoavaliação – Projeto de Investigação: *Treino da Memória*

Sequencial Melódica

Aluno(a): _____

Data: _____

O meu
autocolante
favorito

Jogo: Eco Musical Sequência Musical em Progressão

Objetivo da autoavaliação: Refletir sobre o próprio desempenho, identificar progressos e estratégias eficazes e reconhecer áreas em que se pode melhorar, respondendo à pergunta: “*O que consigo fazer melhor agora?*”

Parte 1 – Observação do desempenho

1. Memória auditiva sequencial

○ Consegui reproduzir corretamente as notas/fragmentos sem ajuda visual?

Sempre Quase sempre Às vezes Pouco

○ Consegui adaptar-me às variações rítmicas, dinâmicas e melódicas?

Sempre Quase sempre Às vezes Pouco

2. Atenção e concentração

○ Mantive atenção durante toda a execução?

Sempre Quase sempre Às vezes Pouco

○ Consegui focar-me mesmo com mudanças ou desafios no jogo?

Sempre Quase sempre Às vezes Pouco

3. Estratégias de memorização utilizadas

○ Quais estratégias utilizei para memorizar melhor? (gestos, cores, audição interior, audição interior, visualização)

Parte 2 – Reflexão pessoal

- O que correu bem nesta sessão?

- Quais foram as maiores dificuldades?

- Que estratégias funcionaram melhor para mim?

- O que consigo fazer melhor agora?

Parte 3 – Plano de melhoria

- Objetivos para a próxima sessão:

1. _____

2. _____

3. _____

Apêndice B:

Ficha de Autoavaliação – Projeto de Investigação: *Treino da Memória*

Sequencial Melódica

ÚLTIMA SESSÃO

Aluno(a): _____

Data: _____

Jogo: Eco Musical Sequência Musical em Progressão

O meu
autocolante
favorito

Objetivo da autoavaliação: Refletir sobre o próprio desempenho ao longo do projeto, identificar progressos alcançados e reconhecer estratégias eficazes, respondendo à pergunta: *“O que consigo fazer melhor agora?”*

Parte 1 – Memória auditiva sequencial

Competência	Sempre	Quase sempre	Às vezes	Poucas vezes	Observações tuas
Reproduzi corretamente as notas/fragmentos sem ajuda visual	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Adaptei-me a variações rítmicas, dinâmicas e melódicas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Consegui memorizar os fragmentos com estratégias próprias (gestos, cores, audição interior, audição interior, visualização)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Parte 2 – Atenção e participação

Competência	Sempre	Quase sempre	Às vezes	Poucas vezes	Observações tuas
Mantive atenção durante toda a execução	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Senti-me concentrado(a) mesmo com mudanças ou desafios nos jogos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
Participei de forma ativa e sem ajuda da professora	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

Parte 3 – Reflexão pessoal

- **O que correu bem nesta sessão?**

- **Quais foram as maiores dificuldades?**

- **Que estratégias me ajudaram mais a memorizar e reproduzir as notas?**

- **O que consigo fazer melhor agora? E como vou continuar a treinar a memória musical e a escuta ativa?**

Apêndice C:

A Minha Grelha Reflexiva

Objetivo: Acompanhar a evolução da prática pedagógica, identificar padrões de aprendizagem, ajustar estratégias e refletir sobre os desafios e sucessos.

Formato: diário contínuo com entradas regulares (semanal ou após cada aula relevante)

Estrutura da grelha:

Data e N° de Aula	
Nome e Grau	
Neurodiversidade	
Descrição breve da atividade <i>(O que foi feito? Quais estratégias aplicadas?)</i>	
Comportamento e resposta dos alunos <i>(Como o aluno reagiu às atividades propostas? Houve envolvimento, dificuldade, entusiasmo?)</i>	
Dificuldades observadas <i>(De ordem técnica, emocional, de atenção, de compreensão...)</i>	
Evidências de progresso <i>(Exemplos concretos de evolução, ou de momentos de aprendizagem visíveis)</i>	

Apêndice D:

Quadro Resumo - Ordem Cronológica das Atividades

Fase	Duração	Data	Escola
1.Diagnóstico Inicial	2 Semanas	1ª semana 24. março – 28. março 2ª semana 31. março – 04. abril	Conservatório Artallis
2.Desenvolvimento	6 Semanas	1ª semana 07. abril – 11. abril 2ª semana 28. abril – 02. abril 3ª semana 05. maio – 09. maio 4ª semana 12. maio – 16. maio 5ª semana 19. maio – 23. maio 6ª semana 26. maio – 30. maio	Conservatório Artallis
3.Consolidação e Avaliação	2 Semanas	1ª semana 02. junho – 06. junho 2ª semana 09. junho – 12. junho	Conservatório Artallis

Autorização Informada para Participação em Projeto de Investigação-Ação

Título da Investigação:

Diferenciação pedagógica no ensino do violino: estratégias para o desenvolvimento da memória auditiva sequencial em crianças neuro típicas e neuro divergentes.

Investigadora responsável:

Mafalda Clemente

Estudante de Mestrado em Ensino de Música – Universidade de Évora

Supervisores:

Professor Doutor Carlos Damas

Universidade de Évora

Joana Cipriano

Escola Artística de Música do Conservatório Nacional

Enquadramento:

No âmbito da Prática de Ensino Supervisionada e do projeto de investigação do Mestrado em Ensino de Música, encontra-se em desenvolvimento um estudo que visa implementar e analisar estratégias pedagógicas para o treino da memória auditiva sequencial no ensino do violino, tendo em conta a diversidade dos perfis dos alunos.

Objetivos do estudo:

O estudo pretende observar e refletir sobre a eficácia de estratégias que estimulem a memória auditiva sequencial, com o intuito de melhorar a aprendizagem técnica e musical dos alunos, promovendo a diferenciação pedagógica.

Procedimentos:

Durante o período da investigação, serão implementadas nas aulas atividades e jogos musicais específicos. Serão recolhidos dados por meio de:

- Observações em aula (com grelha e notas de campo);
- Registos audiovisuais de momentos de aprendizagem;
- Questionários e autoavaliações dos alunos;
- Questionário aos encarregados de educação;
- Diário reflexivo da investigadora.

Direitos e garantias dos participantes:

- A participação do(a) seu(sua) educando(a) é voluntária e pode ser interrompida a qualquer momento, sem qualquer consequência para o seu percurso escolar.
- Serão respeitados o anonimato e a confidencialidade de todos os dados recolhidos.
- Nenhum aluno será exposto a qualquer situação que comprometa o seu bem-estar físico, emocional ou académico.
- Os dados recolhidos destinam-se exclusivamente a fins científicos e académicos e serão tratados com total responsabilidade ética.

Declaração de Consentimento

Eu, [Redacted], [Redacted],
Encarregado(a) de educação de [Redacted],
aluno(a) do Conservatório Ardallin, declaro que fui devidamente
informado(a) sobre os objetivos e procedimentos do projeto de investigação acima
descrito, e autorizo a sua participação.

- Aceito que sejam utilizados registos audiovisuais apenas para fins de análise pedagógica.
- Aceito que sejam recolhidos dados através de questionários e autoavaliações.
- Compreendo que a identidade do meu/minha educando(a) será mantida confidencial.

Assinatura do(a) Encarregado(a) de Educação: [Redacted]

Data: 20 / 03 / 2025



Apêndice F:

JOGOS DE TREINO

*da
memória sequencial melódica*

CARTÕES

1ª FASE

forma simples



FRAGMENTO A

A single line of musical notation on a five-line staff, enclosed in a black rounded rectangular border. The notation begins with a treble clef. It consists of three measures: the first measure contains a quarter note on G4, a quarter note on A4, and a half note on B4 with a sharp sign; the second measure contains a quarter note on G4, a quarter note on F4, and a half note on E4 with a sharp sign; the third measure contains a quarter note on D4, a quarter note on C4, a quarter note on B3, and a half note on A3. The piece concludes with a double bar line.

FRAGMENTO B

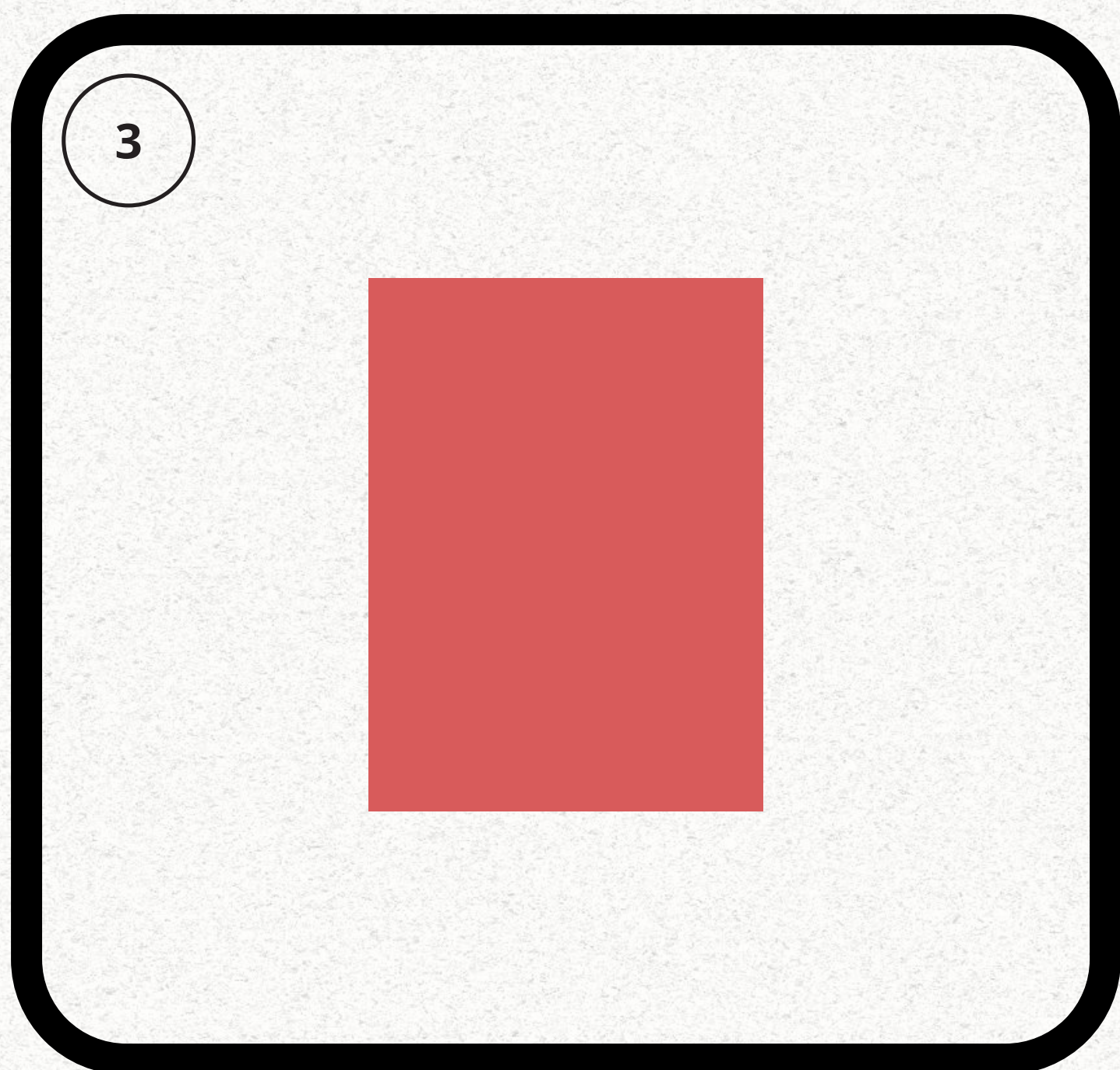
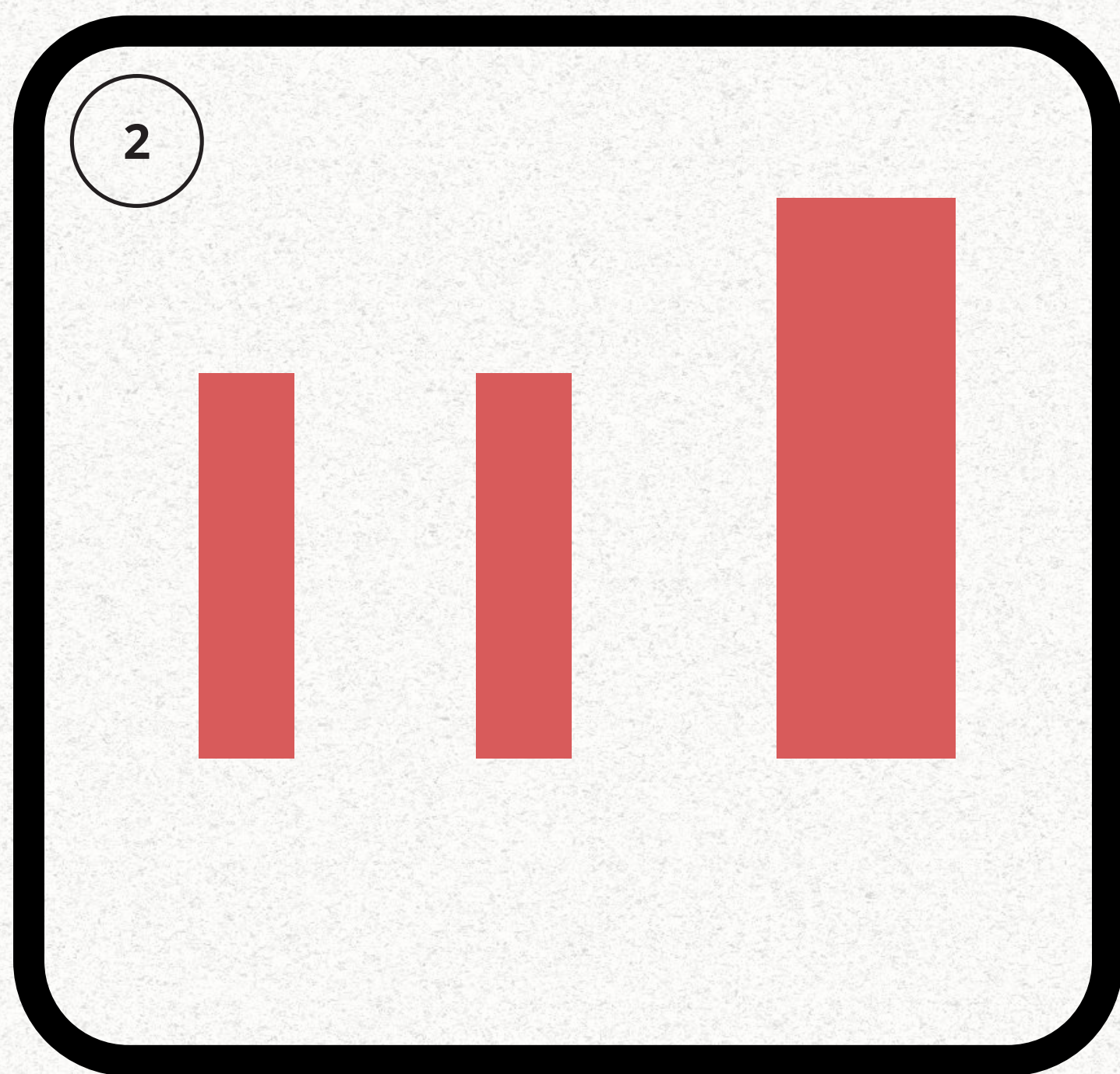
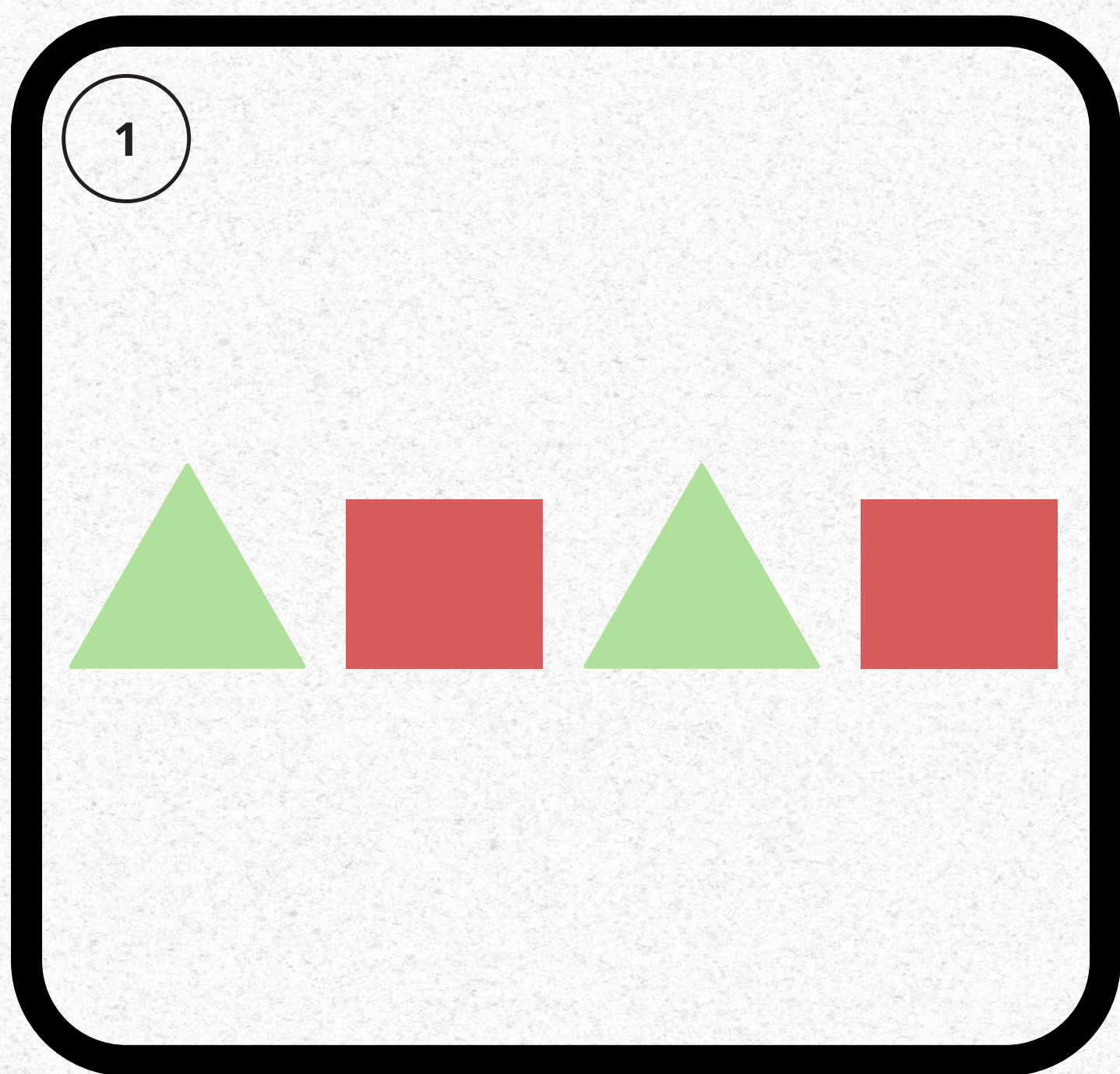
A single line of musical notation on a five-line staff, enclosed in a black rounded rectangular border. The notation begins with a treble clef. It consists of three measures: the first measure contains a quarter note on G4, a quarter note on A4, and a half note on B4; the second measure contains a quarter note on C5, a quarter note on B4, a quarter note on A4 with a sharp sign, and a half note on G4; the third measure contains a quarter note on F4, a quarter note on E4, a quarter note on D4, and a half note on C4. The piece concludes with a double bar line.

1ª FASE

apoio visual



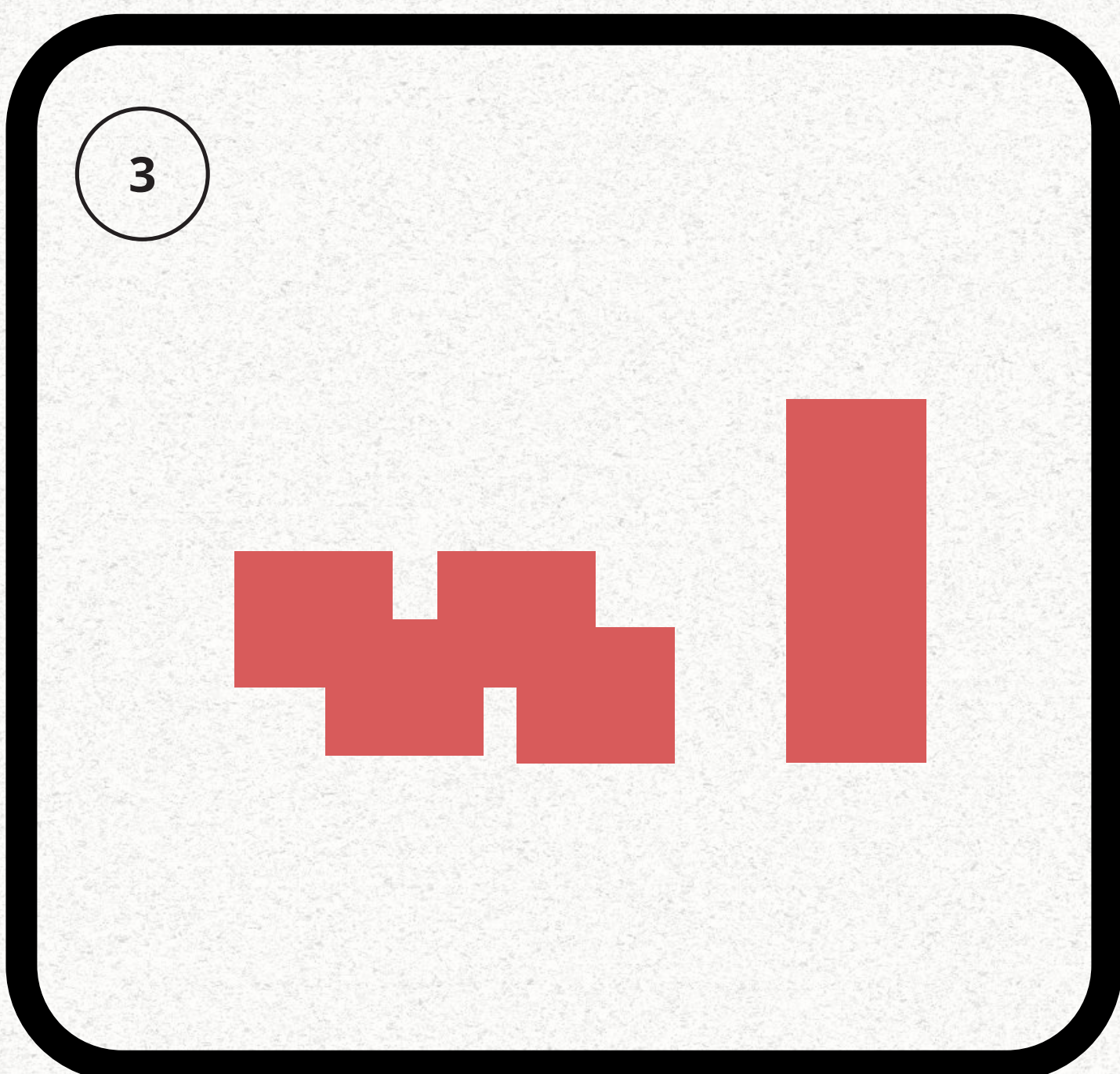
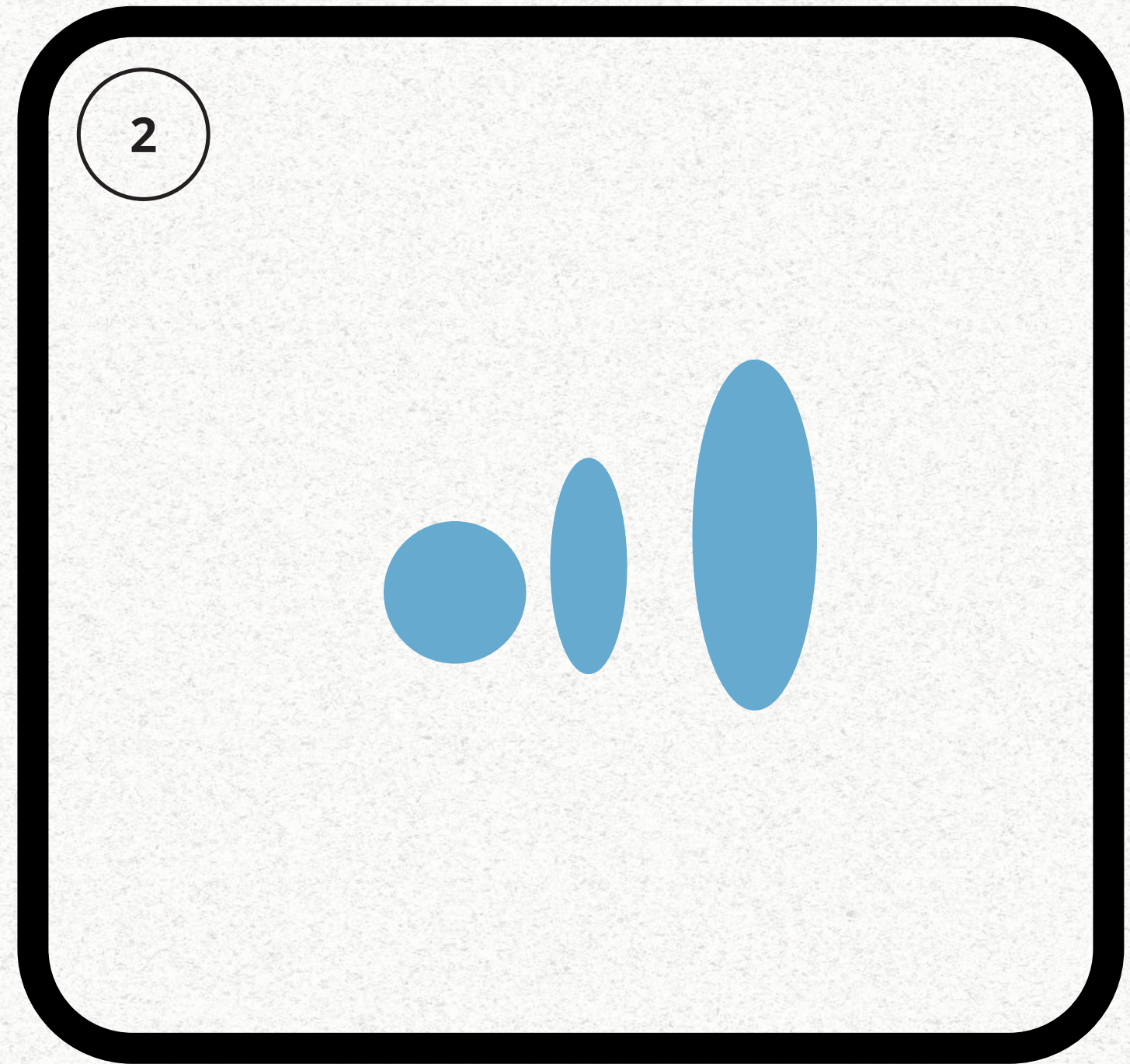
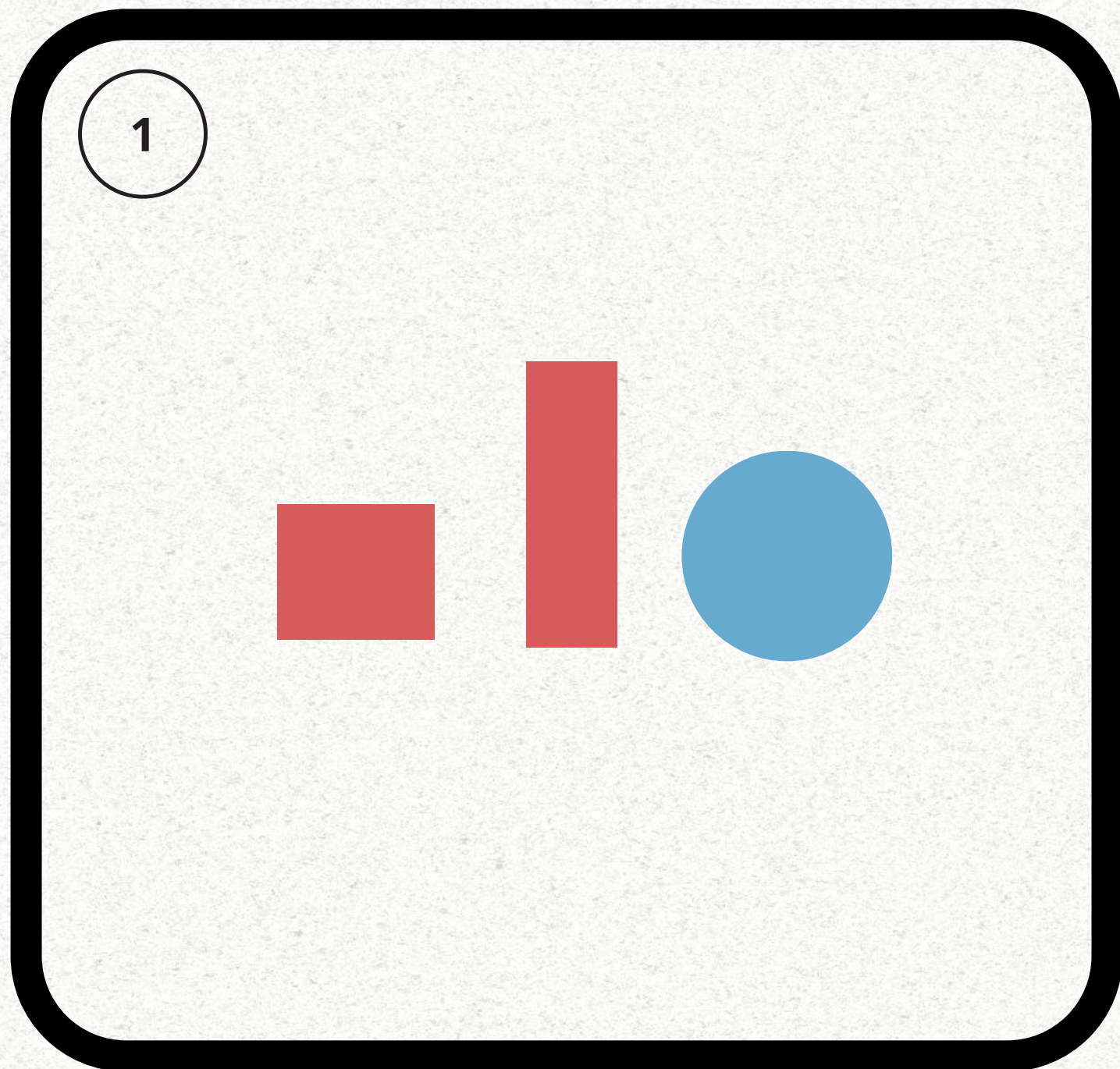
FRAGMENTO A



1ª FASE

apoio visual

FRAGMENTO B





2ª FASE

forma simples

FRAGMENTO C

Musical notation for Fragmento C, presented on a single staff with a treble clef. The melody consists of the following notes: C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4. The piece concludes with a double bar line.

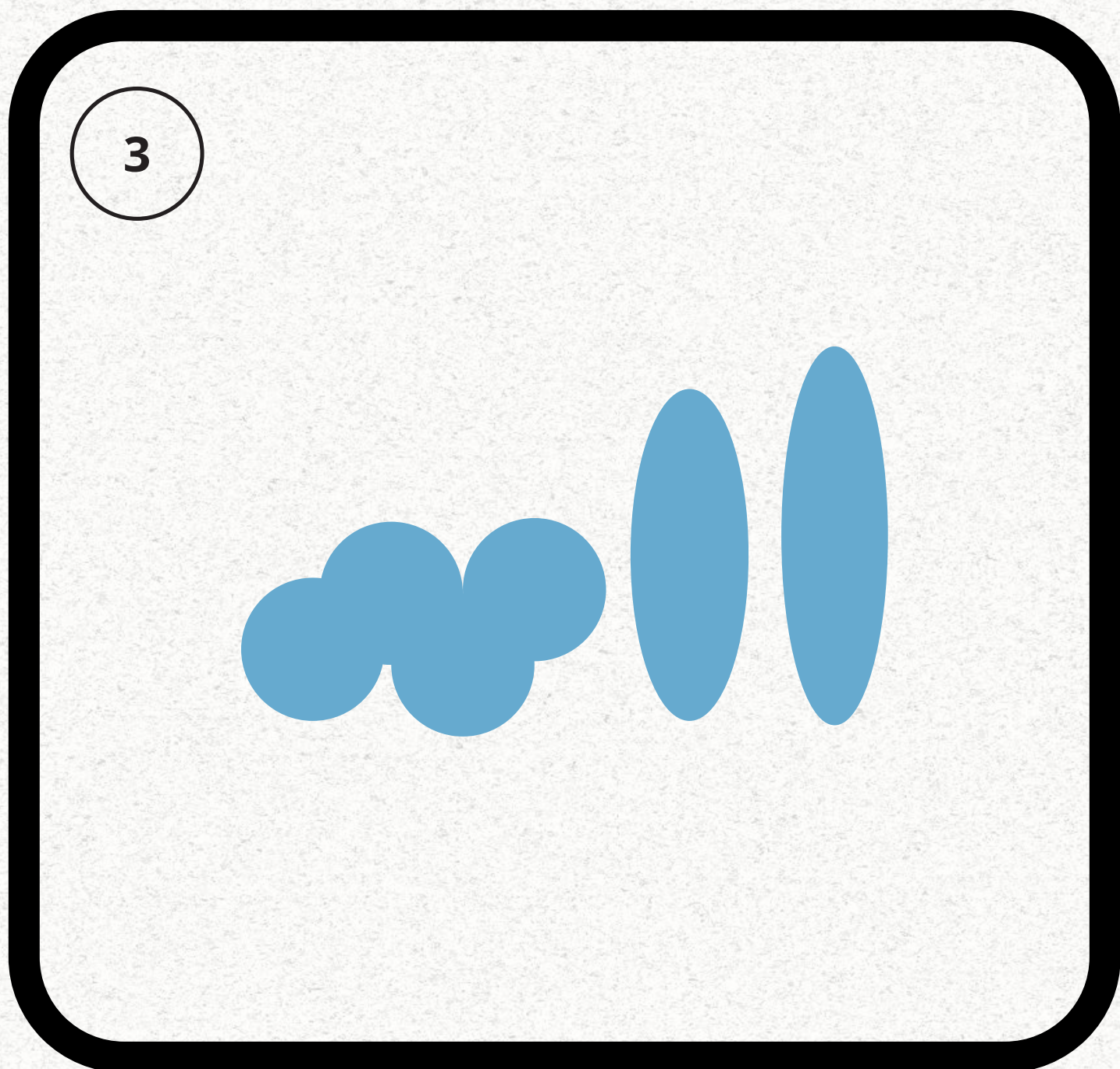
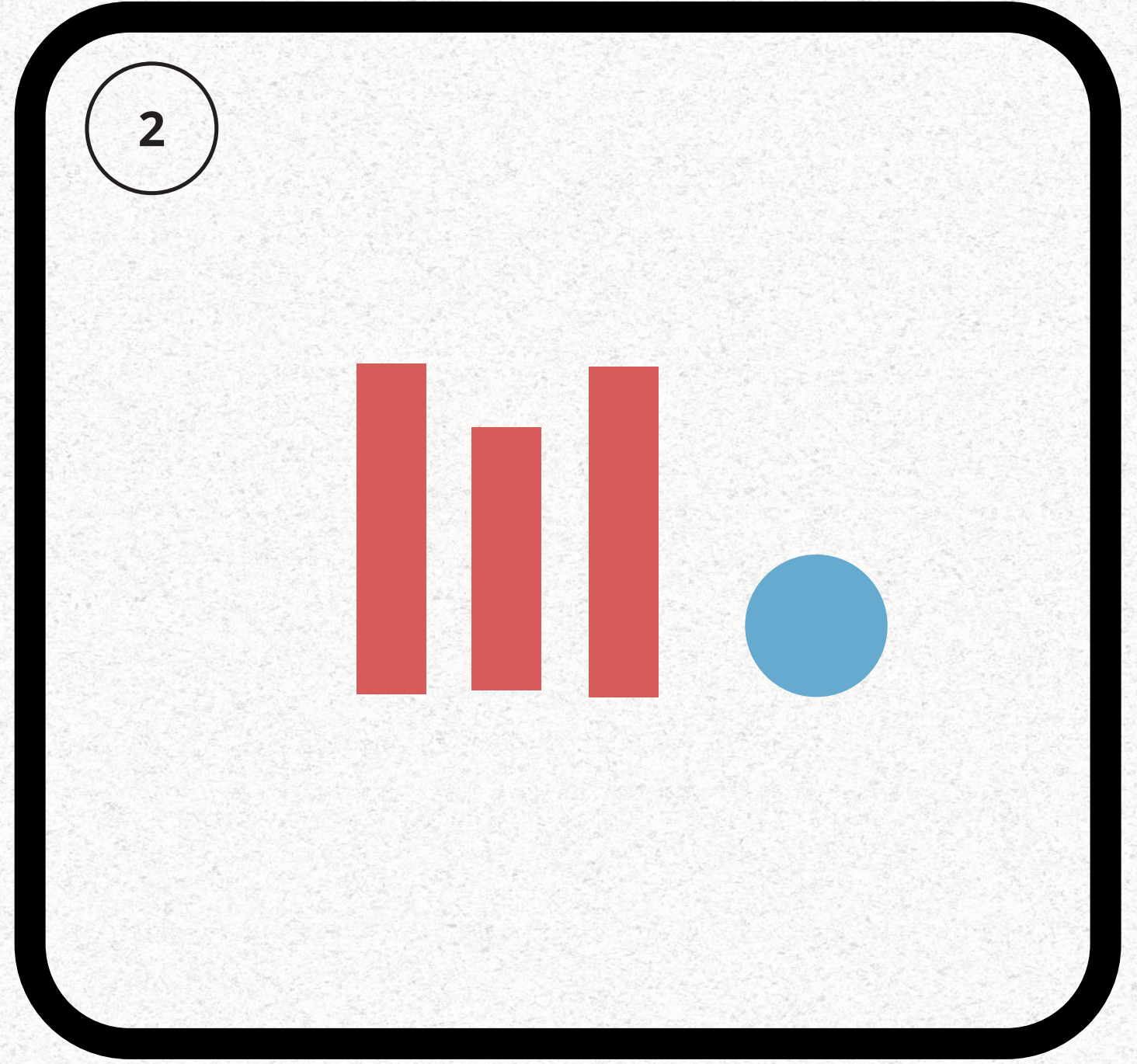
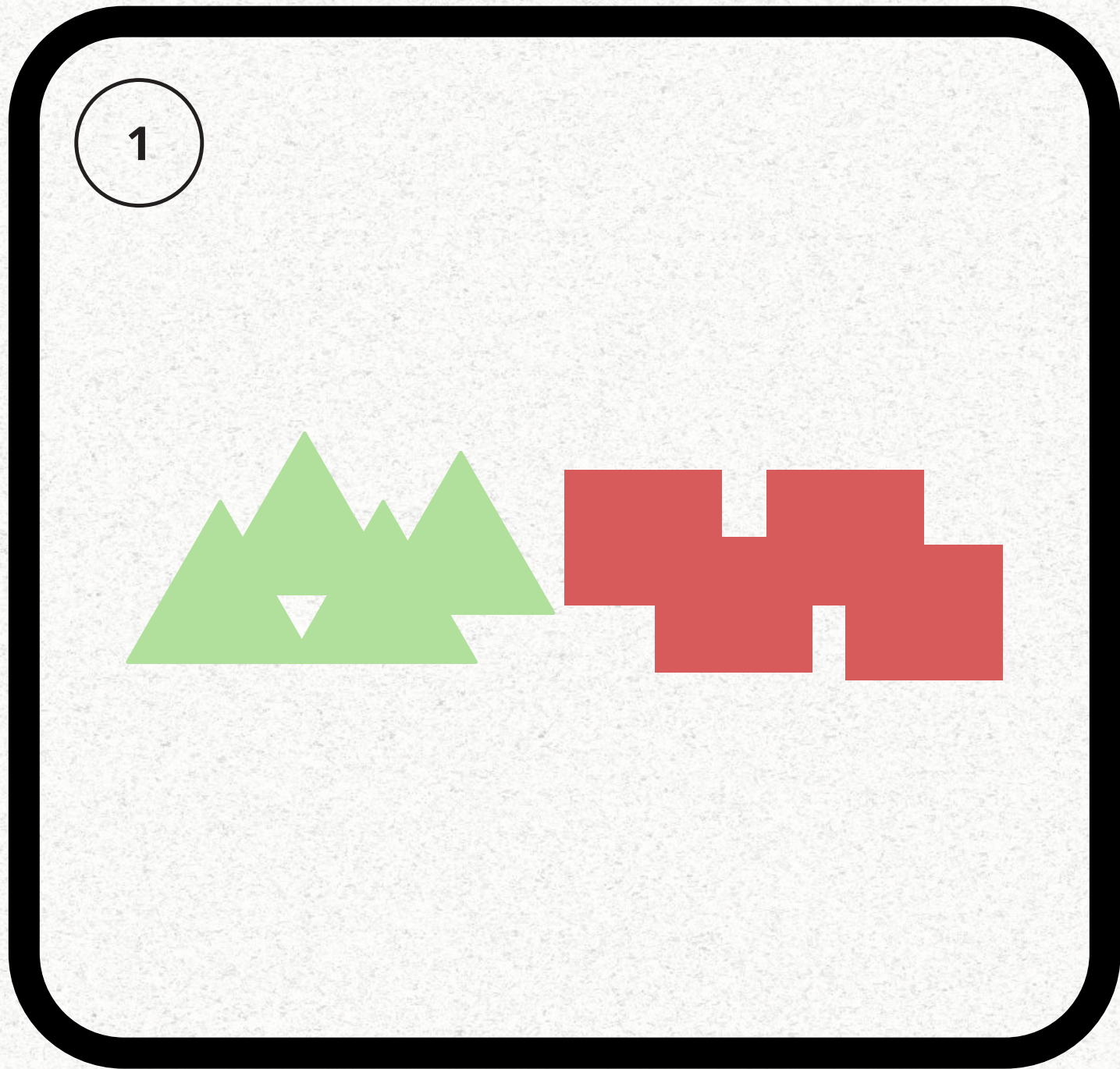
FRAGMENTO D

Musical notation for Fragmento D, presented on a single staff with a treble clef and a key signature of one sharp (F#). The melody consists of the following notes: D4, E4, F#4, G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F#4, E4, D4. The piece concludes with a double bar line.

2ª FASE

apoio visual

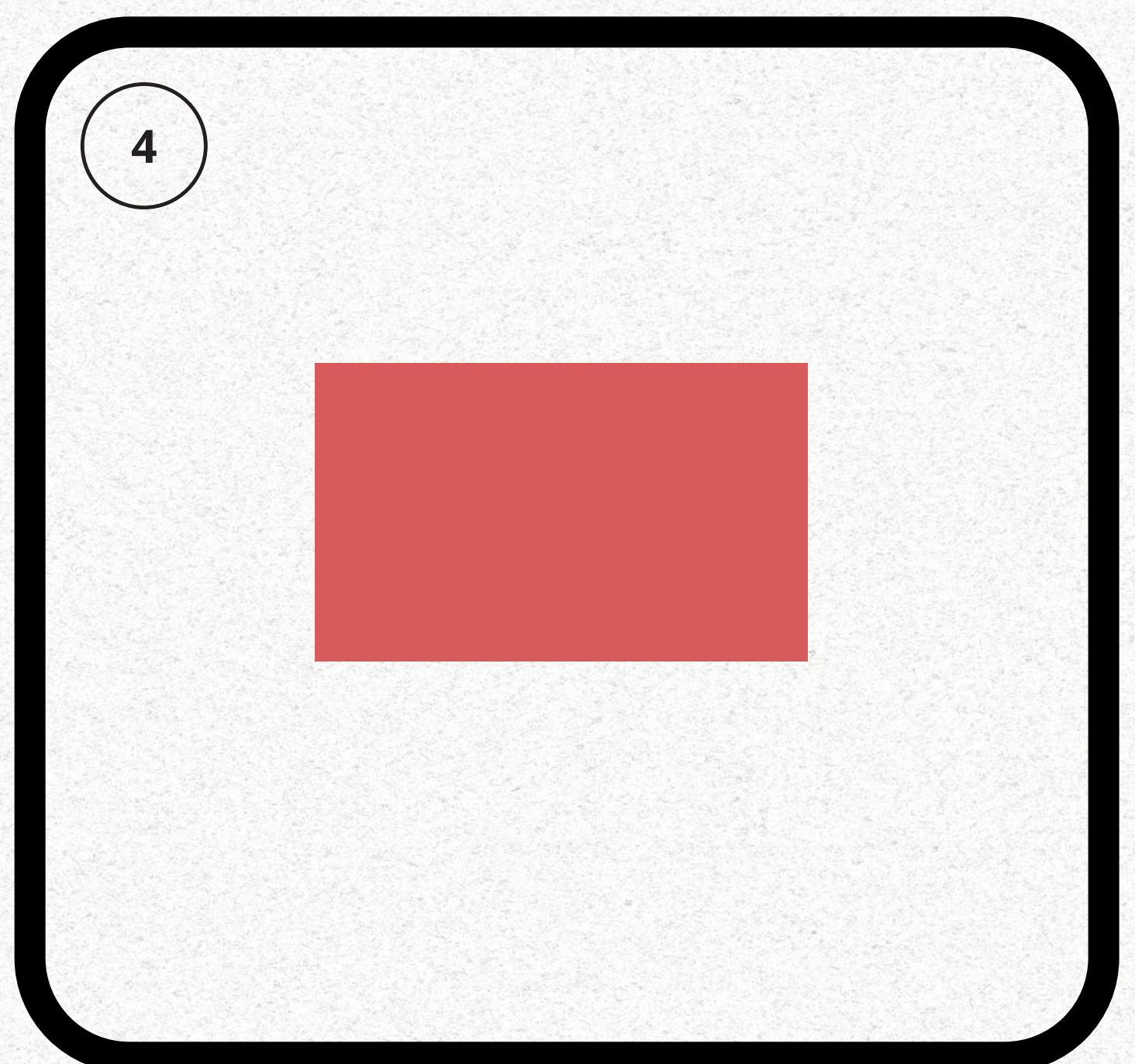
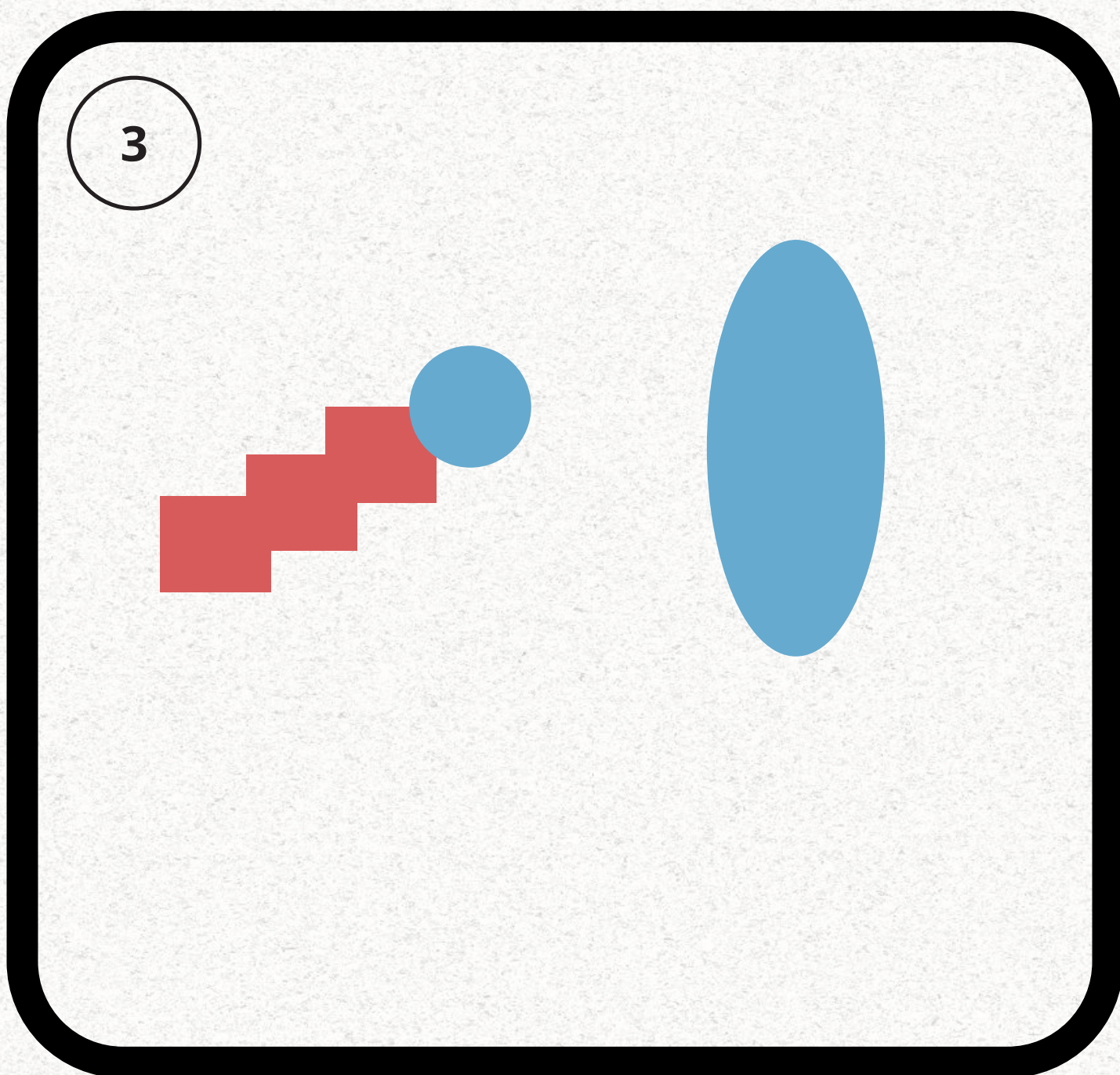
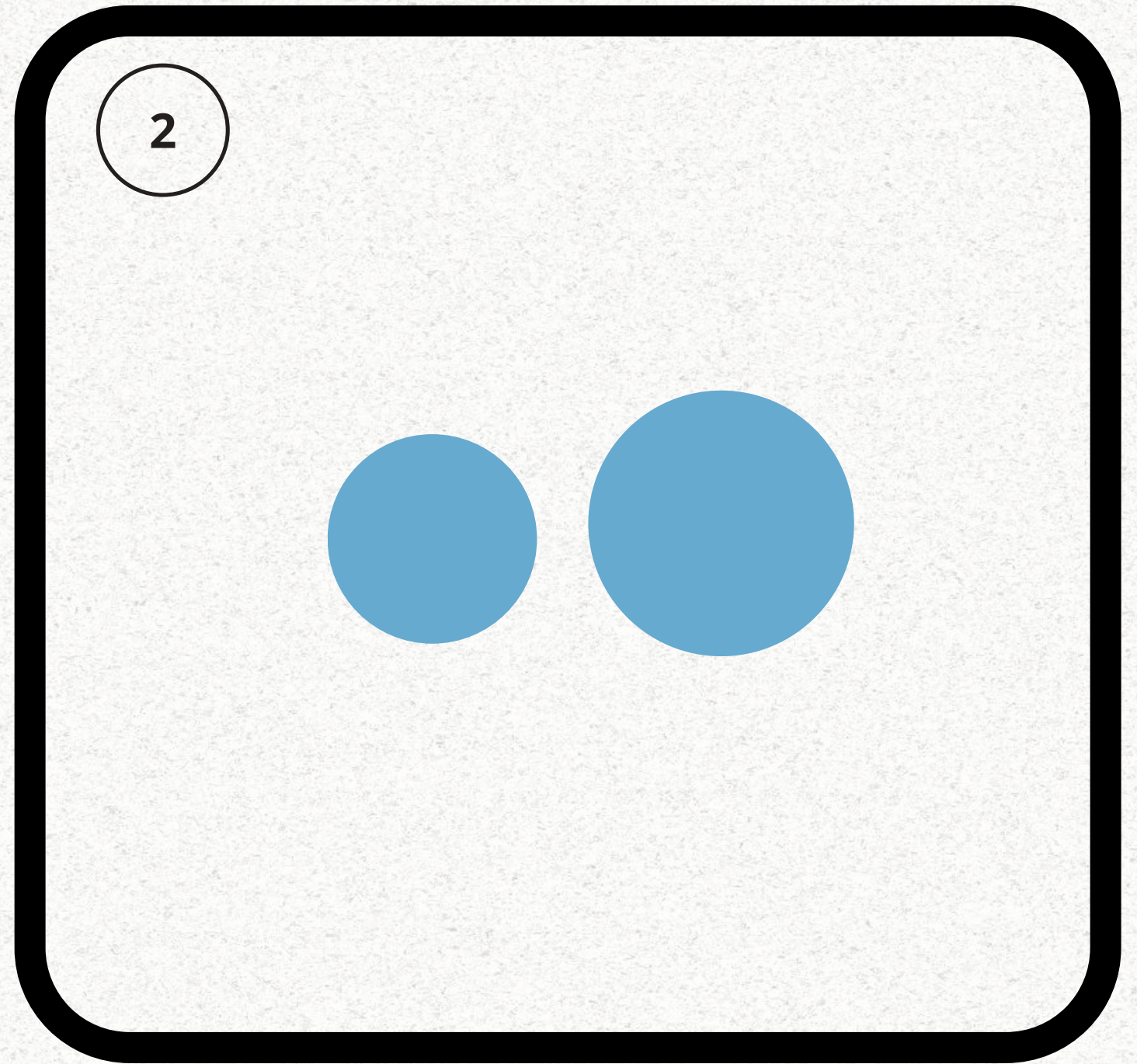
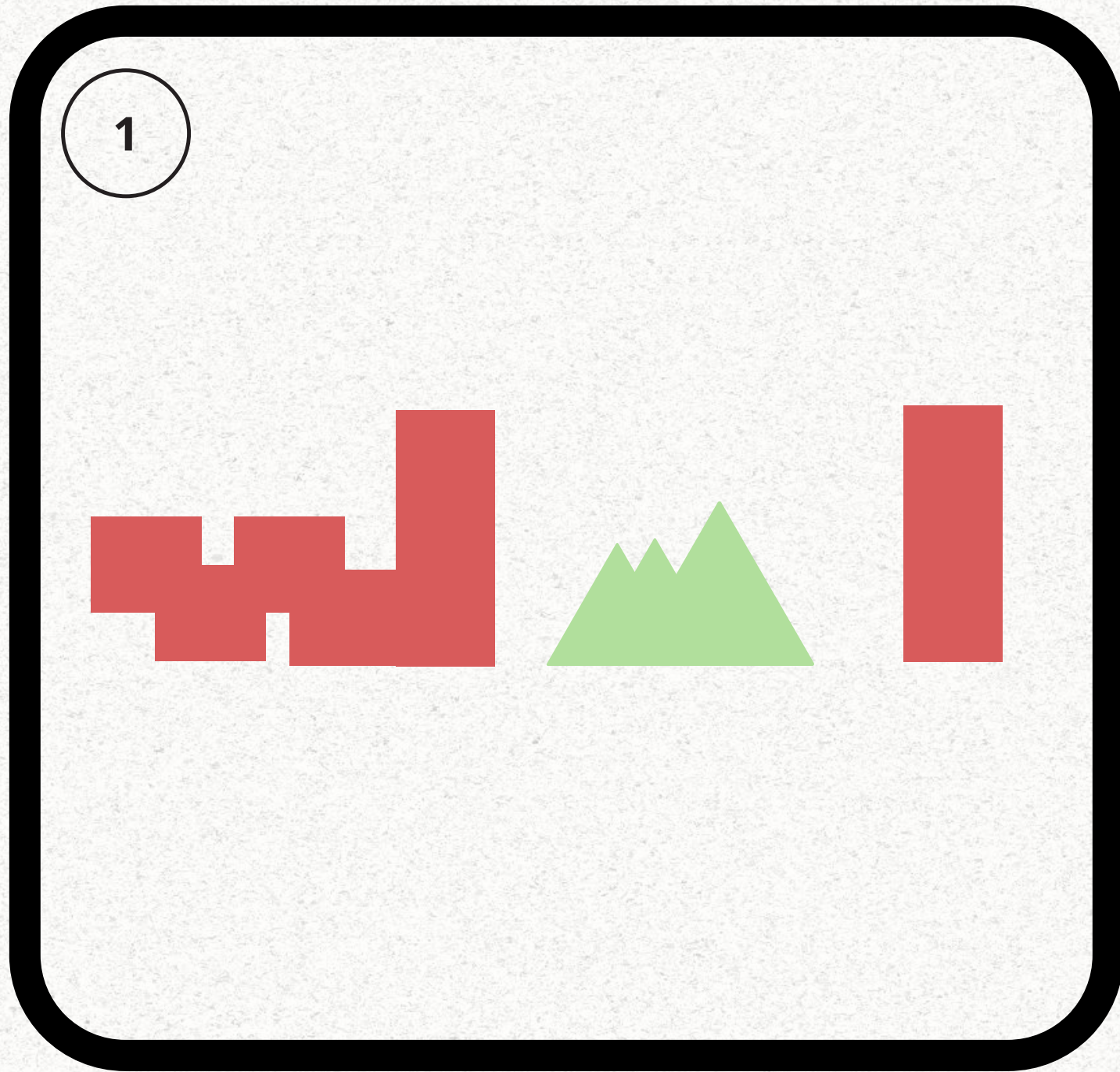
FRAGMENTO C



2ª FASE

apoio visual

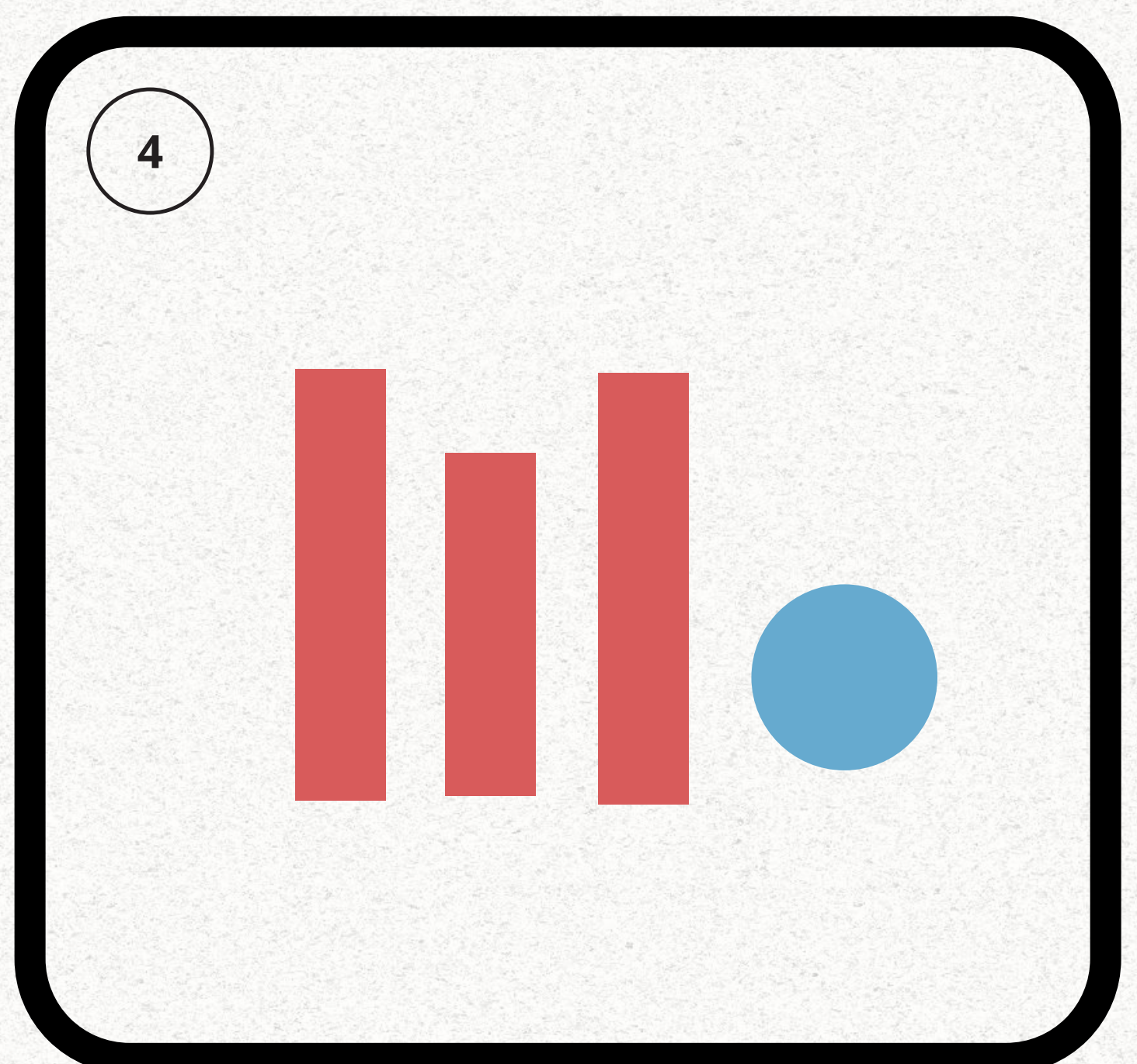
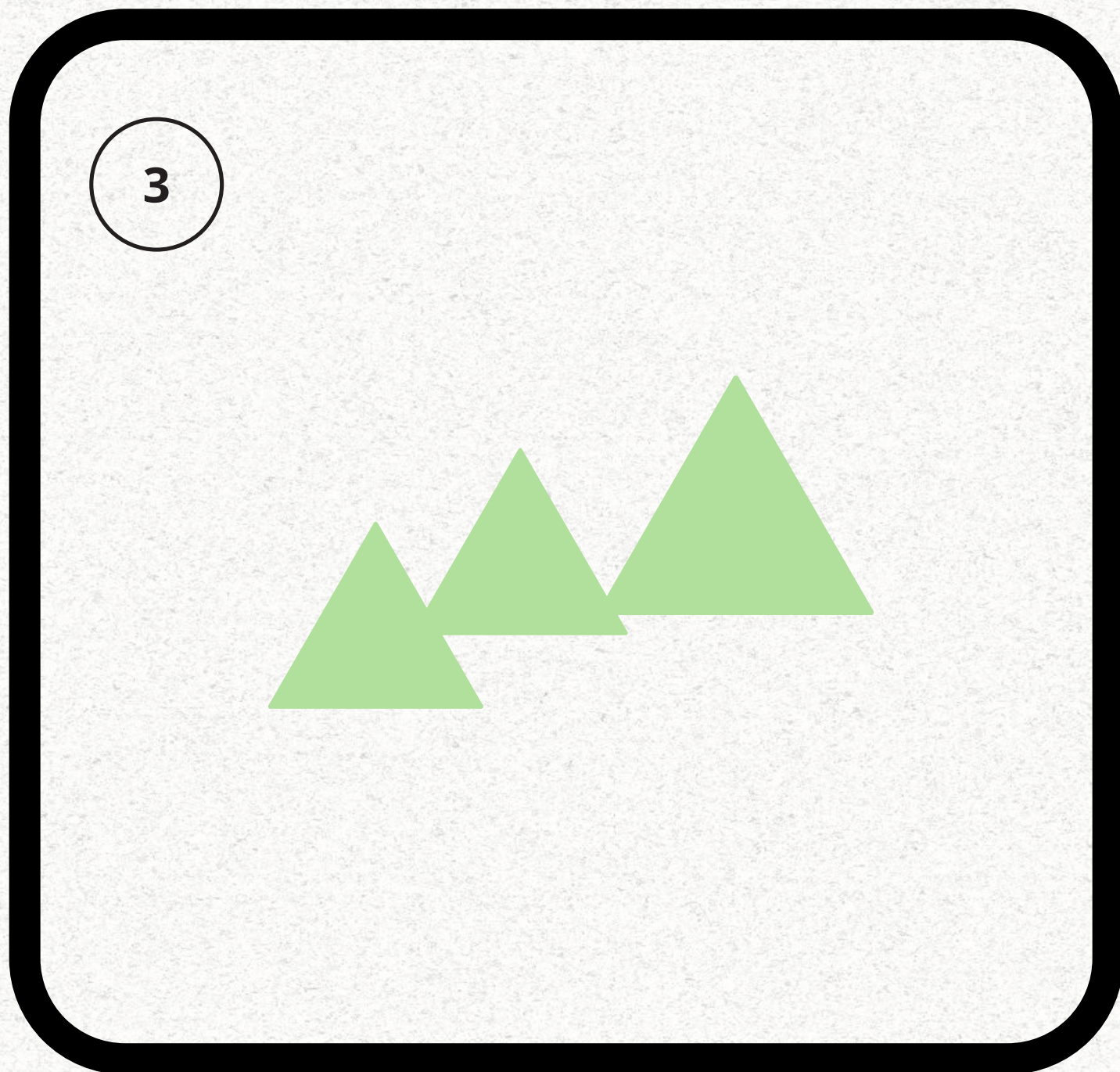
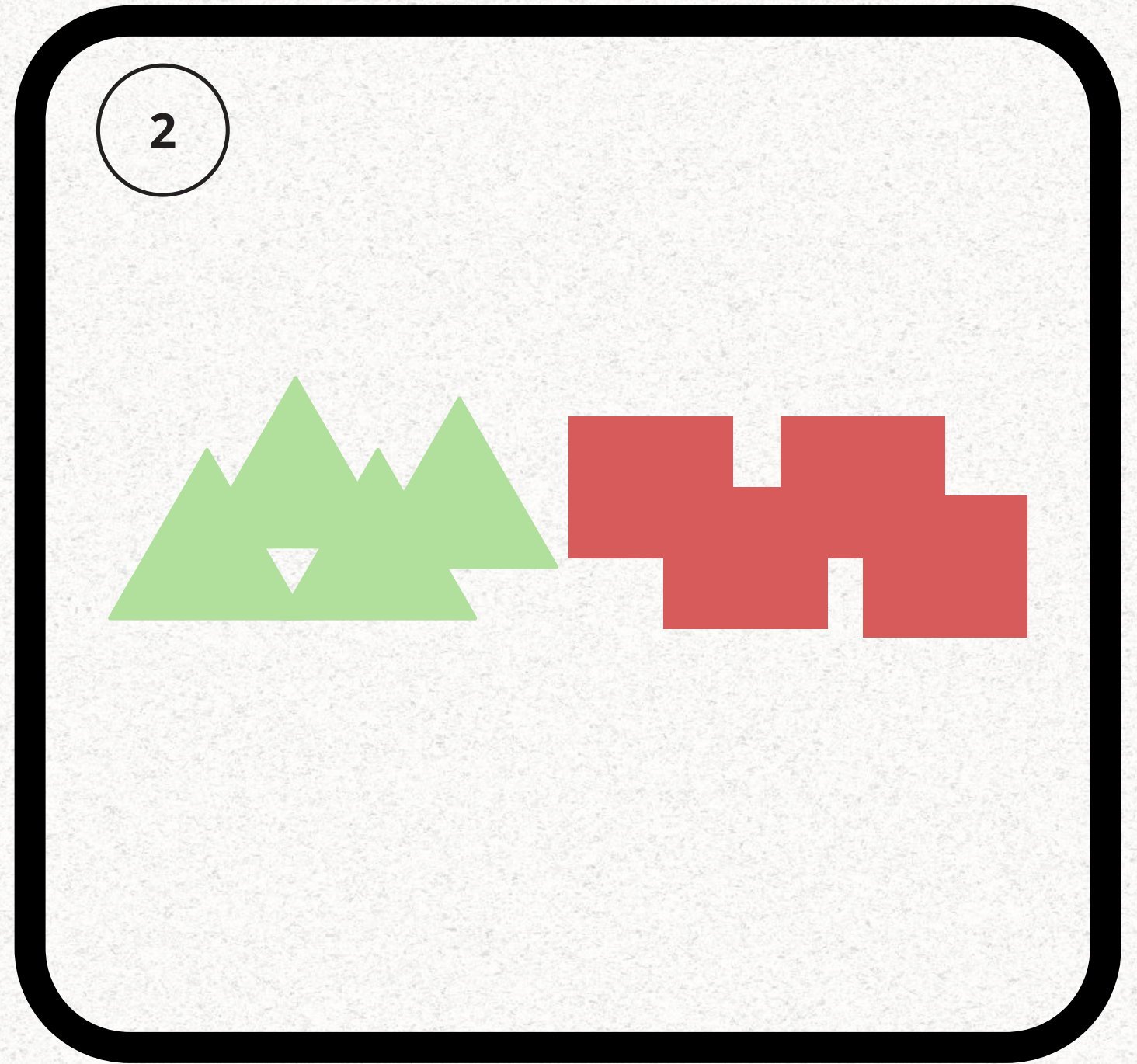
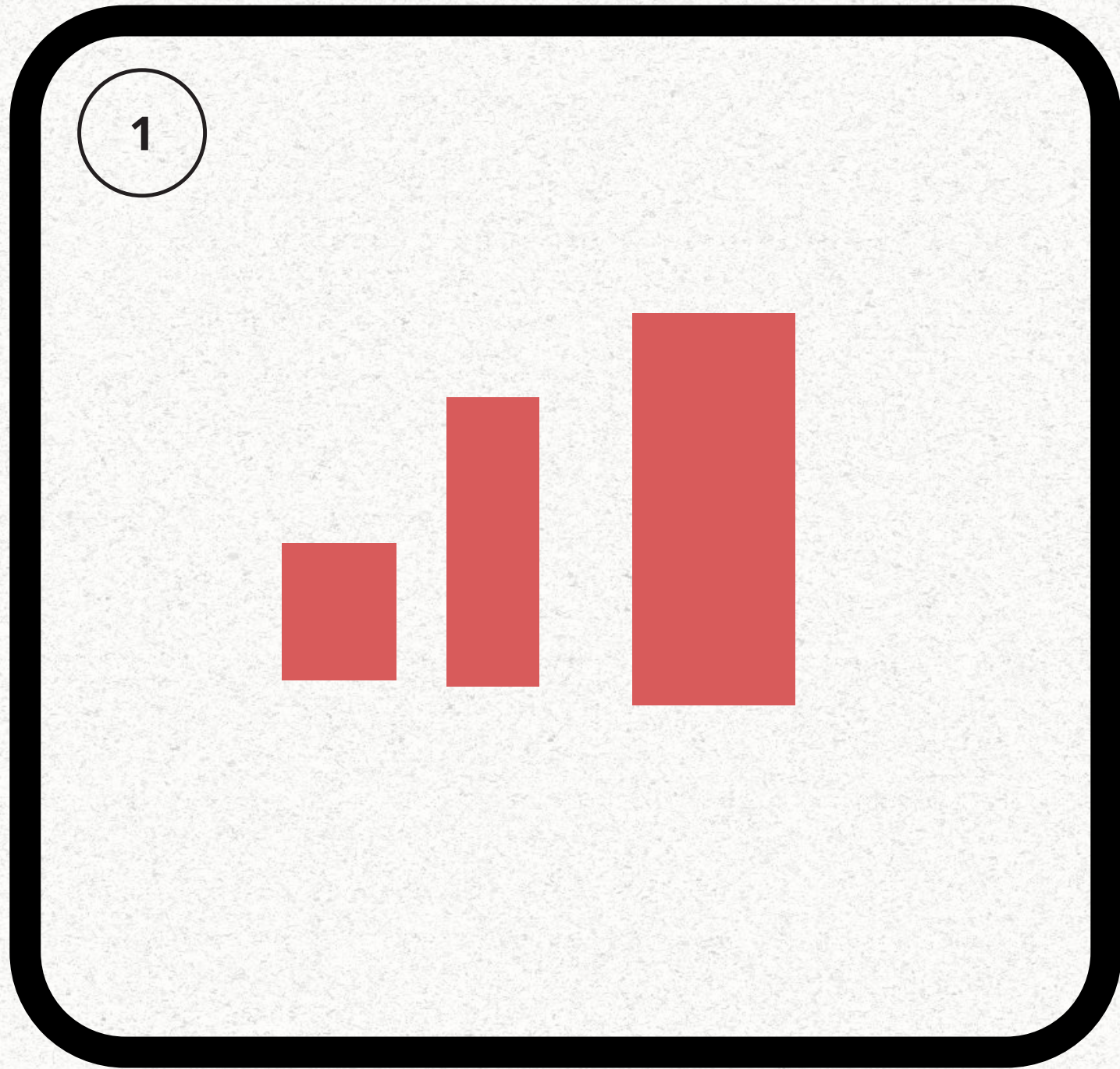
FRAGMENTO D



2ª FASE

apoio visual

FRAGMENTO A E C

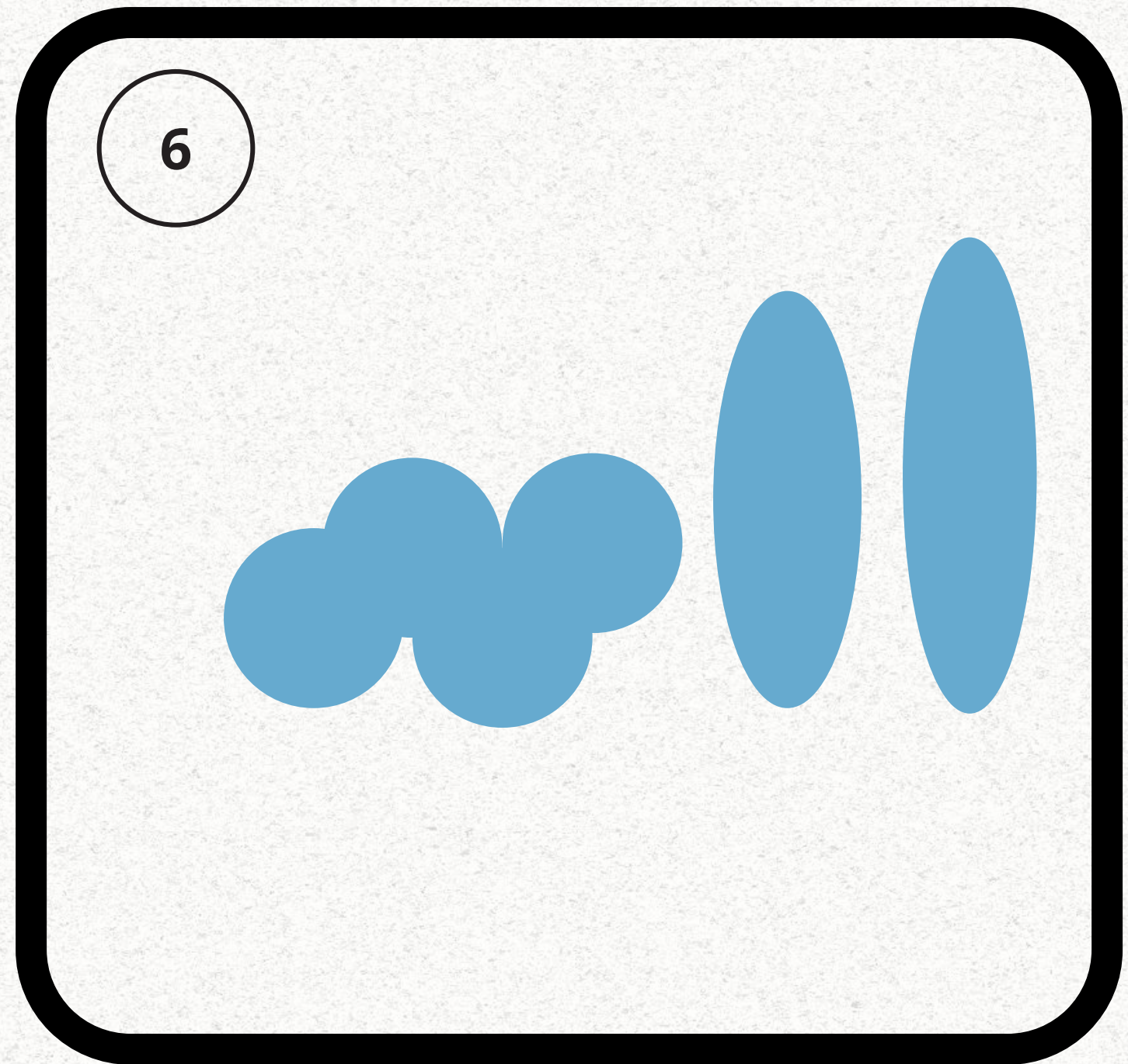
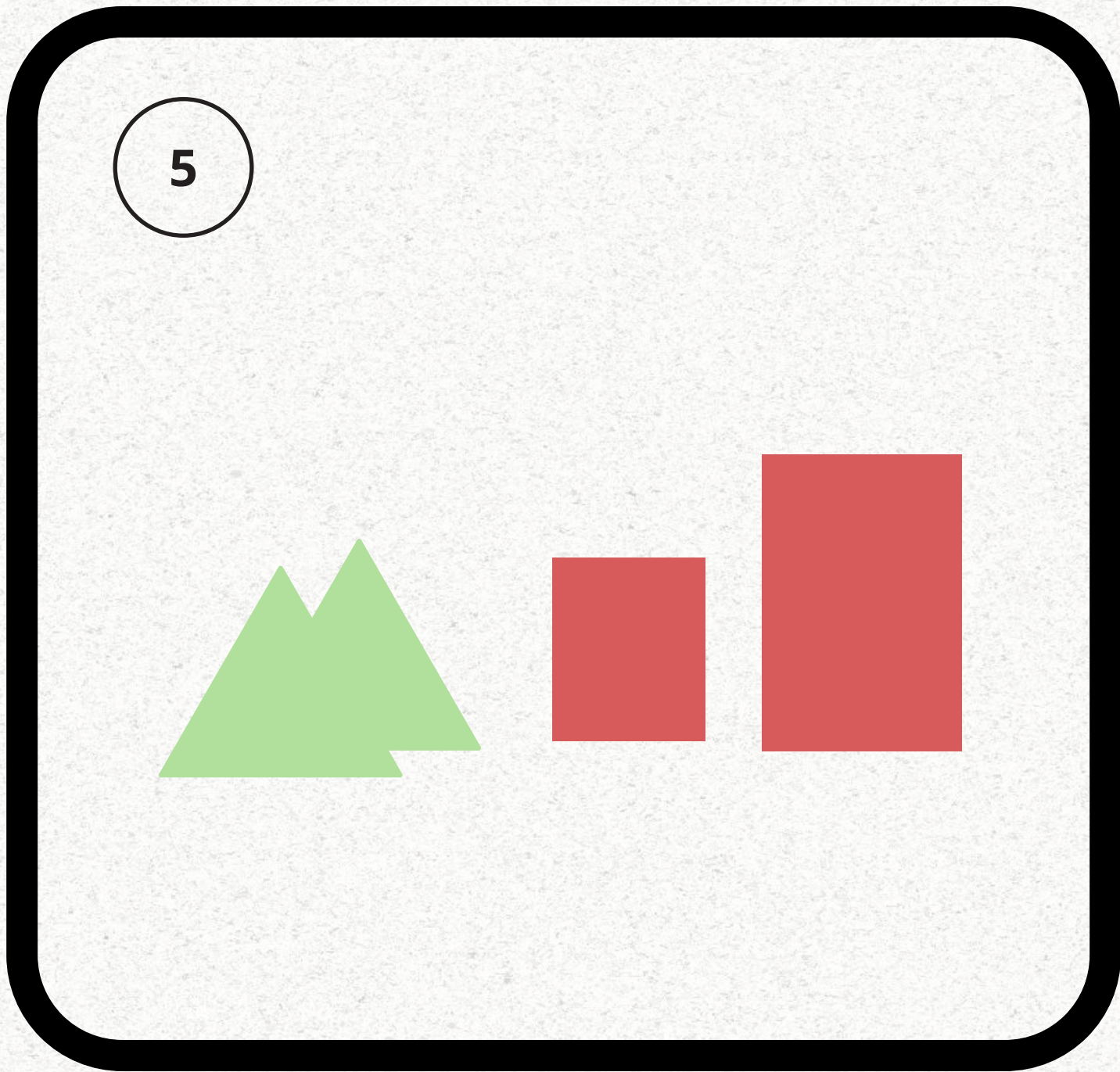


2ª FASE

apoio visual



FRAGMENTO A E C



2ª FASE

forma simples

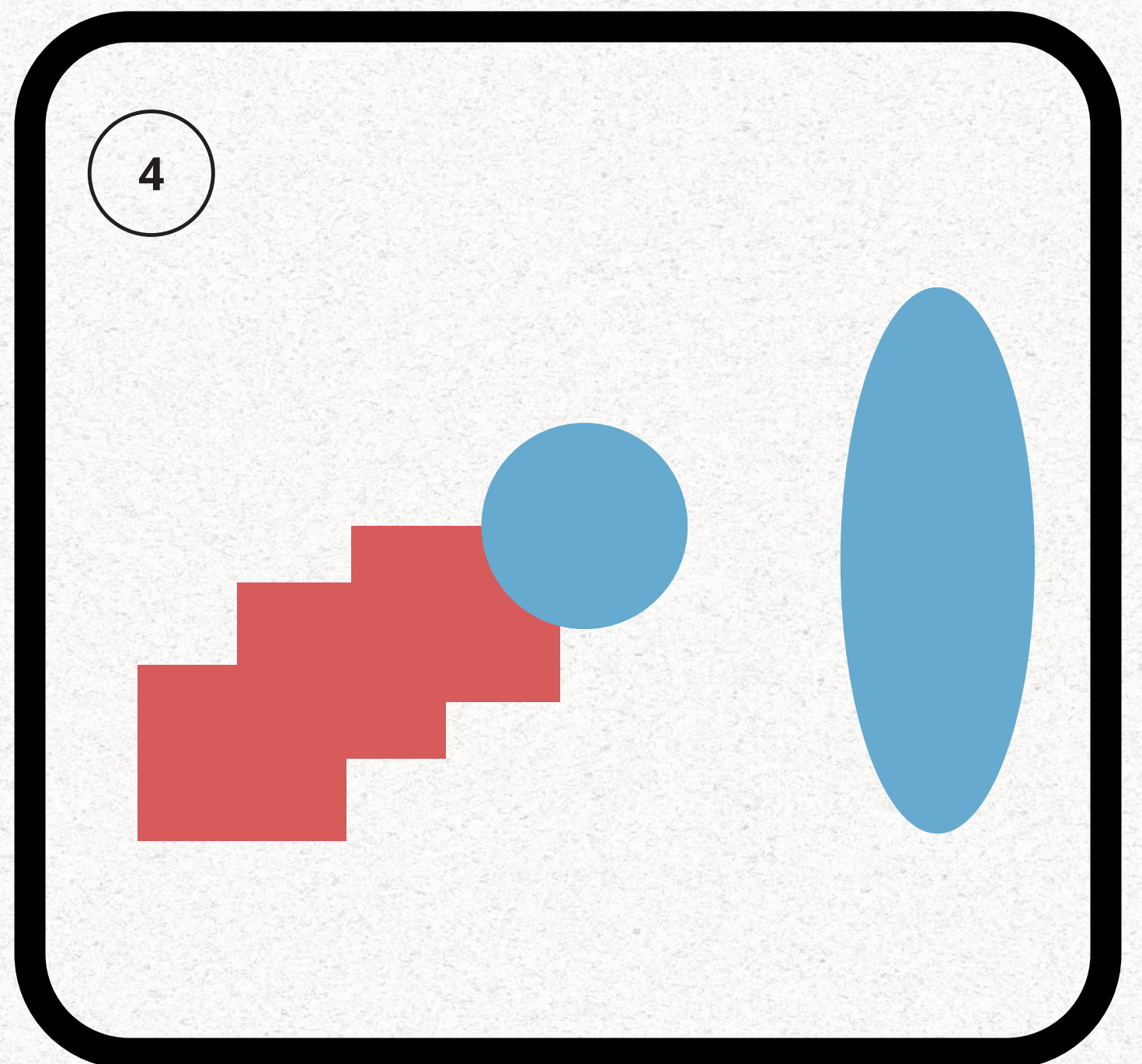
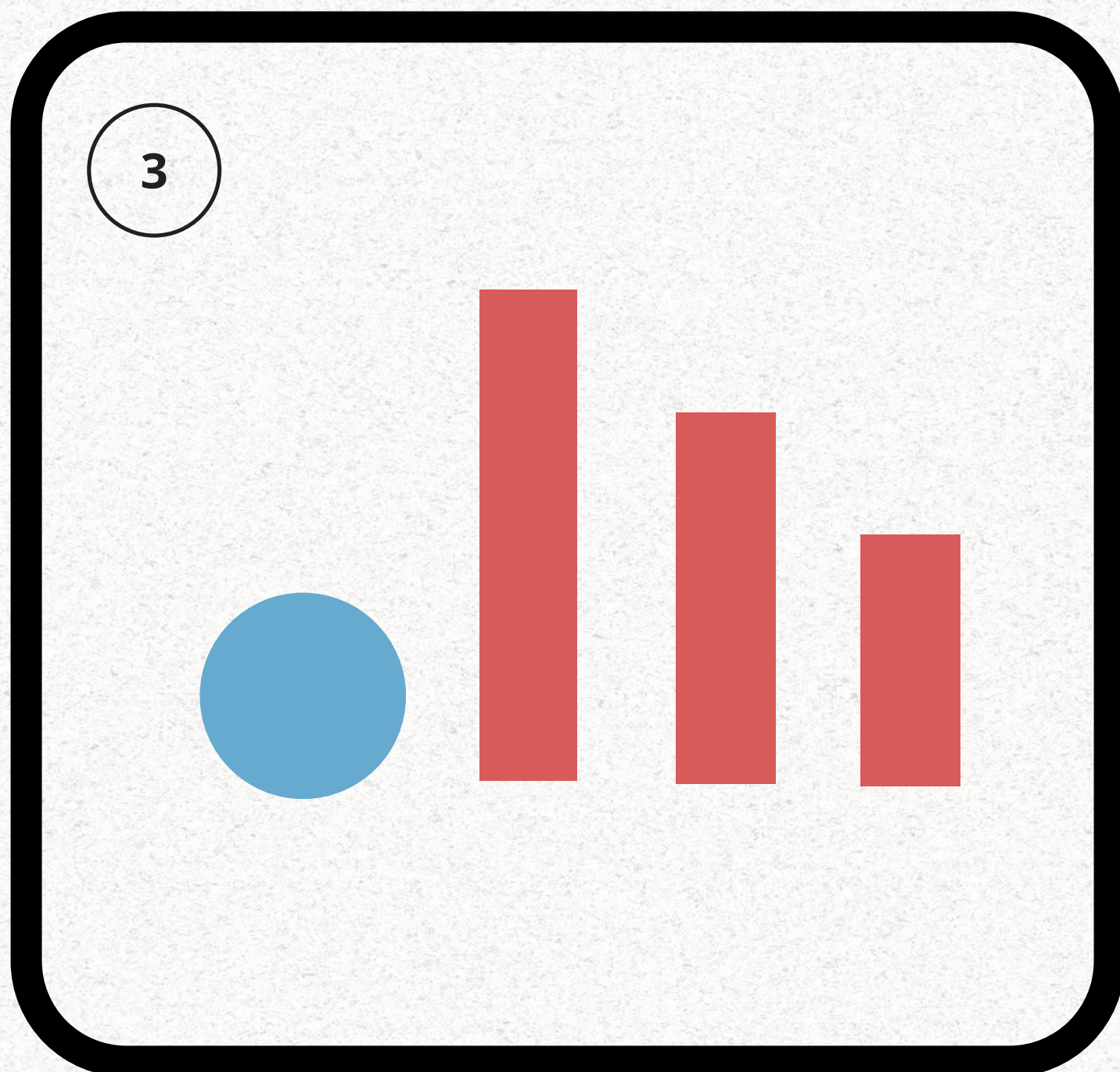
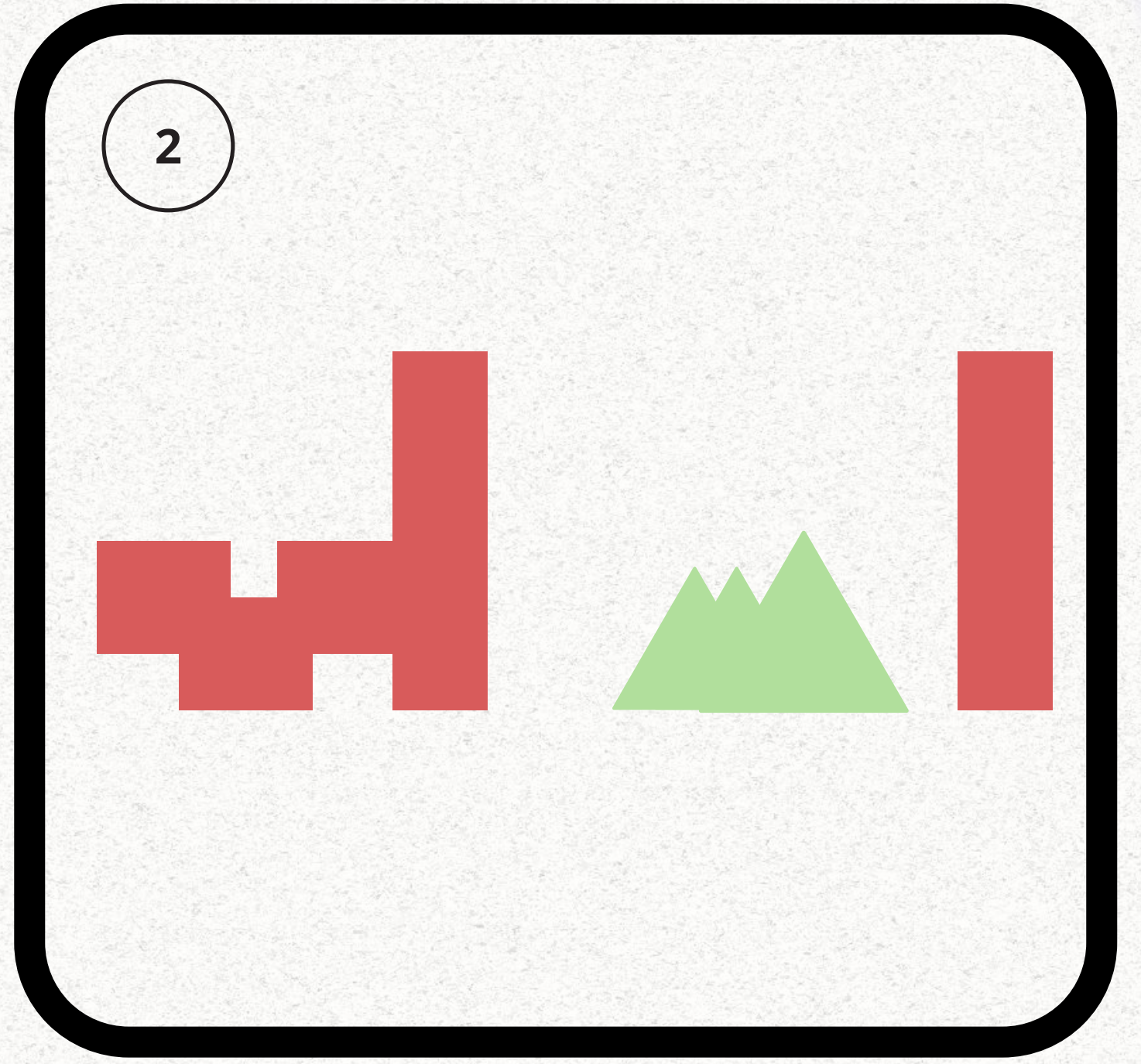
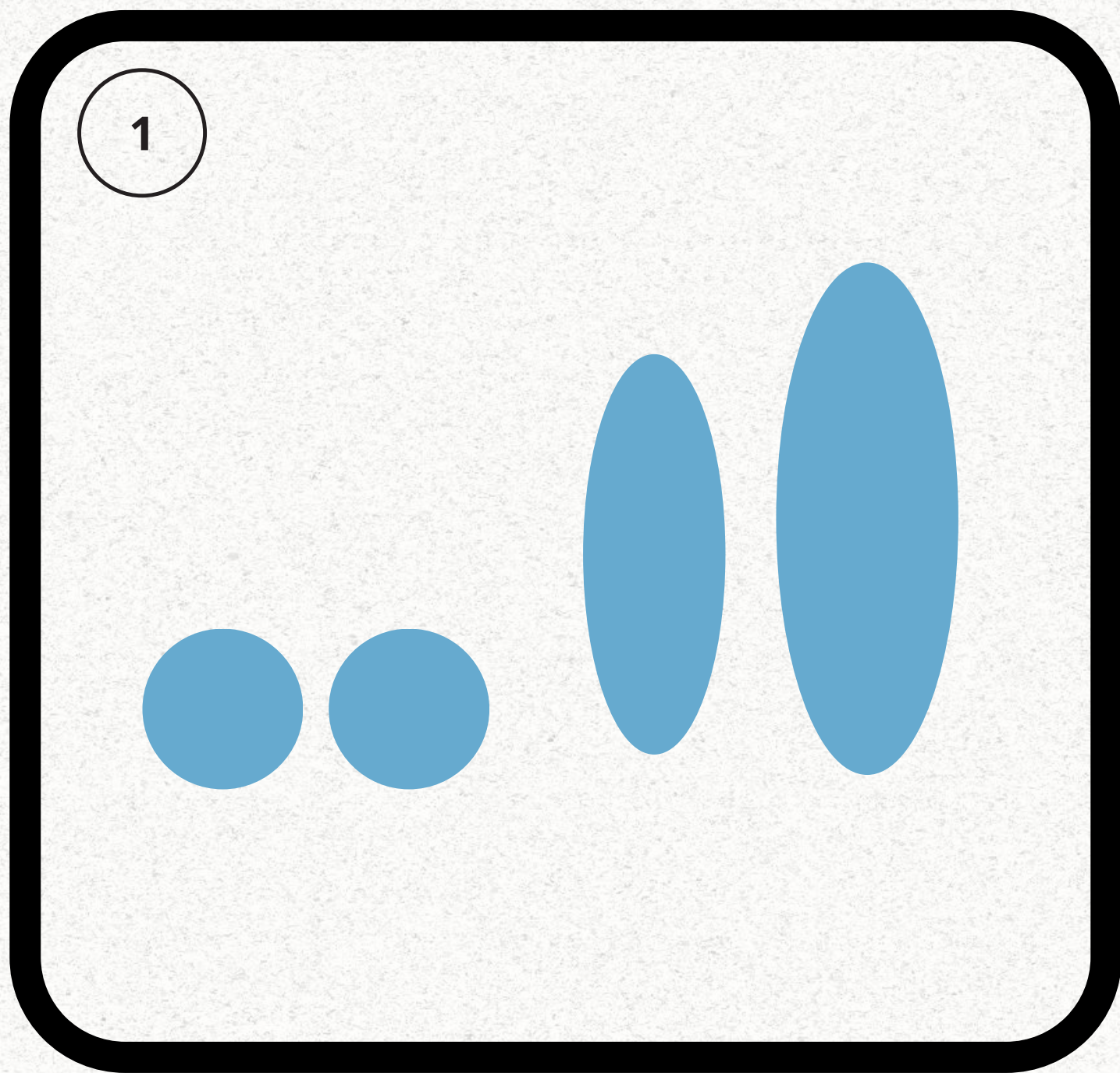
FRAGMENTO B E D



2ª FASE

apoio visual

FRAGMENTO B E D

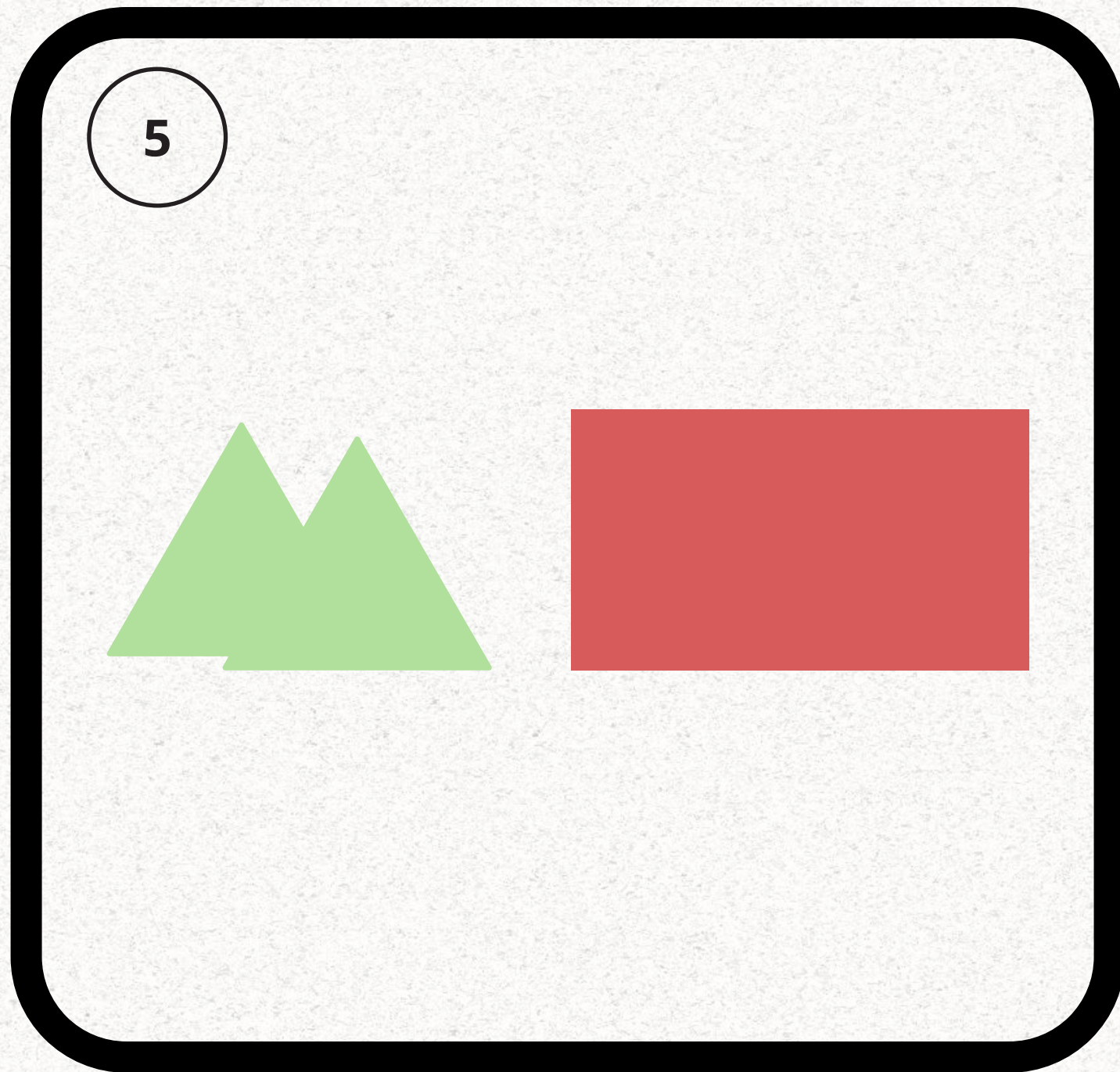


2ª FASE

apoio visual

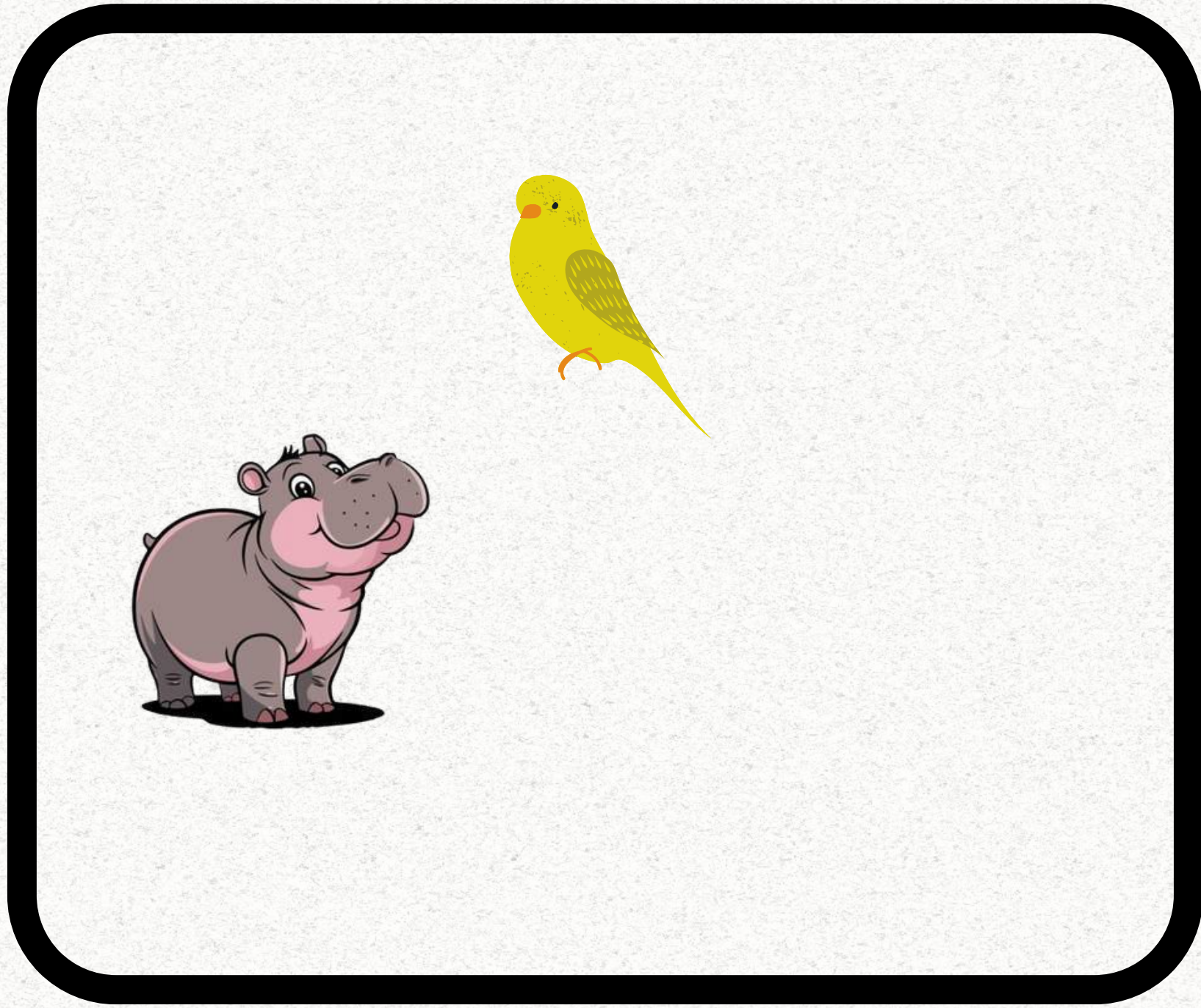


FRAGMENTO B E D

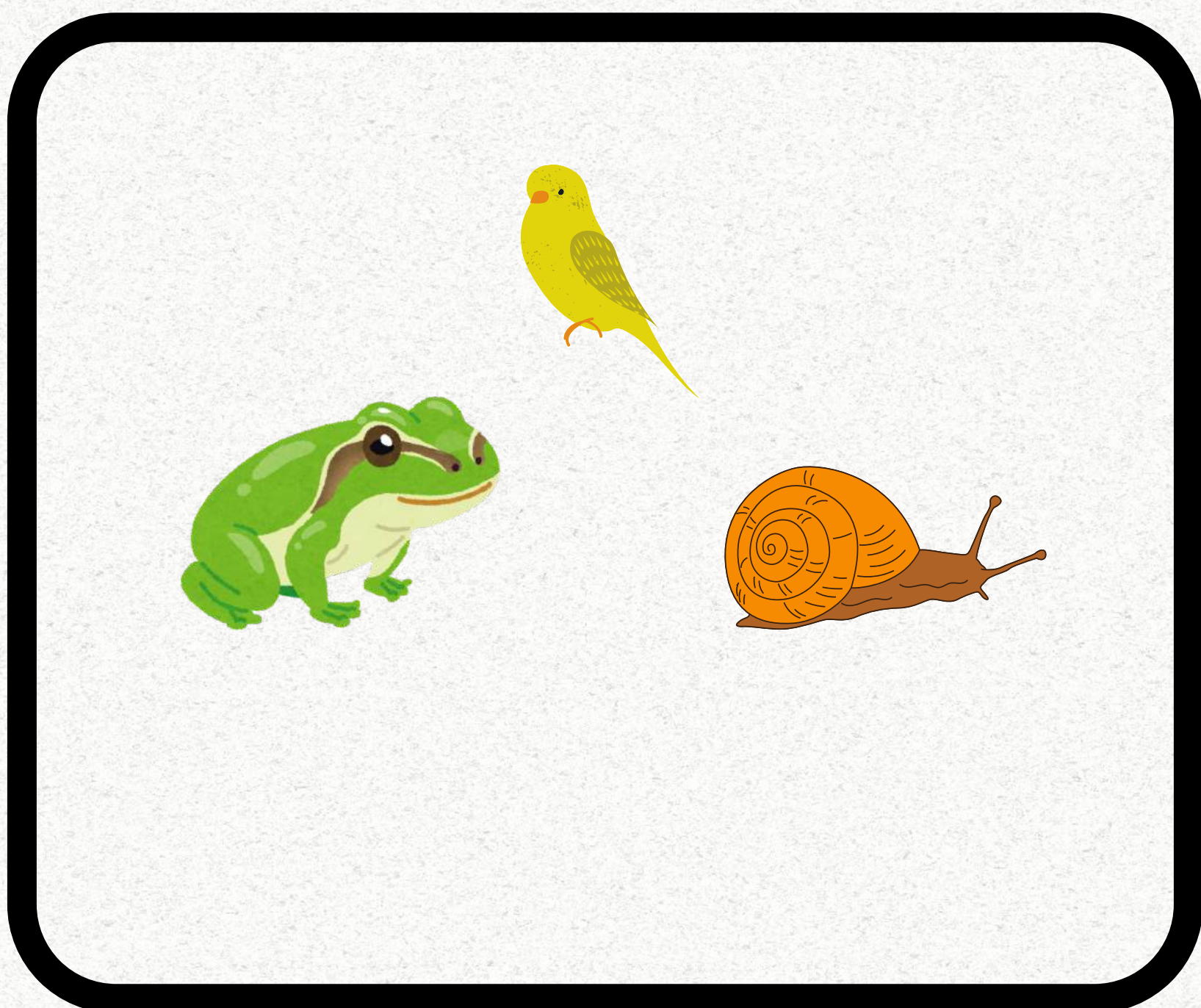


2. SEQUÊNCIA MELÓDICA EM PROGRESSÃO

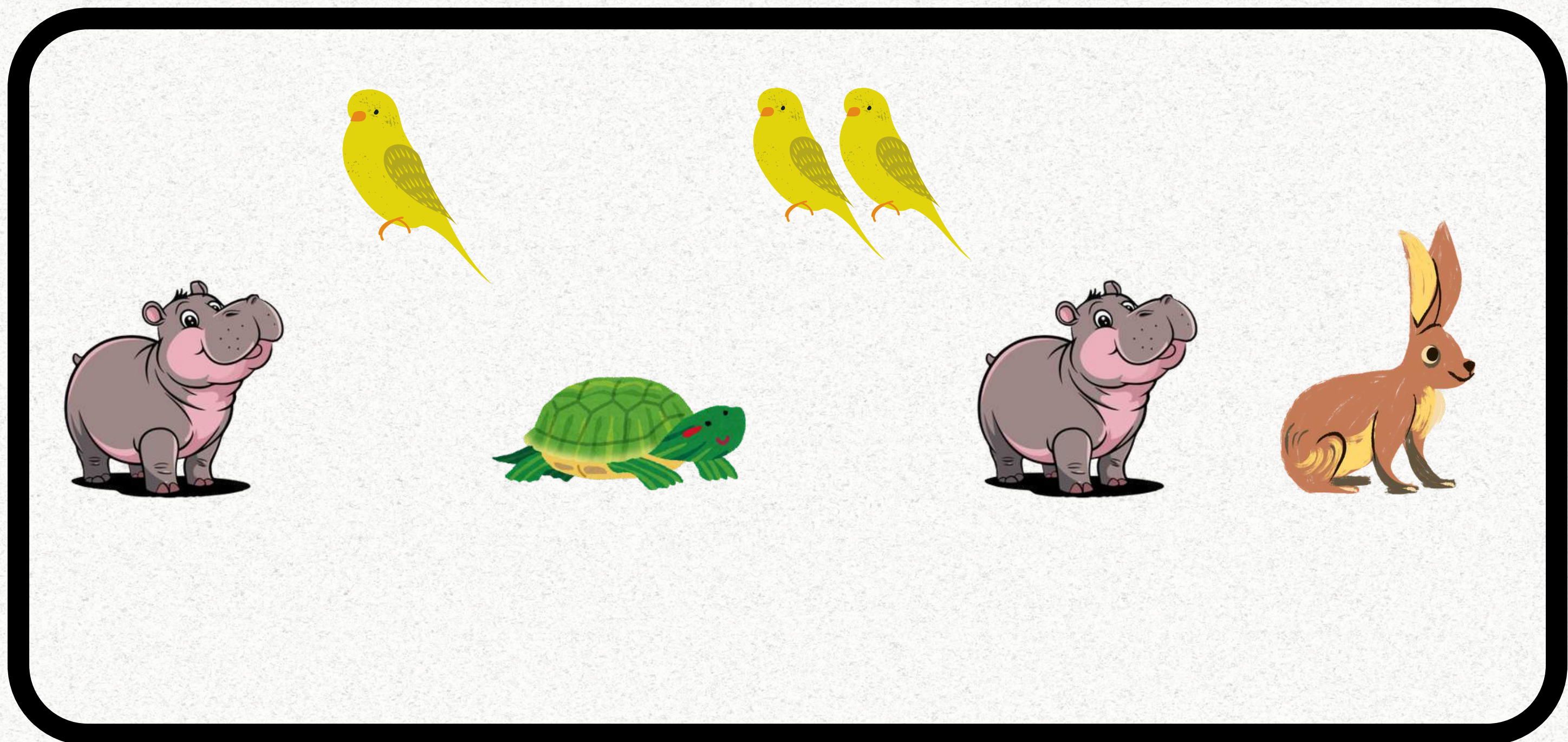
SEQUÊNCIA 1



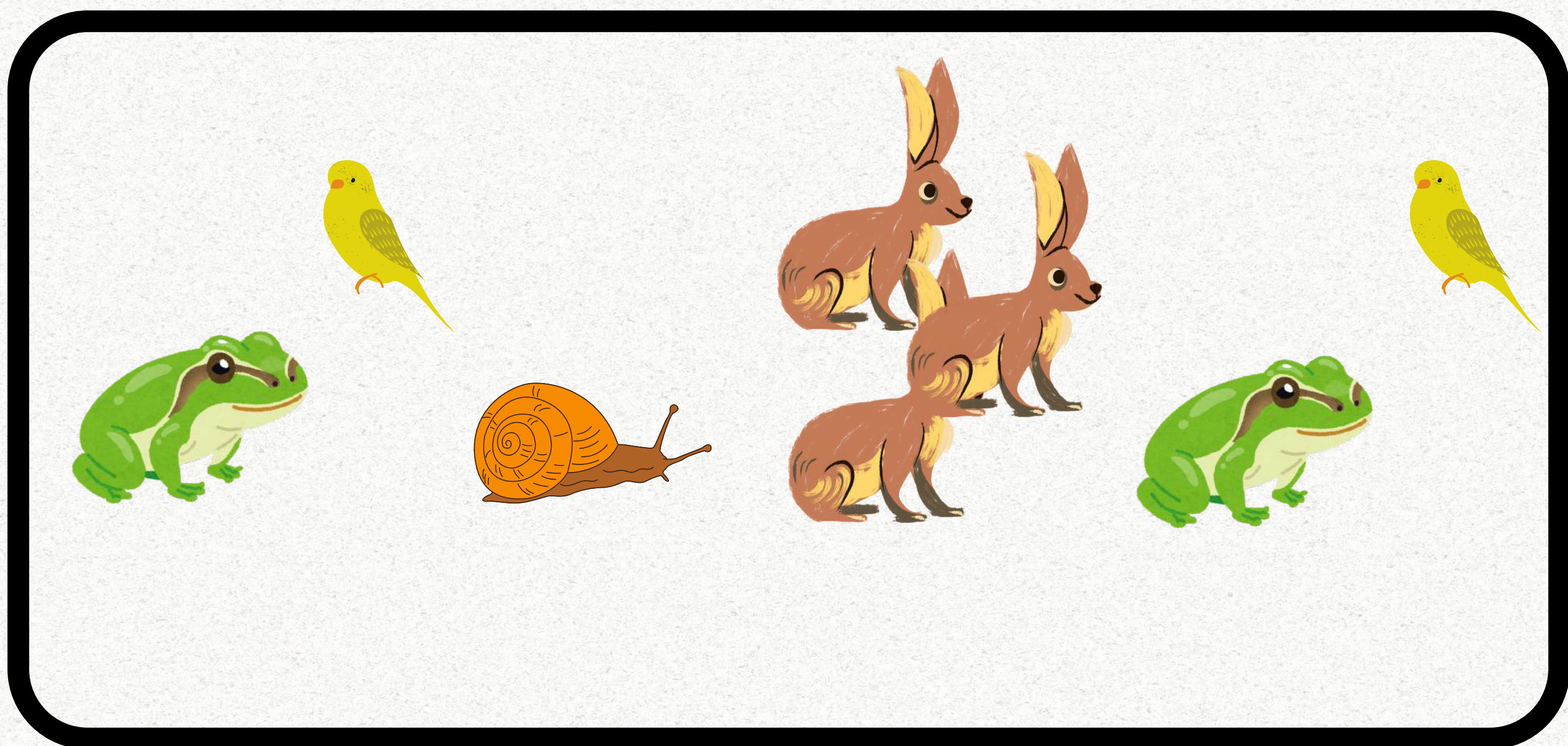
SEQUÊNCIA 2



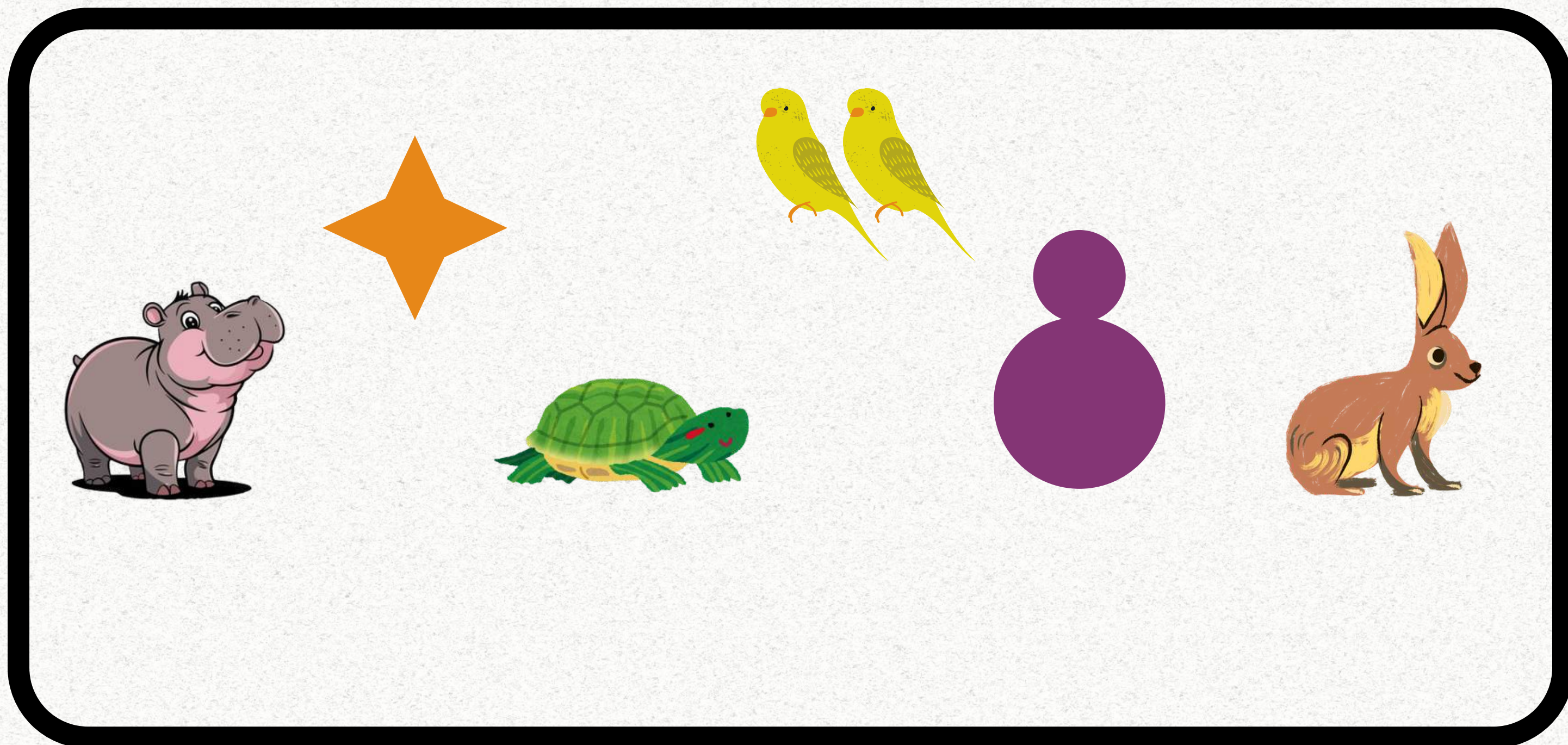
SEQUÊNCIA 3



SEQUÊNCIA 4



SEQUÊNCIA 5



SEQUÊNCIA 6

