



CATÓLICA  
ESCOLA DAS ARTES

PORTO

# RELATÓRIO DA PRÁTICA PROFISSIONAL E PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

*Performance* Musical: Guias de Execução como  
Estratégia de Memorização

Relatório apresentado à Universidade Católica Portuguesa  
para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música

Raquel Sofia Martins Fernandes

Porto, julho de 2021





CATÓLICA  
ESCOLA DAS ARTES

PORTO

# RELATÓRIO DA PRÁTICA PROFISSIONAL E PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

*Performance* Musical: Guias de Execução como  
Estratégia de Memorização

Relatório apresentado à Universidade Católica Portuguesa  
para obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música

Raquel Sofia Martins Fernandes

Trabalho efetuado sob a orientação da Doutora Sofia Serra  
Mestrado em Ensino de Música

Porto, julho de 2021

## Agradecimentos

À Professora Doutora Sofia Serra, Orientadora Científica, pelo contínuo apoio, orientação, disponibilidade e dedicação.

À Professora Ana Rita Petiz, Orientadora Pedagógica Cooperante, pela amizade e apoio demonstrados.

À minha família, pelo apoio incondicional, pelo estímulo e incentivo em aprofundar o meu conhecimento.

À minha filha, que me inspira em fazer mais e melhor.

À Academia de Música de Vila Verde, na pessoa do Diretor Pedagógico Idílio Nunes, por me terem acolhido como professora e possibilitado a realização da Prática Profissional.

Aos meus alunos de Canto e Classe de Conjunto e aos Encarregados de Educação, sem os quais este Projeto de Intervenção Pedagógica não seria possível.

À minha colega Liliana Nogueira, que me acompanhou neste percurso, pelas reflexões motivacionais, tão importantes, nos momentos de desânimo.

Aos colegas de turma, pela amizade e companheirismo.

Por fim, a todos que contribuíram para a realização deste relatório.

## Siglário

**AMVV** – Academia de Música de Vila Verde

**EE** – Encarregados de Educação

**GI** – Grupo Experimental

**GII** – Grupo de Controlo

**GO** – Guião de Observação

**Q1** – Questionário diagnóstico

**Q2** – Questionário pós-teste ao Grupo Experimental

**Q3** – Questionário pós-teste ao Grupo de controlo

**PIP** – Projeto de Intervenção Pedagógica

# Índice

Agradecimentos .....	i
Siglário .....	ii
Resumo .....	vi
Abstract.....	vii
Introdução.....	1
PARTE I – PRÁTICA PROFISSIONAL .....	3
1. Enquadramento .....	3
1.1 Entidade acolhedora .....	3
1.2 Percurso profissional anterior à Prática Profissional.....	4
1.3 Área do estágio / prática profissional .....	5
1.4 Experiência prévia na instituição.....	5
2. Descrição detalhada.....	6
2.1. Contextualização da prática profissional no projeto educativo da escola acolhedora.....	6
2.2 Objetivos da prática profissional, do ponto de vista da estagiária e da escola...	7
2.3. Estratégias planeadas para alcançar os objetivos da prática profissional.....	7
2.4. Caracterização das turmas lecionadas .....	8
2.5. Registo das aulas dadas e assistidas .....	9
2.6. Planificações das aulas dadas .....	10
2.7. Elaboração de materiais pedagógicos e didáticos.....	10
2.8. Relacionamento com os Encarregados de Educação.....	11
2.9. Integração no grupo profissional .....	12
2.10. Comentários das aulas assistidas .....	12
2.11. Reflexão sobre os resultados obtidos pelos alunos.....	13
2.12. Identificação e descrição dos principais desafios da prática pedagógica e seus resultados.....	14
2.13. Breve descrição do projeto de intervenção pedagógica.....	14
3. Avaliação do percurso realizado.....	15
3.1 Autoavaliação .....	15
3.2 Coavaliação da prática pedagógica.....	16
4. Reflexão final .....	17
4.1 Síntese das principais aprendizagens efetuadas .....	17
4.2 Perspetiva crítica acerca do desempenho .....	18
4.3 O que gostaria de ter aprendido e não aprendi .....	18
4.4 Propostas para o desenvolvimento das práticas formativas/educativas da escola .....	19
PARTE II – RELATÓRIO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA .....	20

<i>Performance</i> Musical: Guias de Execução como Estratégia de Memorização .....	20
Resumo .....	20
1. Introdução .....	21
2. Fundamentação Teórica.....	23
2.1 Ansiedade na <i>Performance</i> Musical.....	23
2.2 Memória Humana .....	24
2.3 Processos de Memorização.....	26
2.4 Memória musical .....	28
3. Metodologia.....	30
3.1 Participantes .....	31
3.2 Calendarização e procedimentos .....	32
4. Apresentação e discussão dos resultados.....	36
4.1 Questionário Diagnóstico .....	37
4.2 Questionário pós-teste e Guião de observação .....	37
4.3 Resultados.....	39
5. Conclusões.....	42
Bibliografia.....	43
ANEXOS.....	47
Anexo A - Planificação das aulas supervisionadas .....	48
Anexo B - Grelhas de observação das aulas supervisionadas .....	62
Anexo C - Coavaliação da Prática Profissional: alunos .....	72
Anexo D - Coavaliação da Prática Profissional: colegas .....	74
Anexo E - Coavaliação da Prática Profissional: orientador cooperante.....	75
Anexo F - Coavaliação da Prática Profissional: orientador científico.....	76
Anexo G – Consentimento Informado aos Encarregados de Educação .....	77
Anexo H – Questionário Diagnóstico.....	78
Anexo I – Guião de Observação.....	83
Anexo J – Questionários Pós-teste .....	84
Anexo K – Diário de Bordo da Investigadora .....	94
Anexo L – Programa da Audição de Classe .....	95

## Índice de Figuras

Figura 1: Memória Humana.....	26
Figura 2: Tipos de Memorização.....	28
Figura 3: Cronograma das fases do projeto de intervenção pedagógica.....	33

## Índice de Gráficos

Gráfico 1: Número de respostas por parâmetro da “lista dos 10 itens” selecionados pelo grupo experimental .....	40
Gráfico 2: Número de respostas por guia de execução selecionados pelo grupo experimental .....	41

## Índice de Tabelas

Tabela 1: Registo das aulas dadas.....	9
Tabela 2: Registo das aulas assistidas.....	9
Tabela 3: Amostra de Participantes.....	32
Tabela 4: Avaliação global das <i>performances</i> pelo painel de observadores.....	38
Tabela 5: Média da avaliação de parâmetros das <i>performances</i> .....	39

## Resumo

O presente relatório, apresentado no âmbito das unidades curriculares de Prática Profissional I e II e de Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP) surge no contexto do Mestrado em Ensino de Música, da Escola das Artes da Universidade Católica Portuguesa, no Porto e desenvolvidas na entidade acolhedora, Academia de Música de Vila Verde (AMVV), durante o ano letivo 2020-2021. Este relatório pretende evidenciar as atividades desenvolvidas na iniciação à prática de ensino supervisionada, na área de especialização do ensino de Instrumento (Canto) e Classe de Conjunto (Coro), na investigação aplicada à conceção, elaboração, concretização e avaliação de um PIP, sob a orientação científica da Professora Doutora Sofia Serra.

Com a implementação do PIP, subordinado ao tema: “*Performance Musical: Guias de Execução como Estratégia de Memorização*” pretende-se verificar em que medida a aplicação desta estratégia de memorização (designadamente - guias de execução) contribui para a gestão de falhas de memória durante a *performance* musical de alunos de canto do ensino básico. Esta intervenção tem como principais objetivos ajudar os alunos a criar mecanismos de autocontrole e de confiança, para que consigam gerir possíveis falhas de memória durante a *performance* musical e assim potenciem o seu desempenho. Neste sentido, foi realizado um levantamento junto dos alunos da classe de Canto, através da ferramenta - questionário, de forma a conhecer os métodos de memorização praticados e possíveis experiências com falhas de memória durante a *performance*. Posteriormente, após a análise dos respetivos questionários, os alunos que já vivenciaram este fenómeno foram divididos em dois grupos: grupo experimental - onde foi aplicada a estratégia de memorização em estudo; e grupo de controlo - que continuou a trabalhar a memorização como sempre fez. A avaliação foi realizada atendendo a um novo questionário individual aos alunos e por meio de observação natural das performances respetivas, regulada por uma matriz previamente entregue a um painel de professores, constituído por três elementos. Os resultados obtidos demonstraram que a memorização das obras musicais através de guias de execução é mais sólida e eficaz e que, além disso, a metodologia também traz vantagens ao nível de outras competências performativas, como expressividade e comunicação com o público.

**Palavras-Chave:** *Performance Musical*; Estratégias de Memorização; Ensino de Canto.

## Abstract

This report, presented under the curricular units of Professional Practice I and II and Pedagogical Intervention Project (PIP) emerges in the context of the Master's Degree in Music Teaching, School of Arts of the Universidade Católica Portuguesa, in Porto and developed in the host entity, Academia de Música de Vila Verde (AMVV), during the academic year 2020-2021. This report attempts to highlight the activities developed in the initiation of supervised teaching practice, in the area of specialization of instrument teaching (singing) and ensemble class (choir), in the research applied to the design, development, implementation and evaluation of a PIP, under the scientific guidance of Professor Sofia Serra.

With the implementation of the PIP, under the theme: "Musical Performance: Performance Guides as a Memorization Strategy" we intend to verify to what extent the application of this memorization strategy (namely - performance guides) contributes to the management of memory gaps during the musical performance of primary schools singing students. This intervention has as main goals to help students to create self-control and confidence mechanisms, so that they can manage possible memory gaps during the musical performance and thus enhance their performance. In this sense, a survey was conducted with the students of the Singing class, through the tool - questionnaire, in order to know the memorization methods practiced and possible experiences with memory gaps during performance. Subsequently, after the analysis of the respective questionnaires, the students who had already experienced this phenomenon were divided into two groups: experimental group - where the memorization strategy in study was applied; and control group - which continued to work memorization as it always did. The evaluation was carried out by means of a new individual questionnaire to the students and by means of natural observation of the respective *performances*, regulated by a matrix previously given to a panel of teachers consisting of three elements. The results obtained show that the memorization of musical works through performance guides is more solid and effective and that, furthermore, the methodology also brings advantages at the level of other performance skills, such as expressiveness and communication with the audience.

**Keywords:** Musical Performance; Memorization Strategies; Teaching Singing.

## Introdução

Criar melhores oportunidades de aprendizagem aos meus alunos levou-me a encarar o Mestrado de Ensino de Música da Universidade Católica Portuguesa com grande entusiasmo. O presente relatório é o resultado de um trabalho realizado com muita vontade e satisfação, onde tive oportunidade de aprofundar o meu conhecimento, e desenvolver as competências às quais me propus, para continuar a exercer a minha profissão, agora com mais motivação e identidade.

No Roteiro para a Educação Artística podemos ler que “a arte proporciona uma envolvente e uma prática incomparáveis, em que o educando participa ativamente em experiências, processos e desenvolvimentos criativos”. Além de desenvolverem a criatividade e imaginação, os alunos que praticam atividades artísticas desenvolvem mais a autonomia e a autoconfiança. O mesmo documento refere ainda que “a iniciação dos educandos nos processos artísticos, (...) permite cultivar em cada indivíduo o sentido de criatividade e iniciativa, uma imaginação fértil, inteligência emocional e uma “bússola” moral, capacidade de reflexão crítica, sentido de autonomia e liberdade de pensamento e ação” (Comissão Nacional da UNESCO, 2006, p.6). Entre as várias linguagens artísticas, a Música é uma área transdisciplinar que integra e desenvolve saberes de outras áreas do currículo e pode ser considerada uma ferramenta potenciadora no processo de aprendizagem. Além de melhorar o desempenho e a concentração dos alunos, a Música favorece o bem-estar e o comportamento no ambiente escolar.

“A música é um elemento importante na construção de outros olhares e sentidos, em relação ao saber e às competências, sempre individuais e transitórias, porque se situa entre polos aparentemente opostos e contraditórios, entre razão e intuição, racionalidade e emoção, simplicidade e complexidade, entre passado, presente e futuro” (Currículo Nacional do Ensino Básico, 2001, p.165).

Numa sociedade marcada pela diversidade social e cultural, assim como pelas tecnologias de informação e comunicação, é necessário que o Professor além de organizar, adequar e enquadrar os conhecimentos à realidade do seu aluno, deva também promover as aprendizagens através de ações criativas e inovadoras, de modo a suscitar mais interesse e motivação por parte dos alunos. Assim, o Professor terá de

desenvolver um conjunto de saberes na área da pedagogia (estudo da arte e da ciência do ensino), adquirir vários repertórios e não se limitar a um conjunto de práticas ultrapassadas. O Professor deve também procurar dispor de estratégias, métodos, técnicas diversificadas e utilizá-las de acordo com as características dos seus alunos face às “situações de aprendizagem” (Perrenoud, 2000). Esta expressão “acentua a vontade de conceber situações didáticas ótimas, inclusive e principalmente para os alunos que não aprendem ouvindo lições. As situações assim concebidas distanciam-se dos exercícios clássicos, que apenas exigem a operacionalização de um procedimento conhecido” (Perrenoud, 2000, p. 25).

São vários os estudos que comprovam a complexidade na aquisição das competências necessárias para se aprender a tocar um instrumento: auditivas, motoras, expressivas, performativas e de leitura quando se trata do ensino especializado de música. (Cardoso, 2014). Para que o processo de ensino-aprendizagem seja eficaz e o aluno obtenha os resultados pretendidos, o Professor não pode ser, nos dias de hoje, um mero transmissor de informação, mas deve garantir que a aprendizagem essencial foi adquirida pelo aluno. Como refere Roldão o Professor deve “gerar e gerir formas de fazer aprender” (Roldão, 2009, p. 47). Em suma, o objetivo central é organizar e construir o saber da criança em redor dos seus interesses próprios, ajudando-a a traçar metas, objetivos, delineando estratégias e contando com a colaboração do seu educador, família e comunidade envolvente.

O presente relatório está dividido em duas partes: na **Parte I**, é feito o enquadramento e descrição da prática profissional, realizada no ano letivo (2020-2021) na AMVV, desde a entidade acolhedora e área do estágio, contextualização da prática pedagógica no projeto educativo da AMVV, bem como dos objetivos, estratégias planeadas, planificações das aulas, à reflexão sobre os resultados obtidos; na **Parte II**, é apresentado o PIP, intitulado “*Performance Musical: Guias de Execução como Estratégias de Memorização*”, em formato de artigo científico, implementado na AMVV durante o 2º e 3º períodos do presente ano letivo, que se encontra dividido em V partes: enquadramento; fundamentação teórica; metodologia; apresentação e discussão dos resultados; e conclusões.

# PARTE I – PRÁTICA PROFISSIONAL

## 1. Enquadramento

### 1.1 Entidade acolhedora

A minha prática pedagógica foi realizada na Academia de Música de Vila Verde. Esta Instituição Escolar está inserida na rede do Ensino Particular e Cooperativo, de estabelecimentos de ensino vocacional de música. A Academia foi fundada em 1982 enquanto Escola de Música, passando a Academia de Música oficial no ano 2007, após autorização definitiva DREN/n.º 186 por parte do Ministério da Educação. Está sediada no Centro de Artes e Cultura de Vila Verde, na Rua Prof. Machado Vilela, um edifício de grande valor histórico e arquitetónico. O edifício dispõe de 15 salas de aula, uma sala de reuniões, uma sala de convívio, a receção, a secretaria, uma sala de direção e um auditório. Existem vários equipamentos de reprodução e gravação áudio e vídeo, bem como instrumentos indispensáveis ao leccionamento.

Atualmente a Instituição ministra os cursos de Pré-escolar e Jardim de Infância; Curso de Iniciação; Curso Básico e Secundário em regime articulado e supletivo; e Curso Livre. São lecionados cursos nas áreas de canto, clarinete, flauta transversal, formação musical, viola dedilhada, oboé, órgão, percussão, classe de conjunto, piano, saxofone, trombone de vara, trompete, trompa, viola d'arco, violino, violoncelo e contrabaixo.

O Corpo Docente é constituído por 27 professores e o Pessoal não Docente é constituído por 8 funcionários permanentes.

A escola enquanto instituição propõe-se a sensibilizar para a música, proporcionar uma formação sólida e capaz de preparar os alunos para seguirem os seus estudos musicais, promovendo uma constante prática musical, que transporte o aluno e a escola para o exterior, numa atitude de cooperação e partilha com os restantes elementos da comunidade em que está inserida.

## 1.2 Percurso profissional anterior à Prática Profissional

Natural de Braga, iniciei os meus estudos musicais no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. Sou Licenciada em Música - Canto, pelo Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro, na área específica de Canto da classe do Prof. Dr. António Salgado e Música de Câmara com o Prof. Dr. António Chagas Rosa. Sou Pós-Graduada em “Ópera e Estudos Músico-Teatrais” pela Escola Superior de Música e das Artes do Espetáculo do Porto (ESMAE).

Frequentei vários cursos de técnica vocal e aperfeiçoamento em Lied, Oratória e Ópera com José Oliveira Lopes; Elisabete Matos; Enza Ferrari; Laura Sarti; Patricia MacMahon; António Salgado; Susan Waters; João Paulo dos Santos; Tha Li Chu; João Henriques; entre outros. Frequentei também vários cursos e seminários de Formação em Ensino e Prática Vocal na Fala e no Canto; Estratégias de Comunicação na História e na atualidade; Investigação em História, Estética e Sociologia da Ópera e Teatro Musical; Psicologia da *Performance*: Análise Músico-dramatúrgia e Teoria da *Performance*; O Espetáculo entre o Palco e o Ecrã; entre outros.

Fiz parte do elenco de solistas da *Missa Brevis em Ré menor* de Mozart; *Gloria* de Vivaldi; *Oratória de Natal* de Camille Saint-Saens; *Missa Brevis em Dó menor* de Mozart; *Stabat Mater* de Pergolesi; *Requiem* de Mozart e *Missa Santa Cecília* de Gounod. Interpretou as personagens: Elsa do musical *The Sound of Music* de Richard Rodgers; Marian Paroo do musical *The Music Man* de Meredith Willson; Belinda da ópera *Dido and Aeneas* de Purcell; Molly da Ópera *Os três vinténs* de Kurt Weill; Tasse Chinoise da ópera *L'enfant et les Sortilèges* de Ravel; Dama da ópera *Flauta Mágica* de Mozart e Fairy da ópera *The Fairy Queen* de Henry Purcell. Fiz parte do elenco coralista da ópera *Amor de Perdição* de João Arroyo; ópera *Don Giovanni* de Mozart e *Fantasia Coral* de Beethoven; *9ª Sinfonia* de Beethoven; *Requiem* de Brahms; *Missa em Dó* de Mozart e *A Criação* de Haydn.

Apresentei-me em várias salas de espetáculo e teatros nacionais, tais como, Auditório Adelina Caravana, Auditório Helena Sá e Costa; Auditório do Parque de Exposições de Braga; Teatro Municipal de Vila Real; Casa das Artes de Arcos de Valdevez; Teatro Municipal de Bragança; Centro Cultural Vila Flor; Casa das Artes de Famalicão;

Coliseu do Porto; Sala Teresa Macedo; Auditório do Conservatório de Música de Aveiro; Auditório do DECA; Teatro Helena Sá e Costa; Teatro Aveirense; Teatro Circo; Teatro Municipal de Vila do Conde; entre outros.

Trabalhei com os seguintes Encenadores e Maestros: Manuela Ferreira; Marta Fernandes; Marcos Barbosa; Claudia Marisa; António Durães; Sara Erlingsdotter; Peter Konwitschny e António Baptista; António Lourenço; Pedro Teixeira; Ferreira Lobo; Artur Pinho; António Saiote; Bruno Martins; João Paulo Fernandes; Vitor Matos; Carlos Pereira; José Marques; e Paulo Matos.

Enquanto docente, desde o ano 2013, lecionei as disciplinas de Canto e Classe de Conjunto - Coro, nas seguintes instituições: Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, Conservatório de Música e Dança de Arcos de Valdevez; Colégio Didálvi e Academia de Música de Vila Verde. Atualmente leciono o Curso Básico de Canto, na AMVV, tendo já realizado várias audições escolares, audições de classe, concertos, bem como encenado e dirigido vários musicais e óperas infantis. Exerço ainda as funções de Coordenadora do Departamento de Classes de Conjunto e Canto e Diretora de Turma.

### 1.3 Área do estágio / prática profissional

A minha prática profissional realizou-se na área de Instrumento – Canto e Classes de Conjunto, no ano letivo 2020/2021, na AMVV. Foi supervisionada por duas orientadoras: a orientadora científica, Professora Doutora Sofia Serra e a orientadora pedagógica cooperante, professora Ana Rita Petiz. O total das aulas dadas e assistidas foram treze, sendo três dadas por mim e assistidas pelas orientadoras científica e cooperante em conjunto; dez dadas pela orientadora cooperante, professora de Classe de Conjunto da AMVV, e assistidas por mim. A orientadora pedagógica cooperante assistiu a todas as aulas dadas por mim durante toda a prática profissional.

### 1.4 Experiência prévia na instituição

A AMVV é uma instituição de ensino da qual faço parte do corpo docente há 7 anos, pelo que, mantenho uma relação muito próxima com toda a comunidade educativa. Faço parte do conselho pedagógico, tendo a cargo a coordenação do departamento de Classes de Conjunto e Canto, o que me permite conhecer muito bem o projeto educativo, a

dinâmica e todo o funcionamento da escola. Durante estes anos tive oportunidade de promover e participar em vários projetos extracurriculares, resultantes de parcerias entre a AMVV, a Escola Básica Monsenhor Elísio Araújo, a Escola Básica de Vila Verde e Escola Básica de Moure e Ribeira do Neiva, bem como da Câmara Municipal de Vila Verde. Procurei sempre desenvolver projetos interdisciplinares de forma a envolver, não só toda comunidade educativa da AMVV, mas também os agrupamentos de escolas em ensino articulado com a academia.

## 2. Descrição detalhada

### 2.1. Contextualização da prática profissional no projeto educativo da escola acolhedora

A prática profissional que efetuei na AMVV esteve contextualizada no projeto educativo da escola, na disciplina de Instrumento - Canto, e Classe de Conjunto – Coro, pertencente ao Departamento de Classes de Conjunto e Canto do qual fazem parte as seguintes disciplinas: Canto, Coro, Orquestra Sinfónica, Orquestra de Sopros, Orquestra de Cordas, *Ensemble* de Clarinetes, *Ensemble* de Guitarras e *Ensemble* de Saxofones.

Como refere o próprio Projeto Educativo da AMVV, um dos princípios orientadores desta instituição escolar é o “entendimento do aluno enquanto indivíduo, apelando à sua formação nos domínios socioculturais e desenvolvimento das suas capacidades;” bem como “a promoção da qualidade de ensino, na perspetiva da formação integral dos alunos;” (Projeto Educativo AMVV, p.45)<sup>1</sup>.

Dada a complexidade dos processos e das competências envolvidas na aprendizagem instrumental, o papel do professor é verdadeiramente importante neste processo. A completar o saber da ação pedagógica, um professor que se mantenha ativo na sua *performance* está em constante desenvolvimento técnico e musical. Desta forma mobiliza outros saberes específicos relacionados com a teoria musical, a história da música, a análise, a harmonia, etc., que também contribuem para o ensino destas questões junto dos alunos. Espera-se que o professor como mediador da aprendizagem, abandone o paradigma da transmissão de conhecimentos e se torne facilitador e intermediário, entre o saber e o aluno, visando a crescente autonomia do mesmo. “O

---

<sup>1</sup> <https://acmvv.pt/wp-content/uploads/2020/09/Projeto-Educativo.pdf>

bom professor, necessariamente um bom músico com boa preparação pedagógica, é aquele que ensina o aluno a aprender, dando-lhe as ferramentas necessárias para se tornar autônomo na sua aprendizagem e deixando de ser preciso o mais rapidamente possível” (Brito da Cruz, 1995, p.5).

## 2.2 Objetivos da prática profissional, do ponto de vista da estagiária e da escola

Quando ingressei no Mestrado de Ensino de Música, foi com o objetivo primordial de obter a profissionalização para a prática docente, mas sempre com a expectativa de adotar e aperfeiçoar competências, de forma a proporcionar experiências mais compensadoras aos meus alunos. Hoje sou uma professora mais completa, compreendo e valorizo as teorias contemporâneas de educação e transfiro-as com sucesso para a minha prática docente, através de um conjunto de métodos eficazes, e que vão de encontro às necessidades singulares e aos interesses dos meus alunos. Assumi verdadeiramente um compromisso de mudança face às necessidades do ensino atual, inerentes ao desafio de uma sociedade marcada pela diversidade cultural e social.

Durante a minha prática profissional, procurei contribuir para a realização dos objetivos apresentados no projeto educativo da AMVV, proporcionando aos alunos uma formação sólida, cultivando o gosto pela arte, não só dos alunos, mas também dos seus familiares e comunidade envolvente, assim como apoiá-los na sua formação integral enquanto cidadãos. É de extrema importância para a escola onde leciono que os seus professores sejam habilitados, dinâmicos e que invistam na sua formação ao longo da vida, para que possam proporcionar aos alunos um ensino de qualidade.

## 2.3. Estratégias planeadas para alcançar os objetivos da prática profissional

Durante o presente ano letivo, 2020/2021, tive oportunidade de aplicar os conhecimentos que adquiri ao longo do Mestrado em Ensino de Música, nomeadamente nas disciplinas da área da pedagogia e da didática. Além disso tive o benefício de assistir às aulas de Classe de Conjunto, lecionadas pela minha coordenadora cooperante e de observar as estratégias usadas. Como fator fundamental para a melhoria das minhas

práticas, destaco as sugestões de melhoria facultadas pelas orientadoras científica e cooperante. Para alcançar os objetivos da prática profissional elaborei algumas estratégias, desenvolvidas com base nas necessidades apresentadas pelos alunos:

- Planificações tendo em conta as particularidades de cada aluno;
- Grelhas de autoavaliação para os alunos;
- Reflexão e autocritica sobre as aprendizagens dos alunos;
- Diferenciação pedagógica;
- Desenvolvimento de estratégias capazes de ajudar os alunos a ultrapassarem as suas dificuldades;
- Qualidade da relação aluno-professor, reforço positivo e diálogo reflexivo em conjunto;
- Envolvimento dos Encarregados de Educação e familiares nas tarefas propostas;
- Uso de tecnologias;
- Criação de momentos performativos;
- Guias de Execução: lista de 10 itens.

Entre as diversas estratégias planeadas para alcançar os objetivos ao longo da prática profissional destaco a utilização da estratégia de memorização – Guias de Execução: lista de 10 itens – nos alunos de Canto que já experienciaram falhas de memória durante a *performance*, que teve como objetivo elevar a autoestima e a confiança dos alunos, de forma a minimizar possíveis efeitos negativos de ansiedade nos momentos performativos. Esta estratégia será desenvolvida na segunda parte deste relatório e serão apresentados os resultados da sua aplicação.

#### 2.4. Caracterização das turmas lecionadas

Durante a minha prática profissional, para a realização das aulas assistidas, foram-me atribuídos dois alunos de Canto do 1º grau, e uma turma de Classe de Conjunto - Coro, com 27 alunos. Os alunos de canto são do sexo feminino e frequentam o Curso Básico de Música em Regime Articulado com a Escola Básica de Vila Verde. A turma de Classe de Conjunto – Coro, é constituída por alunos do 1º e do 3º grau, do Curso Básico de Música, em Regime Articulado com a Escola Básica Monsenhor Elísio Araújo e com a Escola Básica de Vila Verde.

## 2.5. Registo das aulas dadas e assistidas

Durante a minha prática profissional tive três aulas assistidas, conforme está definido no regulamento da Prática profissional do Mestrado em Ensino de Música da Universidade Católica Portuguesa. As aulas foram previamente marcadas em articulação com as minhas orientadoras científica e cooperante. Do mesmo modo, tive ainda oportunidade de assistir a dez aulas de Classe de Conjunto lecionadas pela minha orientadora cooperante, a professora Ana Rita Petiz. O registo das aulas dadas e assistidas encontra-se na Tabela 1 e Tabela 2, respetivamente.

Aula	Data	Aluno/Turma	Curso	Regime	Grau	Duração
1ª	21/01/2021	A1	Básico de Canto	Articulado	1º	45 minutos
2ª	30/04/2021	AC	Básico	Articulado	1º e 3º	90 minutos
3ª	30/04/2021	A2	Básico de Canto	Articulado	1º	45 minutos

*Tabela 1: Registo das aulas dadas*

Aula	Data	Aluno/Turma	Curso	Regime	Grau	Duração
1ª	05/12/2020	Classe de Conjunto	Básico	Articulado e Supletivo	2º, 3º, 4º e 5º	45 minutos
2ª	12/12/2020	Classe de Conjunto	Básico	Articulado e Supletivo	2º, 3º, 4º e 5º	45 minutos
3ª	09/01/2021	Classe de Conjunto	Básico	Articulado e Supletivo	2º, 3º, 4º e 5º	45 minutos
4ª	16/01/2021	Classe de Conjunto	Básico	Articulado e Supletivo	2º, 3º, 4º e 5º	45 minutos
5ª	10/04/2021	Classe de Conjunto	Básico	Articulado e Supletivo	2º, 3º, 4º e 5º	45 minutos
6ª	17/04/2021	Classe de Conjunto	Básico	Articulado e Supletivo	2º, 3º, 4º e 5º	45 minutos
7ª	24/04/2021	Classe de Conjunto	Básico	Articulado e Supletivo	2º, 3º, 4º e 5º	45 minutos
8ª	08/05/2021	Classe de Conjunto	Básico	Articulado e Supletivo	2º, 3º, 4º e 5º	45 minutos
9ª	15/05/2021	Classe de Conjunto	Básico	Articulado e Supletivo	2º, 3º, 4º e 5º	45 minutos
10ª	22/05/2021	Classe de Conjunto	Básico	Articulado e Supletivo	2º, 3º, 4º e 5º	45 minutos

*Tabela 2: Registo das aulas assistidas*

## 2.6. Planificações das aulas dadas

Durante a minha prática profissional, as planificações foram desenvolvidas de acordo com o programa curricular da instituição acolhedora e seguindo o modelo, previamente facultado e praticado durante o primeiro ano de mestrado, da UCP.

Sobre o ato de planificar, Maria do Céu Roldão diz que:

“Planear acções de ensinar eficazes implica assumir uma postura estratégica, isto é, conceber um percurso orientado para a melhor forma de atingir uma finalidade pretendida, no caso, a aprendizagem de alguma coisa (conceitos, factos, relações, competências, saberes práticos e muitos outros que integram os conteúdos curriculares) por um conjunto diversificado de alunos. (Roldão, 2009, p.58).

Desta forma, na realização das planificações das aulas lecionadas (Anexo A), pude planificar de forma estratégica as aprendizagens dos alunos, assim como observar e gerir esse processo, permitindo-me, ainda, analisar e refletir acerca das minhas estratégias de ensino implementadas. Apresentei os objetivos de aprendizagem e as metas que os alunos devem atingir de uma forma clara, expondo os descritores de nível de desempenho. Através da avaliação formativa e do *feedback* contínuo e inteligente pude orientá-los para que se possam autoavaliar e também autorregular o seu percurso sem dificuldade, por forma a estimular o seu pensamento crítico e reflexivo e assim promover a sua autonomia.

## 2.7. Elaboração de materiais pedagógicos e didáticos

Para além da minha própria experiência e conhecimento, são necessárias novas visões, hábitos, métodos e estratégias, capazes de acompanhar o ato de ensinar na sociedade atual. Como refere Roldão, os alunos não aprendem só na escola: “o saber está hoje disponível de muitas outras maneiras que não a fala do professor (Roldão, 2009, p. 22). Os materiais didáticos interferem diretamente no processo de ensino-aprendizagem e devem tornar o processo mais eficaz. Desta forma, devem ser adequados e ajustados às diferentes realidades e níveis de aprendizagem dos alunos.

O uso das tecnologias de informação e comunicação na minha prática pedagógica revelou-se fundamental, não só na motivação dos alunos, mas também como um recurso material didático muito eficaz. Através de gravação áudio e vídeo das aulas e dos momentos performativos os alunos podem desenvolver o pensamento crítico e

regularem as suas aprendizagens. Outra característica desta ferramenta que tenho vindo a utilizar é a comunicação com os encarregados de educação através da mesma, além de fomentar um maior envolvimento por parte deles, têm a possibilidade de acompanhar parte do trabalho realizado durante as aulas e até auxiliarem os educandos na regulação do estudo em casa.

Numa perspetiva de criar alegria, libertar tensões e sobretudo proporcionar uma relação positiva com a música procuro proporcionar também momentos lúdicos nas aulas de classe de conjunto (coro), através de jogos musicais diferenciados, de forma a contribuir para que os alunos prossigam motivados e atinjam os objetivos pretendidos. Como refere Veríssimo, alunos motivados “tomam iniciativa, enfrentam desafios, utilizam estratégias de resolução de problemas mais eficazes, manifestam entusiasmo, curiosidades e interesse, sentem-se mais auto eficazes e utilizam mais estratégias cognitivas e metacognitivas” (in Machado, *et al.*, 2014, p.76). São por isso alunos que aprendem melhor e que, por consequência, procedem nos seus estudos.

Por último, destaco a elaboração de uma lista de 10 itens - desenvolvida no âmbito do meu projeto de intervenção pedagógica, na segunda parte deste relatório – que consiste em 10 passos a seguir para memorizar uma obra musical a apresentar num momento performativo.

## 2.8. Relacionamento com os Encarregados de Educação

No ensino especializado da música, há uma propensão para que as crianças comecem a estudar em idades entre os 5 e os 7 anos de idade. Sloboda & Davidson (1996) referem nos seus estudos que a motivação das crianças para aprender e estudar um instrumento depende de fatores externos como, por exemplo, querer agradar os pais. Como refere Veríssimo, “a motivação assume um papel central no processo de aprendizagem, enquanto impulsionadora para agir, para persistir, para orientar e planificar, e para ser bem-sucedido (in Machado, *et al.*, 2014, p.76). Deste modo, um dos fatores determinantes para que a criança prossiga com o estudo do instrumento é o envolvimento dos EE no processo de ensino, aprendizagem e avaliação. Assim, procuro estabelecer um contacto simples e direto, capaz de envolver os EE no cumprimento das metas e objetivos propostos, de forma a contrariar a tendência para uma comunicação

apenas mono-direcional, de caráter informativo. Além disso, no âmbito da disciplina de Classes de Conjunto: Coro, procuro envolvê-los na preparação dos espetáculos de final de ano, com a construções de cenários e/ou criação de guarda-roupa temático, de forma a criar uma dinâmica de espírito colaborativo e união entre os docentes, EE, e toda a comunidade educativa.

## 2.9. Integração no grupo profissional

Lecionar na AMVV desde 2014, fez com que pudesse desenvolver uma relação de amizade com a maioria do corpo docente, pelo que me permitiu uma integração no grupo profissional fácil e muito positiva. Além disso, fortaleceu a partilha de conhecimentos, mas também de inseguranças, fomentou a discussão de problemas pedagógicos e inquiriu as melhores estratégias a aplicar para a resolução dos mesmos, sempre em benefício dos nossos alunos.

Por considerar a cultura profissional do ensino da música na base da partilha e colaboração com os colegas de equipa, procuro colaborar de forma construtiva e contínua, assente no apoio mútuo entre dois ou mais colegas, através de conselhos, *feedback*, motivação e observação entre si. Desta forma, envolvo e colaboro com todo o corpo docente, alunos e encarregados de educação pois, só assim, se consegue uma equipa mais unida e confiante. Como refere Perrenoud: “a relação com o saber, principalmente com o saber dos outros, com a aprendizagem e o ensino, pode evoluir ao sabor das iniciativas de projeto e de trabalhos de equipa, portanto de diversas formas de cooperação profissional.” (Perrenoud, 2000, p. 97). Orvalho (2010, p.88) refere que a cultura colaborativa “pode criar uma força e uma confiança coletivas nas comunidades de professores que sejam capazes de interatuar de forma inteligente e assertiva como os portadores de inovações e reformas”.

## 2.10. Comentários das aulas assistidas

Após as aulas assistidas pelas Orientadoras Científica e Pedagógica Cooperante, seguiu-se uma reflexão acerca da minha prática pedagógica, salientando os pontos fortes e os

aspectos a melhorar. As grelhas de observação que procederam esta reflexão podem ser consultadas no Anexo B.

Na primeira aula supervisionada (21/01/2021), referente à disciplina de Instrumento – Canto, o *feedback* dos Orientadores foi bastante positivo, tendo-se salientado a boa planificação e gestão do tempo; e o cumprimento dos objetivos propostos. Dos aspectos a melhorar, foi referido que os objetivos da aula devem ser mais específicos e que o *feedback* aos alunos, além de positivo, deve ser mais crítico, para que os aspectos a melhorar possam ser mais claros e a aluna desenvolva o sentido crítico e a autonomia desejáveis.

Na segunda aula supervisionada (30/04/2021), referente à disciplina de Classes de Conjunto – Coro, o *feedback* dos Orientadores foi muito positivo. Foi referida a boa dinâmica do grupo, a rotina de aula, a atitude colaborativa e pró-ativa dos alunos. Na terceira aula supervisionada (30/04/2021), referente à disciplina de Canto, os orientadores científico e cooperante referiram que os aspectos a melhorar em relação à primeira aula assistida, foram retificados, salientando a clareza na explicitação, organização e condução das tarefas pedidas à aluna, assim como o recurso recorrente a dinâmicas de autoavaliação.

## 2.11. Reflexão sobre os resultados obtidos pelos alunos

Através das aprendizagens que edifiquei no decorrer do mestrado pude melhorar as ferramentas de planificação e avaliação durante a prática pedagógica supervisionada. A clarificação dos objetivos de cada aula, a escolha das estratégias de ensino adequadas a cada aluno, e a promoção da participação e envolvimento de todos na construção dos seus saberes, proporcionou um clima de aula mais favorável à aprendizagem. O Recurso regular a dinâmicas de autoavaliação e o *feedback* constante sobre as aprendizagens dos alunos, permitiu-me mobilizá-los para o processo de autoavaliação de forma mais eficaz. Os resultados obtidos pelos alunos são o espelho das práticas pedagógicas utilizadas pelo professor. Com a implementação do PIP, direcionado para problemas específicos, de acordo com necessidades reais dos alunos, alcançaram *performances* mais seguras e artisticamente mais completas. Além disso, desde que iniciei a prática profissional, a dinâmica da aula melhorou substancialmente, os alunos demonstraram

um aumento da motivação para a participação nas atividades propostas em sala de aula, bem como nas audições e concertos, entre outros, agora com mais alegria e satisfação.

## 2.12. Identificação e descrição dos principais desafios da prática pedagógica e seus resultados

Os principais desafios da minha prática pedagógica incidiam na readaptação das minhas práticas de ensino, até aqui baseadas na minha experiência, às teorias contemporâneas de educação. A implementação da autoavaliação dos alunos durante as aulas, não era prática na minha escola, e revelou-se uma ferramenta fundamental para a regulação das aprendizagens dos alunos e para a reorientação das minhas ações em função das evidências recolhidas. Outro objetivo ao qual me propus foi encontrar mecanismos para a resolução de problemas relacionados com a ansiedade na *performance* musical. Através da aplicação do PIP verifiquei um maior envolvimento dos alunos para os momentos performativos, assim como uma maior motivação para a participação nos mesmos. Em suma, os desafios a que me propus foram superados e contribuíram em grande parte para o meu desenvolvimento profissional assim como pessoal.

## 2.13. Breve descrição do projeto de intervenção pedagógica

O PIP que realizei durante a prática profissional, na AMVV, subordinado ao tema “*Performance* Musical: Guias de Execução como Estratégia de Memorização” foi concebido durante o primeiro período, tinha como pretensão ser implementado ao longo do segundo período do ano letivo 2020/2021, mas devido às circunstâncias pandémicas atuais, também foi aplicado em parte do terceiro período. Pretendia verificar em que medida a aplicação da estratégia de memorização – Guias de execução, possibilitava uma gestão mais eficaz de falhas de memória durante a *performance* musical.

Foi implementado em alunos de Canto do Ensino Especializado de Música da AMVV, com idades compreendidas entre os 10 e os 14 anos. Foram realizadas 10 sessões com uma amostra de 10 alunos, dos quais 5 faziam parte do grupo experimental - onde foi aplicada a estratégia de memorização em estudo; e 5 do grupo de controlo - que continuou a trabalhar a memorização como sempre fez. Para a obtenção dos dados

utilizei inquéritos por questionário aplicados aos alunos, notas de campo registadas em diário de bordo da investigadora e observação direta. A avaliação foi realizada atendendo a um novo questionário individual aos alunos e por meio de observação natural das *performances* respetivas, através de um painel de observadores constituído por três elementos de professores da AMVV.

Os resultados obtidos no fim do PIP demonstram que os guias de execução são uma prática eficaz na sistematização e otimização da memorização das obras musicais. Os participantes intervencionados revelaram índices de ansiedade baixos, demonstram-se mais confiantes perante a *performance* de memória, e mais motivados para o estudo e apresentações futuras de memória. Estes resultados serão apresentados em detalhe na segunda parte do presente documento.

### 3. Avaliação do percurso realizado

#### 3.1 Autoavaliação

Como docente do ensino oficial de música há nove anos, ingressei neste mestrado com necessidade de aprofundar os meus conhecimentos na área da pedagogia e foi de facto, uma experiência de muita aprendizagem, partilha e reflexão. O nascimento da minha filha Carminho foi um acontecimento que também marcou muito este processo de crescimento, abrindo-me novos horizontes - um lado mais humano que ainda desconhecia em mim - que estou certa de que foi muito importante, não só para a minha vida pessoal, mas também para a minha atividade de profissional do ensino, na relação e na compreensão dos meus alunos.

Durante a minha prática profissional envolvi-me ativamente na conceção, desenvolvimento e avaliação dos documentos institucionais e orientadores da vida da escola, assim como apresentei sugestões que contribuíram para a melhoria da qualidade da escola, trabalhando de forma continuada com os diferentes órgãos e estruturas educativas, e constituindo uma referência na organização. Mostrei iniciativa no desenvolvimento de atividades que visam atingir os objetivos institucionais da escola e investi, sistematicamente, no maior envolvimento dos pais e encarregados de educação.

Como tive oportunidade de referir anteriormente promovo constantemente o trabalho colaborativo e de apoio aos colegas, bem como desenvolvo projetos da escola com a comunidade. De facto, considero que, este processo de construção, evidenciou ao longo da minha prática supervisionada um conjunto de ferramentas que me ajudaram a potenciar as minhas ações enquanto professora e a encaminhar os meus alunos ao sucesso, estando consciente de que ainda tenho muito a aprender e a evoluir como profissional do ensino.

### 3.2 Coavaliação da prática pedagógica

No final do 3º período, propus aos alunos a elaboração de um breve comentário acerca do funcionamento das aulas e das principais características da professora, desafiando-os a escreverem os pontos fortes e os pontos fracos. A tarefa foi realizada por todos os alunos que, de uma forma geral, referiram que sou muito divertida, muito paciente e carinhosa “põe sempre um sorriso na cara dos alunos”, “o seu riso deixa o meu dia mais alegre”; “tem uma voz apaziguadora”, “é muito querida”, “tem muita paciência” Outros referiram ainda que “[...] se esforça muito para nós aprendermos [...]”, “Explica muito bem [...]”, “Tira todas as nossas dúvidas”. Foi também focado que gostam das aulas e das tarefas que são propostas, assim como das músicas que escolho para cantarem. Como ponto fraco, foi identificado por um aluno, o facto de terem que estar em pé durante parte das aulas. Por forma a melhorar a emissão vocal dos alunos, se considerarmos o corpo como instrumento vocal, estar em pé proporciona uma postura mais adequada e possibilita o alinhamento do tronco, que influencia positivamente a execução vocal. Assim, sempre que possível, procuro trabalhar este aspeto nas aulas, tanto de Canto como de Classe de Conjunto.

Deste modo, posso concluir que os alunos gostam da forma que oriento as aulas e do relacionamento que tenho vindo a contruir com os mesmos. (Anexo C)

Foi ainda solicitado a colegas que emitissem um parecer acerca do meu desempenho profissional, no qual foi evidenciada a responsabilidade com que encaro a docência, assim como a preocupação com o bem-estar de cada um dos alunos, de forma a proporcionar um clima de ensino favorável e uma “energia positiva” na sala de aula. Foi também salientada a boa relação com toda a comunidade educativa assim como a

disponibilidade para colaborar na dinâmica organizacional da escola e em todas as atividades propostas. (Anexo D)

A orientadora pedagógica cooperante, professora Ana Rita Petiz, emitiu um parecer onde salienta que reúne competências para a docência de Canto e Classe de Conjunto referindo que “foi, em todos os momentos da aula, profissional e deveras eficaz no trabalho técnico e musical realizado nas diferentes áreas e etapas da aula, nomeadamente, no aquecimento/relaxamento corporal, técnica vocal, interpretação, dinâmica da aula bem como no esclarecimento de todas as dúvidas apresentadas”. (Anexo E)

A orientadora científica, Professora Doutora Sofia Serra, emitiu um parecer onde declara que demonstrei competências aos níveis da “planificação, desenvolvimento de atividades, competências didáticas e estratégicas, relação pedagógica, saber científico e avaliação”. Referiu ainda que, ao longo da prática profissional demonstrei evolução perante as observações das aulas supervisionadas. (Anexo F)

## 4. Reflexão final

### 4.1 Síntese das principais aprendizagens efetuadas

Com as aprendizagens que edifiquei no decorrer do mestrado, passei a planificar com rigor, integrando de forma coerente e inovadora propostas de atividades, meios e recursos necessários. Apliquei estratégias adequadas e sistematizei rotinas para que os alunos se pudessem envolver mais em novas situações de aprendizagem. Outra das competências que adquiri foi a elaboração e realização de questionários de avaliação diagnóstica, de forma a mobilizar e concretizar estratégias diversificadas e assim possam superar as taxas de sucesso previstas no Projeto Educativo. Pratiquei sempre a diferenciação pedagógica na minha sala de aula, promovendo tarefas de acordo com os níveis de aprendizagem dos alunos e garantindo um clima facilitador de aprendizagem. Aprendi a conceber e implementar sistematicamente estratégias de avaliação diversificadas e rigorosas que reflitam os resultados dos meus alunos e a informá-los regularmente sobre os seus progressos e as suas necessidades de melhoria. Pude ainda

compreender a importância do trabalho colaborativo entre os diferentes professores, de forma a potencializar a interligação da música com outras áreas do saber e do currículo, e assim proporcionar experiências mais criativas e de experimentação aos meus alunos, bem como contribuir para o desenvolvimento organizacional da minha escola. Em suma, posso compreender a importância da reflexão consciente e constante acerca das minhas práticas, de modo a mobilizar o conhecimento adquirido e a melhorar o meu desempenho.

#### 4.2 Perspetiva crítica acerca do desempenho

Como referi anteriormente, no decorrer da prática profissional, adquiri várias competências enquanto professora, e pude entender quais são as estratégias mais eficazes no processo de ensino e aprendizagem. De forma a melhorar a minha prática pedagógica, apliquei com êxito os ensinamentos recebidos no decorrer deste mestrado em ensino de música embora, com a consciência de que há sempre margem para melhorar. Através da prática supervisionada, pude entender que, pequenos detalhes, como a apresentação de objetivos mais específicos, menores, e um *feedback* mais assertivo podem fazer a diferença no desenvolvimento da autonomia e da autoavaliação dos alunos. Estes aspetos foram referidos nos comentários das professoras científica e cooperante como pontos a melhorar, e foi nesse sentido que tentei trabalhar para ser melhor, e ser mais eficaz.

#### 4.3 O que gostaria de ter aprendido e não aprendi

Durante o mestrado de ensino de música tive oportunidade de aprofundar o meu conhecimento da área da ansiedade na *performance* musical. Como já tive oportunidade de mencionar, comecei por estudar os diferentes tipos e níveis de ansiedade e quais são os fatores que a influenciam. Quais são as principais estratégias usadas pelos músicos no combate à ansiedade, e de que forma o professor de instrumento poderia ajudar os alunos a minimizar os seus efeitos. Posteriormente, desenvolvi um projeto de intervenção pedagógico que fosse capaz de atender às dificuldades, maioritariamente causadas pela ansiedade, na gestão das falhas de memória nas apresentações em público sem partitura. Futuramente gostaria de aprofundar os meus estudos nesta temática, por

forma a reconhecer as capacidades individuais de cada aluno, e a diagnosticar o tipo de memória em que estes são mais eficazes.

#### 4.4 Propostas para o desenvolvimento das práticas formativas/educativas da escola

Tendo em conta o contexto escolar da AMVV, penso que seria fundamental envolver os alunos da Classe de Canto nos projetos realizados pelas Classes de Conjunto. A promoção de concertos a solo com as diferentes orquestras, e/ou a participação de alunos de Canto em grupos de Música de Câmara seria, a meu ver, muito importante para trabalhar questões relacionadas com a ansiedade, assim como também, com a motivação e a autoconfiança dos alunos. É fundamental que os alunos se sintam preparados e capazes, por forma a desenvolver o que a escola assume no seu projeto educativo como missão e lema, “promover a interatividade entre a escola e a comunidade” e sensibilizar para a música, assumindo-se como uma referência no panorama municipal e regional (Projeto Educativo AMVV, p.45)<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> <https://acmvv.pt/wp-content/uploads/2020/09/Projeto-Educativo.pdf>

## PARTE II – RELATÓRIO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

### *Performance* Musical: Guias de Execução como Estratégia de Memorização

Raquel Fernandes

Academia de Música de Vila Verde

raquelfernandes\_canto@hotmail.com

#### Resumo

Este projeto de intervenção pedagógica teve como principal objetivo ajudar os alunos a gerir falhas de memória durante a *performance* musical, através da estratégia - Guias de Execução. Esta estratégia é utilizada por músicos experientes e consiste na preparação de vários pontos de partida, que permitam recuperar e reproduzir o material musical durante a *performance*, a partir de qualquer parte da obra, sem ter a necessidade de a recomeçar. O presente estudo pretendeu viabilizar a utilização desta estratégia em alunos de música do ensino básico. Para tal, de forma a otimizar o processo de memorização para o desempenho da tarefa, foi trabalhada no decorrer das aulas, uma lista de 10 itens que consiste numa preparação sistemática das obras musicais a apresentar em ambiente performativo de memória.

O fundamento deste projeto foi implementado em alunos de Canto do Ensino Especializado de Música da Academia de Música de Vila Verde. Inicialmente foi realizado um levantamento junto dos alunos da classe de Canto, através da ferramenta - questionário, por forma a conhecer os métodos que praticam para a memorização das obras vocais e se já experienciaram situações de falhas de memória durante a *performance*. Posteriormente, após a análise dos respetivos questionários, os alunos que já vivenciaram este fenómeno foram divididos em dois grupos: grupo experimental -

onde foi aplicada a estratégia de memorização em estudo; e grupo de controlo - que continuou a trabalhar a memorização como sempre fez. Por fim, a amostra foi exposta a uma situação performativa e foi avaliado o desempenho dos alunos dos dois grupos. A avaliação foi realizada atendendo a um novo questionário individual aos alunos e por meio de observação natural orientada por guião de observação das *performances* respetivas, através de um painel constituído por três elementos professores da AMVV.

Os resultados demonstram que os participantes do grupo intervencionado revelam níveis de ansiedade mais baixos, revelam mais confiança perante a *performance* de memória, mais motivação para o estudo e para apresentações futuras com material musical memorizado, e evolução no desempenho instrumental, quando foram expostos ao momento performativo de memória. Embora não se tenha verificado a eficácia da estratégia - Guias de Execução - na recuperação do material musical durante a *performance* perante falhas de memória, torna-se evidente que a memorização das obras musicais é mais sólida e que os alunos consolidam conhecimentos ao nível da teoria musical e da análise harmónica. Através dos resultados auferidos, verifica-se também que a metodologia traz vantagens ao nível de outras competências performativas, como interpretação, expressividade, comunicação com o público e presença em palco.

## 1. Introdução

Qualquer profissional, amador ou estudante de música é exposto a provas, concursos, concertos, entre outros momentos de avaliação, e/ou exposição pública. Esta exposição leva, na maioria das vezes, a experiências associadas à ansiedade que pode ser motivada por medo de se apresentar em público, receio de não estar preparado, antecipação de possíveis falhas, entre inúmeros outros fatores.

Tradicionalmente, é espectável que o músico se apresente de memória. Autores como Bernstein (1981), Hallam (1995), Hughes (1915), Matthay (1913, 1926), defendem em seus estudos que as apresentações sem partitura trazem vantagens práticas de execução, expressão e comunicação com o público. Além disso, um *performer* que execute o seu repertório de memória, à partida revela um conhecimento muito mais aprofundado das obras em questão. A forma como a memorização é trabalhada afeta diretamente o

processo de recuperação. Este processo é decisivo para retomar a execução de memória quando algo de inesperado acontece.

Contrariando a forma de memorização essencialmente espontânea, praticada pela maioria dos alunos, o objetivo principal deste projeto de intervenção é ensiná-los a memorizar o material musical, para que a informação possa ser recuperada de forma confiável e eficiente e assim possam seguir motivados no estudo do instrumento. A área de intervenção deste projeto é a *Performance* Musical, mais especificamente o tema Falhas de Memória que ocorrem durante o desempenho da tarefa.

A motivação para este projeto surge da minha experiência enquanto professora e intérprete, em que pude constatar que a ansiedade afeta grande parte dos músicos profissionais e dos alunos da escola na qual leciono. Durante a prática pedagógica pude observar que o medo de falhar interfere não só na autoconfiança do aluno nas também na sua motivação para o estudo do instrumento. De forma a contribuir para que os alunos lidem o melhor possível com a situação performativa, nomeadamente com as falhas de memória, motivadas pela ansiedade na *performance*, este projeto será implementado durante as aulas de Canto, no processo de memorização das obras em estudo. Serão criados guias de execução básicos, interpretativos, estruturais e expressivos, baseados nos estudos de Chaffin (2002, 2011, 2012), de forma a otimizar o processo de memorização e o desempenho da tarefa. Esta estratégia permite criar uma rede de suporte para que, e se este fenómeno acontecer, possam recuperar e prosseguir com a sua apresentação em público.

A presente investigação surgiu através de uma observação natural que motivou a um estudo de caso. Apresenta como dimensão de estudo as estratégias mais utilizadas pelos músicos profissionais para combater as falhas de memória durante a *performance* musical. A implementação do projeto será realizada em alunos com incidência neste campo, através de planificações semanais, individuais e estruturadas. A metodologia consiste num roteiro de 10 itens, adequado ao nível de conhecimento musical dos alunos em questão, e para a memorização de obras de vocais – música e texto. Este roteiro foi desenvolvido pela autora, tendo por base a adaptação dos estudos e estratégias referidas por Chaffin (2002, 2011, 2012): Guias de execução básicos, interpretativos, estruturais e expressivos; Ginsborg (2002, 2004, 2019): Relação texto-

música; Gordon (2006): Análise estrutural; Klickstein (2009): Ensaios mentais; Parncutt & McPherson (2002): Expressão da narrativa; e Stowell (1992): Memorizar por secções.

## 2. Fundamentação Teórica

### 2.1 Ansiedade na *Performance* Musical

Segundo Brotons (1994), a ansiedade na *performance* pode manifestar-se em alterações fisiológicas e psicológicas, através de alterações cognitivas como falhas de memória, erros de notas e diminuição da concentração. Vários autores defendem que a ansiedade na *performance* musical pode influenciar de forma positiva ou negativa o desempenho da tarefa. Papageorgi, Hallam e Welch (2007), defendem que a ansiedade adaptativa (positiva) tem efeitos que facilitam e otimizam a *performance* musical, pois prepara o corpo para a tarefa a realizar, estimulando a atenção e a concentração. Quanto à ansiedade desadaptativa (negativa), os seus efeitos podem variar desde pequenas falhas ao total abandono da *performance* musical. Há relatos de uma forte incidência de ansiedade pré-desempenho e durante o desempenho da tarefa em músicos, que reconhecem os efeitos negativos que a ansiedade pode ter, tanto no momento performativo, como no bem-estar geral do artista (Stephoe, 2001). Kenny (2011) refere no seu estudo que “a experiência de ansiedade na *performance* musical pode ser uma defesa contra a experiência ou reexperiência emocional fortemente dolorosa (...) ou o medo da vergonha ou da humilhação diante de uma apresentação malsucedida. (Cunha, 2013, p.3). Segundo Sinico (2012), são três os fatores que influenciam diretamente a ansiedade na *performance* musical: a Pessoa: personalidade, género e idade; a Tarefa: equilíbrio entre a dificuldade técnica e a capacidade do executante; e a Situação: características específicas do ambiente onde irá decorrer a ação.

Várias abordagens foram desenvolvidas de forma a atenuar os efeitos da ansiedade mal adaptativa na *performance* musical, quando não são causados por uma preparação deficiente do repertório: hipnoterapia, biofeedback, meditação, técnica *Alexander*, yoga, musicoterapia, farmacoteria, entre outras. Ações como adotar uma rotina de pré *performance* e um estilo de vida adaptado às implicações de se ser músico, como por

exemplo, exercício físico regular para prevenir efeitos de *stress* prolongado, descanso adequado e uma dieta saudável são mais desejáveis e podem ajudar a evitar a necessidade de tratamento.

Segundo a cantora e investigadora Jane Ginsborg, um dos impulsionadores mais comuns da ansiedade é o medo do esquecimento - popularmente designado por “ter uma branca”. Como refere Ginsborg, uma falha de memória durante a prática performativa pode ter “consequências catastróficas para a autoconfiança do intérprete” (2004, p.123). Os estudos desenvolvidos no âmbito da memória musical evidenciam que, quando a música é codificada de uma forma estruturada e organizada, através de pistas que indiquem o início de movimentos e secções – dedilhação, dinâmicas, sentimentos – a recuperação é mais confiável (Chaffin, 2012, p.190).

## 2.2 Memória Humana

Vários estudos têm vindo a ser desenvolvidos ao longo do tempo sobre a memória humana. Os conhecimentos e teorias atuais baseiam-se nos estudos clássicos de Ebbinghaus (1885) e Barlett (1932). Ebbinghaus agrupou sílabas sem sentido criando listas de doze sílabas e contabilizou – com recurso ao metrónomo enquanto proferia as listas – o número de vezes que era necessário repetir cada lista até que esta ficasse memorizada. Ebbinghaus descobriu que quanto maior é o intervalo de tempo entre a memorização e a recuperação da memória, maior é a probabilidade de ocorrer o erro. Este fenómeno é conhecido como “Curva de Esquecimento de Ebbinghaus” (Parncutt & McPherson, 2002). Por sua vez, Bartlett usou estímulos com histórias, palavras ou objetos para medir a eficácia da memória, após longos períodos de tempo, e descobriu que a recuperação era caracterizada por omissões ou transformações simplificadas do material.

Nas últimas décadas houve um interesse acrescido por parte de pedagogos, intérpretes e investigadores, na área da psicologia musical, sobre o processo de memorização e a eficácia das diferentes estratégias de memorização. Desde Hughes (1915) a Chaffin, Imreh e Crawford (2002) que são estudadas as estratégias de memorização para a música, mais especificamente para pianistas.

Aaron Williamon (1999), investigador em psicologia da música, sugere que o público prefere apresentações memorizadas a apresentações com partitura. De facto, tradicionalmente, é espectável que o músico se apresente de memória. Autores como Bernstein (1981), Hallam (1995), Hughes (1915), Matthay (1913,1926), defendem em seus estudos que as apresentações sem partitura trazem vantagens práticas como a dispensa de virar páginas, por vezes em passagens complicadas podem interferir no desempenho do intérprete, e de assim serem capazes de monitorizar visualmente a sua postura enquanto executantes. Outros fatores, como a expressividade e a comunicação, foram referidos nos seus estudos. Os autores defendem que a ausência da partitura permite que o intérprete seja mais autónomo, no que refere a expressividade, e por consequência mais eficaz na comunicação com o público.

Ginsborg (2002) identificou as estratégias de memorização mais utilizadas por músicos clássicos e estudou a viabilidade dessas estratégias para cantores profissionais, estudantes e amadores, uma vez que, além da música também executam palavras. No seu estudo observacional, a autora refere que, a estratégia que se revelou mais eficaz na precisão e velocidade da memorização foi contar os tempos em voz alta. Na sua experiência enquanto professora de canto e cantora profissional, a autora refere que esta estratégia fornece, além da estrutura da obra, um sentido de pulsação mais estável e preciso. Sloboda e Ginsborg (2007) constatam que, embora a aprendizagem da melodia e do texto seja feita separadamente, no processo de memorização, agrupar as palavras e a melodia é uma abordagem mais eficaz.

No que refere à investigação, pode constatar-se, através de estudos de Ginsborg (2002), Hallam (1994), Rubin-Rabson (1937) e Gruson (1988) que os instrumentistas experientes escolhem memorizar as obras estrategicamente, através de uma ampla gama de estratégias variadas, em detrimento da memorização automática, isto é, através de processos de repetição. Gerald Klickstein, no seu livro “The musician’s way: a guide to practice, performance, and wellnes” (2009) adverte que os estilos de memorização são diferentes e estratégias utilizadas podem funcionar para um músico e ser limitadas para outro.

### 2.3 Processos de Memorização

Segundo Dakon (2011) a memória é “um mecanismo cognitivo que descreve os processos psicológicos e fisiológicos utilizados por organismos para codificar, armazenar e recuperar representações mentais de experiências de domínio específico” (Dakon, 2011, p.1). O processo de memorização está dividido em quatro fases: **codificação** – informação de estímulos ambientais, recolhidos pelos cinco sentidos, transforma-se em unidades armazenáveis de informação que serão incorporadas na memória (Dakon, 2011, p.17); **armazenamento** – a informação é armazenada no sistema nervoso (Gleitman, *et al.*, 2003), **manutenção** – é pouco provável que a informação fique intacta se não for trabalhada (Klickstein, 2009), e **recuperação** – recuperação de informações previamente codificadas na memória de longo prazo.

Na literatura existente, a memória está fundamentalmente dividida em quatro sistemas que armazenam informações de natureza diferente e por períodos de tempo diferentes: memória sensorial, memória de curto prazo, memória de trabalho e memória de longo prazo (Baddley, 1983; Dankon, 2011; Parncutt & McPherson, 2002). A memória de longo prazo ainda está subdividida em memória explícita ou declarativa, e memória implícita ou não-declarativa (Baddeley, Eysenck, Anderson, 2009).

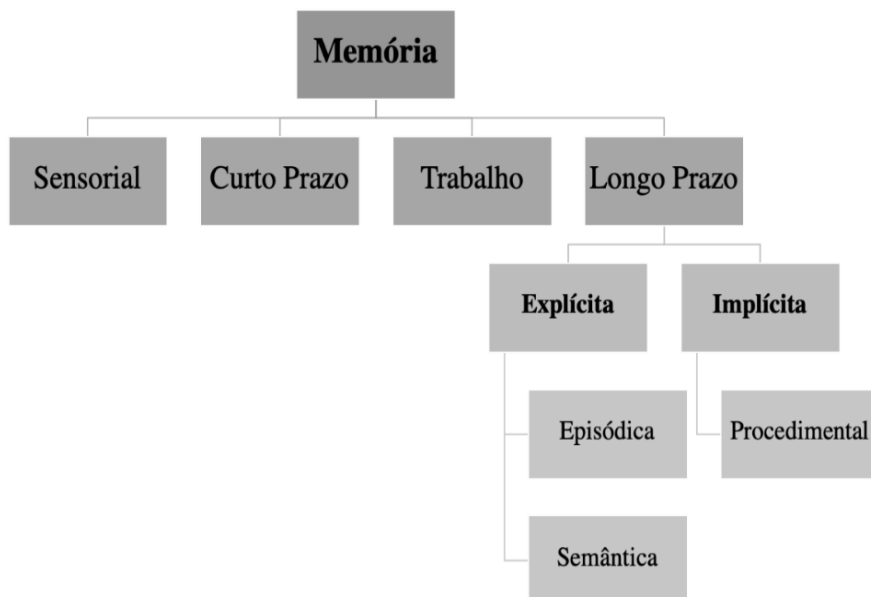


Figura 1 – Memória Humana

A memória sensorial está relacionada com a percepção dos estímulos recebidos do ambiente, específicos para cada sentido: visão, olfato, tato, audição, etc. No contexto musical os sistemas mais utilizados são a memória auditiva – capacidade de ouvir a música mentalmente, a memória visual – visualizar a partitura através de imagens mentais, memória cinestésica ou motora – resposta automática dos músculos e articulações, a memória analítica – análise estrutural da obra, e a memória emocional – relacionada com estímulos emocionais (Chaffin, 2012).

A memória de curto prazo é responsável pelo processamento e armazenamento da informação sensorial. É um sistema que armazena a informação temporariamente, entre 4 a 30 segundos (Snyder, 2000). Além dos limites temporais, a memória de curto prazo é limitada a cerca de sete unidades de informação, que se pode reter de modo integral e por ordem, após a respetiva apresentação. Contudo, no contexto musical, se encararmos cada unidade como uma escala ou um acorde ou um arpejo, em vez de notas isoladamente, a informação codificada será muito maior (Gleitman, *et al.*, 2003; Snyder, 2009).

Com a evolução dos modelos teóricos, foi desenvolvido o conceito de memória de trabalho – sistema de memória a curto prazo que Baddeley (1986, p. 34) definiu como “um sistema de armazenamento e manipulação temporária da informação durante a realização de um conjunto de tarefas cognitivas como a compreensão, aprendizagem e raciocínio”. Isto é, a qualidade do armazenamento não depende da simples transferência da informação de um sistema para o outro, mas sim da forma como o material é codificado, isto requer que o indivíduo retenha a informação específica enquanto realiza atividades cognitivas relacionadas (Gleitman, *et al.*, 2003). No contexto musical, este tipo de memória opera nas tarefas de leitura à primeira vista e improvisação (Ginsborg, 2004, p. 124).

Por último, o quarto dos sistemas apresentados, Memória de Longo Prazo, normalmente associado à memória na linguagem comum, é o sistema responsável por armazenar a informação codificada na memória de curto prazo por longos períodos de tempo (Baddeley, Eysenck, Anderson, 2009, p.10).

Tulving (1983) propôs 3 sistemas específicos para representar diferentes tipos de conhecimento. Dentro da memória explícita de longo prazo: a memória episódica –

relacionadas com experiências e acontecimentos da vida pessoal, como por exemplo eventos e/ou locais que tiveram impacto pessoal no indivíduo; e a memória semântica – relacionada com factos, conceito e conhecimentos. Tulving definiu a memória semântica como “uma enciclopédia mental do conhecimento organizado que uma pessoa mantém sobre palavras e outros símbolos mentais” Tulving (1972, p. 386) Quanto à memória implícita de longo prazo, a memória que Tulving nomeou de procedimental, está relacionada com um caráter de memorização automático, que provem do hábito, o qual podemos recuperar sem estarmos conscientes disso, como é o caso de andar de bicicleta, abrir uma porta, conduzir um carro, etc.

#### 2.4 Memória musical

Nuki (1984) define a memória musical como “o ato de recorrer à memória, recordar e reproduzir material musical” (Dakon, 2011, p. 21). Por sua vez, Ginsborg (2004, p.125) diz que a memória de uma peça musical “são representações mentais armazenadas na memória a longo prazo, nas quais o músico se baseia enquanto toca”.

Como referido acima, no contexto musical os sistemas mais utilizados são a memória auditiva – capacidade de ouvir a música mentalmente, a memória visual – visualizar a partitura através de imagens mentais, memória cinestésica ou motora – resposta automática dos músculos e articulações, a memória analítica – análise estrutural da obra, e a memória emocional – relacionada com estímulos emocionais (Chaffin, 2012, p. 230).

Relativamente à memória musical, são ainda identificados dois tipos de memória baseados em diferentes formas de memorização: memória por cadeias associativas e memória de conteúdo endereçável (Baddeley e Hitch, 1974).

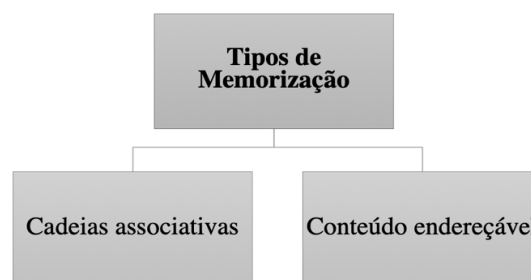


Figura 2 - Tipos de Memorização

A memória por cadeias associativas desenvolve-se de forma espontânea e inconsciente, através de repetições e em forma de cadeia. Isto é, o que vem a seguir está relacionado com o que precede, o que facilita a tarefa da memorização (Rubin, 1995). Todavia, este tipo de memorização traz uma grande desvantagem. Se, por uma hipótese, acontecer uma falha de memória e a cadeia associativa for quebrada, a única forma de recuperar o material musical é voltar ao início da obra ou da secção e recomeçar (Chaffin, 2012, p.235). Por sua vez, a memória de conteúdo endereçável está associada a uma prática de memorização mais deliberada. Durante o estudo da obra musical, são atribuídas pistas ou significados (dedilhação, dinâmicas, sentimentos) às diferentes secções. Segundo Chaffin, Logan e Begosh (2012, p. 229), o músico deve integrar os dois tipos de tipos de memória acima mencionados para a execução de uma obra memorizada.

Vários estudos foram desenvolvidos para explicar como os especialistas em memorização desenvolvem as suas habilidades de memória. Segundo Tulying (1962), o conhecimento aprofundado da área em específico permite ao intérprete usar informação (conhecimento) já armazenada para organizar e codificar a informação em partes maiores (no caso da música: acordes, escalas e arpejos). Williamon e Valentine (2002, p. 516) referem que os músicos experientes codificam o material musical de forma mais eficiente do que os músicos menos experientes. Segundo Ginsborg (2019, p.16) saber sobre estratégias eficazes de memorização e como usá-las é fundamental para o desempenho bem-sucedido.

Outro princípio relativo à memorização “expert” prende-se com o facto da utilização de esquemas de recuperação, associados a guias, que lhes permitam aceder à memória de longo prazo e assim fornecer possíveis pontos de partida se algum imprevisto acontecer. No que refere à memorização musical, estes guias podem ser básicos (dificuldades técnicas específicas), interpretativos (mudanças de andamento ou dinâmicas), estruturais (estrutura formal da obra) e expressivos (caráter musical). Por fim, é também fundamental a prática prolongada dos esquemas de recuperação de memória de forma alcançar a velocidade desejável do processo e não prejudicar a *performance* (Chaffin, Logan e Begosh, 2012; Chaffin & Imreh, 1997; Chaffin, 2011; Williamon & Valentine, 2002).

Para Baddeley, Eysenck e Anderson (2009, p. 170), “o sucesso da recuperação depende de como os guias estão associados com o seu objeto, que depende do tempo e da

atenção dedicados à codificação dessa associação”. Ginsborg e Sloboda (2007, p. 437) referem no seu estudo que os participantes eram mais propensos a hesitar no final das frases do que no início ou no meio da frase. Isso apoia a evidência existente de que a recordação dos músicos está na forma de segmentos, começando e terminando nos limites das frases (Williamon e Valentine, 2002). Para González-Miller e Sowby (2020, p.27), além de um processo de memorização consciente, o intérprete deve testar a memória antes da apresentação pública. Assim, criaram um teste de vinte e um itens que procura responder se o intérprete está ou não preparado para se apresentar de memória.

### 3. Metodologia

Ao longo da preparação de uma obra musical, são vários os sistemas envolvidos no processo de memorização. Como referido anteriormente, a memória auditiva para acompanhar o material que acabou de ser produzido e posteriormente o que irá ser apresentado; a memória visual que, além da partitura, permite visualizar a posição dos dedos, das mãos ou do corpo em relação ao instrumento; a memória cinestésica ou motora como resposta a passagens tecnicamente difíceis; a memória analítica – análise estrutural da obra; e a memória emocional relacionada com os sentimentos que a obra transmite (Chaffin, 2012; Chaffin, 2002; Ginsborg, 2019).

No decorrer deste estudo constatou-se que os músicos experientes escolhem memorizar o material musical de uma forma bem estruturada e planeada. Contudo, este processo envolve um conhecimento teórico que, na maioria dos estudantes de música do ensino básico, ainda não está apreendido e consolidado. Posto isto, e uma vez que os alunos, tanto de Canto como de Classes de Conjunto: Coro da AMVV, não têm autonomia e conhecimento suficientes para serem capazes de criar uma estratégia de forma a memorizar a partitura de forma confiável. Serão apresentadas algumas estratégias, das mais utilizadas pelos músicos experientes, indicadas para a preparação de alunos do ensino básico para o momento performativo de memória.

As recomendações que se seguem refletem o resultado da pesquisa, apoiada em conselhos pedagógicos testados por autores indicados acima, em estudos baseados em teorias da memória humana e na experiência da autora enquanto professora e intérprete.

Consistem na preparação e no processo de memorização de obras musicais, que deve obedecer aos seguintes itens antes de ser apresentada em ambiente performativo:

1. Dividir a obra musical em secções;
2. Traduzir o texto;
3. Começar pelo final da obra (encadeamento reverso);
4. Praticar e memorizar por secções:
  - a. Cantar a melodia de cada secção sem texto (la, la);
  - b. Cantar a melodia com o texto.
5. Criar pontos de referência e assinalar na partitura:
  - a. Básicos (dificuldades técnicas)
  - b. Interpretativos (mudanças de dinâmica)
  - c. Estruturais (limitar secções, detetar repetições)
  - d. Expressivos (sentimentos a transmitir em cada frase)
6. Convidar colegas para assistir a cada secção de trabalho nas aulas;
7. Alternar a execução, por secções, com um colega que esteja a estudar a mesma obra;
8. Recitar o texto;
9. Praticar mentalmente e imaginar a situação performativa;
10. Praticar a *performance* em casa para os pais e familiares.

### 3.1 Participantes

A intervenção pedagógica foi desenvolvida na AMVV, em dez alunos de Canto, com idades compreendidas entre os 10 e os 14 anos, que frequentam o curso básico de música em regime articulado. A seleção dos alunos que integrou o projeto resultou da análise das respostas a um questionário de diagnóstico, realizado a todos os alunos de Canto da AMVV, acerca da *performance* de memória. As questões foram relacionadas com hábitos e métodos de memorização, possíveis experiências em falhas de memória durante a *performance*, tempo que dedicam ao estudo do instrumento, e de como se sentem emocionalmente perante uma situação performativa. A partir desta análise inicial, a intervenção foi aplicada aos alunos que já tinham experiências prévias de ansiedade na *performance*, receio de se apresentar em palco sem partitura, e/ou falhas de memória durante pelo menos uma *performance* musical.

Uma vez que os participantes são menores de idade, os objetivos do estudo foram apresentados aos EE, e foi assinado um consentimento informado pelos mesmos (Anexo G).

	<b>Participantes</b>	<b>Género</b>	<b>Idade</b>	<b>Grau</b>
<b>Grupo I</b>	Aluno 1	Feminino	10	1º grau
	Aluno 2	Feminino	11	1º grau
	Aluno 3	Feminino	11	1º grau
	Aluno 4	Feminino	12	2º grau
	Aluno 5	Feminino	13	3º grau
<b>Grupo II</b>	Aluno 1	Feminino	11	1º grau
	Aluno 2	Feminino	11	1º grau
	Aluno 3	Feminino	12	1º grau
	Aluno 4	Masculino	12	2º grau
	Aluno 5	Feminino	13	3º grau

*Tabela 3 – Amostra de participantes*

Como se pode verificar na tabela 3, a amostra é significativamente do sexo feminino. Embora a literatura existente considere que, em crianças e adolescentes, o sexo feminino é mais suscetível a experienciar ansiedade na *performance* (Kenny & Osborne, 2006; Papageorgi, 2007), essa variável não deve ser considerada neste estudo, uma vez que, a classe de canto é composta maioritariamente por meninas, sendo o sexo masculino representado apenas por 3 alunos.

### 3.2 Calendarização e procedimentos

No cronograma seguinte, é apresentado o projeto organizado em três fases: planeamento, implementação e avaliação dos resultados.

	Revisão Bibliográfica	Conceção	Implementação	Avaliação	Análise de resultados	Redação
novembro						
dezembro						
janeiro						
fevereiro						
março						
abril						
maio						
junho						

Figura 3 - Cronograma das fases do projeto de intervenção pedagógica

No que refere a logística e organização, a calendarização sofreu uma ligeira alteração dadas as contingências exigidas pelos tempos atuais de pandemia. Esses ajustes foram colmatados com as tecnologias de ensino disponíveis, permitindo que a realização do projeto se desenrolasse de forma equilibrada e natural. Na fase inicial do projeto, os alunos de Canto da AMVV encontravam-se em ensino à distância, devido às circunstâncias pandémicas que se vivem atualmente. Deste modo, foi partilhado um questionário diagnóstico em formato digital (Anexo H) que tinha como pretensão apurar as práticas de memorização utilizadas pelos alunos e conhecer experiências anteriores de falhas de memória, receio de realizar *performances* de memória, e/ou de ansiedade criada pela falta de partitura. Com base nas respostas dos alunos, foi possível estabelecer um padrão de acontecimentos ligados à má gestão da *performance* de memória e assim criar dois grupos de participantes para obter a amostra: Grupo Experimental e Grupo de Controlo.

Durante os meses de março, abril e maio, foram realizadas 10 sessões de quinze minutos, inseridas nas aulas de instrumento que contam com a duração de 45 minutos. De acordo com a “lista de 10 itens”, previamente elaborada, para a otimização da realização de *performances* de memória, foi trabalhado individualmente, com cada aluno do grupo experimental, de forma sequencial, um item por aula. Para a

monitorização do projeto e dos resultados esperados, foi sendo registado em diário de bordo todo o trabalho realizado ao longo das sessões e anotados os guias de execução nas partituras em estudo.

Inicialmente, dando cumprimento ao primeiro ponto da “lista de 10 itens”, a obra foi dividida em secções. Regra geral, os alunos não demonstraram dificuldades em identificar secções e em dividir a obra em partes embora, tenha ficado bem explícito que, para a realização da tarefa se baseiam em repetições de texto e na estrutura da partitura em detrimento da parte musical. Por forma a preparar a sessão de trabalho seguinte, foi ainda solicitado que procurassem ajuda junto dos familiares, como forma de os envolver também no processo de aprendizagem, para memorizar a obra musical em estudo de forma estruturada e planeada: traduzir o texto. Na sessão de trabalho seguinte pôde-se verificar que, apenas um dos alunos recorreu a familiares para a tradução do texto e que foram poucos os que, através de ferramentas de pesquisa, procuraram solucionar a tarefa.

Posteriormente, de forma a contrariar a memorização por cadeias associativas, foi proposto aos intervenientes a prática do encadeamento reverso sugerida por Chaffin (2012, p.235), isto é, começar a estudar pelo final da obra. Assim, foi explicado aos alunos a pertinência e os benefícios da tarefa proposta antes da execução da mesma e, embora não se tivessem manifestado contra, de forma geral, não se revelaram muito entusiasmados com a aplicação desta estratégia.

Como referido anteriormente, Sloboda e Ginsborg (2007) referem que, apesar da música e do texto serem trabalhados de forma separada inicialmente, o processo de memorização é mais eficaz se estes elementos forem agrupados. Desta forma, e dando continuidade sequencial aos pontos do roteiro dos 10 itens, os alunos além de trabalharem por secção, primeiro a melodia e depois o texto, posteriormente agruparam estes dois elementos por forma a memorizar o material musical mais eficazmente. Após o trabalho de leitura da obra e do texto, foi possível constatar que, e uma vez que são estudantes de música em graus ainda muito elementares, não possuem conhecimentos ao nível da leitura musical capazes de proporcionar uma execução plena das palavras sem deteriorar a parte musical e vice-versa. É necessário um trabalho sólido de cada uma das partes (texto e música) antes de agrupar os elementos para trabalhar a memorização.

Na sexta sessão de trabalho, os alunos foram convidados a assinalar na partitura guias de execução: básicos - dificuldades técnicas; e interpretativos - dinâmicas e mudanças de andamento. No que respeita as dificuldades técnicas, rapidamente identificaram as respirações assim como algumas dificuldades específicas de cada passagem musical e assinalaram na partitura. Quanto às dinâmicas e mudanças de andamento (embora sejam elementos que, regra geral, estão assinalados na partitura), a tarefa exigiu mais tempo de reflexão. De seguida, foi proposto aos participantes que assinalassem na partitura guias de execução expressivos e estruturais. Como já foi referido anteriormente, os estudantes identificam muito facilmente repetições de ideias e de motivos musicais, o mesmo não se verifica, por exemplo, no reconhecimento de emoções associadas às frases musicais e ao texto. Foi uma tarefa em que os alunos se revelaram pouco autónomos e muito dependentes das orientações da professora.

O item que se segue – 6. convidar colegas para assistir a cada secção de trabalho nas aulas – foi alvo de alguma controvérsia. Inicialmente mostraram-se muito surpreendidos e até reticentes à proposta, mas logo se entusiasmaram e nomearam colegas para assistir ao trabalho a realizar. Embora ninguém se tenha recusado à realização desta tarefa, alguns dos alunos revelaram-se mais tímidos e optaram por convidar colegas da mesma classe, com horário de aula de canto antes ou depois da sua hora, para assistirem às suas sessões de trabalho. O facto de as aulas serem lecionadas numa sala bastante ampla, Sala Polivalente da AMVV, fez com que este ponto não ficasse ameaçado devido às contingências associadas à atual pandemia COVID-19, e os colegas dos participantes puderam assistir com segurança às sessões de trabalho dos alunos do PIP: Grupo Experimental.

Por forma a contrariar a propensão para hesitações nos finais de frase (Ginsborg e Sloboda 2007, p. 437), os alunos foram convidados a alternar a execução da obra em estudo com um colega. Uma vez que o presente projeto foi previamente concebido, aquando da organização das partituras para a realização do presente PIP, salvaguardou-se esta tarefa e foi entregue aos alunos obras que alguns dos colegas já tinham executado. A maior dificuldade deste item prendeu-se com a articulação de horários de forma a estarem ambos disponíveis, e com o facto de terem que cantar com máscara (contingências COVID-19) que limita a expressividade facial dos alunos assim como acarreta dificuldades técnicas de respiração e articulação mandibular.

O último ponto da “lista de 10 itens” revelou-se o mais complexo para os todos alunos, já com colegas a assistirem às sessões de trabalho, foi proposto que recitassem o texto,

por forma a melhor a dicção e a trabalhar a interpretação assim como a expressividade. Ao contrário do que era espectável, os intervenientes mostraram-se muito inibidos com a tarefa, após uma extensa reflexão conjunta acerca dos objetivos e das vantagens da proposta, muito timidamente os alunos foram realizando a tarefa, mas sem atingir os objetivos propostos. O facto de estarem pouco à vontade com a experiência trouxe desvantagens ao nível da dicção e consciência fonética, assim como da perceção de padrões e sequências, e também da consciência corporal.

No final da implementação deste projeto os alunos dos grupos experimental e de controlo foram expostos a uma situação performativa de memória, participaram na audição final de período e foram avaliados por um painel constituído por três elementos que, segundo um guião de observação elaborado (Anexo I), avaliaram o desempenho performativo dos alunos. Os elementos de avaliação incluídos neste guião serão apresentados na secção 4 deste relatório. Posto isto, de forma a analisar os resultados e o impacto do PIP, os alunos respeitantes à amostra, responderam ainda a um novo questionário (Anexo J) que compara, em relação ao questionário inicial, as questões relacionadas com hábitos e métodos de memorização, falhas de memória durante a *performance*, tempo que dedicam ao estudo do instrumento, e de como se sentiram emocionalmente perante a situação performativa de memória.

#### 4. Apresentação e discussão dos resultados

A presente secção está dividida em três partes: inicialmente serão apresentados os resultados do questionário de diagnóstico (Q1) – recolha de informações acerca dos hábitos de estudo, das práticas performativas, práticas de memorização utilizadas, episódios de ansiedade na *performance* de memória, e experiências prévias de falhas de memória durante a *performance*; na segunda parte serão apresentados os resultados dos questionários pós-teste, onde se inclui também o resultado da avaliação realizada por três professores da AMVV, que assistiram ao teste da amostra conduzido pelo guião de observação da *performance* de memória (GO); na terceira parte serão apresentados os resultados da aplicação da “lista de 10 itens”. Para tal, a recolha de dados constituiu na análise das respostas fechadas do inquérito por questionário pós-teste (Q2) aplicado ao Grupo Experimental - recolha de informações acerca da aplicação da estratégia em estudo, estado emocional perante a situação performativa de memória, hábitos de estudo

e do desempenho global na *performance*; e do inquérito por questionário pós-teste (Q3) aplicado ao Grupo de Controlo – recolha de informações acerca dos hábitos de estudo, estado emocional perante a *performance* de memória e do desempenho performativo global. Foi ainda efetuada uma análise de conteúdo ao diário de bordo da professora/investigadora, assim como das respostas abertas aos inquéritos por questionário Q2 e Q3 aplicados ao Grupo Experimental e Grupo de Controlo respetivamente.

#### 4.1 Questionário Diagnóstico

O Q1 foi aplicado aos 14 alunos de Canto, do 1º ao 5º graus, da AMVV. Após a análise das respostas dos participantes pode-se verificar que, a grande maioria dos alunos sofria de ansiedade na *performance*, que raramente se apresentavam em palco sem partitura e que não tinham práticas de memorização sistematizadas. Apesar dos graus elementares de aprendizagem musical, pôde-se constatar que alguns dos alunos já tinham experienciado o fenómeno “falhas de memória” durante a sua *performance* musical. Dos 14 alunos participantes, apenas 4 referiram que não tinham problemas com a prática performativa de memória. Cada participante já teve, em média, três *performances* musicais por ano letivo. Deste modo, a amostra foi obtida em função dos alunos com experiências de ansiedade na *performance*, com receio de se apresentarem de memória, e com experiências prévias de falhas de memória. O PIP foi assim implementado em 10 alunos divididos em dois grupos: grupo experimental – alunos com experiências prévias de falhas de memória; e grupo de controlo – alunos com receio de se apresentarem de memória. Tendo em conta os resultados do questionário, foram preparados os conteúdos de acordo com as necessidades dos alunos, por forma a aplicar o roteiro de 10 itens, para a memorização das obras musicais a apresentar numa *performance* de memória.

#### 4.2 Questionário pós-teste e Guião de observação

Após a implementação do PIP a amostra foi submetida a uma situação performativa de memória – audição de classe (Anexo L). Dada a análise das repostas dos participantes, ao inquérito por questionário Q2 e Q3, pode-se verificar que os participantes do grupo experimental reportaram níveis de ansiedade bastante inferiores em relação aos

participantes do grupo de controlo e que, no geral o grupo experimental avalia o seu desempenho de forma mais positiva pois reconhecem que a sua autoconfiança ficou mais elevada e que foram mais expressivos durante a sua *performance*. O grupo experimental revelou-se mais confiante e com mais vontade de participar em momentos performativos sem partitura do que o grupo de controlo que, continua com algumas reticências quanto às *performances* de memória, reportando pouca vontade em participar em apresentações sem partitura. Foi possível ainda constatar que, através da análise de conteúdo às respostas abertas do questionário pós-teste ao grupo de controlo sobre a memorização das obras para a audição de classe, como “estudei mais tempo”, “estudei muito”, “repeti muitas vezes”, os alunos trabalharam a memorização de forma accidental, dedicando apenas mais tempo ao estudo do instrumento. Apesar de, de uma forma geral, todos os alunos tivessem dedicado mais tempo ao estudo do instrumento, por forma a realizar a sua *performance* de memória e de todos reconhecerem uma evolução da prática instrumental, apenas a grande maioria dos alunos do grupo experimental se revelam mais motivados para o estudo.

A tabela que se segue reflete média quantitativa do parâmetro - Avaliação Global - atribuída pelo painel de observadores às *performances* de memória dos alunos do grupo experimental e grupo de controlo. Os elementos do júri não tinham conhecimento em relação aos participantes de cada grupo. Entre os parâmetros de avaliação, foi questionado se os alunos executaram a obra na íntegra, o número de hesitações ou erros por *performance*, clareza na articulação do texto, interpretação e expressão, e segurança em palco. Devemos considerar a seguinte escala: 1- muito insuficiente, 2 – insuficiente, 3 – satisfaz, 4 – satisfaz bastante, 5- excelente.

		Avaliação Global	
		Grupo I	Grupo II
Painel de observação	Elemento 1	4, 6	4
	Elemento 2	4, 8	3, 8
	Elemento 3	4, 8	4

Tabela 4 – Média da avaliação global das performances

Verifica-se que, a nível global, os alunos do grupo experimental alcançaram um desempenho superior ao grupo de controlo. Através da análise estatística do GO (Anexo I), pode constatar-se também que, nos parâmetros de avaliação: articulação e clareza do texto; interpretação e expressividade; e segurança em palco, os alunos do grupo experimental (Grupo I) obtiveram níveis de avaliação superiores em relação aos alunos do grupo de controlo (Grupo II):

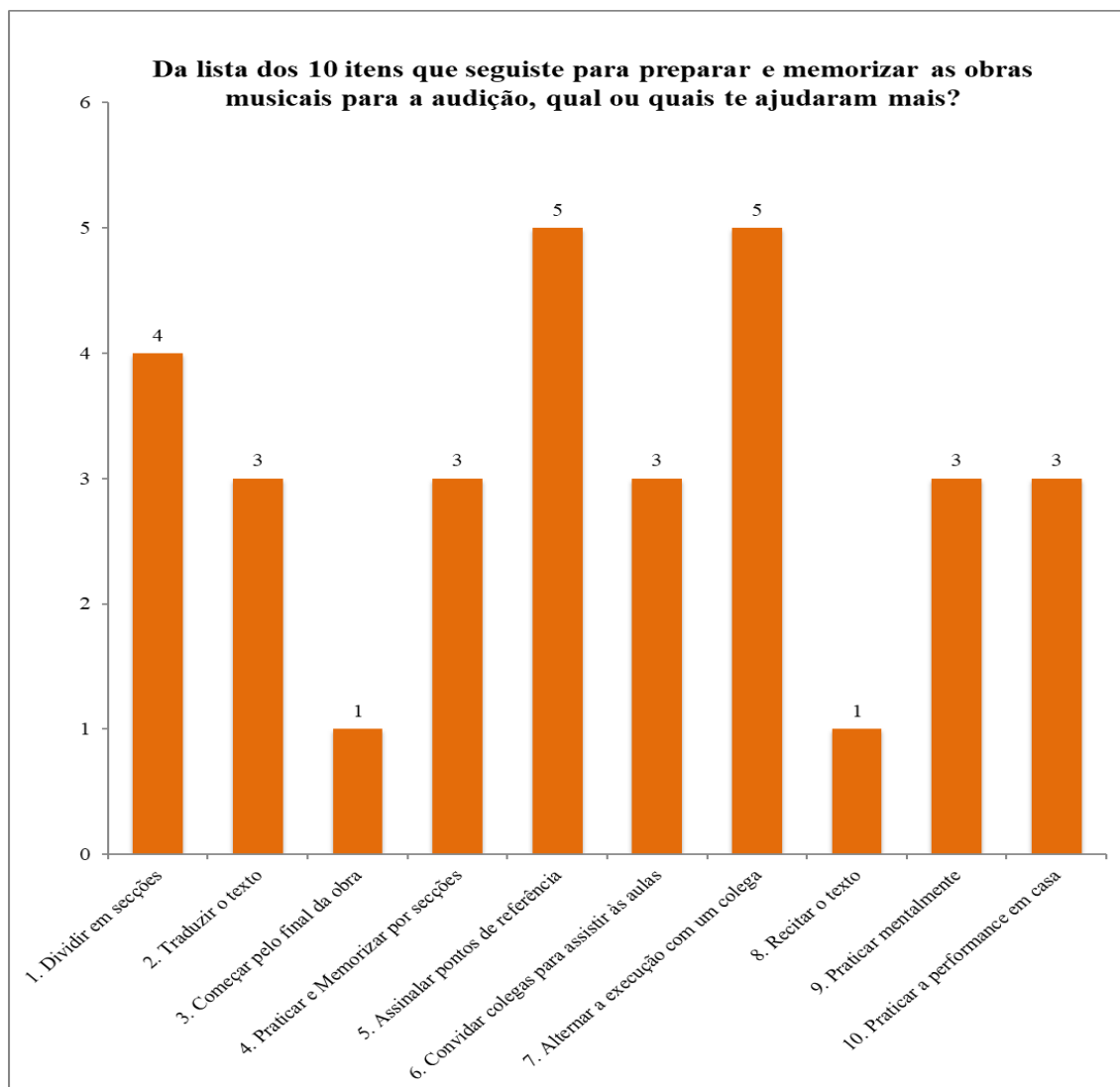
		Articulação e Clareza do texto		Interpretação e Expressividade		Segurança em palco	
		Grupo I	Grupo II	Grupo I	Grupo II	Grupo I	Grupo II
Painel de observação	Elemento 1	5	4,6	4,6	4	5	4,6
	Elemento 2	4,8	3,8	4,6	3,8	4,8	4
	Elemento 3	5	4,4	4,8	3,8	4,8	3,8

*Tabela 5 – Média da avaliação de parâmetros das performances*

De forma geral, como prevê Stowell (1992), a dispensa da partitura permite ao aluno melhorar o seu desempenho tanto em aspetos práticos, como por exemplo, dispensa de virar páginas e monitorizar a postura, como também permite que estes possam desenvolver mais livremente as suas ideias expressivas e se comuniquem de forma mais eficaz com o público.

### 4.3 Resultados

Para uma melhor compreensão dos resultados da implementação da “lista de 10 itens” antes de uma situação performativa e do impacto dos guias de execução como estratégia de memorização, foi proposto aos alunos do grupo experimental, através do inquérito por questionário Q2, que revelassem qual, ou quais foram os itens que achavam ser mais importantes para a memorização das partituras. Do mesmo modo, foi também questionado qual, ou quais os guias de execução que pensam ter um impacto maior na memorização sólida das obras em estudo. Os gráficos que se seguem refletem a análise quantitativa das respostas dos participantes envolvidos.



*Gráfico 1 – número de respostas por parâmetro da “lista dos 10 itens” selecionados pelo grupo experimental*

Como se pode observar, os itens 5 (criar pontos de referência e assinalar na partitura) e 7 (alternar a execução, por secções, com um colega que esteja a estudar a mesma obra) foram os mais selecionados pelos participantes, demonstrando que entendem que estas sejam as estratégias mais importantes para a memorização musical das partituras em estudo. Pelo contrário, as estratégias menos selecionadas foram os itens 3 (começar pelo final da obra) e 8 (recitar o texto), demonstrando que entendem que estas sejam as estratégias menos importantes para o processo de memorização.

Através do diário de bordo da investigadora (Anexo K), podemos verificar que a tarefa que causava mais entusiasmo nos alunos era alternar a execução, por secções, com um colega. Já a tarefa pela qual demonstravam mais negação, em que os alunos revelavam até bastantes dificuldades, era recitar o texto, deste modo parece existir uma relação com a vontade/gosto pela atividade e a votação na pertinência/eficácia da mesma.

Através do gráfico apresentado abaixo podemos constatar que, para os alunos, limitar secções e assinalar as dificuldades técnicas na partitura são os guias mais importantes para o processo de memorização. No diário de bordo da investigadora (Anexo K), podemos também verificar que, os guias de execução mais selecionados são nos quais os alunos revelavam menos dificuldades na realização da tarefa, assim como demonstravam que já havia um contacto prévio com essa técnica. Desta forma, parece existir também uma relação com a familiarização prévia da tarefa proposta e a votação na pertinência/eficácia da mesma.

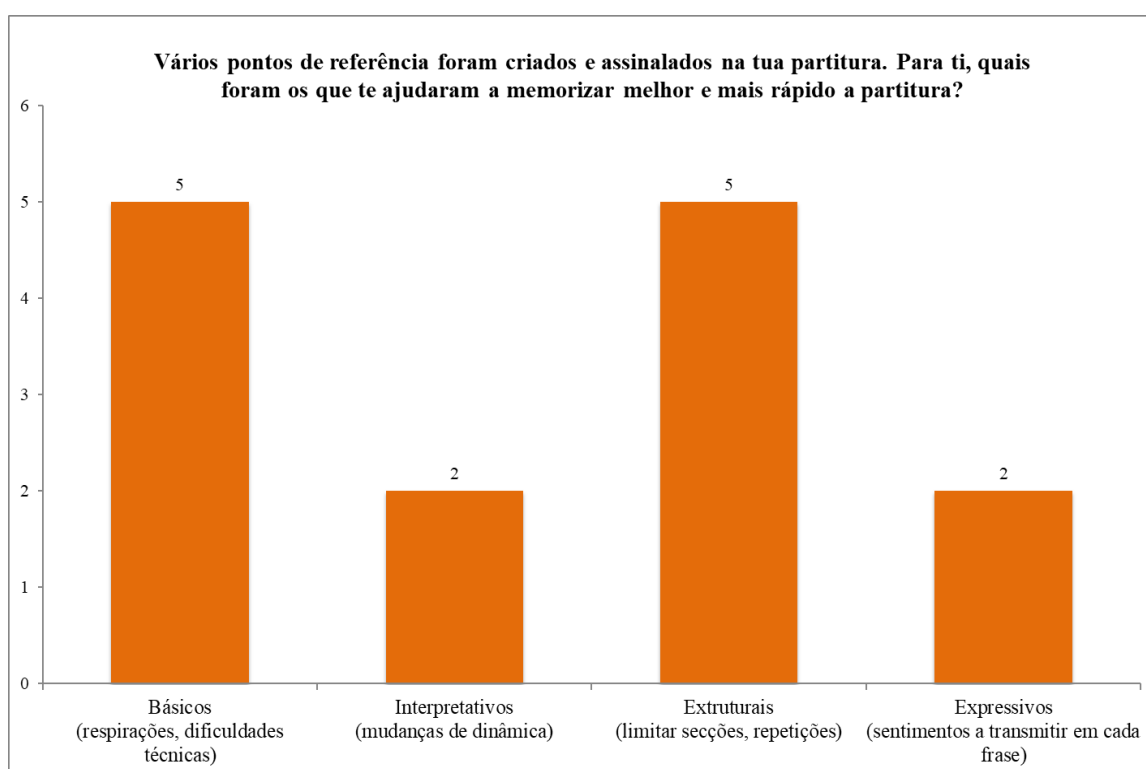


Gráfico 2 – número de respostas por guia de execução selecionados pelo grupo experimental

## 5. Conclusões

O objetivo principal deste projeto de intervenção pedagógica era verificar a eficácia da utilização da estratégia - Guias de Execução - na recuperação do material musical, perante falhas de memória, durante a prática performativa. Uma vez que nenhum dos participantes experienciou esse fenômeno durante o teste da amostra, não foi viável comprovar a eficácia da mesma num momento de falha de memória. Por outro lado, o trabalho desenvolvido em volta da memória musical pode ter sido o promotor deste êxito. Em contrapartida, como era espectável, e tendo em conta os dados dos inquéritos por questionário, diário de bordo da investigadora e grelha de observação direta da *performance*, esta intervenção pedagógica teve um impacto positivo no que refere à memorização musical, à autoconfiança e à motivação dos alunos. Constata-se também que, além das vantagens na memorização e da pertinência na consolidação dos conhecimentos dos alunos ao nível da teoria e da análise musical, o desempenho instrumental dos alunos aumenta e há uma evolução também ao nível de outras competências performativas, tais como: articulação e clareza do texto; interpretação e expressividade; segurança em palco; e relação com o público. Através dos resultados auferidos, verifica-se que a utilização desta metodologia é adequada ao ensino básico e, deste modo, poderá ser oferecida a todos os alunos a oportunidade de beneficiar desta estratégia de memorização.

Em suma, para comprovar a eficácia dos guias de execução, respeitante às falhas de memória, seria importante que este projeto fosse implementado numa amostra com mais participantes e exposta a mais testes, o que não seria exequível no presente contexto de intervenção pedagógica inserido no âmbito do Mestrado e que se sugere como investigação futura, de forma a verificar a pertinência da mesma na recuperação do material musical, do ponto em que ocorre o lapso de memória, sem ter necessidade de recomeçar ou de interromper a *performance*. A presente investigação constituiu um estudo de caso que identificou algumas das estratégias de memorização das mais utilizadas por músicos profissionais que, aplicadas no Ensino Artístico Especializado da Música, podem contribuir para a memorização consistente das obras musicais, para um conhecimento mais aprofundado da teoria e da análise musical, bem como para potenciar o desempenho instrumental e performativo dos alunos.

## Bibliografia

- Aiello, R., Williamom, A. (2002). *Memory*. In: Parncutt, Richard. The science and psychology of music performance: creative strategies for teaching and learning. Cary: Oxford University Press, 2002, 167-181.
- Baddeley, A. D., e Hitch, G. J. (1974). Working memory. In G. A. Bower (Ed.), *The psychology of learning and motivation: Advances in research and theory*, 8, 47-89. New York: Academic Press.
- Baddeley, A. D. (1983). Working memory. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London. Series B. Biological Sciences*, 302, 311-324.
- Baddeley, A. D. (1986). *Working memory*. Oxford: Clarendon Press.
- Baddeley, A., Eysenck, M.W., Anderson, M. C. (2009). Memory. In *New York: Psychology Press*.
- Barlett, F. C. (1932). *Remembering*. Cambridge, U.K.: Cambridge University Press.
- Bernstein, S. (1981). *With your own two hands: Self-discovery through music*. New York: Schimer.
- Brotons, M. (1994). Effect of performing conditions on music performance anxiety, and performance quality. In *Jornal of Music Therapy*, 31, 63-81.
- Chaffin, R., Imreh, G. (1997). Pulling teeth and torture. Musical Memory and problem solving. *Thinking and Reasoning*, 315-336.
- Chaffin, R., Imreh, G., Crawford, M. (2002). *Practicing perfection: Memory and piano performance*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Chaffin, R., & Imreh, G. (2002). Practicing perfection: piano performance as expert memory. In *Psychological Science*, 13, 342-349.
- Chaffin, R. (2011). Thinking about performance: memory, attention, and practice. In *Proceedings of International Symposium on Performance and Science*, 689-699.
- Chaffin, R., (2012). Estratégias de recuperação da memória na execução musical: aprendendo Clair de Lune. *Em Pauta*, 20, 186-221.
- Chaffin, R., Logan, T., Begosh, K. (2012). A memória e a execução musical. *Em Pauta*, 20, 223-244.
- Cunha, A. S. (2013). *Ansiedade na Performance Musical: causas, sintomas e estratégias de estudantes de flauta*. Dissertação (Mestrado em Música). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.
- Ministério da Educação. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências*

*essenciais*. Lisboa: Departamento de Educação Básica/Ministério de educação. Disponível em: <https://www.dge.mec.pt/noticias/curriculo-dos-ensinos-basico-e-secundario>

Dakon, J. M. (2011). *The effects of aural and visual strategies on the memorization of beginning-level string students: an exploratory study*. Doctoral Dissertation, Ohio State University, Ohio.

Ebbinghaus, H. (1885). *Über das Gedächtnis*. Duncker, Leipzig. (Traduzido por H. Ruger e C. E. Bussenius (1964)) *Memory: A contribution to Experimental Psychology*. New York: Dover Publications.

Gerald, K. (2009). *The musician's way: a guide to practice, performance, and wellness*. New York: Oxford University Press.

Ginsborg, J. (2002). Classical Singers Memorizing a New Song: An Observational Study. In *Psychology of Music*, 30, 56–99.

Ginsborg, J. (2004). *Strategies for memorizing music*. In: Williamom, A. *Musical Excellence. Strategies and techniques to enhance performance*. Londres: Oxford University Press, 123-141.

Ginsborg, J., Sloboda, J. (2007). Singers' recall for the words and melody of a new, unaccompanied song. In *Psychology of Music*, 35, 421–440.

Ginsborg, J. (2019). Managing Music Performance Anxiety: Memorization Strategies For Instrumental Musicians And Singers. In *American Music Teacher*, 17-18.

Gleitman, H., Fridlun, A. & Reisberg, D. (2003). *Psicologia* (6aed.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

González-Miller, D., Sowby, C. (2020). Achieve a Solid, reliable and successful memory. In *American Music Teacher*, 27-33.

Gordon, S. (2006). *Mastering the Art of Performance: A Primer for Musicians*. Oxford: Oxford University Press.

Gruson, L. M., (1988) Rehearsal skill and musical competence: Does practice make perfect. In J. A. Sloboda (Ed.), *Generative processes in music*, 90- 112. Oxford.

Hallam, S. (1994). Novice musicians approaches to practice and performance: learning new music. In *Newsletter of the European Society for the Cognitive Sciences of Music*, 6, 2-10.

Hallam, S. (1995). Professional musicians approaches to the learning and interpretation of music. In *Psychology of Music*, 23, 111-128.

Hughes, E. (1915). Musical memory in piano playing and piano study. In *The Musical Quarterly*, 1, 592-603.

ORVALHO, L. (2010). *A estrutura modular nos cursos profissionais das escolas secundárias públicas: do modelo curricular às práticas. Dois estudos de caso.* Dissertação de Doutoramento apresentada na FEP/UCP, em 2 de junho de 2011. Porto: UCP (pp. 77- 118).

Kenny, D. (2005). A Systematic Review of Treatments for Music Performance Anxiety. In *Anxiety Stress & Coping*, 18, 183-208.

Kenny, D. T., Osborne M. S. (2006). Music performance anxiety: New insights from young musicians. In *Advances in Cognitive Psychology*, 2, 103-112 .

Kenny, D., (2011). *The Psychology of Music Performance Anxiety.* Oxford: Oxford University Press.

Klickstein, G. (2009). *The musician's way: a guide to practice, performance, and wellness.* New York: Oxford University Press.

Machado, J., Matias Alves, J. (orgs). (2014). *Melhorar a Escola – Sucesso Escolar, Disciplina, Motivação, Direção de Escolas e Políticas Educativas.* Coleção E-book. Porto: Universidade Católica Editora.

Matthay, T. (1926). *On memorizing and playing from memory and on the laws of practice generally.* Oxford: Oxford.

Matthay, T. (1913). *Musical interpretation: Its laws and principles, and their application in teaching and performing.* Boston, MA: Boston Music.

Nuki, M. (1984). Memorisation of piano music. In *Psychologia*, 27, 157-163.

Pagageorgi, I., Hallam, S., Graham, F. (2007). A conceptual framework for understanding musical performance anxiety. In *Research Studies in MusicRes Education*, 28, 83-107.

Parncutt, R. & McPherson, G. E. (Eds.). (2002). *The science and psychology of music performance: Creative strategies for teaching and learning.* Oxford, England: Oxford University Press.

Perrenoud, Ph. (2000). *10 Competências para ensinar.* Porto Alegre, Brasil: Artmed.

Pinto, A. C. (2001). Memória, cognição e educação: Implicações mútuas. In B. Detry e F. Simas (Eds.), *Educação, cognição e desenvolvimento: Textos de psicologia educacional para a formação de professores*, 17-54. Lisboa: Edinova.

Roldão, M. C. (2009). *Estratégias de Ensino: o saber e o agir do professor.* (2ª ed.). Fundação Manuel Leão.

Rubin, D. C. (1995). *Memory in oral traditions.* Oxford: Oxford University Press

Rubin-Rabson, G. (1937) The influence of analytical pre-study in memorizing piano music. In *Archives of Psychology*, 31, 220.

- Sinico, A., Winter L.L. (2012). Ansiedade na Performance Musical: definições, causas, sintomas, estratégias e tratamentos. In *Revista do Conservatório de Música d UFPel*, 5, 36-64.
- Sloboda, J. A. & Davidson, J. (1996) The young performing musician. In Deliège, I. & Sloboda, J. A. (Eds.) *Musical Beginings*. New York: Oxford University Press.
- Snyder, B. (2000). *Music and memory: An introduction*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Snyder, B. (2009). Memory for music. In S. Hallam, I. Cross, & M. Thaut (eds.), *Oxford Handbook of Music Psychology*, 10, 107-118. New York: Oxford University Press.
- Steptoe, A. (2001). Negative Emotions in Music Making: The Problem of Performance Anxiety. In *Music & Emotion*. New York: Oxford University Press. 291-307.
- Stowell, R. (1992). *The Cambridge Companion to the Violin*. Cambridge: University Press.
- Tulving, E. (1962). Subjective organization in free recall of "unrelated" words. In *Psychological Review*, 69, 344-354.
- Tulving, E. (1972). Episodic and semantic memory. In E. Tulving e W. Donaldson (Eds.), *Organization of memory*, 381-403. New York: Academic Press.
- Tulving, E. (1983). *Elements and episodic memory*. New York: Oxford University Press.
- Tulving, E. (2002) Episodic Memory: From mind to brain. In *Annual Reviews Psychology*, 53, 1-25.
- Weiss, M., Bissonnette, A., Peretz, I. (2020). The singing voice is special: Persistence of superior memory for vocal melodies despite vocal-motor distractions. In *Cognition*, 1-9.
- Williamon, A. (1999). The value of performing from memory. In *Psychology of Music*, 27, 84-95.
- Williamon, A. and Valentine, E. (2002). The role of retrieval structures in memorizing music. In *Cognitive Psychology*, 44, 1-32.

## ANEXOS

# Anexo A - Planificação das aulas supervisionadas



CATÓLICA PORTO

## Planificação de Aula Individual Canto

**Professora:** Raquel Fernandes  
**Escola:** Academia de Música de Vila Verde  
**Curso:** Básico  
**Regime:** Articulado  
**Disciplina:** Canto  
**Grau:** 1º  
**Aluna:** Leticia Cruz **Ano:** 5º **Turma:** A  
**Aula n.º:** 15  
**Duração da aula:** 45 minutos  
**Data:** 21 de janeiro de 2021

### A Situação

A aluna Leticia Cruz apresenta alguns problemas de postura e de controlo respiratório. Estas condicionantes fazem com que, por vezes, o ar não seja suficiente para a execução das frases melódicas. Serão trabalhados estes problemas nos exercícios de respiração, relaxamento e postura assim como nos exercícios de emissão vocal. A aluna apresenta ainda dificuldades de leitura, tanto a nível melódico como rítmico, características do grau que se encontra. Estes aspetos irão ser trabalhados no estudo assim como nas peças. O estudo número 12 do livro "The School of Sight Singing" de G. Concone está a ser trabalhado desde a primeira aula do 2º período. O estudo número 13 será abordado na aula pela primeira vez. A primeira parte da peça "Com'è possibile" de S. Marchesi foi entregue no final do 1º período, tendo sido marcada como trabalho de férias. A canção "Bed Time" de W. Rummel irá ser trabalhada na aula pela primeira vez.

### Conteúdos

"The School of Sight Singing" G. Concone: estudos nº 12 e 13;  
"Twenty Elementary and Progressive Vocalises" Op.15 S.Marchesi: nº 3;  
"10 Songs for Children" W. M. Rummel: nº 1.

### Os objetivos de aprendizagem

#### Objetivos gerais:

Desenvolver o saber técnico e artístico;  
Alargar o conhecimento de repertório musical, géneros e compositores;  
Desenvolver a sensibilidade estética;  
Desenvolver o sentido crítico;  
Desenvolver a autonomia e o desenvolvimento pessoal.



CATÓLICA PORTO

### Objetivos específicos:

Melhorar a postura;  
Automatizar o mecanismo da respiração;  
Melhorar a impostação da voz;  
Entoar a melodia, desenvolvendo a afinação e a expressividade;  
Autoavaliar-se.

## Desenvolvimento da aula

### Atividades e estratégias de aprendizagem

1. Início da aula: *warm up*
  - 1.1 Receção da aluna
  - 1.2 Exercícios de respiração, relaxamento e postura
    - Manter o peso do corpo equilibrado nas duas pernas e o pescoço alinhado com o tronco; deixar os pés ligeiramente afastados.
    - Perceber o movimento de inspiração e expiração assim como a função do músculo Diafragma durante esse processo.
  - 1.3 Exercícios de emissão vocal
  - 1.4 Apresentação dos conteúdos, objetivos e atividades da aula
2. Desenvolvimento da aula
  - 2.1 “The School of Sight Singing” Concone:
    - nrº12: controlar a abertura mandibular nas notas mais agudas, de forma vertical, e na vogal “a”.
    - nrº13: leitura com a sílaba “lá” e gravação para estudar em casa.
  - 2.2 “Com’è possibile” S. Marchesi:
    - a. leitura musical, com o nome das notas, da 2ª parte da obra.
    - b. cantar a melodia na vogal “a”.
3. “Bed Time” W. Rummel:
  - a. leitura musical, com o nome das notas, da 1ª parte da obra.
  - b. cantar a melodia na vogal “a”.
4. *Cool down*
  - 4.1 Exercícios de desaquecimento vocal
  - 4.2 Balanço global da aula com referência ao cumprimento dos objetivos propostos, dificuldades sentidas e estratégias de superação das dificuldades
  - 4.3 A aluna realizou a sua autoavaliação



CATÓLICA PORTO

#### Recursos educativos

Partituras  
Estante  
Lápis e borracha

#### Avaliação das aprendizagens

##### Hetero-avaliação

A avaliação formativa será dada pelo meu feedback imediato durante a realização das atividades, de forma a permitir uma melhor compreensão das competências adquiridas e fornecendo pistas para a resolução das dificuldades.

##### Autoavaliação

A autoavaliação será realizada pela aluna, conforme a *Grelha de Autoavaliação das Aprendizagens*, apresentada no **Anexo 1**.

#### Previsão da sequência pós-aula

Através das estratégias previstas, espero que a aluna atinja as aprendizagens e os objetivos planeados. No caso de surgir alguma dificuldade, utilizarei diferentes estratégias, de forma a que a aluna consiga atingir o nível de desempenho esperado.

#### Bibliografia

“The School of Sight Singing” de G. Concone

“Twenty Elementary and Progressive Vocalises” Op.15 S.Marchesi:

“10 Songs for Children” W. M. Rummel

Ensino Artístico Especializado – Programa de Canto – Academia de Música de Vila Verde






CATÓLICA PORTO

Anexos

*Anexo 1*

**Grelha de Autoavaliação das Aprendizagens**

Nome: \_\_\_\_\_ Grau: \_\_\_\_\_

Como classificas o teu nível de desempenho na aula de hoje? <i>(Assinalar com um X)</i>	 <b>Pouco satisfatório</b>	 <b>Satisfatório</b>	 <b>Bom</b>
---	--	--	---

**Conhecimentos e Capacidades**

1. Consegui manter uma postura correta	Tive muitas dificuldades em manter uma postura correta	Tive algumas dificuldades em manter uma postura correta	Não tive dificuldades em manter uma postura correta
2. Percebi o mecanismo de inspiração e expiração e a função do músculo do diafragma.	Tive muitas dificuldades em perceber o mecanismo da respiração	Tive algumas dificuldades em perceber o mecanismo da respiração	Não tive dificuldades em perceber o mecanismo da respiração
3. Controlei a abertura do queixo nas notas agudas	Tive muitas dificuldades em controlar o queixo nas notas agudas	Tive algumas dificuldades em controlar o queixo nas notas agudas	Não tive dificuldades em controlar o queixo nas notas agudas
4. Li as frases com o nome das notas	Tive muitas dificuldades em ler com o nome das notas	Tive algumas dificuldades em ler com o nome das notas	Não tive dificuldades em ler com o nome das notas
5. Cantei as melodias de forma afinada	Tive muitas dificuldades em cantar as melodias de forma afinada.	Tive algumas dificuldades em cantar as melodias de forma afinada.	Não tive dificuldades em cantar as melodias de forma afinada.

**Atitude e Valores**

1. Demonstrei responsabilidade ao realizar o trabalho de casa	Não fui responsável porque não fiz o trabalho de casa, sem justificação	Fiz o trabalho de casa, mas não segui as indicações	Fiz o trabalho de casa, seguindo todas as indicações
2. Expresei interesse e empenho nas atividades da aula	Revelei-me desinteressado e não participei nas atividades da aula	Revelei-me desinteressado e não participei nas atividades da aula	Revelei interesse e participei ativamente em todas as atividades da aula
3. Expresei as minhas dúvidas e dificuldades	Não revelei as minhas dificuldades	Nem sempre revelei as minhas dificuldades	Revelei sempre as minhas dificuldades
4. Desenvolvi o sentido crítico (autoavalei-me)	Avalei os meus conhecimentos, capacidades e atitudes com muita dificuldade	Penso que consegui avaliar os meus conhecimentos, capacidades e atitudes	Consegui avaliar com facilidade os meus conhecimentos, capacidades e atitudes



CATÓLICA PORTO

## Planificação de Aula de Grupo Classe de Conjunto: Coro

Professora: Raquel Fernandes

Curso: Curso básico de música

Disciplina: Coro

Turma: B e D

Ano: 5º e 7º

Duração da aula: 90 minutos

Data: 30 de abril de 2021

### A Situação

O grupo é constituído por 24 alunos que estão a iniciar o seu estudo musical, dos quais 20 frequentam o curso básico de música em regime articulado com a Escola Básica Monsenhor Elísio Araújo. Os restantes alunos frequentam o curso básico de música em regime articulado com a Escola Básica de Vila Verde. Além dos alunos acima referidos, no momento, frequentam a aula 3 alunos do 7º ano (3º grau), do curso básico de música em regime articulado com a Escola Básica Monsenhor Elísio Araújo que, por questões logísticas não podem frequentar outros horários de classe de conjunto e integram o grupo do 5º ano (1º grau). Um desses alunos só frequenta 45 minutos da aula porque tem aula de instrumento (piano), entretanto.

Uma vez que foi proposta pela Direção Pedagógica, uma atividade para assinalar o 25 de abril, as primeiras aulas do 3º Período foram dedicadas a esse efeito. Assim, o conteúdo "For the beauty of the earth" Greg Gilpin, está a ser abordado apenas pela segunda vez. Quanto à Respiração Torácica vs. Diafragmática, o grupo tem vindo a aprofundar o tema, de forma mais consciente, desde o início do 3º período.

Trata-se de um grupo bastante heterogéneo, tanto a nível das aprendizagens como das atitudes. No que refere o domínio atitudinal e comportamental, os alunos Fábio Dias e Diogo Gomes, por vezes, participam de forma desajustada e até pouco assertiva podendo dificultar a execução plena da planificação. A nível das aprendizagens, as alunas Beatriz Macedo e Benedita Macedo revelam bastantes dificuldades a nível de leitura rítmica e melódica, perdem-se constantemente na partitura e é necessário situá-las várias vezes durante a aula. Os alunos do 7º ano são chamados a participar de forma mais autónoma durante a aula.

### Conteúdos

Respiração Torácica vs. Diafragmática

"For the beauty of the earth" Greg Gilpin



CATÓLICA PORTO

## Os objetivos e estratégias de aprendizagem

### Objetivos gerais:

Desenvolvimento pessoal e autonomia;  
Desenvolvimento do sentido crítico;  
Saber ser e saber estar;  
Domínio do corpo;  
Sensibilidade estética e artística;  
Respiração diafragmática;  
Entoar a melodia, desenvolvendo a afinação e a expressividade;  
Alargar o conhecimento de repertório musical, géneros e compositores.

### Objetivos específicos:

Postura corporal que permita uma boa emissão vocal;  
Leitura e tradução do texto;  
Entoação a duas vozes.

## Desenvolvimento da aula

DIFERENCIAÇÃO PEDAGÓGICA POR NÍVEIS DE PREPARAÇÃO		
NÍVEL BÁSICO	NÍVEL MÉDIO	NÍVEL AVANÇADO
Executar as tarefas propostas com a ajuda do professor e dos colegas. (através de exemplificação ou imitação)	Executar as tarefas propostas com autonomia. (com a supervisão do professor)	Identificar os aspetos positivos e negativos da execução das tarefas realizadas pelos colegas.

### Atividades e estratégias de aprendizagem

#### 1. Início da aula: *warm up*

##### 1.1 Receção aos alunos (7')

- Controlo do distanciamento (Covid-19);
- Verificação dos presentes;
- Sumário;
- Apresentação dos conteúdos, objetivos e atividades da aula.

##### 1.2 Exercícios de respiração, relaxamento e postura (13')

- Manter o peso do corpo equilibrado nas duas pernas e o pescoço



CATÓLICA PORTO

alinhado com o tronco e deixar os pés ligeiramente afastados;

- Exercícios de aquecimento e relaxamento corporal;
- Sentir o movimento de inspiração e expiração assim como a função do músculo diafragma durante esse processo.

### 1.3 Exercícios de aquecimento vocal (13')

- Melhorar a emissão vocal;
- Melhorar a qualidade do fluxo de ar;
- Melhorar a flexibilidade da articulação mandibular.

## 2. Desenvolvimento da aula (45')

### 2.1 "For the beauty" Greg Gilpin:

- Substituição da última folha da obra;
- Audição integral da obra através do *Youtube*;
- Leitura e tradução do texto integral da obra;
- Leitura musical da 1ª parte da obra: ritmo e melodia;
- Entoação a duas vozes;

## 3. *Cool down* (12')

### 3.1 Exercícios de desaquecimento vocal e corporal;

### 3.2 Balanço global da aula com referência ao cumprimento dos objetivos propostos, dificuldades sentidas e estratégias de superação das dificuldades;

### 3.3 Os alunos realizaram a sua autoavaliação.

## Recursos educativos

Partitura  
Plataforma *Youtube*  
Lápis  
Borracha

## Avaliação das aprendizagens

### Hetero-avaliação

Ao longo da aula, na sequência das atividades, será dado o *feedback* imediato, de forma a permitir uma melhor compreensão das competências adquiridas e fornecendo pistas para a resolução das dificuldades de cada aluno.

### Auto-Avaliação:

A autoavaliação será realizada pelos alunos, conforme a *Grelha de Avaliação das Aprendizagens*, apresentada no Anexo I.



CATÓLICA PORTO

#### SEQUÊNCIAS PÓS-AULA

Através das estratégias previstas, espero que os alunos atinjam as aprendizagens e os objetivos planeados. No caso de surgir alguma dificuldade, utilizarei diferentes estratégias de forma a conseguirem atingir o nível de desempenho esperado.

#### Bibliografia

“Caderno de Exercícios: Fisiologia da Voz” Raquel Fernandes

“For the beauty of the earth” Greg Gilpin

Aprendizagens Essenciais do Ensino Básico e Secundário. Disponível em <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-0>

Ensino Artístico Especializado – Programa de Classes de Conjunto: Coro – Academia de Música de Vila Verde.

“For the beauty of the earth” Greg Gilpin. Disponível em <https://www.youtube.com/watch?v=kvpqc2cKDwU>






CATÓLICA PORTO

Anexos

Anexo I

Grelha de Autoavaliação das Aprendizagens

Nome: \_\_\_\_\_ Grau: \_\_\_\_\_

Como classificas o teu nível de desempenho na aula de hoje? (Assinalar com um X)	 Pouco Satisfatório	 Satisfatório	 Bom
--	---	---	--

Conhecimentos e Capacidades

1. Consegui manter uma postura correta. (pescoço alinhado com o tronco, pés afastados)	Tem muitas dificuldades em manter uma postura correta	Tem algumas dificuldades em manter uma postura correta	Não tem dificuldades em manter uma postura correta.
2. Fiz os exercícios de respiração e percebi o movimento do músculo do diafragma no exercício "fff-sss-xxx-ahhh".	Tem muitas dificuldades em perceber o movimento do músculo do diafragma	Tem algumas dificuldades em perceber o movimento do músculo do diafragma	Não tem dificuldades em perceber o movimento do músculo do diafragma
3. Controlei o movimento do queixo nos vocalizos: i. "Ri-i-i-i-ah-ah" ii. "i-ia-ai-ia-a-i"	Tem muitas dificuldades em controlar o queixo nos vocalizos	Tem algumas dificuldades em controlar o queixo nos vocalizos	Não tem dificuldades em controlar o queixo nos vocalizos
4. Cantei a melodia de forma afinada.	Tem muitas dificuldades em cantar a melodia de forma afinada.	Tem algumas dificuldades em cantar a melodia de forma afinada.	Não tem dificuldades em cantar a melodia de forma afinada.
5. Li o texto em inglês corretamente.	Tem muitas dificuldades em ler o texto em inglês	Tem algumas dificuldades em ler o texto em inglês	Não tem dificuldades em ler o texto em inglês
6. Cantei a minha parte sem confundir com a do outro grupo.	Tem muitas dificuldades a cantar a minha parte sem confundir com a do outro grupo	Tem algumas dificuldades a cantar a minha parte sem confundir com a do outro grupo	Não tem dificuldades em cantar a minha parte sem confundir com a do outro grupo

Atitude e Valores

1. Mantive um comportamento ajustado à sala de aula, respeitando a professora e contribuindo para o bom funcionamento da aula.	Não consegui manter um comportamento ajustado à sala de aula	Consegui manter um comportamento ajustado à sala de aula, embora nem sempre	Consegui manter um comportamento ajustado à sala de aula
2. Expresei interesse e empenho nas atividades da aula.	Não expressei interesse e empenho nas atividades da aula	Expressei interesse e empenho nas atividades da aula	Expressei muito interesse e empenho nas atividades da aula
3. Expresei as minhas dúvidas e dificuldades.	Não revelei as minhas dúvidas e dificuldades	Revelei as minhas dúvidas e dificuldades	Não tem dúvidas e nem dificuldades
4. Desenvolvi o sentido crítico (autoavalei-me).	Avalei os meus conhecimentos com muita dificuldade.	Consegui avalar os meus conhecimentos.	Avalei com facilidade os meus conhecimentos.



CATÓLICA PORTO

## Planificação de Aula Individual Canto

**Professora:** Raquel Fernandes  
**Escola:** Academia de Música de Vila Verde  
**Curso:** Básico  
**Regime:** Articulado  
**Disciplina:** Canto  
**Grau:** 1º  
**Aluna:** Carolina Antunes **Ano:** 5º **Turma:** D  
**Aula n.º:** 4  
**Duração da aula:** 45 minutos  
**Data:** 30 de abril de 2021

### A Situação

A aluna Carolina Antunes iniciou os seus estudos de Canto na classe da Professora Liliana Nogueira, a qual estou a substituir de momento. Assim, a presente aula é a quarta lecionada por mim.

Pelo que tenho vindo a constatar, a Carolina apresenta algumas falhas na consciencialização - adequada à idade e grau de aprendizagem em que se encontra - sobre o funcionamento do aparelho vocal. Na última aula tive oportunidade de visualizar com a aluna alguns vídeos sobre o funcionamento do aparelho respiratório, fonador e articulador. Assim, serão realizados exercícios de respiração bem como exercícios de emissão vocal para trabalhar na consciencialização e automatização do mecanismo vocal;

A Carolina apresenta ainda algumas dificuldades em manter uma postura adequada enquanto canta, tendo uma forte tendência para levantar a cabeça. Revela também algumas lacunas no que refere à leitura musical, quer a nível melódico como rítmico, características do grau que se encontra. Estes aspetos irão ser trabalhados no estudo assim como nas peças.

O estudo número 14 do livro "The School of Sight Singing" de G. Concone está a ser trabalhado desde a primeira aula do 3º período. O estudo número 16 será abordado na aula pela primeira vez. A primeira parte da peça "Perchè la calma natura" de S. Marchesi foi entregue no início do 3º período, a segunda parte da obra será trabalhada apenas pela segunda vez. A primeira parte da canção "Bed Time" de W. Rummel está a ser trabalhada desde o início do 3º período, irá ser abordada a segunda parte da obra na aula pela primeira vez.

### Conteúdos

"The School of Sight Singing" G. Concone: estudos n.º 14 e 16;  
"Twenty Elementary and Progressive Vocalises" Op.15 S.Marchesi: n.º 2;  
"10 Songs for Children" W. M. Rummel: n.º 1.



CATÓLICA PORTO

## Os objetivos de aprendizagem

### Objetivos gerais:

Desenvolver o saber técnico e artístico;  
Desenvolver a sensibilidade estética;  
Desenvolver o sentido crítico;  
Desenvolver a autonomia e o desenvolvimento pessoal;  
Alargar o conhecimento de repertório musical, géneros e compositores;  
Melhorar a impostação da voz;  
Manter uma postura adequada enquanto canta;  
Perceber o movimento do diafragma;  
Autoavaliar-se.

### Objetivos específicos:

Abertura mandibular;  
Cantar a 1ª parte da canção italiana com letra;  
Cantar a canção inglesa no vocábulo “lá”.

## Desenvolvimento da aula

### Atividades e estratégias de aprendizagem

1. Início da aula: *warm up* (15’)
  - 1.1 Receção da aluna (2’)
  - 1.2 Verificação do trabalho de casa (1’)
  - 1.3 Apresentação dos conteúdos, objetivos e atividades da aula (1’)
  - 1.4 Exercícios de respiração, relaxamento e postura (4’)
    - Manter o peso do corpo equilibrado nas duas pernas e o pescoço alinhado com o tronco e deixar os pés ligeiramente afastados;
    - Exercícios de aquecimento e relaxamento corporal;
    - Sentir o movimento de inspiração e expiração assim como a função do músculo diafragma durante esse processo.
  - 1.5 Exercícios de emissão vocal (7’)
    - Melhorar a qualidade do fluxo de ar;
    - Melhor a impostação vocal com exercicios na vocal “i”
    - controlar a abertura mandibular nas notas mais agudas, de forma vertical, e na vogal “a”.



CATÓLICA PORTO

## 2. Desenvolvimento da aula (23')

### 2.1 "The School of Sight Singing" Concone: (7')

- nº14: cantar com o nome das notas e respirar nos sítios previamente indicados.
- nº16: leitura com o vocábulo "lá" e gravação para estudar em casa.

### 2.2 "Com'è possibile" S. Marchesi: (10')

- a. cantar a melodia com o vocábulo "lá"
- b. leitura musical, com o nome das notas, da 2ª parte da obra;
- c. leitura do texto da 1ª parte da obra.

### 3. "Bed Time" W. Rummel: (6')

- a. cantar a melodia com o vocábulo "lá".
- b. leitura musical, com o nome das notas, da 2ª parte da obra;
- c. gravação da obra integral para estudo.

## 4. Cool down (7')

### 4.1 Marcação do trabalho a desenvolver em casa;

### 4.2 Exercícios de desaquecimento vocal;

### 4.3 Balanço global da aula com referência ao cumprimento dos objetivos propostos, dificuldades sentidas e estratégias de superação das dificuldades;

### 4.4 A aluna realizou a sua autoavaliação.

#### Recursos educativos

Partituras  
Estante  
Lápis e borracha

#### Avaliação das aprendizagens

##### Hetero-avaliação

A avaliação formativa será dada pelo meu *feedback* imediato durante a realização das atividades, de forma a permitir uma melhor compreensão das competências adquiridas e fornecendo pistas para a resolução das dificuldades.

##### Autoavaliação

A autoavaliação será realizada pela aluna, conforme a *Grelha de Autoavaliação das Aprendizagens*, apresentada no Anexo 1.



CATÓLICA PORTO

#### Previsão da sequência pós-aula

Através das estratégias previstas, espero que a aluna atinja as aprendizagens e os objetivos planeados. No caso de surgir alguma dificuldade, utilizarei diferentes estratégias de forma que a aluna consiga atingir o nível de desempenho esperado.

#### Bibliografia

“Caderno de Exercícios: Fisiologia da Voz” Raquel Fernandes

“The School of Sight Singing” de G. Concone

“Twenty Elementary and Progressive Vocalises” Op.15 S.Marchesi:

“10 Songs for Children” W. M. Rummel

Ensino Artístico Especializado – Programa de Canto – Academia de Música de Vila Verde






CATÓLICA PORTO

Anexos

*Anexo I*

**Grelha de Autoavaliação das Aprendizagens**

Nome: \_\_\_\_\_ Grau: \_\_\_\_\_

Como classifica o teu nível de desempenho na aula de hoje? ( <i>Assinalar com um X</i> )	 <b>Pouco satisfatório</b>	 <b>Satisfatório</b>	 <b>Bom</b>
--	--	--	---

**Conhecimentos e Capacidades**

1. Consegui manter uma postura correta e não levantei a cabeça enquanto cantei.	Tive muitas dificuldades em não levantar a cabeça enquanto canto.	Tive algumas dificuldades em não levantar a cabeça enquanto canto.	Não tive dificuldades em não manter a cabeça enquanto canto.
2. Fiz os exercícios de respiração e percebi o movimento do músculo do diafragma no exercício (fff-sss-xxx-ahhh).	Tive muitas dificuldades em perceber o movimento do músculo do diafragma.	Tive algumas dificuldades em perceber o movimento do músculo do diafragma.	Não tive dificuldades em perceber o movimento do músculo do diafragma.
3. Controlei a abertura do queixo nos vocalizes e nas obras em estudo.	Tive muitas dificuldades em controlar o queixo durante a aula.	Tive algumas dificuldades em controlar o queixo durante a aula.	Não tive dificuldades em controlar o queixo durante a aula.
4. Li as frases com o nome das notas.	Tive muitas dificuldades em ler com o nome das notas.	Tive algumas dificuldades em ler com o nome das notas.	Não tive dificuldades em ler com o nome das notas.
5. Cantei as melodias de forma afinada.	Tive muitas dificuldades em cantar as melodias de forma afinada.	Tive algumas dificuldades em cantar as melodias de forma afinada.	Não tive dificuldades em cantar as melodias de forma afinada.
6. Cantei com o texto em italiano.	Tive muitas dificuldades em cantar com o texto em italiano.	Tive dificuldades em cantar com o texto em italiano.	Não tive dificuldades em cantar com o texto em italiano.

**Atitude e Valores**

1. Demonstrei responsabilidade ao realizar o trabalho de casa.	Não fui responsável porque não fiz o trabalho de casa, sem justificação.	Fiz o trabalho de casa mas não segui as indicações.	Fiz o trabalho de casa, seguindo todas as indicações.
2. Expresei interesse e empenho nas atividades da aula.	Revelei-me desinteressado e não participei nas atividades da aula.	Revelei interesse e participei com alguma vontade nas atividades da aula.	Revelei muito interesse e participei com muita vontade em todas as atividades da aula.
3. Expresei as minhas dúvidas e dificuldades.	Não revelei as minhas dificuldades.	Revelei as minhas dificuldades.	Não tive dificuldades.
4. Desenvolvi o sentido crítico (autoavaliar-me).	Avalei os meus conhecimentos, capacidades e atitudes com muita dificuldade.	Consegui avaliar os meus conhecimentos, capacidades e atitudes.	Avalei com facilidade os meus conhecimentos, capacidades e atitudes.

# Anexo B - Grelhas de observação das aulas supervisionadas



CATÓLICA PORTO  
EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

Logo Escola das Artes

## Guião de observação de práticas pedagógicas

### I. Contextualização

Disciplina / Unidade / Tema: Canto 1.º grau	Aprendizagens a realizar:
Professor: Raquel Fernandes	
Ano / turma: Letícia Cruz	

### II. Registos de observação

Dimensões a observar:	+	-	Observações
<b>1. Planificação</b>			
1.1. Articulação com as aprendizagens anteriores	+		Deve incluir os tempos de cada atividade (pág. 2);
1.2. Clareza dos objetivos da aula	+		Deve desenvolver objetivos menores para que se sinta uma pequena conquista aula a aula
1.3. Clarificação da estratégia da aula	+		Muito bem.
1.4. Coerência das estratégias / atividades de aprendizagem com os conteúdos / competências a desenvolver	+		Muito bem.
1.5. Sequencialidade e articulação das atividades propostas	+		Deve quantificar aproximadamente quanto tempo levará em cada atividade;  A professora envia por mensagem digital os trabalhos para estudar em casa e as gravações do piano para estudar com o canto. Muito bem.
1.6. Procedimentos de avaliação das aprendizagens realizadas pelos alunos.	+		Cuidado que a tabela de auto-avaliação tem partes que devem ser mais clarificadas (incluir exercícios específicos para função do músculo do diafragma ou do queixo nas notas agudas);
1.7. Adequação de equipamentos e recursos didáticos aos objetivos da aula e aos alunos	+		Adequada à aula e às circunstâncias de pandemia.
<b>2. Arranque da aula</b>			
2.1. Tempo e eficácia da mobilização dos alunos para a aula	+		Pode indicar um roteiro do que vai fazer na aula e quais os objetivos a cumprir... "No final da aula devemos ter melhorado este aspeto X"
2.2. Clarificação dos conteúdos a abordar			Explicar os conteúdos ajuda a tornar claro que aprendeu para desenvolver em casa.
2.3. Clarificação dos objetivos da aula			Idem



2.4. Clarificação da estratégia da aula e das sequências de aprendizagem	+	É evidente que a aluna já conhece qual é o alinhamento da aula: aquecimento corporal, respiratório, repertório e "cool down".
2.5. Verificação do trabalho de casa e <i>feedback</i>	+	
<b>3. Desenvolvimento da aula</b>		
3.1. Linguagem: correção, clareza, fluência e adequação ao nível dos alunos	+	A linguagem é adequada à idade e nível da aluna. A aluna apesar de muito jovem já está familiarizada com os conceitos nomeando-os da forma correta: Respiração torácica e abdominal.
3.2. Sequencialidade e intencionalidade das atividades realizadas	+	Os exercícios são progressivos e adequados à progressão da voz ao longo da aula.
3.3. Clareza na explicação, organização e condução das tarefas pedidas aos alunos	+	Muito bem.
3.4. Pertinência das atividades realizadas	+	Pertinente.
3.5. Adequação das atividades aos objetivos de aprendizagem	+	É evidente a ligação entre as atividades e os objetivos, no entanto pode adequar a objetivos mais específicos
3.6. Práticas de diferenciação pedagógica	+	N/A
3.7. Promoção da participação e envolvimento de todos os alunos	+	
3.8. Valorização da participação dos alunos.	+	
3.9. Manutenção do interesse e atenção dos alunos	+	
3.10. Expectativas elevadas e realistas face às aprendizagens dos alunos	+	
3.11. Eficácia das interações pedagógicas promovidas	+	
3.12. Eficácia na gestão do tempo de aprendizagem para todos os alunos	+	
3.13. Manutenção de um clima de aula favorável à aprendizagem	+	Muito bem.
3.14. Gestão adequada de eventuais conflitos		N/A
<b>4. Verificação das aprendizagens realizadas</b>		
4.1. Recurso regular a dinâmicas de autoavaliação	+	Não utilizou muito mas pode por vezes desenvolver na aluna a possibilidade de autoconsciência. Questionou como a aluna se sentia (em relação à respiração) mas não quanto ao que deveria



			melhorar ou estar a faltar. Isso pode ser importante para desenvolver a autonomia do estudo em casa.
4.2. Recolha de evidências das aprendizagens dos alunos ao longo da aula			As aprendizagens propostas são muito globais "Automatizar o mecanismo da respiração" ou "melhorar a impostação da voz" ou "Melhorar postura" pode ser mais específico. P. ex melhorar um aspeto específico na postura do corpo;
4.3. Existência de <i>feedback</i> sobre as aprendizagens dos alunos			A Raquel dá <i>feedback</i> positivo constante, normalmente de incentivo "muito bem", "boa", "ótimo"... Pode ser mais específica no <i>feedback</i> de melhoria / crítica ao longo da aula.
4.4. Existência de reforço positivo face às aprendizagens realizadas			A Raquel garante sempre que explica o que pretende da aluna mas nem sempre
4.5. Reorientação da ação em função das evidências recolhidas			Melhorar o <i>feedback</i> para que os aspetos a melhorar possam ser mais claros e envolver a aluna no processo de auto-avaliação ao longo da aula.  Na planificação ter em conta objetivos menores, mais específicos.
<b>5. Balanço global - Eficácia das práticas</b>			
Foram atingidos os objetivos de aprendizagem propostos?		+	A aula lecionada pela Raquel foi muito bem planificada e conduzida. Deve afunilar os objetivos da aula em pontos mais específicos de resolução aula a aula. O <i>feedback</i> é quase sempre positivo e pode tentar de (forma positiva) dar mais indicações específicas de melhoria à aluna.  Tendo em conta que recebeu a indicação de confinamento geral mesmo antes do início da aula, a professora imediatamente desenvolveu estratégias de adaptação do estudo durante o período de afastamento das aulas, gravando o acompanhamento ao piano que permita à aluna estudar sozinha em casa.

### III. Tópicos para reflexão pós observação:

1. Sugere-se que, primeiro o docente cujas práticas foram observadas, e só depois, o observador, reflitam sobre os seguintes pontos:

- a. O que correu melhor na aula? Porquê?

Correu bem. Os objetivos foram todos cumpridos.

- b. O que correu menos bem? Porquê?

Fazer a aluna questionar-se e autoavaliar-se

- c. O que teria feito de maneira diferente?

Objetivos menores

2. Em conjunto, observador e observado deverão tentar delinear e registar estratégias concretas para a melhoria dos pontos identificados em 1.b.

Estratégias identificadas para a melhoria das práticas:



CATÓLICA PORTO  
EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

© Faculdade de Educação e Psicologia\_Escola da Artes | Católica Porto

Assinatura do orientador científico:

Assinatura do orientador pedagógico:

Assinatura do mestrando:

Assinado por : Raquel Sofia Martins Fernandes  
Num. de identificação: 8113393518  
Data: 2021.05.26 16:50:18+01'00'



Logo Escola das Artes

Guião de observação de práticas pedagógicas

I. Contextualização

Disciplina / Unidade / Tema: Coro	Aprendizagens a realizar:
Professor: Raquel Fernandes	
Ano / turma: 5 a 7º grau	

II. Registos de observação

Dimensões a observar:	+	-	Observações
<b>1. Planificação</b>			
1.1. Articulação com as aprendizagens anteriores	+		Os alunos demonstraram que estão inteirados de todos os procedimentos de arranque da aula, aquecimento, rotinas de aquecimento.
1.2. Clareza dos objetivos da aula	+		Bem definidos e explicação clara no início da aula. A avaliação fala do movimento do queixo: deveria estar nos objetivos. O mesmo se aplica à afinação. A planificação está correta, por exemplo, para exercícios de respiração, melodia e texto.
1.3. Clarificação da estratégia da aula	+		Na planificação deve acrescentar na pág. 2 onde consta "Atividades de aprendizagem" inserir "Atividades e estratégias de aprendizagem".
1.4. Coerência das estratégias / atividades de aprendizagem com os conteúdos / competências a desenvolver	+		Os conteúdos estão bem definidos: "respiração diafragmática vs. Torácica", mas as estratégias devem refletir isso, ainda que na aula as tenha aplicado indiretamente.
1.5. Sequencialidade e articulação das atividades propostas	+		Várias estruturas bem definidas e rotinas que os alunos já integraram bem.
1.6. Procedimentos de avaliação das aprendizagens realizadas pelos alunos.	+		Além do <i>feedback</i> pode recorrer a autoavaliação mais direta a alguns alunos; a avaliação feita no final parece-me muito eficaz.
1.7. Adequação de equipamentos e recursos didáticos aos objetivos da aula e aos alunos	+		Bem.
<b>2. Arranque da aula</b>			
2.1. Tempo e eficácia da mobilização dos alunos para a aula	+		Muito bem. Variada e ativa.
2.2. Clarificação dos conteúdos a abordar	+		Bem.
2.3. Clarificação dos objetivos da aula	+		
2.4. Clarificação da estratégia da aula e das sequências de aprendizagem	+		
2.5. Verificação do trabalho de casa e <i>feedback</i>	+		Verificado pela visualização do vídeo no youtube.



3. Desenvolvimento da aula		
3.1. Linguagem: correção, clareza, fluência e adequação ao nível dos alunos	+	Muito adequada para o tipo de aula e idades dos alunos.
3.2. Sequencialidade e intencionalidade das atividades realizadas	+	Variada, pertinente e motivadora.
3.3. Clareza na explicitação, organização e condução das tarefas pedidas aos alunos	+	Bem.
3.4. Pertinência das atividades realizadas	+	Adequadas à aprendizagem da nova partitura e aos objetivos específicos.
3.5. Adequação das atividades aos objetivos de aprendizagem	+	Muito variada e adequada. A alternância entre exercícios físicos, cantados e jogo é muito eficaz para manter a concentração.
3.6. Práticas de diferenciação pedagógica	+	Ao ter um aluno líder a fazer o aquecimento, permite à Raquel estar a garantir a observação e correção individual. Muito bem. Ao longo da aula também foi atribuindo estratégias diferenciadas maioritariamente entre grupos.
3.7. Promoção da participação e envolvimento de todos os alunos	+	Bem e variada.
3.8. Valorização da participação dos alunos.	+	Sempre a valorizar a participação. Muito bem.
3.9. Manutenção do interesse e atenção dos alunos	+	Garantir que não existem alguns alunos desconcentrados.... consegue parcialmente através do questionamento que foi fazendo a alguns alunos.
3.10. Expectativas elevadas e realistas face às aprendizagens dos alunos	+	
3.11. Eficácia das interações pedagógicas promovidas	+	Variada e bem
3.12. Eficácia na gestão do tempo de aprendizagem para todos os alunos	+	
3.13. Manutenção de um clima de aula favorável à aprendizagem	+	
3.14. Gestão adequada de eventuais conflitos		N/A
4. Verificação das aprendizagens realizadas		
4.1. Recurso regular a dinâmicas de autoavaliação	+	Poderia usar mais, embora ao dividir por naipes peça a observação do grupo em repouso vocal.
4.2. Recolha de evidências das aprendizagens dos alunos ao longo da aula	+	
4.3. Existência de <i>feedback</i> sobre as aprendizagens dos alunos	+	Pode ser mais concreta com aspetos específicos a melhorar
4.4. Existência de reforço positivo face às aprendizagens realizadas	+	Sim



4.5. Reorientação da ação em função das evidências recolhidas	+	
<i>5. Relação global - Eficácia das práticas</i>		
Foram atingidos os objetivos de aprendizagem propostos?	+	Muito bem.

III. Tópicos para reflexão pós observação:

1. Sugere-se que, primeiro o docente cujas práticas foram observadas, e só depois, o observador, reflitam sobre os seguintes pontos:

a. O que correu melhor na aula? Porquê?

Os alunos participaram muito bem e voluntariaram-se bastante.

b. O que correu menos bem? Porquê?

Gestão do tempo. Queria ter trabalhado mais

c. O que teria feito de maneira diferente?

Distribuição de partituras no início da aula

2. Em conjunto, observador e observado deverão tentar delinear e registar estratégias concretas para a melhoria dos pontos identificados em 1.b.

Estratégias identificadas para a melhoria das práticas:

© Faculdade de Educação e Psicologia\_Escola da Artes | Católica Porto

Assinatura do orientador científico:

Assinatura do orientador pedagógico:

Assinatura do mestrando:

Assinado por : Raquel Sofia Martins Fernandes  
Num. de identificação: 8813393518  
Data: 2021.05.26 16:51:33+01'00'



Logo Escola das Artes

Guião de observação de práticas pedagógicas

I. Contextualização

Disciplina / Unidade / Tema: Canto 5.º grau	Aprendizagens a realizar:
Professor: Raquel Fernandes	
Ano / turma: Carolina Antunes	

II. Registos de observação

Dimensões a observar:	+	-	Observações
<b>1. Planificação</b>			
1.1. Articulação com as aprendizagens anteriores	+		
1.2. Clareza dos objetivos da aula	+		
1.3. Clarificação da estratégia da aula	+		
1.4. Coerência das estratégias / atividades de aprendizagem com os conteúdos / competências a desenvolver	+		Boas estratégias
1.5. Sequencialidade e articulação das atividades propostas	+		
1.6. Procedimentos de avaliação das aprendizagens realizadas pelos alunos.	+		
1.7. Adequação de equipamentos e recursos didáticos aos objetivos da aula e aos alunos	+		Na bibliografia as aprendizagens essenciais não se aplicam ao canto. Será melhor retirar.
<b>2. Arranque da aula</b>			
2.1. Tempo e eficácia da mobilização dos alunos para a aula	+		Ótima contextualização inicial da aula.
2.2. Clarificação dos conteúdos a abordar	+		Muito bem.
2.3. Clarificação dos objetivos da aula	+		Muito bem.
2.4. Clarificação da estratégia da aula e das sequências de aprendizagem	+		
2.5. Verificação do trabalho de casa e <i>feedback</i>	+		
<b>3. Desenvolvimento da aula</b>			
3.1. Linguagem: correção, clareza, fluência e adequação ao nível dos alunos	+		Muito adequada.



3.2. Sequencialidade e intencionalidade das atividades realizadas	+	Muito bem.
3.3. Clareza na explicitação, organização e condução das tarefas pedidas aos alunos	+	Partes da aula bem definidas e estruturadas
3.4. Pertinência das atividades realizadas	+	Muito bem.
3.5. Adequação das atividades aos objetivos de aprendizagem	+	Direcionadas para os objetivos definidos.
3.6. Práticas de diferenciação pedagógica	+	N/A
3.7. Promoção da participação e envolvimento de todos os alunos	+	
3.8. Valorização da participação dos alunos.	+	Muito bem.
3.9. Manutenção do interesse e atenção dos alunos	+	Constantemente
3.10. Expectativas elevadas e realistas face às aprendizagens dos alunos	+	Exigente, mas realista.
3.11. Eficácia das interações pedagógicas promovidas	+	Com bons resultados.
3.12. Eficácia na gestão do tempo de aprendizagem para todos os alunos	+	Bom
3.13. Manutenção de um clima de aula favorável à aprendizagem	+	Muito atenciosa, cuidada e permanentemente positiva na forma de comunicação, dada a aparente introversão da aluna.
3.14. Gestão adequada de eventuais conflitos		N/A
<b>4. Verificação das aprendizagens realizadas</b>		
4.1. Recurso regular a dinâmicas de autoavaliação	+	Bastante melhor do que na 1.ª aula.
4.2. Recolha de evidências das aprendizagens dos alunos ao longo da aula	+	
4.3. Existência de <i>feedback</i> sobre as aprendizagens dos alunos	+	Constante.
4.4. Existência de reforço positivo face às aprendizagens realizadas	+	Muito bem.
4.5. Reorientação da ação em função das evidências recolhidas	+	
<b>5. Balanço global - Eficácia das práticas</b>		



Foram atingidos os objetivos de aprendizagem propostos?	+	Muito Bem.
---	---	------------

III. Tópicos para reflexão pós observação:

1. Sugere-se que, primeiro o docente cujas práticas foram observadas, e só depois, o observador, reflitam sobre os seguintes pontos:

a. O que correu melhor na aula? Porquê?

A aluna correspondeu muito bem com a voz.

b. O que correu menos bem? Porquê?

A aluna não ter estudado tanto uma parte do repertório.

c. O que teria feito de maneira diferente?

Controlar o volume de informação para não exagerar.

2. Em conjunto, observador e observado deverão tentar delinear e registar estratégias concretas para a melhoria dos pontos identificados em 1.b.

Estratégias identificadas para a melhoria das práticas:

----------------------

© Faculdade de Educação e Psicologia\_Escola da Artes | Católica Porto

Assinatura do orientador científico:

Assinatura do orientador pedagógico:

Assinatura do mestrando:

Assinado por: Raquel Sofia Martins Fernandes  
Num. de Identificação: 8113393518  
Data: 2021.05.26 16:53:28+01'00'

## Anexo C - Coavaliação da Prática Profissional: alunos

Eu, Letícia Cruz, aluna do 1º grau de Canto da Academia de música de Vila Verde, sou uma sortuda em ter a Prof. Raquel Fernandes como minha professora de Canto, pois nas aulas, ela dá-me as melhores indicações para melhorar o meu desempenho vocal e o meu controle sob a minha voz. Para além de trabalharmos nas aulas, também fazemos diferentes jogos, que para além de serem divertidos, ajudam-me a melhorar o desempenho e controle vocal e dão-me novas técnicas. Devo confessar que a Prof. Raquel Fernandes, é melhor do que todas as outras professoras de Canto que já tive.

Beijinhos,

Letícia ♥

27/05/2021

Eu, Benedita Maria Macedo, aluna da academia de música, de violino, acho a professora de cora é um incrível professora canta muito bem e tem muita paciência e é muito amigável acho que aprendi muitas coisas com a professora não só música como portar bem. Estou muito feliz por ter a Professora Raquel de cora e mete sempre um sorriso na cara dos alunos. Obrigada Professora!

Benedita Macedo

Eu, Larissa Israel Oliveira Lampas, aluna do 1.º grau da Academia de música de Vila Verde, estou muito grata pela professora que tenho, gosto muito das suas aulas, pois é uma excelente professora e aprendi mais o meu inglês, e além de ser boa professora é minha amiga.

28/05/2021, Vila Verde ass.: Larissa Lampas

Eu, Margarida Soares de Sousa, aluna do primeiro Grau da academia de música de Vila Verde, estou muito grata por tudo o que fez por mim, é uma professora incrível e divertida adoro as aulas de coro especialmente as de canto. Adoro o seu riso pois fico com o dia Alegre.

Margarida Soares

Eu, Juliana Monteiro Dias, aluna do 1.º grau da ACMV, digo que esta professora é muito simpática. As aulas de coro são ~~muito~~ divertidas. A professora ajuda-nos em tudo o que precisarmos e é muito nossa amiga. Consegui aprender as músicas e não só, esta professora é muito boa. Transmite-nos muita alegria.

Vila Verde, 28 de maio de 2021

## Anexo D - Coavaliação da Prática Profissional: colegas

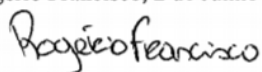
### Parecer

A professora Raquel Fernandes é uma excelente profissional, tanto enquanto cantora como no papel de docente.

Na vertente do ensino de canto e coro, a docente realiza um trabalho sério e disciplinado, estando atenta aos aspetos técnicos e interpretativos e aos aspetos sociais, nomeadamente comportamento e respeito pelo próximo dentro e fora da sala de aula. É uma professora muito atenta e preocupada com o bem-estar de cada aluno o que resulta numa energia positiva e bem-estar, o que motiva os alunos a desempenhar o seu papel que culmina com excelentes performances nas audições finais de período e de ano letivo.

Enquanto colega, a Raquel sabe relacionar-se bem com toda a comunidade educativa presando sempre a simpatia e a educação. Para além de docente, desempenha funções de direção de turma e de coordenação pedagógica, demonstrando sempre muito empenho e vontade de tornar a escola num local cada vez melhor para os alunos, docentes, não-docentes e também para a comunidade educativa.

Rogério Francisco, 2 de Junho de 2021



### Parecer

A professora Raquel Fernandes é uma profissional de excelência, respeitando sempre os colegas e a instituição onde trabalha.

Na vertente de ensino de canto e classe de conjunto, a professora Raquel realiza um trabalho rigoroso e muito disciplinado, estando atenta a todos os pormenores técnicos de cada aluno, fazendo com que todos eles se sintam bem integrados em cada projecto. É uma docente que cuida do bem-estar de cada aluno e preza pelo respeito mútuo, criando um ambiente confortável e bom. As apresentações dos seus alunos, tanto nas audições de classe, como nas audições de grupo, são sempre excelentes a nível técnico e a nível estético.

Como colega, a Raquel sabe relacionar-se com toda a comunidade educativa, sendo simpática, prestável e sempre atenta às necessidades de cada pessoa na escola, tentando aprender com cada um, para poder dar sempre o melhor de si. Para além de docente, também desempenha as funções de direção de turma e de coordenação, apresentando sempre todo o empenho e dedicação, para construir um ambiente saudável e tornar o ensino e a escola no local ideal para se estar.

Vila Verde, 11 de Junho de 2021

Rúben Manuel da Silva Fangeiro

## Anexo E - Coavaliação da Prática Profissional: orientador cooperante



### Parecer

Eu, Ana Rita Petiz Rocha Figueiredo, enquanto orientador pedagógico cooperante de Raquel Fernandes, Mestranda em Ensino da Música pela Universidade Católica do Porto, declaro que a minha orientada desenvolveu de forma regular, sistemática e organizada o trabalho por ela proposto, demonstrando aquisição de competências para a docência de Instrumento e Classe de Conjunto.

Nas aulas supervisionadas, a mestranda, na sua planificação de aula, tendo em conta as orientações previamente fornecidas, incrementando as aprendizagens essenciais e alcançou os objetivos propostos pela mesma, utilizando uma linguagem correta e idiomática da disciplina, sempre com a preocupação na adaptação das necessidades apresentadas pelos alunos, expressando uma correta autoavaliação.

Ao nível dos conhecimentos científicos e didáticos, a mestranda evidenciou conhecimento dos conteúdos, apresentando sempre com clareza.

Promoveu abordagens conducentes ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e social dos alunos.

No que concerne ao controlo do tempo da aula, decorreram com coerência, não descorando nenhum ponto da aula, não obstante a um ou outro imprevisto das condições de trabalho uma vez que a aula decorreu em situação pandémica, sendo capaz de adaptar no tempo e espaço a realização da mesma de forma muito satisfatória.

A aluna Raquel Fernandes foi, em todos os momentos da aula, profissional e deveras eficaz no trabalho técnico e musical realizado nas diferentes áreas e etapas da aula nomeadamente no aquecimento/ relaxamento corporal, técnica vocal, à interpretação, dinâmica da aula bem como ao esclarecimento de todas as dúvidas apresentadas pelos discentes.

Com todos os pontos analisados, concluo que foram atingidos os objetivos propostos com um nível excelente de aproveitamento.

## Anexo F - Coavaliação da Prática Profissional: orientador científico



CATÓLICA  
ESCOLA DAS ARTES

PORTO

### PARECER

Ana Sofia Almeida de Sá Serra, orientadora científica da prática profissional e projeto de intervenção da estudante **Raquel Sofia Martins Fernandes**, declara que a mestranda tem aproveitamento positivo podendo apresentar-se em prova pública para defesa do relatório final.

A decisão de aprovação é fundamentada pelo facto da mestranda, concluídas as observações de prática profissional em **Prática Instrumental e Vocal (Canto e Classes de Conjunto)** ter demonstrado competências para o reconhecimento e profissionalização nessa área de especialização para a docência. Nomeadamente, ao nível da planificação, desenvolvimento de atividades, competências didáticas e estratégicas, relação pedagógica, saber científico e avaliação. A mestranda demonstrou evolução ao longo das sessões de observação, respondendo ao retorno dado pelas orientadoras e apresenta um relatório que valida os requisitos de apresentação para prova pública sob o tema "**Performance Musical: Guias de Execução como Estratégia de Memorização**".

Porto, Universidade Católica Portuguesa, 5 de julho de 2021

Orientadora Científica,

Assinado por: **ANA SOFIA ALMEIDA DE SÁ SERRA**  
Num. de Identificação: B1110254333  
Data: 2021.07.05 10:23:42 +0100



## Anexo G – Consentimento Informado aos Encarregados de Educação



### Consentimento Informado, Livre e Esclarecido

No âmbito do Mestrado de Ensino de Música da Universidade Católica Portuguesa do Porto, estou a desenvolver um projeto de intervenção pedagógica que incide na temática Falhas de Memória na *Performance* Musical. O principal objetivo deste estudo é ajudar os alunos a criarem mecanismos de autocontrolo e de confiança, para que consigam gerir possíveis falhas de memória durante a *performance* musical e assim potenciem o seu desempenho. Neste sentido, será solicitado ao seu educando que responda a um questionário, por forma a conhecer os seus métodos de memorização e possíveis experiências prévias com falhas de memória durante a *performance*. Posteriormente será ainda solicitado que responda a um novo questionário acerca da experiência após a implementação do projeto. O método de memorização em estudo será trabalhado de forma individual, nas aulas de canto, durante 10 sessões. Por fim, os alunos serão expostos a uma situação performativa e será avaliado o seu desempenho.

A participação do seu educando no estudo é completamente voluntária, os resultados serão confidenciais e anónimos, tratados apenas para fins de académicos. Agradeço desde já atenção e disponibilidade para o solicitado, apresento os meus melhores cumprimentos. Qualquer esclarecimento, não hesitem em contactar, pessoalmente ou através do email: [raquelfernandes\\_canto@hotmail.com](mailto:raquelfernandes_canto@hotmail.com) e telefone: 919618693.

---

Eu \_\_\_\_\_, Encarregado de Educação do(a) aluno(a) \_\_\_\_\_ declaro que tomei conhecimento dos objetivos do estudo e que fui informado(a) de todos os aspetos que considero importantes e tive a oportunidade de esclarecer as minhas dúvidas sobre a investigação. Autorizo a participação do(a) meu(minha) educando(a) de forma voluntária.

Ass. \_\_\_\_\_ / / \_\_\_\_\_

## Anexo H – Questionário Diagnóstico

### Questionário Diagnóstico

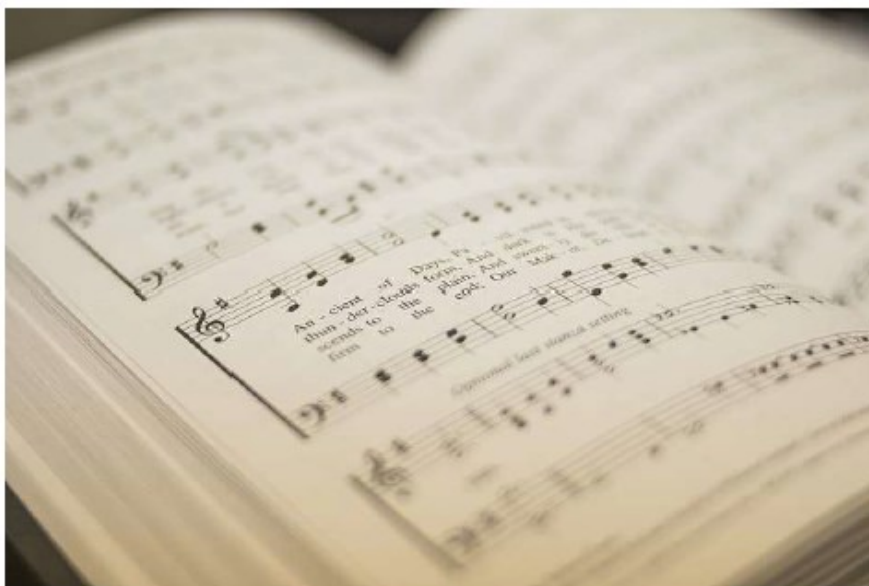
Este questionário pretende analisar as tuas práticas de memorização e saber se já tiveste falhas de memória em audições e/ou concertos.

A tua participação é importante para este estudo, pelo que, deves refletir e ser o mais preciso possível nas tuas respostas.

Os dados serão utilizados exclusivamente para fins académicos e no tratamento das respostas será mantido o anonimato.

**\*Obrigatório**

#### Práticas de Memorização e Falhas de Memória na Performance Musical



#### I. Dados de Caracterização: \*

- Aluno de Canto
- Aluno de Classe de Conjunto



Nome: \*

A sua resposta

Idade: \*

A sua resposta

Grau: \*

- 1º
- 2º
- 3º
- 4º
- 5º

Instrumento: \*

A sua resposta

II. Estudo do Instrumento: \*

- |                                   | 1 a 2 vezes por semana | 2 a 3 vezes por semana | Mais de 3 vezes por semana |
|-----------------------------------|------------------------|------------------------|----------------------------|
| Quantas vezes estudas por semana? | <input type="radio"/>  | <input type="radio"/>  | <input type="radio"/>      |



II. Estudo do Instrumento: \*

até 30 minutos      entre 30 minutos e 1 hora      entre 1 e 2 horas

Por sessão, quanto tempo dedicas ao teu estudo?

III. Prática Performativa: \*

nada      pouco      mais ou menos      muito

Gostas de participar em audições e/ou concertos?

III. Prática Performativa: \*

nenhuma      uma      duas      duas ou mais

Quantas vezes por período participas em audições e/ou concertos?

III. Prática Performativa: \*

a solo      em grupo (classe de conjunto)      em duo com um colega

Como gostas mais de te apresentar?



### III. Prática Performativa: \*

	audição de classe	audição de classe de conjunto	prova de avaliação de instrumento	audição fora da escola
Qual é o momento performativo que mais gostas?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### IV. Ansiedade na Performance \*

	em pânico	muito nervoso	nervoso	descontraído	muito descontraído
Como te sentes perante uma apresentação pública?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### V. Performance de Memória \*

	nunca	raramente	às vezes	sempre
Geralmente apresento-me sem partitura nos momentos performativos:	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Durante a performance tenho medo que a memória me falhe.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>



VI. Falhas de memória na Performance \*

	nunca	raramente	às vezes	sempre
Alguma vez tiveste falhas de memória durante a performance?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

VI. Falhas de memória na Performance \*

	nada	levo a partitura	repetir muitas vezes	estudar por secções	praticar mentalmente	treinar em frente aos familiares e amigos
O que costumavas fazer para não teres falhas de memória?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

VII. Faz um comentário acerca de uma experiência de performance sem partitura: dificuldades, benefícios, como te sentiste ...

A sua resposta

**Obrigada pela tua colaboração!**

Este questionário insere-se na realização de um Projeto de Intervenção Pedagógica do Mestrado em Ensino de Música da Universidade Católica Portuguesa.

Submeter

Nunca envie palavras-passe através dos Google Forms.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Utilização](#) - [Política de privacidade](#)



## Anexo I – Guião de Observação

		Guião de Observação da Prática Performativa						
		Dimensões a observar						
Alunos		Performance de memória (sim/não)	Execução Integral da obra (sim/não)	Erros/hesitações (nº de vezes)	Clareza na articulação do texto (1 a 5)	Interpretação e Expressividade (1 a 5)	Segurança em palco (1 a 5)	Avaliação Global (1 a 5)
Grupo I	A1							
	A2							
	A3							
	A4							
	A5							
Grupo II	A1							
	A2							
	A3							
	A4							
	A5							
Escala de Avaliação: 1 - Muito Insuficiente; 2 - Insuficiente; 3 - Satisfaz; 4 - Bom; 5 - Muito Bom								

## Anexo J – Questionários Pós-teste

### Questionário Pós-Teste

Este questionário pretende apurar os resultados da aplicação do Projeto de Intervenção Pedagógica: Guias de Execução como estratégia de Memorização.

A tua participação é importante para este estudo, pelo que, deves refletir e ser o mais preciso possível nas tuas respostas.

Os dados serão utilizados exclusivamente para fins académicos e no tratamento das respostas será mantido o anonimato.

**\*Obrigatório**

#### I. Dados de Caracterização: \*

- aluno de Canto
- aluno de Classe de Conjunto

Nome: \*

A sua resposta

Sexo: \*

- feminino
- masculino

Idade: \*

A sua resposta

**Instrumento: \***

A sua resposta

**Grau: \***

- 1º
- 2º
- 3º
- 4º
- 5º

**II. Da lista dos 10 itens que seguiste para preparar e memorizar as obras musicais para a audição, qual ou quais te ajudaram mais? \***

- 1. Dividir a obra musical em secções;
- 2. Traduzir o texto;
- 3. Começar pelo final da obra;
- 4. Praticar e Memorizar por secções;
- 5. Criar pontos de referência e assinalar na partitura;
- 6. Convidar colegas para assistir a cada secção de trabalho nas aulas;
- 7. Alternar a execução, por secções, com um colega que esteja a estudar a mesma obra;
- 8. Recitar o texto;
- 9. Praticar mentalmente e imaginar a situação performativa;
- 10. Praticar a performance em casa para os pais e familiares.

### III. Guias de Execução como Estratégia de Memorização \*

	Básicos (respirações, dificuldades técnicas)	Interpretativos (mudanças de dinâmica)	Extruturais (limitar secções, repetições)	Expressivos (sentimentos a transmitir em cada frase)
Vários pontos de referência foram criados e assinalados na tua partitura.				
Para ti, quais foram os que te ajudaram a memorizar melhor e mais rápido a partitura?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### IV. Prática Performativa de Memória \*

	em pânico	muito nervoso	nervoso	descontraído
Como te sentiste perante a apresentação pública?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Como te sentiste durante a tua performance?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### IV. Prática Performativa de Memória \*

	sim	não	talvez
Após esta experiência, tens mais vontade de participar em momentos performativos de memória?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Encaras o momento performativo sem partitura com mais naturalidade?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A tua relação com o público melhorou?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

#### V. Estudo do Instrumento \*

	sim	não	talvez
Ao longo desta experiência, sentiste-te mais motivado para o estudo do instrumento?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Passaste a dedicar mais tempo ao estudo do instrumento?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Evoluíste na prática do teu instrumento?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

VI. Projeto \*

	muito pouco	pouco	bastante	muito
Gostaste de participar neste projeto?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aconselharías a participação neste projeto a um amigo?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Foi essencial para a memorização sólida das partituras?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

VII. Escreve um comentário acerca desta experiência: vantagens, dificuldades, sugestões, ou algo que queiras partilhar ...

A sua resposta

**Obrigada pela tua colaboração!**

Este questionário insere-se na realização de um Projeto de Intervenção Pedagógica do Mestrado em Ensino de Música da Universidade Católica Portuguesa.

Submeter

Nunca envie palavras-passe através dos Google Forms.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Utilização](#) - [Política de privacidade](#)

Google Formulários

## Q3 – Questionário Pós-Teste

Este questionário pretende apurar resultados acerca da prática performativa de memória. A tua participação é importante para este estudo, pelo que, deves refletir e ser o mais preciso possível nas tuas respostas.

Os dados serão utilizados exclusivamente para fins académicos e no tratamento das respostas será mantido o anonimato.

**\*Obrigatório**

### I. Dados de Caracterização: \*

- aluno de Canto
- aluno de Classe de Conjunto

Nome: \*

A sua resposta

Sexo: \*

- feminino
- masculino

Idade: \*

A sua resposta

**Instrumento: \***

A sua resposta

**Grau: \***

1º

2º

3º

4º

5º

**II. Prática Performativa de Memória \***

	em pânico	muito nervoso	nervoso	descontraído
Como te sentiste perante a apresentação pública?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Como te sentiste durante a tua performance?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### III. Prática Performativa de Memória \*

	não	pouco	algum	bastante	muito
No geral, o teu desempenho performativo melhorou?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os teus níveis de autoconfiança aumentaram?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A tua expressão e interpretação melhoraram?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tiveste receio de ter falhas de memória?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### III. Prática Performativa de Memória \*

	não	sim mas consegui recuperar	sim, voltei ao início e recomecei	sim, interrompi a performance e saí de palco
Tiveste falhas de memória durante a performance?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### III. Prática Performativa de Memória \*

	sim	não	talvez
Após esta experiência, tens mais vontade de participar em momentos performativos de memória?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Encaras o momento performativo sem partitura com mais naturalidade?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A tua relação com o público melhorou?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

### IV. Como trabalhaste a memorização das obras musicais? \*

A sua resposta

### IV. Memorização das obras musicais \*

	sim	não	talvez
Sentiste-te mais motivado para o estudo do instrumento?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Passaste a dedicar mais tempo ao estudo do instrumento?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Evoluíste na prática do teu instrumento?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

V. Escreve um comentário acerca da realização da performance de memória: vantagens, dificuldades, ...

A sua resposta

**Obrigada pela tua colaboração!**

Este questionário insere-se na realização de um Projeto de Intervenção Pedagógica do Mestrado em Ensino de Música da Universidade Católica Portuguesa.

Submeter

Nunca envie palavras-passe através dos Google Forms.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pela Google. [Denunciar abuso](#) - [Termos de Utilização](#) - [Política de privacidade](#)

Google Formulários

## Anexo K – Diário de Bordo da Investigadora

Diário de Bordo		
Sessões de trabalho por aula	Aplicação da lista dos 10 itens	Observações gerais
1ª Semana 16/03/21 a 19/03/21	Dividir a obra musical em secções	Os alunos revelaram facilidades em reconhecer secções. Demonstraram que já era uma prática familiar.
2ª Semana 22/03/21 a 26/03/21	Traduzir o texto	São dependentes do professor para as traduções e não se mostram muito empenhados na realização dessa descoberta junto de familiares ou através de ferramentas de pesquisa.
3ª Semana 06/04/21 a 09/04/21	Começar pelo final da obra, cantar a melodia sem texto	Apesar de não se manifestarem contra, não parecem valorizar a prática do encadeamento reverso.
4ª Semana 13/04/21 a 16/04/21	Praticar e Memorizar por secções: Cantar a melodia sem texto	Os alunos mostram-se muito à vontade e familiarizados com esta prática.
5ª Semana 20/04/21 a 23/04/21	Praticar e Memorizar por secções: Cantar a melodia com o texto	Os alunos mostram-se muito à vontade e familiarizados com esta prática.
6ª Semana 27/04/21 a 30/04/21	Criar pontos de referência e assinalar na partitura: Básicos e Interpretativos	Revelam facilidades em reconhecer problemas técnicos assim como assinalar na partitura as respirações. É evidente que é uma prática familiar.
7ª Semana 04/05/21 a 07/05/21	Criar pontos de referência e assinalar na partitura: Expressivos e Estruturais	Revelam algumas dificuldades em associar sentimentos a cada frase mas revelam facilidades em identificar repetições de ideias.
8ª Semana 11/05/21 a 14/05/21	Convidar colegas para assistir às sessões de trabalho	De forma geral, numa 1ª abordagem mostraram-se reticentes com a proposta mas logo nomearam colegas (em geral, os melhores amigos) para assistir.
9ª Semana 18/05/21 a 21/05/21	Alternar a execução, por secções, com um colega da classe	Todos evidenciaram muito entusiasmo com a tarefa.
10ª Semana 25/05/21 a 28/05/21	Recitar o texto	Os alunos mostraram-se muito inibidos e com dificuldades em recitar o texto.

# Anexo L – Programa da Audição de Classe

## Audição de Classe CANTO



**Prof. Raquel Fernandes**

Academia de Música de Vila Verde  
28 de maio de 2021  
20h00 – Sala Polivalente (transmissão via teams)



### Programa Audição de Canto

Classe da Professora  
Raquel Fernandes

**Carolina Antunes, 1º Grau**

“Perché la calma natura”, S. Marchesi  
“Bed Time”, W. Rummel

**Giulia Auricchio, 1º Grau**

“Com'è possibile”, S. Marchesi  
“Once Upon a dream”, Walt Disney

**Leticia Cruz, 1º Grau**

“Bed Time”, W. Rummel  
“The second star to the right”, Walt Disney's Peter Pan

**Matilde Cerqueira, 2º Grau**

“Com'è possibile”, S. Marchesi  
“Once Upon a dream”, Walt Disney

**Francisca Capa, 3º Grau**

“Mi sento un estro”, S. Marchesi  
“A Whole New World”, Walt Disney

**Ana Vilela, 1º Grau**

“Perché la calma natura”, S. Marchesi  
“Mister Rain”, W. Rummel

**Margarida Sousa, 1º Grau**

“Perché la calma natura”, S. Marchesi  
“The Mill Fairy”, W. Rummel

**Margarida Pereira de Sousa, 1º Grau**

“Com'è possibile”, S. Marchesi  
“Mister Rain”, W. Rummel

**Diogo Marques, 2º Grau**

“Caro mio ben”, G. Giordani  
“The Nightingale”, A. Alabieff

**Leonor Eiras, 3º Grau**

“Mi sento un estro”, S. Marchesi  
“Floria's song”, Benjamin Godard

**Maria Lago, 2º Grau**

“Com'è possibile”, S. Marchesi  
“Alice Blue Gown”, Harry Tierney

**Nuno Gonçalves, 3º Grau**

“Non ha gioia il core”, S. Marchesi  
“Beauty and the Beast”, Walt Disney

**Gonçalo Vidigal, 5º Grau**

“Descalça vai para a fonte”, C. Vasconcellos  
“Sebben crudele”, Caldara

**Bárbara Araújo, 5º Grau**

“Desde que os cravos e rosas”, F. Lacerda  
“O Bellissimi capelli”, A. Falconieri