



CATÓLICA
ESCOLA DAS ARTES

PORTO

UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

**UM CONTRIBUTO DE REVISÃO PEDAGÓGICA E DIDÁTICA DO
PROGRAMA DA DISCIPLINA DE INSTRUMENTO – CLARINETE DO
CURSO BÁSICO DE MÚSICA**

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção
do grau de Mestre em Ensino de Música

Joana Isabel Pinheiro Vieira

ESCOLA DAS ARTES

Porto, setembro de 2016



CATÓLICA
ESCOLA DAS ARTES

PORTO

UNIVERSIDADE CATÓLICA PORTUGUESA

**UM CONTRIBUTO DE REVISÃO PEDAGÓGICA E DIDÁTICA DO
PROGRAMA DA DISCIPLINA DE INSTRUMENTO – CLARINETE DO
CURSO BÁSICO DE MÚSICA**

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção
do grau de Mestre em Ensino de Música

Por Joana Isabel Pinheiro Vieira

sob a orientação de Doutora Luísa Antónia de Vila Fernandes Orvalho

Porto, setembro de 2016

**Aos meus pais, que sempre me ensinaram a lutar, a persistir e a nunca desistir.
Sem a vossa coragem e determinação, nada disto seria possível!**

AGRADECIMENTOS

A gratidão é um sentimento de reconhecimento, é querer agradecer a outra pessoa por ter feito algo bondoso para conosco. Neste sentido, escrevo os seguintes agradecimentos.

Agradeço primeiramente à minha orientadora, a Professora Doutora Luísa Orvalho, pela sua paciência, apoio e confiança e, acima de tudo, pela sua excelente competência científica.

À Doutora Luísa Coelho, por me permitir a realização desta investigação na AMVP, e também pela sua amabilidade e confiança.

Ao Filipe Fonseca, por me ceder o material de gravação, por confiar no meu trabalho e pela sua amizade.

Ao Joaquim Almeida, Ana Raquel e Ana Oliveira por todo o apoio e incentivo que me foram dando ao longo deste processo.

A todos os funcionários da AMVP que prestaram um apoio incansável, sempre prontos para colaborar sem exigir nada em troca.

Aos professores da AMVP, que me foram dando algumas palavras de carinho e conforto.

Aos meus alunos, por permitirem a realização deste estudo, mesmo num período não-letivo. Obrigado pelo vosso empenho, carinho e dedicação.

Aos encarregados de educação, por todo o esforço incansável que fizeram a todos os níveis. Obrigado por serem tão recetivos e pelo vosso espírito de cooperação.

À família Valente, por me acolherem como família e por me proporcionarem tão bons momentos em dias de grande afobação.

Aos meus pais, enquanto base da minha existência, por me incitarem a ser melhor a cada dia que passa, sempre com carinho e afeto.

Por último, mas sempre em primeiro, ao Pedro, por me conceber a honra de estar a seu lado todos os dias e me proporcionar todo o seu amor, dedicação e suporte.

RESUMO

O presente estudo, intitulado de “Um contributo de revisão pedagógica e didática do programa da disciplina de instrumento – clarinete do curso básico de música”, pretende ser uma contribuição pedagógica e didática para o ensino do clarinete. Através da aplicação da abordagem pedagógica *Simultaneous Learning* de Paul Harris, a investigadora tem como objetivo possibilitar novas ferramentas para o ensino do instrumento, bem como desenvolver e aplicar novos elementos musicais que não constam do programa de instrumento – clarinete do curso básico de música. O programa atualmente em vigor na instituição onde se centra esta investigação encontra-se desadequado e desatualizado no que diz respeito às competências musicais, ferramentas de avaliação e fundamentação do quadro concetual.

Se, por um lado, se pretendeu dar um contributo pedagógico através da aplicação da metodologia de Paul Harris para o programa de clarinete, por outro surgiu a necessidade de deixar um contributo à “arte de ensinar” um instrumento.

Este estudo de caso, de natureza qualitativa, foi realizado na Academia de Música de Vilar do Paraíso, num período não letivo – de julho a setembro de 2016. Dele fizeram parte três alunos, com idades compreendidas entre os 11 e 12 anos que frequentavam, no ano letivo de 2015/2016, o 6º ano, do regime integrado da AMVP. As técnicas usadas para a recolha e produção de dados foram: a observação direta e participante, notas de campo registadas no diário de bordo da investigadora, entrevistas semiestruturadas aos alunos participantes e a pesquisa documental. Os dados recolhidos foram interpretados e apresentados através da técnica de análise de conteúdo.

Os resultados obtidos nesta investigação permitiram concluir que a abordagem pedagógica de Paul Harris aplicada ao ensino de clarinete melhora as aprendizagens dos alunos, representando, desta forma, um contributo para o programa do instrumento – clarinete, ao apostar numa pedagogia inovadora e criativa, que cativa e motiva os alunos para o ensino da música.

Palavras – chave: Pedagogia de Paul Harris, aprendizagem simultânea, programa do instrumento – clarinete, motivação na aprendizagem, elementos musicais.

ABSTRACT

The present study, entitled “A pedagogical and didactic review of the contribution instrument discipline program – clarinet basic course in music”, intends to be a pedagogical and didactic contribution for the instrumental teaching – clarinet. By applying the Simultaneous Learning pedagogical approach of Paul Harris, the researcher aims to enable new tools for teaching clarinet, and to develop and apply new musical elements not included in the instrument program - Clarinet basic course in music. The program currently in place in the chosen institution is inadequate and out of date in regards to musical skills, assessment tools and substantiation of the conceptual framework.

On the one hand it is intended to give an educational contribution by applying the Paul Harris methodology for clarinet program, on the other one it arose the need to make a contribution to the "art of teaching" an instrument.

This case study, of a qualitative nature, was held in Academia de Música de Vilar do Paraíso, during a non-teaching period - from July to September 2016. The study included three students, aged between 11 and 12 who attended, in the school year 2015/2016, the 6th year, of the integrated system of AMVP. The techniques used for the collection and production of data: direct and participant observation, field notes recorded in the investigator logbook, semi-structured interviews with participating students and documentary research. The collected data were interpreted and presented through the content analysis technique.

The results of this research showed that the pedagogical approach of Paul Harris applied to the clarinet education improves student learning, representing thus an instrument of the program contribution - clarinet, to invest in an innovative and creative pedagogy that captivates and motivates students for the teaching of music.

Key - words: Paul Harris pedagogy, simultaneous learning, instrument program - clarinet, motivation in learning, musical elements.

SIGLÁRIO

AI - Audição Interior

AMVP - Academia de Música de Vilar do Paraíso

ME - Método de Estudo

PE - Projeto Educativo

PH - Paul Harris

GLOSSÁRIO

Accelerando: a passagem gradual de um andamento mais lento para um mais rápido.

Afinação: Ajuste do tom de uma nota em relação a outra, segundo uma frequência de vibração própria.

Afinador: instrumento de apoio à aprendizagem que serve para trabalhar a afinação das notas.

Andamento: é a velocidade do compasso de uma peça, pode ser rápido ou lento.

Armação de clave: conjunto de alterações (sustenidos ou bemóis) escrito no início de cada pauta, a seguir à respetiva clave, que indica a tonalidade da peça/obra.

Articulação: junção ou separação de notas sucessivas, isoladamente ou em grupos, por um intérprete.

Audição Interior: capacidade de se ouvir interiormente as notas, uma frase, uma melodia ou até obras inteiras.

Boquilha: pequena peça da parte superior do clarinete onde o som é emitido através da vibração da palheta.

Composição: uma obra original de música feita para repetidas execuções. A música pode ser preservada na memória ou através de um sistema de escrita e/ou notação.

Digitação: posição específica de uma nota no instrumento.

Dinâmicas: elemento da expressão musical que define a intensidade sonora.

Embocadura: maneira de posicionar a boca na boquilha.

Harmonia: ciência que se dedica ao estudo dos acordes e as suas relações.

Improvisação: composição em tempo real em que cada performance é única. A música *jazz* coexiste neste tipo de composições.

Performance musical: apresentação/interpretação pública ou privada de um concerto musical.

Pulsação: batimento regular que se mantém do princípio ao fim de uma peça/obra musical.

Legato: forma de ligar os sons, sem interrupção, ao longo da execução musical.

Metronomo: aparelho musical que serve para marcar o tempo de uma forma sistemática.

Pauta musical: conjunto de 5 linhas horizontais e paralelas que formam, entre si, 4 espaços, onde são escritas as notas musicais.

Rallentando: diminuição gradativa do andamento na execução de uma peça musical.

Ritardando: passagem gradual de um andamento mais rápido para um mais lento.

Ritmo: modo harmónico de dispor os tempos entre seções previsíveis.

Solfejar: cantar um trecho de música, dizendo o ritmo e as notas.

Staccato: numa sequência de notas rápidas, cada uma delas deve ser nitidamente destacada das outras.

Tonalidade: característica de um trecho musical composto num determinado tom: a tonalidade é indicada pela armação de clave.

Unísono: designação de um único som.

ÍNDICE

DEDICATÓRIA	3 -
AGRADECIMENTOS	4 -
RESUMO.....	5 -
ABSTRACT	6 -
SIGLÁRIO	7 -
GLOSSÁRIO	8 -
ÍNDICE DE FIGURAS	13 -
INTRODUÇÃO	14 -
PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO	17 -
CAPÍTULO 1 – A motivação e as inteligências múltiplas dos alunos	18 -
1.1 Motivação na aprendizagem	18 -
1.1.1 A Teoria Social Cognitiva da Aprendizagem.....	19 -
1.2 Motivação Intrínseca e Extrínseca	21 -
1.2.1 Envolvimento do aluno	22 -
1.3 Inteligências Múltiplas de Gardner e Estilos de Aprendizagem	23 -
CAPÍTULO 2 – Paul Harris pedagogo musical do ensino instrumental	29 -
2.1 O contributo de Paul Harris para o ensino da música	29 -
2.2 A abordagem pedagógica <i>Simultaneous Learning</i>	32 -
2.3 <i>Improve your scales!</i>	37 -
2.4 Elementos musicais do <i>Simultaneous Learning</i>	43 -
CAPÍTULO 3 – O programa de Instrumento – clarinete.....	47 -
3.1 Em torno dos conceitos de Currículo e Programa	47 -
3.2 Programa atualmente em vigor na AMVP	49 -
3.3 Proposta de estrutura curricular para a disciplina de instrumento – clarinete do Curso Básico de Música	52 -

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO	- 57 -
CAPÍTULO 1 – Metodologia de investigação	- 58 -
1.1 Objeto de estudo, Problemática e Objetivos da investigação	- 58 -
1.2 Questões de investigação	- 59 -
1.3 <i>Design</i> metodológico e calendarização de investigação	- 60 -
1.4 Caracterização do cenário investigativo e dos participantes	- 62 -
1.5 Técnicas de recolha e produção de dados	- 66 -
1.5.1 Observação direta e participante	- 66 -
1.5.2 Notas de campo através do registo no diário de bordo	- 67 -
1.5.3 Entrevistas semiestruturadas aos alunos	- 68 -
1.5.4 Pesquisa documental	- 69 -
1.6 Técnicas de análise e interpretação de dados	- 70 -
CAPÍTULO 2 – Apresentação e discussão de resultados	- 72 -
2.1 Desempenho dos alunos: análise da observação direta e participante .-	- 72 -
2.2 Análise de conteúdo das notas de campo no diário de bordo	- 78 -
2.3 Análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas	- 82 -
2.4 Contributo para a revisão pedagógica e didática do programa de instrumento – clarinete, do 2º grau, da AMVP.....	- 92 -
CAPÍTULO 3 - Conclusões e recomendações	- 106 -
3.1 Respostas às questões de investigação.....	- 106 -
3.2 Reflexão sobre o caminho percorrido nesta investigação	- 109 -
3.3 Recomendações para futuros estudos	- 110 -
BIBLIOGRAFIA	- 111 -
PROGRAMAS	- 115 -
ANEXOS	- 116 -
ANEXO 1 – Pedido de Autorização à Diretora da AMVP	- 117 -
ANEXO 2 – Consentimento informado dos Encarregados de Educação.....	- 119 -

ANEXO 3 – Exemplo de planificação de uma aula de ensino individual de instrumento clarinete	- 121 -
ANEXO 4 – Cronograma do planeamento das aulas.....	- 134 -
ANEXO 5 – Excerto das notas de campo registadas no diário de bordo da investigadora.....	- 136 -
ANEXO 6 - Pedido de Autorização para a realização da entrevista semi-estruturada	- 139 -
ANEXO 7 - Guião para as entrevistas semi-estruturadas realizadas aos alunos A, B e C da AMVP	- 141 -

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Fotografia de Paul Harris a cores de dimensão 17,5 por 17,64, retirado de https://www.google.pt/search?q=paul+harris&source=lnms&tbn=isch&sa=X&ved=0ahUKEwj5u3HmJvPAhUHHxoKHffUC_QQ_AUICCgB&biw=1343&bih=635#tbn=isch&q=paul+harris+clarinet&imgc=9j4q6IgUbfk4OM%3A	- 29 -
Figura 2 – Aprendizagem Simultânea	- 33 -
Figura 3 - Exercício Know the Notes	- 38 -
Figura 4 - Exercício Finger Fitness	- 38 -
Figura 5 - Exercício Gremlins	- 39 -
Figura 6 - Exercício Galloping Galoshes	- 40 -
Figura 7 - Exercício Have a go	- 40 -
Figura 8 - Revision Practice e Marking.....	- 41 -

INTRODUÇÃO

Ensinar pressupõe, “uma ação especializada, fundada em conhecimento próprio, de fazer com que alguém aprenda alguma coisa que se pretende e se considera necessária. “(Roldão, 2010, pp.14-15). Para fazer aprender é necessário a consciência de que a aprendizagem que ocorre no outro só é significativa se ele se apropriar dela ativamente e se faz uso dela em situações novas.

As interações professor-aluno dependem do pensamento pedagógico do professor, das suas crenças sobre o aluno e o processo de ensino-aprendizagem, da transmissão, intencional ou não. As crenças sociais e pedagógicas dos professores podem assim, afetar o desempenho escolar dos alunos. O conhecimento que transmitimos está diretamente ligado à nossa aprendizagem, àquilo que nos está “enraizado” e à educação e o ensino que vivenciamos. As diferentes posturas e crenças que defendemos perante os alunos resultarão em diferentes sucessos, julgamentos e avaliações. A maneira como se ensina - transmitimos a informação, está diretamente relacionada com aquilo que eles vão absorver e acreditar na aprendizagem – são o resultado das nossas crenças pedagógicas.

O tema da motivação na aprendizagem, tão comum nos dias de hoje, adverte-nos para a necessidade constante da procura de novas estratégias de diferenciação pedagógica, novas formas de ensinar e novas ferramentas para fazer aprender todos os nossos alunos. Neste sentido, e com o intuito de construir novos conhecimentos no que respeita às pedagogias e didáticas do ensino do clarinete, analisaram-se alguns programas de várias escolas e instituições nacionais, do ensino especializado da música, e ao mesmo tempo, fez-se um estudo empírico, onde se tentou aplicar, num estudo de caso, uma nova abordagem pedagógica, baseada no método de Paul Harris.

A escolha desta problemática resultou da experiência vivenciada da investigadora enquanto professora de clarinete, que apesar da sua curta experiência profissional, reconhece que o atual programa da sua escola, está desadequado às necessidades musicais e aprendizagens dos seus alunos e, por isso, arriscou explorar outras abordagens mais eficazes para a disciplina de instrumento. A aplicação da abordagem pedagógica de Paul Harris surgiu da curiosidade e vontade da investigadora em explorar novos elementos com os seus alunos, fundamentados no conceito de aprendizagem simultânea, na imaginação, criatividade para que este método aponta. Paul Harris acredita que ensinar

música deve ser sempre uma alegria e, através da sua técnica, o professor e o aluno são envolvidos por inteiro, removendo os obstáculos existentes entre eles, permitindo-lhes, desta forma, disfrutarem de uma jornada estimulante, motivadora e absorvente. O que mais nos fascina neste pedagogo e clarinetista, conseqüentemente, na sua pedagogia, é a inspiração constante que este demonstra. Enquanto professora, a investigadora acredita que a resiliência e estagnação não podem fazer parte do cotidiano dos docentes. A procura constante da excelência exige ponderação, planeamento, competência, trabalho árduo e imaginação. O desejo contínuo pela melhoria pessoal leva-nos, ou deveria levar, à pesquisa constante de novas formas de ensinar e fazer aprender.

Aliando as motivações anteriormente referidas à falta de envolvimento e motivação dos alunos no que diz respeito aos conteúdos do programa, escolheu-se a abordagem pedagógica de Paul Harris para testar na investigação empírica, que foi levada a cabo na Academia de Música de Vilar do Paraíso, apresentando-se, também, um contributo pedagógico-didático para o programa do instrumento – clarinete do ensino básico.

A estrutura desta dissertação está dividida em duas partes essenciais. Na **Parte I** é feito o enquadramento teórico que sustenta o estudo empírico, sendo apresentados três capítulos. O primeiro capítulo, aborda a motivação dos alunos e a forma como eles gostam de aprender. A abordagem pedagógica de Paul Harris é descrita no segundo capítulo, onde são também apresentadas algumas das suas publicações mais relevantes. Retrata-se ainda neste capítulo, a estrutura do método *Improve your scales*, que será utilizado como recurso didático, durante o estudo empírico, fazendo referência aos elementos musicais que serão trabalhados e desenvolvidos nesta abordagem. No terceiro capítulo trabalham-se os conceitos de currículo e didática, faz-se a apresentação do programa, atualmente em vigor, na escola onde a investigadora exerce a sua prática pedagógica e, da proposta de estrutura curricular para o programa do instrumento clarinete, depois de se terem analisado alguns programas, não só de instrumento musical, mas de outras áreas, de escolas a nível nacional.

No que concerne à **Parte II**, relativa ao estudo empírico, no capítulo 1, que diz respeito à metodologia da investigação, é delineado o objeto de estudo, a problemática e são definidos os objetivos do estudo. Posteriormente, é exposto o *design* metodológico e um cronograma da investigação, com as diferentes fases do estudo. Ainda no primeiro capítulo é feita a caracterização do cenário investigativo e dos participantes, as técnicas

de recolha e produção de dados, bem como as técnicas de análise utilizadas. No capítulo 2 são apresentados e discutidos os resultados do estudo empírico, distinguindo a análise de conteúdo da observação direta, das notas de campo registadas no diário de bordo e das entrevistas semiestruturadas, respetivamente. Como resultado final desta investigação, é apresentado, no capítulo 3, um contributo pedagógico e didático para o programa da disciplina de clarinete, para o Curso Básico de Música. As conclusões e respostas às questões de investigação a que chegou, neste estudo de caso, são apresentadas no capítulo 4, uma reflexão geral sobre o caminho percorrido no decorrer desta pesquisa e algumas recomendações para estudos futuros. A bibliografia, bem como a lista dos programas consultados e analisados e os anexos que serviram de suporte ao desenvolvimento do processo da investigação, aparecem no fim.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

CAPÍTULO 1 – A motivação e as inteligências múltiplas dos alunos

1.1 Motivação na aprendizagem

A motivação é definida como a vontade ou desejo de fazer algo e, pela psicologia, como a condição do organismo que influencia a direção (orientação para um objetivo) do comportamento. Assim, entender a importância da motivação no processo de aprendizagem torna-se uma tarefa prioritária para um professor. A vontade de aprender é relativamente fácil de observar durante uma aula individual de instrumento, independentemente da idade ou da personalidade do aluno. A evolução técnica depende muito da qualidade/quantidade do estudo individual em casa, mas também da qualidade dos conteúdos abordados na aula e, para que uma criança ou adolescente queira isolar-se com o instrumento, diariamente, de forma a construir uma audição crítica da sua própria execução, é imprescindível que haja o desejo de o fazer. Essa vontade de progredir na aprendizagem e de ser capaz de realizar esforço em prol da mesma chama-se também motivação. “Motivation is an important factor in academic success. When students are motivated to learn, academic achievement is significantly increased”¹(Jordan, Carlile, & Stack, 2008, p. 154). Em alguns casos, dependendo da faixa etária, este processo tem a ajuda de um dos pais (presentes na aula de instrumento e no estudo individual). A participação dos encarregados de educação no processo de aprendizagem e, consequentemente, no processo motivacional, é de extrema importância. Quando se forma o triângulo pais – professor – aluno, e estes criam uma equipa orientada pelas mesmas diretrizes e com os mesmos objetivos finais, estabelece-se uma relação pedagógica funcional e saudável, o que contribui significativamente para o sucesso escolar.

Para Dale Schunk, um psicólogo educacional, “motivation is the process of instigating and sustaining goal directed behavior²” (Schunk, 2012, p. 346). Como explica o autor, esta é uma definição cognitiva e comportamental, na medida em que se acrescenta ao “desejo de fazer” processos de planificação de objetivos e estabelecimento e manutenção de comportamentos para os atingir. Schunk ainda afirma que “although some

¹ “Motivação é um fator importante no sucesso académico. Quando os estudantes estão motivados para aprender, as conquistas académicas serão significativamente aumentadas”

² “motivação é o processo de instigar e manter um comportamento objetivo direcionado”

simple types of learning can occur with little or no motivation, most learning is motivated³” (Schunk, 2012, p. 346).

1.1.1 A Teoria Social Cognitiva da Aprendizagem

“In the past 10 to 15 years a dramatic change has taken place in the study of motivation. This change has resulted in a coherent, replicable, and educationally relevant body of findings – and in a clearer understanding of motivational phenomena. During this time, the emphasis has shifted to a social-cognitive approach away from external contingencies, on the one hand, and global, internal states on the other. It has shifted to an emphasis on cognitive mediators, that is, to how children construe the situation, interpret events in the situation, and process information about the situation. (...) Specifically, the social-cognitive approach has allowed us to (a) characterize adaptive and maladaptive patterns, (b) explain them in terms of specific underlying processes, and thus (c) begin to provide a rigorous conceptual and empirical basis for intervention and practice⁴. “(Dweck, 1986, p. 1040).

A história do estudo da motivação mostra-nos que os psicólogos a colocam dentro de uma teoria específica. A motivação, e a aprendizagem que dela resulta, surgem de um impulso inato (Hull, Freud & Woodworth, 1918), ou então a motivação é manipulada por condicionamento e o livre arbítrio é uma ilusão (Pavlov, Skinner, 2009). Os humanistas acham que não é possível estudar o comportamento e a aprendizagem ignorando as visões internas, sentimentos e a autoconsciência. Alfred Bandura (1987) estendeu o campo do

³ “embora alguns tipos de aprendizagem possam ocorrer com pouca ou nenhuma motivação, a maior parte da aprendizagem é motivada”

⁴ “Nos últimos 10 a 15 anos uma mudança dramática ocorreu no estudo de motivação. Esta mudança resultou num corpo coerente, replicável, e educacionalmente relevante dos resultados - e de uma compreensão mais clara dos fenómenos motivacionais. Durante este tempo, a ênfase foi deslocada para uma abordagem sociocognitiva longe de contingências externas, por um lado, e, estados internos globais sobre o outro. Ele mudou para uma ênfase nos mediadores cognitivos, isto é, a forma como as crianças interpretam a situação, interpretam os acontecimentos na situação, e processam informações sobre a situação. (...) especificamente, a abordagem sociocognitiva permitiu-nos (a) caracterizar os padrões adaptativos e mal adaptativos, (b) explicá-los em termos de processos subjacentes específicas e, portanto, (c) começar a fornecer uma base conceptual e empírica rigorosa para intervenção e prática.”

estudo da motivação ainda mais longe, provando que a aprendizagem não é somente regulada por estímulos e resposta aos mesmos, mas por uma contínua interação entre comportamentos, conhecimentos e o meio. Bandura (1987) é um dos principais autores desta nova proposta de teoria de aprendizagem social, introduzindo a noção de observação e modelagem como mecanismos de aprendizagem. Explica também que a noção das competências pessoais tem uma influência direta na motivação e no sucesso da realização de tarefas. As pessoas que se sentem capazes de realizar uma dada tarefa têm mais sucesso do que as que sentem o contrário. Esta noção é denominada pela Psicologia de autoeficácia. Se um aluno se consciencializar de que, seja qual for a razão, não é um aluno de referência na classe de instrumento de um determinado professor, ou até de que não é um bom aluno, a sua evolução estará comprometida, assim como a sua performance em situações de avaliação. De uma forma geral, esses alunos são também aqueles que sobrevalorizam a classificação final da disciplina ou de um teste, em detrimento de todo o processo de ensino-aprendizagem. Isto determina um problema muito grave no ensino vocacional artístico, visto que o processo de avaliação difere muito entre professores do mesmo instrumento, e a nota final não é o reflexo exato da qualidade e identidade musical do aluno. Embora cada vez mais se tente atingir um ensino homogêneo no que diz respeito aos critérios de avaliação, existem sempre discrepâncias entre metodologias. A comparação das avaliações quantitativas entre alunos de classes diferentes será sempre ingrata e subjetiva, pois dois professores diferentes podem valorizar aspetos muito distintos ao longo do processo de avaliação.

1.2 Motivação Intrínseca e Extrínseca

A motivação para a aprendizagem, pode surgir de várias fontes: fatores externos, como, por exemplo, provas de acesso ou então as expectativas dos pais e/ou dos professores, mas também fatores internos, como o simples prazer de estudar, aprender e a capacidade de resolver problemas numa dada área, mas também o desejo de reconhecimento acadêmico e posição de relevo na escola (Jordan et al., 2008). A psicologia identifica estas fontes, internas e externas, como motivação intrínseca e motivação extrínseca. A intrínseca refere-se ao impulso interno: quando alguém sente vontade de atingir um dado objetivo sem saber porquê, pela necessidade ou pelo prazer de o conseguir. Por exemplo, tocar muito bem num recital será muito importante para um aluno que tenha a consciência que isso é um dos traços que define um bom músico. O sentimento de prazer e felicidade que um instrumentista experiencia quando atua pelo simples gosto de fazer música é mais um caso de motivação intrínseca. Assim sendo, esta motivação é fundamental para a aprendizagem, podendo e devendo ser estimulada. Nas escolas de ensino vocacional artístico realizam-se provas de admissão para o 5º ano de escolaridade (1º grau de ensino articulado ou integrado) na tentativa de, através de provas práticas e de uma breve entrevista, selecionar alunos que queiram e devam estudar música num regime de ensino mais exigente na componente artística. Nesta seriação é importante ter em conta se a vontade de estudar artes performativas surge por parte dos alunos ou só por parte dos encarregados de educação, pois, neste último caso, o processo educativo é, invariavelmente, menos prazeroso para o aluno.

De uma forma geral, a motivação intrínseca é bem mais efetiva e duradoura do que a motivação extrínseca, visto que a primeira desenvolve mais nos alunos as capacidades de se envolverem em tarefas e desafios por sua própria iniciativa, levando-os a descobrir sozinhos estratégias de autorregulação do estudo; conseqüentemente, esses alunos envolvem-se num tipo de estudo mais profundo, ao invés de um estudo superficial e desinteressado, resultando num aumento dos níveis de satisfação pessoal, eficácia e competência (Jordan et al., 2008).

1.2.1 Envolvimento do aluno

Da revisão da literatura sobre o Envolvimento do Aluno na Escola (EAE), Christenson, Reschly e Wylie (2012), editores do *Handbook of Research on Student Engagement*, caracterizam os alunos que estão envolvidos na escola como aqueles que empreendem esforços e persistem nas atividades acadêmicas, autorregulam o seu comportamento, guiados por objetivos aceitos, e tentam superar-se a eles mesmos nos seus resultados, apreciando a aprendizagem por si mesma e as situações desafiantes a ela associadas. Atribui-se, então, um caráter multidimensional a este constructo, na medida em que requer ligações afetivas no ambiente acadêmico (dimensão emocional), em simultâneo com um comportamento ativo do aluno (dimensão comportamental), e um investimento psicológico por parte do aluno na aprendizagem (dimensão cognitiva).

Para cada dimensão, Fredricks, Blumfeld e Paris (2004), identificam algumas características descritivas. A nível emocional, identifica-se o sentimento de pertença; as atitudes relativamente à escola, professores e pares; a valorização da escola e da aprendizagem; o interesse e as emoções académicas. A nível cognitivo, o esforço na realização das tarefas, a compreensão aprofundada das matérias e essencialmente a autorregulação da aprendizagem são fatores essenciais no envolvimento do aluno. Quanto maior for a autorregulação, maior será o rendimento académico.

O envolvimento comportamental refere-se à participação dos alunos na aprendizagem e nas atividades extracurriculares realizadas na escola. Fatores como a assiduidade e pontualidade, a participação nas atividades académicas e não – académicas; o tempo de estudo, o cumprimento das regras da escola, a entrega dos trabalhos de casa a tempo, a boa relação com colegas, professores e funcionários descrevem este envolvimento. Também se incluem comportamentos mais difíceis de serem observados, como trabalhar arduamente para ter boas notas, tomar atenção nas aulas, procurar informação por si mesmo, e tentar ultrapassar as dificuldades.

Os sentimentos sobre a aprendizagem são considerados manifestações da motivação intrínseca dos alunos, enquanto que os sentimentos em relação à escola são reflexos da ligação do aluno à escola em si. Alunos com elevado envolvimento afetivo gostam de aprender e adoram ir à escola. Quando o comportamento emocional é reduzido, os outros dois comportamentos são afetados.

1.3 Inteligências Múltiplas de Gardner e Estilos de Aprendizagem

“Reconheço que o ideal do que é valorizado difere notavelmente, às vezes até radicalmente, entre as culturas humanas, e a criação de novos produtos ou a proposta de novas questões têm pouca importância em determinados locais. Os pré-requisitos são um meio de garantir que uma inteligência humana deve ser genuinamente útil e importante, pelo menos em certos ambientes culturais.” (Gardner, 1983, cit. In Gardner, Chen, Moran & colaboradores, 2009, p. 32).

É evidente para alguns de nós que cada um tem habilidades diferentes para cada atividade. Podemos referir então, que cada um de nós tem diferentes tipos de inteligência. Gardner (2009) identificou nos seres humanos nove tipos de inteligências distintas: inteligência linguística, lógico-matemática, espacial, musical, cinestésica, interpessoal, intrapessoal, naturalista e existencialista ou emocional. O autor defende que estas competências intelectuais são independentes, com origem própria e específica e que dispõem de processos cognitivos próprios. Apesar de cada ser humano ter todas estas inteligências em graus diferentes, elas diferem na forma como se combinam e organizam, e variam também consoante a resolução de problemas e a criação de produtos. Embora cada inteligência seja específica, muitas profissões exigem o uso de várias inteligências ao mesmo tempo. O reconhecimento destas inteligências facilita os processos de ensino e a aprendizagem mais individualizada, que ajudam o aluno a compreender os conteúdos nos quais tem mais dificuldade partindo da sua inteligência mais desenvolvida.

A **inteligência linguística e verbal** é perceptível na sensibilidade para os sons, ritmos e nas diferentes funções da linguagem. É descrita por Gardner como a linguagem dos poetas – que convencem, agradam, estimulam e transmitem ideias. Destaca-se esta inteligência quando contamos histórias originais e experiências reais que foram vividas com intensidade. Já a **inteligência musical** denota-se na capacidade de apreciar, compor ou reproduzir alguma peça musical. Este difícil processo inclui a discriminação dos sons, dos temas musicais, das texturas, timbres, agógicas, andamentos e a partir destes, a capacidade de os produzir ou reproduzir. Falamos de uma capacidade que nunca foi trabalhada, que já nasce mais desenvolvida num ser humano. Se pensarmos nos compositores mais ilustres da era do classicismo podemos destacar Mozart, Vivaldi e

Haydn. Estes tinham esta inteligência bastante desenvolvida, sendo capazes de cantar sozinhos e reproduzirem belíssimas melodias, para além de comporem sinfonias infundáveis através apenas do uso do ouvido. A sensibilidade para padrões, ordem e sistematização já se destaca na **inteligência lógico-matemática**, cujo intelecto está presente na capacidade de explorar categorias, padrões e relações através de objetos ou símbolos. Observamos esta capacidade nas crianças que criam facilmente notações práticas do seu raciocínio. Os artistas plásticos, engenheiros e arquitetos tem a **inteligência espacial**, que lhes permite ter uma percepção precisa do mundo visual e espacial através da manipulação mental de formas e objetos, que gera uma representação visual que cria tensão, equilíbrio e composição. Nas crianças esta inteligência é visível na habilidade para quebra-cabeças, jogos espaciais e na atenção a detalhes visuais. Os seres humanos que resolvem problemas e criam produtos através do uso do corpo tem a **inteligência cinestética** bastante desenvolvida. Neste campo podemos referir Messi e Cristiano Ronaldo devido à sua grande habilidade atlética e coordenação apurada, sendo estes capazes de manipular objetos com destreza e coordenados. Na **inteligência interpessoal** a capacidade de compreender e responder adequadamente a humores, personalidades, motivações e temperamentos de outras pessoas. Homens como Gandhi, Luther King e Mandela são bons exemplos desta inteligência já que tiveram a capacidade de liderar outras pessoas, compreendendo as suas necessidades e os seus sentimentos. Nas pessoas que desenvolvem este tipo de inteligência em si próprias, podemos dizer que tem a **inteligência intrapessoal** mais desenvolvida pois têm a habilidade de resolver problemas pessoais, de projetarem a sua imagem pessoal e de usá-la para lidar com os seus afetos. A inteligência **naturalista e existencialista/emocional** foram incorporadas posteriormente por Gardner. Francisco de Asis, padroeiro dos escuteiros, é um bom exemplo da inteligência naturalista, que se denota nas pessoas que desfrutam de tudo o que está ligado com a Natureza. Observamos este intelecto nas crianças que gostam de animais e plantas e/ou que cuidam da natureza nos sítios que as rodeiam. No que diz respeito à inteligência existencialista, está diretamente relacionada com a afetividade e com a emoção, presentes nas pessoas que gostam de ajudar os outros. Se pensarmos em Dalai Lama ou em Gandhi, percebemos não só a inteligência interpessoal – capacidade de lidar com as pessoas –m como também a existencialista, devido ao seu positivismo e ao seu amor próprio. Desenvolver este tipo de inteligência é extremamente importante para o futuro, em prol de um mundo de paz e amor, um mundo onde saibamos coexistir uns com os outros.

Depois de conhecer e perceber todas estas inteligências, é necessária uma reflexão acerca do impacto deste conhecimento na aprendizagem dos alunos. Este conhecimento permitirá o desenvolvimento de avaliações adequadas às diversas habilidades dos alunos, uma aprendizagem focada no aluno com currículos específicos para cada área do conhecimento e uma aprendizagem mais ampla e variada que não depende exclusivamente da lógica e linguagem, mas também da identificação das múltiplas inteligências. O conhecimento destas diversas inteligências permitirá aos docentes a preparação dos alunos para a vida – não os limitando apenas à lógica e à verbalidade. Os alunos devem conhecer as suas disciplinas básicas e as capacidades mais desenvolvidas em si próprios, para que consigam resolver os seus problemas do futuro e para que se enquadrem na sociedade onde estão inseridos. Com o conhecimento das suas capacidades, os alunos serão conhecedores do seu potencial e, por conseguinte, seres humanos mais capazes de enfrentar o futuro.

Não só as diferentes inteligências são relevantes para a aprendizagem dos alunos e deverão ser levadas em conta pelos docentes, como também os estilos de aprendizagem, mais relacionados com as formas de aprender prediletas de cada um, devem ser considerados nas estratégias de ensino.

Kolb (cit. *in* Filho *et al.*, 2006) questionou o conhecimento em duas vertentes distintas – como se aprende e como se assimila a informação, como se solucionam os problemas e se tomam decisões. A partir destas questões, Kolb elaborou um modelo experiencial com o objetivo de conhecer o processo de aprendizagem atendendo à sua própria experiência. A elaboração deste modelo teve por base um conjunto de inventários feitos a partir de experiências dos alunos, afirmando Kolb que, desta forma, seriam melhor descritas as suas atitudes e sentimentos no momento em que o aluno aprende. Os inventários geraram índices que descrevem os quatro estilos de aprendizagem identificados por Kolb:

- **Experiência Concreta (Divergência):** o aprendiz pondera os seus conhecimentos baseados em sentimentos. Para além de ser um aluno empático, considera as abordagens teóricas inúteis, preferindo tratar cada situação como única. Relaciona-se melhor com os outros estudantes do que com o professor, pois aprende melhor em situações específicas das quais faz

parte. Estes alunos preferem trabalhar em grupos, escutar com uma mente aberta e receber retorno pessoal.

- **Conceituação Abstrata (Convergência):** neste estilo o aluno gosta de aprender usando o seu raciocínio lógico. Devido à sua necessidade de sistematização e teorização, este aluno aprende melhor através de uma autoridade – professor. Um estilo de aprendizagem assente na conceituação abstrata capacita habilidades especialistas e de tecnologia. Os alunos ou pessoas com um estilo de aprendizagem “Convergência” são mais atraídas para tarefas técnicas e problemas, ao invés de questões interpessoais ou sociais.
- **Observação Reflexiva (Assimilação):** o aluno aprende baseando-se em várias observações, sendo capaz de fazer um julgamento destas. Assim, preferem aprender através da observação de aulas, o que lhes permite criar um julgamento imparcial do que observam – tem um carácter introvertido. Estas pessoas são importantes para a eficiência na informação e nas carreiras científicas.
- **Experimentação Ativa (Acomodação):** indica que este aluno gosta de realizar atividades práticas e, por conseguinte, gosta de aprender participando em projetos práticos, trabalhos de grupo ou tarefas em casa. Como alunos extrovertidos, não gostam apenas de observar aulas, gostam de dar o seu contributo e participar ativamente na aprendizagem. Alunos com um estilo de aprendizagem de “Acomodação” tenderão a confiar noutros para os informar, ao invés de desenvolverem as suas próprias análises. Este estilo de aprendizagem é predominante e útil em papéis que requerem ação e iniciativa.

Como em outros modelos comportamentais existentes, este serve apenas como uma sugestão de guia para o professor. A ideia subjacente é de que as pessoas que têm uma clara preferência de estilo de aprendizagem, por qualquer razão que seja, tenderão a aprender mais eficazmente se a aprendizagem for orientada de acordo com essa mesma preferência.

O conceito de quaternidade sobre as dimensões da personalidade apresentado por Kolb (cit. *in* Filho *et al.*, 2006), – divergência, convergência, assimilação e acomodação

– dá origem a quatro meios funcionais diferentes: a sensação, o pensamento, o sentimento e a intuição. (Jung, 1923, *cit* in Sousa, M. do R., 2005, p.23).

Sousa (2005) descreve as duas vias que o ser humano utiliza para perceber o mundo – a via sensorial e a via da intuição. A via sensorial corresponde aos cinco sentidos – audição, visão, gosto, olfato e tato. A recolha de informação é feita através destes sentidos, que nos dão uma percepção mais objetiva da realidade. A via da intuição, enquanto função abstrata, ajuda o ser humano a compreender os fatos de uma forma mais subjetiva, “recorrendo à previsão, à inspiração e à apreensão da natureza das coisas para descobrir os padrões, as generalizações e os significados por trás dos factos e dos pormenores” (Sousa, 2005, p.24).

Os seres humanos percebem o mundo através destas vias, mas em graus diferentes. As pessoas que se baseiam nos sentidos, tem uma visão do mundo mais realista e objetiva. As pessoas mais intuitivas são mais subjetivas, confiam mais na sua inspiração.

O modelo de Jung (1923, *cit* in Sousa, M. do R., 2005), em conjunto com o trabalho de diversos investigadores tais como McCarthy (1982), Gregorc (1985) e Butler (1884), possibilitou uma melhoria na educação. Preocupados com o conteúdo da aprendizagem, desenvolveram a teoria dos estilos de aprendizagem, que nos explica como os indivíduos aprendem e como eles preferem aprender.

O modelo então desenvolvido, dividido em quatro partes, apresenta as funções – sensação, pensamento, intuição e sentimento – enquadradas no seu domínio preferencial: a percepção (sensação ou intuição) ou o campo do juízo (pensamento ou sentimento). Os indivíduos que aprendem por **via das sensações e do pensamento** são eficientes e objetivos, preferindo gastar as suas energias com aprendizagens lógicas e úteis. Gostam de aprender de uma forma prática e organizada. Por outro lado, os seres que gostam de aprender pela **via das sensações e sentimentos**, são mais sociáveis e sensíveis às relações com as outras pessoas (inteligência interpessoal). São espontâneos a aprender e trabalham melhor quando se envolvem pessoalmente na aprendizagem. Preferem trabalhar em grupo, deixando-se influenciar facilmente pelos outros, mas dando preferência à cooperação em vez da competição. Para estes seres humanos, há pouca diferença entre a escola e a vida, sendo estes dois polos essenciais nas suas aprendizagens. Já os alunos que aprendem pela **via da intuição e do pensamento**, são descritos como teóricos e intelectuais que gostam de desafios. Na forma de aprender, preferem ser desafiados com

problemas complexos. Gostam da organização e de sistema, levando tempo a planejar os desafios a que se comprometem. Na **via da intuição e do sentimento**, os indivíduos são guiados pelas suas emoções e tomam decisões através do seu instinto emocional. São seres mais sensíveis, que discordam da ideia de que tudo tem de ser tratado racionalmente. As decisões que tomam são feitas com o coração, privilegiando a opinião dos outros e esperando a sua aprovação.

Tal como nas inteligências múltiplas, também nesta abordagem, não se pode cingir apenas a um estilo de aprendizagem. Todos os indivíduos, embora tendencialmente tenham mais determinadas características do que outras, não são constantes. O ser humano atravessa diferentes fases de aprendizagem ao longo da sua vida, podendo umas vezes ser mais intuitivo e outras mais racional. Conhecer os diferentes tipos de aprendizagem é fundamental para o professor porque lhe permite adequar a sua forma de fazer aprender a cada um dos seus alunos, cativando mais a sua atenção e motivando-o mais para a aprendizagem.

CAPÍTULO 2 – Paul Harris pedagogo musical do ensino instrumental

2.1 O contributo de Paul Harris para o ensino da música

Paul Harris nasceu em Inglaterra e, para além da sua carreira enquanto clarinetista e compositor, destaca-se como um grande pedagogo da atualidade. Estudou clarinete na Royal Academy of Music na classe do professor John Davies, onde ganhou o prémio *August Manns*. Prosseguiu os seus estudos na área da educação musical na Universidade de Londres com Keith Swanwick. Foi a partir deste período que se estabeleceu como um dos maiores educadores do Reino Unido através da publicação de mais de 600 trabalhos relacionados com a educação, não só para



Figura 1 – Fotografia de Paul Harris a cores de dimensão 17,5 por 17,64, retirado de https://www.google.pt/search?q=paul+harris&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKEwjt5u3HmJvPAhUHHxoKHffUC_QQ_AUICCGB&biw=1343&bih=635#tbm=isch&q=paul+harris+clarinet&imgcr=9j4q6IgUbfk4OM%3A

clarinete como também para vários outros instrumentos. Harris é protagonista de vários workshops e seminários por todo o mundo e escreve para revistas conceituadas como *Music Teacher*, *BBC Music Magazine*, etc. Com um percurso notável, Paul Harris é ainda convidado frequentemente para fazer parte do júri de diversas competições na Inglaterra e para ser examinador em eventos como *Chamber Music for Schools Competitions* e *BBC Young Musician of the Year*, *Music for Youth*. Como grande seguidor e co-autor do compositor Malcolm Arnold desenvolveu o Festival Anual de Malcolm Arnold em Northampton. Neste festival pode-se assistir a vários concertos, seminários e palestras, para além da visualização de filmes, sempre com o intuito de explorar as composições de Arnold.

As mais recentes composições de Harris para música de câmara foram gravadas pela *Clarinet Classics*, no ano de 2012. Para além de todo o seu trabalho desenvolvido nas diferentes áreas da música, Harris tem uma fundação em seu nome - *Paul Harris's*

Foundation. Nos dias de hoje, Harris vive no Chile e todo o seu trabalho e técnicas pedagógicas inovadoras caracterizadas pelo rigor, imaginação e praticabilidade, têm sido um grande êxito a nível mundial.

Ao longo da sua carreira Paul Harris escreveu mais de 600 publicações. Todas as suas publicações foram pensadas e elaboradas segundo a abordagem do *Simultaneous Learning*. As publicações mais direcionadas aos professores de instrumento, são as seguintes: *The Music Teacher's Companion* (Harris, P., Crozier, 2000) – *A practical guide*⁵, *Improve Your Teaching!* (Harris, P., 2006) – *an essential handbook for instrumental and singing teachers*⁶ e *The Virtuoso teacher* (Harris, P., 2012) – *the inspirational guide for instrumental and singing teachers*⁷.

No ***Improve Your Teaching!* (2006)**, Harris investiga as questões centrais de ser professor e do processo de ensino - aprendizagem. Este manual apresenta vários conselhos práticos e estratégias globais para os professores de instrumento e de canto, oferecendo soluções criativas para os desafios do ensino da música. O pedagogo começa por descrever o movimento do *Simultaneous Learning*, explicando os princípios fundamentais e as principais ideias subjacentes a este. Em seguida remete-nos para as funções do cérebro humano, explicando os diferentes lados e em que situações da aprendizagem usamos o lado direito ou lado esquerdo. Apresenta ainda um pequeno capítulo sobre a leitura à 1ª vista e a sua importância e, no final, explica e sugere como deve ser a primeira aula sob os moldes da aprendizagem simultânea.

No ***The Virtuoso Teacher* (2012)** Harris apresenta as várias características que um professor virtuoso tem ou deverá ter, destacando a flexibilidade, a alegria e entusiasmo, a paciência e a calma, a vontade de estar sempre a aprender, a confiança e a sensibilidade, entre muitas outras. Temas como a autoconsciência e a inteligência emocional são abordados neste livro, bem como alguns conselhos para o professor lidar melhor com desafios, fazendo as perguntas certas e focando-se no processo de ensino-aprendizagem de uma forma mais criativa e diferente.

No manual ***The Music Teacher's Companion* (2000)** o clarinetista e pedagogo leva os professores a uma reflexão sobre a sua prática em geral – não só a sua maneira de

⁵ O companheiro do professor de música – um guia prático.

⁶ Melhora o teu ensino! – um livro de mão essencial para os professores de instrumento e canto.

⁷ O professor virtuoso – o guia inspirador para professores de instrumento e canto.

ensinar, como também no gosto que transmitem aos seus alunos pelo instrumento e pelo ensino. Apresenta ainda diferentes formas de aplicar a aprendizagem simultânea, indicando estratégias para ensinar ou melhorar os diferentes elementos musicais e para desenvolver as capacidades motoras, auditivas, expressivas e até comportamentais dos alunos. O movimento do *Simultaneous Learning* não é específico para um tipo de aula ou para um tipo de aluno, podendo ser aplicado em qualquer idade e nas aulas individuais, em grupo ou partilhadas.

As três publicações são direcionadas para o professor e de apoio à sua prática pedagógica. Paul Harris escreveu, ainda, quatro manuais orientados para a prática instrumental dos alunos - *Improve Your Scales* (2000) *Improve Your Sight-reading* (1994), *Paul Harris's Clarinet Basics* (2000) e *Clarinet Basics Repertoire* (2006). Esta seleção de obras dedicadas à prática instrumental evidenciam a metodologia do *Simultaneous Learning* e apresentam três dos fatores importantes na formação de um aluno de instrumento: técnica (escalas), leitura à primeira vista e peças.

2.2 A abordagem pedagógica *Simultaneous Learning*

“Estamos a desenvolver a independência musical do aluno, a probabilidade de desistência é diminuída e concedemos-lhe um presente original para a vida.”

(Harris, P. 2012)

A abordagem pedagógica de Harris está assente no conceito de Aprendizagem Simultânea – *Simultaneous Learning*. Esta pedagogia pretende apelar à criatividade, imaginação e à desenvoltura de um músico por completo, sempre de uma forma didática e lúdica. Pode ser aplicada nas aulas individuais, em pequenos grupos ou em aulas de conjunto. Sendo uma abordagem pro-ativa, ou seja, de antecipação, permite a interação entre o professor e o(s) aluno(s) desenvolvendo todas as suas capacidades, ao invés de ser apenas o professor a corrigir os erros dos alunos.

No seu livro *Improve your teaching* (2006) Paul Harris introduz o movimento de aprendizagem simultânea, sugerindo aos professores a criação de uma lista de todos os aspetos que gostariam de trabalhar nas suas aulas. Paul Harris (2006, p.11) sugere que as peças sejam o ponto fulcral da aula, visto que todos os alunos dão mais importância a este elemento. Depois da lista estar elaborada o autor sugere que todos nós nos questionemos acerca daqueles elementos, atendendo à duração de cada aula. Na maior parte das escolas, sejam públicas ou particulares, os alunos têm no seu currículo uma aula individual de 45 minutos por semana e, apenas em algumas escolas, mais uma aula de 45 minutos partilhada com outro aluno. Atendendo a este facto, o professor tem de preparar o repertório para uma aula de 45 minutos. O autor faz-nos perguntar então, como é possível abordar uma infinidade de elementos tais como a improvisação, a leitura à 1ª vista, a memorização, as dinâmicas, as articulações, a afinação, o ritmo, as notas e outros aspetos numa aula de apenas 45 minutos? Paul Harris (2006) usa uma analogia muito simples, com as perguntas do dia-a-dia, para percebermos que tudo aquilo que fazemos está interligado. Por exemplo, para sabermos aquilo que comemos no jantar de ontem, precisamos de fazer uns quantos passos até lá chegar. É necessário pensar primeiro que dia foi ontem, onde estávamos, a que horas foi e com quem estávamos até chegarmos ao ponto em que percebemos aquilo que comemos. O autor conclui, através desta analogia, que o nosso cérebro gosta de fazer conexões e gerar padrões de pensamento, interligando

os pequenos trechos de informação. O princípio fundamental do movimento *Simultaneous Learning* está diretamente ligado com este ponto onde tudo se conecta. Na figura 2 podemos observar todo este processo de conexão descrito por Paul Harris – as peças são o núcleo e todos os outros elementos estão relacionados e conectados de alguma forma ao ponto central.

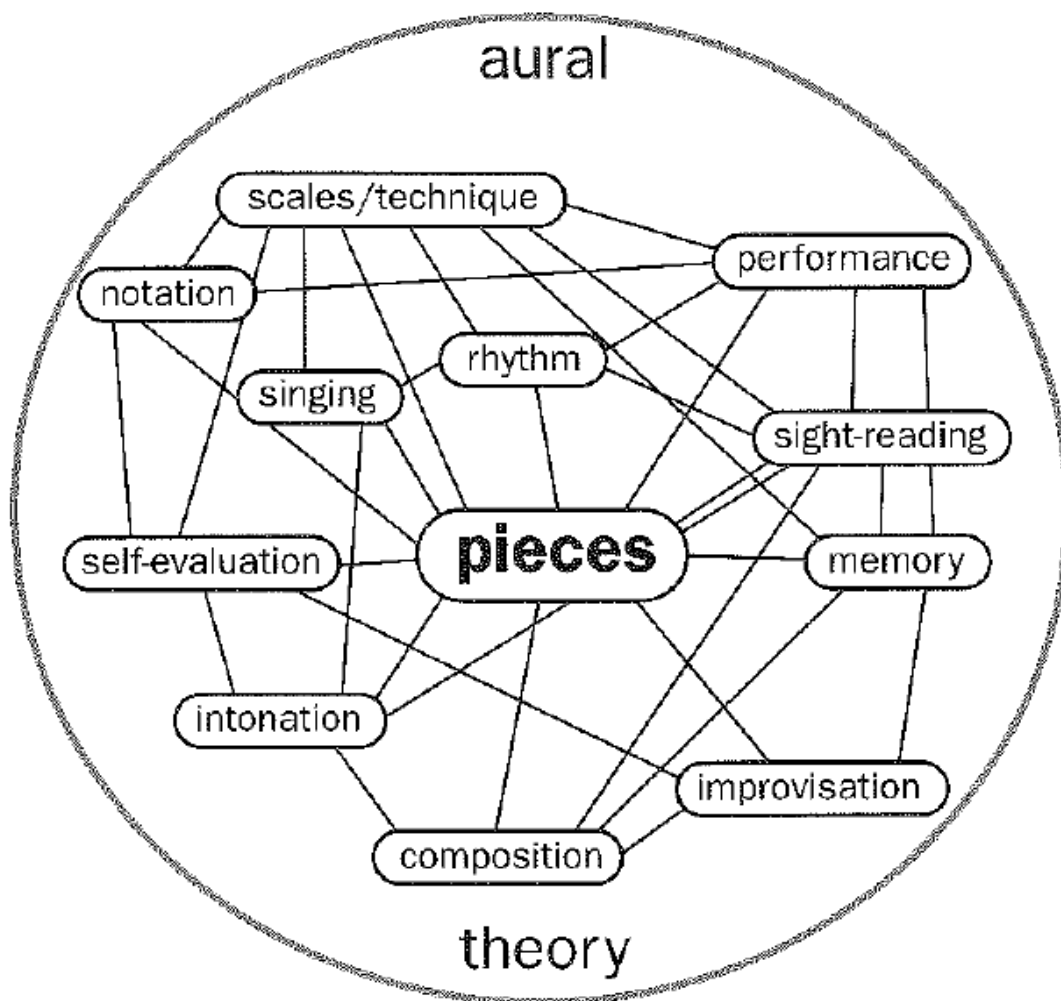


Figura 2 – Aprendizagem Simultânea

Fonte: Harris (2006, p. 11)

O movimento *Simultaneous Learning* está dividido em três princípios fundamentais. O primeiro de todos baseia-se num ensino pró-ativo, baseado na antecipação do professor de forma a evitar problemas no futuro. O autor refere que é

desmotivador para o aluno quando a aprendizagem é feita apenas através da correção de erros, para além de que é aborrecido e frustrante para o professor também. É um ciclo vicioso que nunca terá fim pois o aluno irá sempre cometer erros, gerando um desgaste em ambos e uma postura negativa em relação à música. Enquanto vocação e não profissão, o gosto pela música deve ser fomentado e incitado, deve ser uma experiência entusiasmante e única para o aluno. No segundo princípio do movimento o autor defende que todos os elementos se devem conectar. O processo de conexão, já descrito anteriormente como parte fundamental da metodologia de Paul Harris, é essencial para músicos profissionais e professores pois estes devem compreender intuitivamente todos os elementos musicais de uma obra, sendo capazes de, através destes, ouvir a peça como um todo. O que é natural para eles, não é natural para os alunos. O papel do professor é ensiná-los a compreender de forma clara estas ligações, tornando esta aprendizagem simultânea numa experiência enriquecedora tanto para o aluno como para o professor. Como último princípio o autor defende que os vários elementos de uma peça devem ser trabalhados em conjunto e improvisados para que, posteriormente, o aluno seja capaz de os utilizar na peça. Por conseguinte, o aluno irá compreender a peça como um todo, assimilando todos os elementos e o processo em si e sendo capaz de, no futuro, aplicar este conhecimento a outras peças musicais.

Paul Harris (2006) coloca uma questão muito pertinente que nos remete para as nove inteligências múltiplas de Gardner (2009). O facto de alguns alunos serem mais musicais que outros é uma questão intrigante que, para o pedagogo, pode ser explicado através da herança genética. Toda a educação e herança familiar condiciona e molda o futuro adulto. O autor refere que as crianças que têm um maior contacto com atividades criativas tais como pintar, montar puzzles, dançar e outro tipo de artes, são aqueles que no futuro serão mais musicais ou terão mais facilidade em sê-lo. Se considerarmos esta afirmação como verdadeira, podemos dizer que os diferentes tipos de inteligências anteriormente descritos podem ser trabalhados e desenvolvidos previamente, de forma a repercutirem-se positivamente no futuro do aluno. Os alunos que mais contacto tem com atividades criativas são aqueles que irão desenvolver ligações fortes com o cérebro, suscitando a sensibilidade à música. A inteligência musical é descrita por Paul Harris (2012) como o pensamento musical, ou seja, a forma como os músicos fazem intuitivamente as ligações musicais. Remetendo mais uma vez ao exemplo de Mozart, este tinha a capacidade de formar uma sinfonia completa no seu pensamento, sendo

apenas necessário transcrever posteriormente este pensamento para a partitura. Mozart não teve acesso a atividades criativas com frequência; logo, esta característica não foi desenvolvida, faz parte da sua herança genética. Não seria normal que todos os nossos alunos fossem portadores desta herança e, portanto, será necessário desenvolver esta inteligência musical desde a raiz, inculcando a criatividade e promovendo a cultura como parte fundamental da educação de uma criança.

O objetivo principal do movimento de aprendizagem simultânea, para além da aquisição do conhecimento, é a conexão total de todas as partes musicais. O autor sugere que o planeamento das aulas deve ser feito com o intuito de ligar todos os elementos musicais tais como as escalas com as dinâmicas, o arpejo com a afinação, o ritmo com a improvisação e as peças com as articulações. Este processo de ensino é mais exigente para o professor pois apela à criatividade e imaginação, mas, por outro lado, é mais motivador tanto para o professor como para o aluno.

Paul Harris (2006) sugere que a abordagem a esta metodologia deve começar naquilo que os alunos mais gostam de tocar – as peças. Com base na peça, o professor deve preparar a aula tendo em atenção todos os elementos musicais que pretendem trabalhar: o carácter, a afinação, o ritmo, a articulação, as dinâmicas, a memorização, a leitura e muitos outros. O autor sugere em seguida que estes aspetos sejam trabalhados primeiramente de forma individual e depois juntando-os numa improvisação ou em exercícios técnicos. A aprendizagem é realizada com sucesso quando o aluno é capaz de pensar por si próprio e de utilizar tudo o que foi apreendido nas aulas numa outra obra, com outro contexto musical.

Nos exemplos usados por Paul Harris (2006) é reforçada a ideia de um *feedback* contínuo entre professor e aluno como estratégia essencial na aprendizagem simultânea. Seguindo o movimento do *Simultaneous Learning*, numa aula em que o aluno tem de executar um estudo, podemos questioná-lo acerca das dinâmicas e as articulações, desafiá-lo a tocar de memória ou até a improvisar com as notas daquele estudo. Todos estes elementos e desafios contribuirão para o crescimento da independência musical do aluno, desenvolvendo assim, novas ideias musicais. Harris (2006) recomenda que todos estes elementos, embora trabalhados em volta de uma obra ou peça, sejam abordados sem o acesso à partitura. Assim, no momento em que os alunos acedem à partitura, é possível observá-los a reconhecer os elementos que foram trabalhados. O autor recomenda ainda

o uso de um caderno, onde o aluno deverá anotar todas as ideias que surjam durante o estudo individual. A metodologia de Paul Harris permite que os professores trabalhem competências técnicas, motoras, expressivas e outros elementos que não fazem parte do programa em vigor tais como a improvisação, leitura à 1ª vista e memorização. O movimento de aprendizagem simultânea promove o uso da imaginação, elemento essencial na música e no ensino da música. Para o pedagogo este método exige coragem por parte do professor, sendo também um trabalho a longo prazo, mas cujos resultados se revelam muito satisfatórios.

Por ser um movimento com muitos elementos musicais para trabalhar e muitas publicações para escolher, a escolha para esta investigação incidiu-se no livro *Improve Your Scales (2000)* devido às características dos participantes deste estudo (alunos entre os 11 e 12 anos – início da aprendizagem musical) e pela relutância visível destes no que diz respeito à prática autónoma das escalas e à perceção da sua relevância no desenvolvimento musical.

2.3 *Improve your scales!*

Improve your scales! são um conjunto de exercícios com escalas maiores e menores e seus respectivos arpejos em diferentes oitavas (uma ou duas). A finalidade é incorporar e inserir a prática regular das escalas nas aulas de instrumento e no estudo diário individual, ajudando os alunos a prepararem-se para as provas de avaliação e a serem mais autônomos na autorregulação do seu processo de aprendizagem.

Usando analogias com a matemática, Harris refere que, tal como os alunos conseguem memorizar um número de telefone, também conseguem tocar escalas. Esta estranha analogia tem a sua razão de ser se atendermos à vontade dos alunos. Estes conseguem memorizar números de telefone porque querem, tal como conseguem tocar escalas se as souberem apreciar e se as quiserem aprender. O pedagogo reforça a importância da motivação do aluno no estudo das escalas e por isso introduz exercícios lúdicos e variados para que o aluno não perca a atenção. Para Paul Harris as escalas são extremamente importantes na técnica instrumental pois ajudam o aluno a aprender novas peças com mais rapidez e facilidade, bem como melhoram a leitura à 1ª vista. As peças e os estudos têm como base harmónica diferentes escalas e arpejos logo, se os alunos dominarem estas técnicas, mais facilmente progredirão no instrumento.

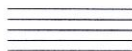
No que concerne à estrutura do livro, cada unidade diz respeito a uma escala e ao seu arpejo – pode ser numa oitava ou duas. Em cada unidade há seis exercícios distintos, cada um deles com um objetivo ou vários objetivos.

No primeiro exercício *Know the notes!* o objetivo principal é que o aluno interiorize as notas da escala e do arpejo, sendo necessário que este saiba a armação de clave da escala em questão. O autor sugere que o aluno comece por escrever a armação de clave, depois de escrever as notas desta e, por fim, o seu respetivo arpejo.

G major 2 octaves

Know the Notes!

1 Write the key signature of G major:



2 Write out the notes of the scale:



3 Write out the notes of the arpeggio:



Figura 3 - Exercício *Know the Notes*

Fonte: Harris (2000, p.6)

O segundo exercício denominado de *Finger Fitness* tem como principal objetivo o fortalecimento da técnica através de vários trechos musicais que envolvem a tonalidade da unidade. Neste exercício é possível acrescentar o elemento das dinâmicas e das articulações, sendo o professor responsável por diversificar estes aspetos. É viável ainda trabalhar a memorização dos pequenos trechos musicais que constituem o exercício. A afinação e audição interiores são cruciais no processo de construção sonora do clarinete, pelo que desenvolver estes elementos em todos os exercícios da unidade será uma aprendizagem bastante relevante para o aluno.

Finger Fitness



Figura 4 - Exercício *Finger Fitness*

Fonte: Harris (2000, p.6)

Os exercícios *Know the notes!*, *Finger Fitness*, *Have a go* e *Say/Think/Play* estão sempre presentes em todas unidades – seguem a mesma estrutura mas diferem na tonalidade, ou seja, a notação musical em cada um deles vai-se adequando à respetiva escala.

Depois de executar o *Finger Fitness* o autor apresenta ao aluno dois pequenos exercícios – um sobre a escala e o outro que trabalha o arpejo. Estes três exercícios – *Finger Fitness* e os dois correspondentes ao estudo da escala e do arpejo -, segundo a opinião da autora, permitem trabalhar a leitura à 1ª vista, desafiando o aluno a desenvolver esta capacidade. Quando o aluno não é capaz de ler o exercício todo à 1ª vista, o professor deve encaminhá-lo para a utilização de um método de estudo completo, dividido em três fases fundamentais. Paul Harris (2000) sugere apenas que o professor acompanhe o aluno a tocar estes exercícios, mas, seguindo o conceito da aprendizagem simultânea, seria uma mais - valia para o aluno poder desenvolver a leitura à 1ª vista, bem como melhorar o seu método de estudo. Para além disto tudo, o aluno deverá ser capaz de executar os exercícios tendo em conta as dinâmicas e as articulações escritas na partitura.

Gremlins Scale study in G major

Moderato

The musical score for 'Gremlins' is a scale study in G major, 4/4 time, marked Moderato. It consists of three staves of music. The first staff begins with a forte (f) dynamic and concludes with a mezzo-forte (mp) dynamic. The second staff starts with a forte (f) dynamic. The third staff begins with a piano (p) dynamic, includes a crescendo (cresc.) marking, and ends with a forte (f) dynamic and a rallentando (rall.) instruction.

Figura 5 - Exercício *Gremlins*

Fonte: Harris (2000, p.6)

Galloping Galoshes

Arpeggio study in G major

Allegretto

The musical score for 'Galloping Galoshes' is written for two staves in G major (one sharp) and 4/4 time. The tempo is marked 'Allegretto'. The first staff begins with a forte (*f*) dynamic and a sequence of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, followed by a quarter rest, then G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, and finally a quarter rest. The second staff begins with a forte (*f*) dynamic and a sequence of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, followed by a quarter rest, then G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, and finally a quarter rest. The piece concludes with a double bar line.

Figura 6 - Exercício *Galloping Galoshes*

Fonte : Harris (2000, p.7)

O seguinte exercício apresentado como *Have a go* tem como propósito o desenvolvimento da capacidade de improvisação do aluno. Sendo a improvisação uma composição em tempo real, a autora desta dissertação considerou pertinente a introdução de outros elementos aquando da improvisação tais como o uso de ritmos variados, várias dinâmicas e diferentes articulações. Harris sugere que o aluno componha uma pequena melodia e improvise sobre ela, mas seria ainda mais desafiante para o aluno se ele conseguisse introduzir dinâmicas e articulações, tentando ser ainda mais criativo nos ritmos que utiliza. Para além disto, o aluno deve utilizar apenas as notas da escala da unidade na sua improvisação. No seguinte exemplo, a escala relativa ao exercício seria a de sol maior (*G major*).

Have a go

Compose or improvise your own tune in G major.

The musical score for 'Have a go' is written for two staves in G major (one sharp) and 4/4 time. The first staff begins with a sequence of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, followed by a quarter rest, then G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, and finally a quarter rest. The second staff is empty, intended for the student to compose or improvise their own tune.

Figura 7 - Exercício *Have a go*

Fonte: Harris (2000, p.7)

Com o intuito de verificar a aprendizagem realizada sobre a escala e arpejo, o último exercício *Say/Think/Play*, está dividido em três partes essenciais: em primeiro o aluno deverá ser capaz de dizer a escala e o arpejo de forma ascendente e descendente; a seguir o aluno deverá digitar as notas da escala e do arpejo e pensá-las ou dizê-las em voz alta; por último, o aluno deverá ser capaz de tocar a escala e o arpejo e, simultaneamente, pensar nas notas. A este fenómeno chamamos de audição interior – um elemento musical que também pode e deve ser trabalhado ao longo deste movimento.

No final de cada unidade o autor acrescenta duas tabelas: uma de revisão dos conteúdos e outra de avaliação dos exercícios realizados. Os níveis de avaliação e os seus seguintes descritores são:

A – Excelente trabalho!

B – Bom trabalho, mas continua a trabalhar!

C – Um pouco mais de trabalho será boa ideia!

D – Não há tempo a perder – toca a praticar mais uma vez!

Na tabela de *Revision Practice* são considerados quatro elementos musicais: a articulação – *legato*, *separado* e *staccato*, os padrões de articulação, os padrões rítmicos e o nível de dinâmicas. O intuito desta tabela é ajudar o aluno a autorregular-se no que diz respeito à evolução dos vários elementos musicais ao longo dos diferentes dias de estudo. A tabela *Marking* ajuda o aluno a avaliar a sua prestação em cada um dos exercícios.

Revision Practice

G major (1 octave)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Legato/Detached/Staccato										
Articulation pattern										
Rhythmic pattern										
Dynamic level										

Marking

G major (1 octave)	Grade
Know the notes!	
Finger fitness	
Scale study	
Arpeggio study	
Have a go	
Say → think → play!	

Figura 8 - Revision Practice e Marking

Fonte: Harris (2000, p.7)

Como os elementos musicais escolhidos para este estudo não foram apenas os que o pedagogo propõe, no final de cada aula gravada, foi pedido a cada aluno que se autoavaliasse tendo por base os objetivos específicos de cada exercício estipulados na grelha de autoavaliação das aprendizagens.

2.4 Elementos musicais do *Simultaneous Learning*

“If you do what you’ve always done, you’ll get what you’ve always got”⁸

(Harris, 2006, p.7)

Numa pequena introdução à sua metodologia, Paul Harris (2006) apresenta um texto onde transmite a sua opinião no que diz respeito aos excelentes professores. Para o autor, ser um excelente professor não acontece por acaso ou por herança genética. Para se ser um excelente professor é preciso cuidado, planeamento, trabalho árduo, competência, imaginação e um desejo contínuo de aprender. “To be a great teacher you need to be hungry”⁹(Harris, 2006, p.7). A referência utilizada transmite a postura do pedagogo em relação ao ato de ensinar. Ser um excelente professor exige muito tempo e dedicação, investimento no desenvolvimento pessoal e também financeiro. Segundo o autor, a recompensa de ensinar é muito superior a todo o investimento e esforço que possamos fazer ao longo da nossa carreira. Harris (2006) faz ainda um apelo extremamente importante a todos os leitores do seu método – se estão satisfeitos com os seus alunos e o progresso deles, se sentem que não há espaço para melhorar mais então o seu livro não é o ideal para esse professor. O clarinetista pretende com esta abordagem maximizar o potencial do professor e isso só é possível se o professor tiver realmente vontade de mudar e a coragem para o fazer.

Na continuidade do movimento de Harris e através de todas as sugestões que o pedagogo fez na descrição do seu método, foi elaborada uma lista com os principais elementos musicais que, depois de analisados e ponderados pela investigadora, foram tidos como os mais importantes para o crescimento não só musical como também pessoal dos alunos. Atendendo às características dos participantes e ao programa de clarinete em vigor na Academia de Música de Vilar do Paraíso, foram considerados os seguintes elementos musicais:

- **Escalas maiores e menores (com uma ou duas oitavas) e seus respectivos arpejos** – este elemento é o ponto central de toda a metodologia usada pois o livro *Improve your scales*, já descrito anteriormente, está dividido em unidades, sendo

⁸ “Se fizeres o que sempre fizeste, irás ter o que sempre tiveste”, retirado de Harris (2006, p.7)

⁹ “Para ser um excelente professor, precisas de ter fome”

cada uma delas um conjunto de exercícios sobre uma escala. A escolha destas unidades foi feita a partir da dificuldade da escala. Nas três **aulas partilhadas** foram trabalhadas as escalas de Fá Maior (página 4 e 5), Sol Maior (página 6 e 7) e Ré Maior (página 30 e 31). A abordagem das escalas nas aulas de instrumento começa na escala mais fácil que é Dó Maior pois não tem alterações ocorrentes e, em seguida, as seguintes escalas: Fá Maior e Sol Maior (uma alteração), Ré Maior e Sib Maior (duas alterações), Lá Maior e Mib Maior (três alterações), Mi Maior e Láb Maior (quatro alterações), Si Maior e Réb Maior (cinco alterações), Fá# Maior e Solb Maior (seis alterações), Dó# Maior e Dób Maior (sete alterações). Quanto mais alterações a escala tiver, maior será a dificuldade. Nas cinco **aulas individuais**, no seguimento do mesmo critério de escolha, foram designadas as seguintes escalas: Dó Maior, Lá menor harmónica e Lá menor melódica (as escalas de lá menor são relativas à escala de dó maior); Sib Maior e Sol menor harmónica (a escala de sol menor harmónica é relativa à escala de sib maior. O aluno trabalha especificamente as escalas e seu arpejo no exercício *Know the notes!* e *Say/Think/Play*, mas, nos restantes exercícios da unidade, as notas presentes fazem toda a parte da escala em questão.

- **Leitura à 1ª vista:** este elemento, tal como o nome indica, é ler uma partitura sem estudo prévio. É importante para os alunos desenvolverem esta capacidade pois permite-lhes ler as partituras de uma forma mais rápida e eficaz, poupando assim o tempo de estudo. As escalas são essenciais neste processo pois se os alunos dominarem as escalas, dominarão mais facilmente as peças e os estudos, pois estes são feitos à base de escalas. No início das aulas e com a planificação prévia, a investigadora considerou que seria importante trabalhar este elemento no máximo de exercícios possíveis pelo que em cada unidade, três dos exercícios eram lidos à 1ª vista – *Finger Fitness* e os dois posteriores (os exercícios relativos ao desenvolvimento da escala e do arpejo).
- **Memorização:** o processo de memorização é extremamente importante para um aluno de instrumento pois permite-lhe dedicar-se mais à expressividade e musicalidade e envolver-se mais na performance da obra. Ao afastar-se da partitura, o aluno consegue focar mais a sua atenção em outros aspetos para além do ritmo e das notas, tais como as dinâmicas, as articulações, o carácter e a direção das frases musicais. Ao longo do estudo de caso, o aspeto da memorização foi introduzido no exercício *Finger Fitness*, pedindo a investigadora e professora aos

alunos para memorizarem pequenos trechos do exercício. Um dos objetivos propostos para cada aula era a memorização do 4^a exercício – o exercício referente ao estudo do arpejo proposto por Harris (2000).

- **Improvisação:** este elemento é visível na capacidade do aluno de compor em tempo real, ou seja, tocar sem acesso a nenhuma partitura de uma forma rítmica e melódica. Embora o estudo de um instrumento clássico seja maioritariamente feito através de uma partitura, é importante para o aluno ter a capacidade de compor pequenas melodias por si próprio para que seja capaz de identificar os seus próprios erros e desenvolver o seu ouvido. As práticas pedagógicas, cada vez mais influenciadas pela tradição, afastam-se deste tipo de domínio. Este elemento, para além de apelar à criatividade do aluno, desenvolve uma outra competência musical importante – a audição interior. Afastar os alunos da partitura é essencial, principalmente em estágios iniciais de aprendizagem. Harris (2000) introduziu em cada unidade do seu método *Improve your scales* um exercício denominado de *Have a go*, onde apela a que o aluno improvise através de dois compassos do exercício. A improvisação deve conter apenas as notas da escala da unidade e, embora o pedagogo não sugira exatamente isso, a investigadora propôs aos seus alunos que tentassem ser o mais criativo possíveis usando diferentes ritmos, dinâmicas e articulações.
- **Audição Interior:** é a capacidade dos alunos ouvirem interiormente as notas, as frases musicais, os trechos musicais ou obras completas. Este elemento faz parte dos objetivos a desenvolver no decorrer das aulas, sendo autoavaliado pelos alunos no exercício proposto na planificação.
- **Articulação:** embora este não seja um aspeto novo para os alunos, irá ser abordado de uma forma mais intensa, de modo a que os alunos percebam que, se compararmos a articulação na música à fala, o facto de não articularmos é idêntico a falarmos sem pontuação. Articular é pronunciar as notas de forma diferente, ligando-as umas às outras ou então destacando-as entre si.
- **Dinâmicas:** é um elemento também já conhecido pelos alunos e presente em todas as suas partituras, mas que geralmente é subvalorizado por estes. Ao introduzir este elemento nos exercícios de Paul Harris, os alunos irão desenvolver a sua capacidade de variar o volume sonoro, explorando as várias intensidades do som.

- **Afinação:** a afinação corresponde ao processo de produzir um som equivalente a outro, sendo sempre um processo de comparação com outro instrumentista ou com um objeto ou instrumento (afinador ou piano, por exemplo). Enquanto instrumentistas de sopro, é ainda mais importante saber como afinar o seu instrumento e ser sensível à afinação. Introduzir a afinação como um elemento a trabalhar é apenas um complemento à aprendizagem dos exercícios, obrigando os alunos a ouvirem interiormente as notas e procurarem afinar os diferentes intervalos. Ser sensível a desafinações (más afinações) e conseguir percebê-las já é um bom ponto de partida de desenvolvimento.
- **Método de estudo:** através da observação de vários alunos em contextos escolares diferentes, a investigadora deparou-se com uma grande dificuldade dos alunos – a sua metodologia de estudo individual. Os alunos chegavam às aulas com os conteúdos mal estudados e sem saber por que razão isso acontecia. Ao introduzir este elemento como um objetivo na realização da aula, a professora poderá guiar os alunos e ensiná-los a estudar corretamente e de forma mais eficaz. Este aspeto consiste em três partes essenciais e será apenas utilizado durante as aulas gravadas quando o aluno não conseguir executar o exercício através da leitura à 1ª vista. A primeira fase do método consiste em solfejar as notas e o ritmo do exercício – quando mesmo assim é difícil para o aluno, este deve começar por solfejar apenas o ritmo; a segunda fase consiste em digitar as notas e solfejar em voz alta e o último processo consiste na execução integral de toda a peça ou estudo.

CAPÍTULO 3 – O programa de Instrumento – clarinete

3.1 Em torno dos conceitos de Currículo e Programa

Nóvoa (2012) utiliza a metáfora da viagem como um processo de transformação pelo qual os alunos passam no que diz respeito à visão do currículo. O conhecimento não é exterior a nós; logo, para que ele se torne interior, é necessário fazer uma viagem pela aprendizagem. Esta viagem coexiste no pensamento, na pesquisa, na investigação, nas perguntas, nas respostas, na observação. Tudo isto são meios que proporcionam aos alunos uma maior eficácia na aprendizagem. Segundo Orvalho, “O conceito de currículo, proveniente do étimo latino *currere*, significa caminho, trajetória, percurso a seguir, é essencial para compreender a prática educativa institucionalizada e as funções sociais da escola (...)” (Orvalho, L., 2010, p.48). Mais uma vez está vincada a ideia de viagem. Já Roldão (2010, p.32) define currículo como “um conjunto de aprendizagens consideradas necessárias num dado contexto e tempo e à organização e sequência adotadas para o concretizar ou desenvolver.”. No que diz respeito à ligação entre os conceitos de currículo e didática, para Roldão “o currículo constitui-se historicamente sobre os pilares teóricos da pedagogia e da didática.” (2010, p.47).

Num contexto de escola, “currículo escolar é – em qualquer circunstância – o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar” (Roldão, 1999, p.24). Ou seja, “o currículo constitui o núcleo definidor da existência da escola” (Roldão, 1999, p.26). A escola, enquanto instituição, surgiu da necessidade social de transmitir um conjunto de saberes sistemáticos a um conjunto de pessoas que fazem parte da sociedade. Esse conjunto de saberes constitui o currículo da escola. Sempre que as necessidades sociais se alteram, também estes saberes variam e irão sempre variar. A natureza do conteúdo curricular é, ou deve ser, variável e flexível para se ajustar às diferentes épocas e necessidades sociais emergentes em cada instituição. Roldão (1999) destaca o problema do equilíbrio entre as componentes disciplinares e integradoras, reforçando mais uma vez a ideia de que

“é o currículo que define a natureza da instituição escolar, isto é, a escola existe porque e enquanto se reconhece a necessidade de, através dela, veicular,

desenvolver e fazer adquirir, um currículo ou corpo de aprendizagens – seja o que for que se considere dever constitui-lo” (Roldão, 1999, p.27).

A autora destaca ainda o insucesso escolar crescente como uma responsabilidade da escola enquanto instituição pois esta, no confronto com o insucesso, deveria procurar uma solução e não aceitar que este problema está assente nos valores que a sociedade atual desenvolveu. O aumento do insucesso escolar tem como principal razão de ser, o “formato organizativo que a escola continua a perpetuar, quando a realidade é profundamente diferente da de décadas anteriores” (Roldão, 1999, p.28).

Esta ideia de desadequação do currículo representa a problemática desta investigação, cujo objetivo é melhorar a estrutura curricular do programa da escola onde a investigadora leciona, atendendo às necessidades dos alunos, ao contexto onde se situa e às novas ferramentas disponíveis no ensino da música.

Se se considerar o currículo como um conjunto de saberes adequados às necessidades sociais, consideramos o programa como um meio de operacionalizar esses saberes. Com o surgimento dos programas de ação, a ideia principal e razão de ser do currículo – responder às necessidades sociais de uma forma sistemática - foi desaparecendo, dando lugar a uma única fase visível do currículo. “Qualquer currículo ou projeto curricular requer programas e programação, no sentido de definição e previsão de campos de desenvolvimento, linhas de organização e métodos de aprendizagem. Mas os programas (...) são sempre apenas instrumentos do currículo, e por isso reconvertíveis, mutáveis e contextuais” (Roldão, 1999, p.45). Através desta afirmação, a autora reforça a ideia de que a estabilidade não deve estar nos programas, mas sim no currículo de cada escola. Assistimos a uma modelação permanente dos programas, o que traz benefícios para o alcance das metas pretendidas. No fundo, a autora desta dissertação afirma que se deve fugir ao estigma de “cumprimento do programa” e tentar adequá-lo aos saberes do currículo, mantendo-se fiéis às finalidades curriculares que acolhem as necessidades da nossa sociedade.

3.2 Programa atualmente em vigor na AMVP

No seguimento das ideias transcritas no capítulo anterior, foi analisado o Projeto Educativo da Academia de Música de Vilar do Paraíso com o intuito de se perceber a missão da escola e as suas finalidades curriculares.

No primeiro capítulo do PE é introduzida a missão da AMVP sendo designado como principal objetivo “assegurar uma formação de excelência, dinamizando o desenvolvimento humano através do ensino artístico, nas áreas da Música, da Dança e do Teatro, atuando em diferentes contextos sociais.” (2010, p. 4). No parágrafo seguinte é transmitida a ideia de que a AMVP é “herdeira de um percurso cultural e artístico cujas raízes remontam a 1979, existe pelo prazer de ensinar, possibilitando uma educação intimamente ligada ao prazer de aprender.” (2010, p.4). No entanto, é reforçada a ideia de que a AMVP procura um ensino inovador, personalizado e de qualidade, que atenta à integração, vivência, segurança e sucesso dos seus alunos.

Na qualidade de docente de clarinete na AMVP desde o ano letivo de 2013/2014, foi disponibilizado à autora, o Programa de Clarinete da instituição como ferramenta de ensino para as suas aulas individuais e coletivas de instrumento. Num primeiro contacto com este documento, a investigadora deparou-se com uma falta de atualização dos conteúdos na lista de repertório anexa ao programa, bem como uma estrutura pouco inovadora e ajustada às novas ferramentas de ensino do século XXI. Atendendo aos objetivos específicos enunciados no PE da AMVP (2010, p.19), são apresentados os seguintes desígnios:

Desenvolver as competências técnicas e artísticas dos alunos, com o objetivo de os preparar para o prosseguimento de estudos e/ou mercado de trabalho:

- Criar e desenvolver atividades artísticas que proporcionem uma participação ativa e enriquecedora dos alunos;
- **Estimular a criatividade e a autonomia nos alunos;**
- Formar professores com vista a boas práticas educativas;
- **Aplicar e adequar os conteúdos programáticos;**
- **Incutir e enraizar rotinas como ferramentas de trabalho no processo de ensino-aprendizagem;**

- **Refletir sobre os programas existentes, usufruindo da gestão e flexibilidade curricular;**
- Definir critérios coerentes e justos de avaliação das aprendizagens nas diferentes áreas curriculares, permitindo a interdisciplinaridade;
- Fomentar a interação entre a AMVP e os encarregados de educação, visando uma participação ativa e cooperante nas atividades disponibilizadas.

Os pontos destacados a negrito designam os principais objetivos em que a proposta de programa apresentada pela investigadora se determina. O primeiro propósito centra-se na aprendizagem dos alunos, com o intuito de estimular a sua autonomia e criatividade. O segundo tem haver com o objetivo de inculcar métodos de estudo individuais e novas ferramentas de avaliação na aprendizagem. Como terceiro ponto, o objetivo de inculcar métodos de estudo individuais e novas ferramentas de avaliação na aprendizagem. Por último lugar, é com base na reflexão e nestes princípios, que será elaborada uma proposta de melhoria do programa de clarinete para a AMVP.

O programa de clarinete da AMVP está dividido em cinco partes essenciais: Introdução, Apresentação do Programa, Desenvolvimento do Programa, Bibliografia e Anexos.

Na **Introdução** apresenta-se uma breve contextualização da história dos instrumentos de sopro desde o seu surgimento até aos dias de hoje, reforçando no final deste ponto a importância da orientação da formação do aluno, nunca limitando o trabalho do professor. A ideia de flexibilidade está subjacente a este capítulo do programa.

No que concerne à **Apresentação do programa** são apresentadas as finalidades, os objetivos gerais, a visão geral dos conteúdos, são feitas sugestões metodológicas gerais, apresentam-se as competências e os recursos necessários e, por fim, a avaliação.

No **Desenvolvimento do programa**, os capítulos são divididos por graus – do 1º até ao 8º grau – e, para cada um deles, os conteúdos programáticos, as competências específicas, os critérios de avaliação, a gestão da carga horária e as sugestões metodológicas específicas.

A **Bibliografia** é uma lista estruturada por graus, subdividida em métodos e peças, onde são feitas algumas sugestões do repertório a abordar, deixando sempre claro que

o professor pode alterar esta lista, se assim considerar necessário aquando da sua prática pedagógica. Os **Anexos** contêm todo o repertório indicado na bibliografia.

3.3 Proposta de estrutura curricular para a disciplina de instrumento – clarinete do Curso Básico de Música

Feita a revisão da bibliografia, através da pesquisa documental, foram recolhidos e analisados oito programas, não só de escolas particulares, como também, de escolas profissionais e escolas públicas. As áreas de pesquisa englobaram o ensino instrumental, o ensino musical, o português e o desenho. Não tendo uma razão específica senão apenas uma orientação sobre a linha programática seguida pelos autores, na elaboração de um programa disciplinar. O resultado da consulta foi resumido na Tabela 1, atribuindo a cada programa uma sigla, com o intuito de preservar o anonimato das instituições a que estes pertencem.

Tabela 1 - Programas e as suas estruturas curriculares

Programa	Estrutura Curricular
P1 – programa de clarinete da AMVP	Introdução Apresentação do programa - Finalidades - Objetivos gerais - Visão geral dos conteúdos - Sugestões metodológicas - Competências - Recursos - Avaliação Desenvolvimento do programa - Conteúdos programáticos - Competências específicas - Critérios de avaliação - Gestão da carga horária - Sugestões metodológicas específicas Bibliografia Anexos
P2	Conteúdos Programáticos - Escalas - Estudos - Peças Conteúdos Técnicos e de domínio do instrumento - Escalas - Estudos - Peças Expressão Musical

	<ul style="list-style-type: none"> - Escalas - Estudos - Peças <p>Objetivos do saber</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escalas - Estudos - Peças <p>Objetivos do saber fazer</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escalas - Estudos - Peças <p>Objetivos do saber ser</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escalas - Estudos - Peças <p>Avaliação</p>
<p style="text-align: center;">P3</p>	<p>Nível Elementar, 1ºano</p> <ul style="list-style-type: none"> - Objetivos - Escalas - Estudos - Peças <p>2º/3º/4º ano</p> <ul style="list-style-type: none"> - Métodos - Estudos - Peças <p>Exame do 4ºano</p> <p>Nível geral, 5º e 6º anos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Métodos - Estudos - Concertos e Concertinos - Sonatas - Sonatinas - Peças <p>Exame do 6º grau</p> <p>Nível complementar, 7º e 8º anos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Métodos - Estudos - Concertos - Concertinos - Sonatas - Sonatinas - Peças <p>Alunos mais dotados do 7º e 8º anos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Estudos - Concertos - Concertinos - Sonatas - Sonatinas - Suites

	<ul style="list-style-type: none"> - Peças Exame do 8ºano
P4	<ul style="list-style-type: none"> Critérios de avaliação Objetivos educativos Objetivo educativo fundamental 1ºciclo/Iniciação - Objetivos gerais e específicos - Programa 2º ciclo básico/ 3º ciclo básico/ Secundário - Objetivos gerais - Programa 5º/ 6º/7º/8º/9º/10º anos - Objetivos específicos - Programa - Matriz das provas trimestrais 11º e 12º anos - Objetivos gerais - Objetivos específicos - Matriz das provas trimestrais - Matriz do Exame de Equivalência à Frequência do 8.º Grau - Programa
P5	<ul style="list-style-type: none"> Introdução 1º/ 2º e 3º graus - Tonalidades - Estudos: Nível A - Peças. Nível A 4ºgrau - Tonalidades - Estudos: Nível B - Peças: Nível B - Concertos, concertinos, sonatas e sonatinas: Nivel B 5ºgrau - Tonalidades - Estudos - Peças e concertos - Leitura à 1ªvista Programa de exame de 5ºgrau 6º/ 7º graus - Tonalidades - Estudos: Nível D - Peças: Nível D - Concertos e Sonatas: Nivel D 8ºgrau - Tonalidades - Estudos - Peças e Concertos - Leitura à 1ªvista Programa do exame do 8ºgrau

P6 – programa de educação musical	<p>Introdução</p> <ul style="list-style-type: none"> - Princípios orientadores de Educação Musical no ensino básico - Princípios organizadores do 2ºciclo <p>Finalidades</p> <p>Objetivos gerais</p> <p>Conteúdos</p> <p>Glossário</p> <p>Orientação metodológica</p> <p>Avaliação</p>
P7	<p>Caracterização da Disciplina</p> <p>Visão Geral do Programa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conteúdos Processuais - Conteúdos Declarativos <p>Competências a Desenvolver</p> <p>Orientações Metodológicas / Avaliação</p> <p>Elenco Modular</p> <p>Bibliografia</p>
P8	<p>Introdução</p> <p>Apresentação do programa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Finalidades - Objetivos - Visão Geral das Áreas, dos Conteúdos e dos Tems - Sugestões Metodológicas Gerais - Competências a Desenvolver - Avaliação - Recursos <p>Desenvolvimento do programa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Módulo 1,2,3,4,5,6,7,8,9 - Duração do módulo - Objetivos de Aprendizagem - Tems/conteúdos - Recursos - Sugestões de Avaliação - Sugestões Metodológicas Específicas <p>Bibliografia</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Visão 2. Matérias 3. Procedimentos 4. Sintaxe 5. Sentido

Como podemos observar, a estrutura dos programas P2, P3 e P5 é uma lista dividida em capítulos conforme a natureza das obras. Não obstante as necessidades curriculares que orientam, ou deviam orientar, estes programas encontram-se incompletos

no que diz respeito aos conteúdos, competências a desenvolver, os instrumentos e ferramentas de avaliação e orientações imprescindíveis para o processo de ensino-aprendizagem. O programa P4 define os objetivos gerais para cada ano/grau e define as matrizes dos exames para além da lista de repertório que aconselha. O programa de educação musical P6, estrutura mais corretamente as linhas programáticas na medida em que esclarece os objetivos, os conteúdos e outros pontos essenciais. O programa P7 explica-nos a visão geral da disciplina, discriminando os conteúdos declarativos e processuais. Apresenta o elenco modular, as competências específicas a desenvolver e dá sugestões metodológicas. Ainda mais completo está o programa P8 que faz uma apresentação completa do programa em geral, descrevendo exaustivamente cada um dos módulos pertencentes ao elenco. Por fim, é apresentada uma bibliografia que se encontra dividida segundo os conteúdos do programa.

Depois desta análise, pode-se concluir que, de todos os programas referentes ao ensino da música (P1, 2, 3, 4, 5, 6) os mais completos, em termos de estrutura, são os programas P1 e P6. Considera-se que o programa P8 é aquele que é mais exaustivo e descritivo na sua estrutura curricular. É com base nesta revisão do estado da arte, sobre programas e metodologia de Paul Harris, que se apresentará, no capítulo 2, ponto 2.4, da Parte II – Estudo Empírico, o contributo de revisão pedagógica e didática de proposta de estrutura curricular para a disciplina de instrumento – clarinete da AMVP.

PARTE II – ESTUDO EMPÍRICO

CAPÍTULO 1 – Metodologia de investigação

1.1 Objeto de estudo, Problemática e Objetivos da investigação

Na sua pouca, mas reflexiva experiência, enquanto docente de instrumento clarinete, a investigadora considera que o programa em vigor na academia onde leciona, sendo uma revisão do programa do Conservatório Nacional de 1979, está desatualizado, quanto ao repertório, é pouco inovador quanto às novas ferramentas de avaliação e à abordagem pedagógica, nomeadamente quanto aos elementos musicais criativos que se consideram fundamentais, hoje, no processo de ensino e aprendizagem instrumental. Esta é a problemática a que se pretende responder com este estudo empírico.

O objetivo principal desta investigação é a melhoria das aprendizagens do instrumento clarinete, dos alunos do 2^a grau, do ensino integrado, da Academia de Música de Vilar do Paraíso, através da prática pedagógica baseada no método de Paul Harris, contribuindo desta forma para melhorar, também, a proposta de programa, atualmente em vigor. O **objeto de estudo** é, portanto, o ensino do instrumento clarinete.

Como objetivos específicos desta investigação podemos enuncia-los desta forma: i) apresentar um contributo de revisão pedagógica e didática do programa da disciplina de instrumento – clarinete do 2^o grau, do curso básico de música; ii) melhorar as aprendizagens dos alunos de clarinete, através da abordagem pedagógica do pedagogo e clarinetista Paul Harris, introduzindo elementos musicais da metodologia de *Simultaneous Learning*; iii) motivar os alunos para o estudo individual das escalas.

1.2 Questões de investigação

Atendendo à problemática descrita, ao objeto de estudo e aos objetivos estipulados para este estudo, as questões orientadoras desta investigação são:

- **Será que o método de Paul Harris – o método *Improve your scales* – melhora a aprendizagem do instrumento clarinete dos alunos do 2º grau do regime integrado da Academia de Música de Vilar do Paraíso?**
- **A proposta de estrutura curricular atualmente existente, nesta escola do ensino artístico especializado, para a disciplina de clarinete, do curso básico de música, é a mais adequada no contexto atual?**

Estas questões de partida, desdobram-se em três questões de investigação, às quais tentaremos dar respostas, com o estudo empírico realizado na AMVP:

Questão 1: O método *Improve your scales* de Paul Harris, quando aplicado às aulas de clarinete, contribui para melhorar a aprendizagem de novos elementos e desenvolver os elementos musicais já anteriormente utilizados?

Questão 2: O método *Improve your scales*, quando aplicado às aulas de clarinete, melhora a aprendizagem das escalas e motiva os alunos para o seu estudo individual?

Questão 3: Quando se usa o método *Improve your scales* os alunos aprendem melhor as escalas numa aula individual ou numa aula partilhada?

1.3 *Design* metodológico e calendarização de investigação

A presente investigação, de natureza **qualitativa**, usa uma estratégia metodológica de **estudo de caso**, centrado na AMVP. A sua natureza classifica-se como qualitativa pois “Diz respeito às qualidades das entidades, aos processos e significados que não podem ser experimentalmente examinados ou medidos em termos de quantidade (...)” (Afonso, 2005).

“O estudo de caso em educação é uma pesquisa empírica conduzida numa situação circunscrita de espaço e de tempo, centrada em facetas interessantes de uma actividade ou programa...com o objectivo de fundamentar juízos e decisões dos práticos...” (Afonso, 2005, p.70).

Numa investigação qualitativa a relevância está nos processos, devendo ser analisados com profundidade e com o objetivo de obter várias perceções dos elementos investigados. Como características de um estudo de caso destacam-se as múltiplas fontes dos dados recolhidos e o contexto natural em que este se desenvolve. Na classificação do estudo de caso em relação ao objeto da investigação, Yin (1993) designa três categorias: **descritivo** – o fenómeno é descrito dentro do seu contexto, **exploratório** – explora temas pouco usuais e tem como intuito criar objetivos para investigações futuras e o **explanatório** – o seu objetivo principal consiste em explicar relações de causa a partir de uma teoria. Atendendo aos objetivos propostos para esta investigação, considera-se o estudo de caso como explanatório pois este pretende observar e investigar comportamentos e evoluções partindo de uma teoria – o movimento *Simultaneous Learning*.

Na **Tabela 2** estão representadas e calendarizadas todas as etapas deste estudo empírico com a sua respetiva duração.

Tabela 2 – Cronograma de investigação

Etapas	Dezembro 2015	Janeiro 2016	Fevereiro 2016	Março 2016	Abril 2016	Mai 2016	Junho 2016	Julho 2016	Agosto 2016	Setembro 2016
Estado da Arte	Amarelo									
Pesquisa documental e elaboração do Programa	Azul									
Preparação e realização das entrevistas semiestruturadas									Púrpura	
Análise de conteúdo e tratamento de dados								Verde		
Redação da dissertação				Vermelho						
Gravação das aulas								Azul		
Revisão e entrega da dissertação										Vermelho

1.4 Caracterização do cenário investigativo e dos participantes

O presente estudo de caso foi desenvolvido na Academia de Música de Vilar do Paraíso, no período não letivo, correspondente aos meses de julho, agosto e setembro de 2016. A investigadora é docente de clarinete nesta academia e, depois da autorização prévia da diretora da AMVP ¹⁰e dos encarregados de educação¹¹, decidiu que, realizar este estudo num período não-letivo seria uma forma de manter os alunos motivados e, ao mesmo tempo, separar e diferenciar esta metodologia daquela que foi corrente nos seus processos de aprendizagem, no decorrer do ano letivo transato. A escolha dos participantes seguiu a sugestão de Harris (2000) no seu método *Improve your scales* – o autor refere que os exercícios são para alunos desde 1º até ao 3º grau. Nesse sentido, foram selecionados os três alunos pertencentes à classe de clarinete da investigadora, do 6º ano/2º grau do ensino integrado da Academia de Música de Vilar do Paraíso, com idades compreendidas entre os 11 e 12 anos, sendo dois do sexo masculino e uma do sexo feminino. Em seguida será apresentada uma descrição pormenorizada de cada um dos participantes, não apenas a nível técnico e musical como também quanto às suas características pessoais.

Aluna A

A aluna A encontra - se no 2º grau/ 6º ano do regime integrado na AMVP. Iniciou os seus estudos em clarinete há três anos atrás, no regime de iniciação, nesta mesma instituição. A investigadora foi professora desta aluna, desde o início do seu percurso, podendo afirmar que é uma aluna dedicada, responsável e madura. Foi sempre muito educada e respeitadora e seguiu todas ou quase todas as estratégias que lhe foram sugerindo ao longo dos anos. Assim sendo, a sua evolução tem sido constante e tem apresentado excelentes resultados no que diz respeito às provas de avaliação sumativa e às audições escolares. É uma aluna excepcional em todas as áreas, seja no ensino genérico ou no ensino artístico. Considerando todas as qualidades enumeradas, as possibilidades de uma evolução grande são inúmeras pelo que se considera necessário o uso dos métodos adequados para que a aluna possa desenvolver os pontos menos bons. Do ponto de vista

¹⁰ Ver Anexo 1

¹¹ Ver Anexo 2

da investigadora e professora, esta aluna precisa de aumentar o seu leque de dinâmicas, ou seja, aprender a controlar melhor a emissão do som. Neste sentido, foi-lhe recomendado que fizesse exercícios com “notas brancas” e insistiu-se neste aspeto aquando da sua performance nas aulas. Outro ponto a melhorar é a velocidade da sua técnica – “destreza de dedos”. A execução diária de escalas é essencial para desenvolver a técnica e, por conseguinte, a abordagem de estudos e peças mais difíceis a este nível. Depois de esclarecer a aluna em relação aos pontos referidos esta demonstrou-se interessada, pelo que a abordagem do *Simultaneous Learning*, mais especificamente do método “**Improve your scales!**” poderá ser o mais adequado para desenvolver a técnica. No que concerne à musicalidade, a aluna demonstra uma certa sensibilidade na perceção e execução dos sons. Fruto da sua maturidade e gosto pela música, ela é capaz de se autorregular, conseguindo sempre identificar as suas dificuldades, questionando-me sobre estas e sendo sempre honesta em relação a si própria.

Aluno B

O aluno B está no 2º grau do regime integrado. Iniciou o seu percurso nesta academia há 3 anos atrás, no regime de iniciação. Antes de pertencer à classe de clarinete da investigadora, o aluno frequentou outra academia, com outro professor. Quando chegou à academia já sabia tocar clarinete há dois anos, sendo este um ponto a favor do aluno. Deu início ao seu percurso no mesmo ano que a aluna A, sendo que esta começou sem conhecimentos no instrumento. Desde o princípio que o aluno demonstra facilidades a nível auditivo, tocando maior parte das peças de memória, sem apoio visual da partitura. Ao longo dos anos foi visível uma certa dificuldade em acompanhar a leitura das obras, estando o aluno mais habituado a tocar de memória. O aluno desde sempre foi uma criança com dificuldades de concentração, sendo necessário combater este ponto através de estratégias de motivação. Inicialmente o aluno conseguia acompanhar os métodos e peças propostas, mas, no entanto, com o aumento da dificuldade, foi-se tornando árdua a missão de cumprir as competências exigidas. Ele chegava às aulas sem dominar o conteúdo teórico adjacente ao repertório e quando sabia, acabava por tocar de memória falhando notas por não se lembrar corretamente. Denotou-se então uma certa dificuldade em aliar os dois processos – o processo de leitura com o processo de execução. Desde aí que se tem feito um trabalho em conjunto para combater este problema, aliando 3

processos fundamentais: dominar as notas e o ritmo do repertório; solfejar em voz alta e executar só com a digitação e, por último, a execução na íntegra. Quando o aluno realiza estes três processos no estudo individual em casa, torna-se muito mais fácil e coerente a sua execução nas aulas. Durante este ano letivo o aluno tem demonstrado melhorias neste sentido e é uma pessoa interessada e respeitadora. Contacto semanalmente com os pais, não só para regularmos o progresso feito em casa como também para relatar o sucedido depois da aula de instrumento. Através da utilização do método *Improve your scales!* serão trabalhados vários elementos individualmente, começando do mais simples e construindo por graus de dificuldade, ajudando o aluno a dominar a escala e, ao mesmo tempo, desenvolver a sua capacidade de leitura e utilizar as estratégias propostas desde o início do ano letivo.

Aluno C

O aluno C encontra-se, no ano letivo de 2015/2016, no 6º ano de escolaridade e no 2º grau do ensino da música. Iniciou os seus estudos na Academia de Música de Vilar do Paraíso com apenas 8 anos, na classe do antigo professor da instituição. O aluno sempre conseguiu cumprir os objetivos propostos a cada aula, apesar de não dedicar o tempo suficiente ao seu estudo individual diariamente. A nível motor é um aluno com uma boa capacidade torácica e tem apresentado uma boa evolução ao nível da técnica instrumental. Na sua postura, o aluno apresenta-se maioritariamente tenso devido à falta de uso da respiração diafragmática¹² que o impede de relaxar e libertar a tensão sobre a sua embocadura. É um aluno complicado de perceber pois transmite-nos a ideia de que não está interessado na aula e é pouco visível o seu gosto e interesse pela música e pelo instrumento. No ano letivo passado o aluno foi chamado à atenção pois não estudava o que devia e, a partir daí, foram visíveis algumas melhorias. A utilização deste método inovador tem como principal objetivo motivar mais o aluno através da introdução de elementos musicais novos para ele. Os aspetos já conhecidos pelo aluno tais como as articulações, dinâmicas e afinação irão ser trabalhados com exercícios diferentes (do método *Improve your scales*) logo, serão abordados de uma forma que este não está

¹² A respiração diafragmática é um método de respiração que consiste no controle do diafragma, utilizado para aproveitar toda a capacidade do pulmão, fornecendo mais oxigénio ao corpo e, como é claro, ao cérebro, melhorando o seu funcionamento.

habitudo. A afinação e a audição interior são elementos extremamente fulcrais para a evolução deste aluno que demonstra graves dificuldades na entoação de notas ou frases musicais bem como na afinação das diferentes notas e intervalos audíveis na sua performance.

O estudo empírico ocorreu num período não-letivo de 3 meses, num total de 24 aulas individuais e partilhadas. Cada um dos alunos (A, B e C) participou em 5 aulas individualmente e mais 6 aulas partilhadas com outro aluno. Para cada aula, a investigadora elaborava previamente uma planificação¹³ onde eram discriminados todos os objetivos e elementos a abordar na aula.

No **Anexo 4** desta dissertação podemos observar a tabela com o planeamento da gravação das aulas, individuais e coletivas.

¹³ Ver Anexo 3

1.5 Técnicas de recolha e produção de dados

No decorrer desta investigação, de natureza qualitativa, foram utilizadas diversas técnicas de recolha e produção de dados. A combinação de várias técnicas e instrumentos de recolha de dados permite-nos aumentar a fiabilidade dos resultados da investigação. Ao processo de agregação de vários dados, a ciência atribui o nome de **triangulação**. Para Maxwell (1996) a triangulação “reduz o risco de que as conclusões de um estudo reflitam enviesamentos ou limitações próprios de um único método” pelo que conduz a “conclusões mais credíveis”. Os dados recolhidos podem ser qualitativos ou quantitativos, bem como podem existir diversas formas de analisar os dados tais como a análise de conteúdo ou análise estática. O uso de múltiplas fontes permite ao investigador obter várias perspetivas do seu objeto de estudo. De forma sintética, Vergara (2006) afirma que a triangulação pode ser vista a partir de duas óticas: a estratégia que contribui com a validade de uma pesquisa e como uma alternativa para a obtenção de novos conhecimentos, através de novos pontos de vista.

Afonso (2005) define três critérios essenciais no que diz respeito à avaliação da qualidade dos dados: a fidedignidade – os dados referem-se à informação recolhida e não fabricada; a validade – a relevância da informação em relação ao que se quer produzir e a representatividade – os sujeitos e contextos envolvidos representam, efetivamente, a pesquisa a que se referem.

No decorrer deste estudo empírico foram utilizadas as seguintes técnicas de recolha de dados:

1.5.1 Observação direta e participante

As técnicas de observação direta, num contexto naturalista, permitem ao investigador inserir-se na população, organização ou comunidade, para registar interações, comportamentos ou reações. Neste caso específico a investigadora assumiu uma postura ativa ao longo da concretização das aulas de instrumento. Foram observadas 15 aulas individuais e 9 aulas partilhadas. Em todas elas a investigadora assumiu uma postura ativa e participante, com o intuito de se aproximar da ação, nunca transmitindo a

sua opinião – deve ser o mais imparcial possível. Enquanto participante, cabe ao observador envolver-se nas atividades que participa, sem nunca se esquecer da sua prioridade primária – a investigação.

Ulteriormente à observação das aulas, foi concebida uma grelha de observação a partir dos elementos designados como objetivos para cada aula. A grelha de observação tem como principal função descrever o comportamento dos alunos perante os desafios propostos através do método de Paul Harris.

Para além de todo o processo de observação e registo, todas as aulas foram gravadas em registo audiovisual de modo a que a investigadora procedesse, posteriormente, a uma análise mais rigorosa e cuidada dos comportamentos ocorrentes.

1.5.2 Notas de campo através do registo no diário de bordo

Desde o começo do estudo empírico que a investigadora, através do seu diário de bordo¹⁴, anotou todas as observações que considerou pertinentes para o seu estudo. As notas de campo foram elaboradas através da observação direta e participante da investigadora, sempre numa perspetiva introspetiva e reflexiva, fazendo registos detalhados do contexto, das interações e ações.

Para Bogdan e Briklen (1984), as notas de campo são um dos instrumentos que se traduzem pelo relato escrito daquilo que o investigador vê, experiencia e ouve no decorrer da ação.

Spradley (1980) sugere formas de registo de notas de campo através de três fases essenciais: descrição resumida em palavras únicas, frases, citações de conversa, entre outras; um relato abrangente das impressões, contactos e entrevistas no terreno; anotações sobre as interpretações e análises que se iniciam imediatamente após o início do estudo.

¹⁴ Ver Anexo 5

1.5.3 Entrevistas semiestruturadas aos alunos

Nesta técnica de recolha de dados semiestruturada, a informação recolhida é qualitativa e não quantitativa pois obedece a um guião de perguntas abertas. Optou-se por uma entrevista semiestruturada ao invés de um inquérito por questionário por se considerar que, desta forma, os resultados seriam mais descritivos e completos, bem como captaria melhor a reação dos alunos e a sua postura no decorrer da entrevista.

As entrevistas semiestruturadas exigem a elaboração de um guião prévio que deve designar os objetivos, um cabeçalho que contextualiza os intervenientes e, depois de se atribuir um nome à entrevista e fazer uma breve referência à metodologia aplicada, deve-se categorizar os diferentes temas, cada um deles responsável por um conjunto de perguntas. A entrevista em si permite uma certa flexibilidade na abordagem dos temas, podendo o investigador não cumprir exatamente a ordem estipulada pelo guião. Esta característica concede liberdade ao entrevistado, tendo este, alguma liberdade para desenvolver as respostas, explorando-as sempre dentro da temática citada. A entrevista semiestruturada possibilita ao investigado uma maior riqueza de informação, mais flexibilidade no decorrer da entrevista e gera, numa fase inicial do estudo, orientações e sugestões relevantes para a continuidade da investigação.

Antes da realização da entrevista denominada de “**A aplicabilidade da metodologia de Paul Harris no ensino do clarinete**” foi elaborado um pedido de autorização ¹⁵para os encarregados de educação, no sentido de validar e comprovar as suas autorizações. Após a entrega destes documentos, os três alunos foram entrevistados seguindo um guião elaborado pela investigadora¹⁶. Este guião semiestruturado, assente na questão de investigação principal deste estudo, foi dividido em três categorias essenciais: Paul Harris e o seu método inovador; Os exercícios de Paul Harris e a sua aplicabilidade no ensino do clarinete; O Método de Paul Harris no estudo e a experiência artística. Na primeira categoria quatro questões, na segunda sete e na última categoria apresentaram-se cinco perguntas. No final da entrevista, a investigadora colocou duas perguntas acerca do desenvolvimento da entrevista e do modo como o entrevistado se sentiu. As referidas

¹⁵ Ver Anexo 6

¹⁶ Ver Anexo 7

entrevistas foram realizadas nos dias 14 e 19 do mês de setembro de 2016, na Academia de Música de Vilar do Paraíso.

1.5.4 Pesquisa documental

Santos (2000) refere que “A pesquisa documental é realizada em fontes como tabelas estatísticas, cartas, pareceres, fotografias, atas, relatórios, obras originais de qualquer natureza – pintura, escultura, desenho, etc), notas, diários, projetos de lei, ofícios, discursos, mapas, testamentos, inventários, informativos, depoimentos orais e escritos, certidões, correspondência pessoal ou comercial, documentos informativos arquivados em repartições públicas, associações, igrejas, hospitais, sindicatos”.

Todos estes documentos, considerados cientificamente autênticos, são base de todo ou quase todo o trabalho de investigação. Também Ludke e André (1986) referem que “A análise documental constitui uma técnica importante na pesquisa qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema”.

Ao longo deste estudo foram pesquisados inúmeros programas curriculares de várias disciplinas e escolas já enumerados e discriminados no subcapítulo 3.3, do capítulo 3, da Parte I, com o intuito de os analisar e, a partir daí, elaborar uma proposta de estrutura curricular para o programa de instrumento – clarinete da AMVP. Ademais, foram pesquisados vários livros e métodos de Paul Harris e outras publicações relevantes para o estado da arte desta investigação.

1.6 Técnicas de análise e interpretação de dados

Uma vez recolhidos os múltiplos dados do estudo, procedeu-se ao processo de triangulação destes, a fim de verificar a validade, fidedignidade e representatividade referida em Afonso (2005). Todas as técnicas de dados manuseadas nesta investigação foram de natureza qualitativa e, por esse facto, serão analisadas através da análise de conteúdo.

No que diz respeito à técnica em si e ao método, Amado (2013, p.305) refere que “Enquanto técnica, deve responder aos critérios habituais a qualquer modo de observação: objetividade, fidelidade, validade e discriminação. Enquanto método, põem-se problemas de operacionalização das variáveis, validade externa, amostragem, generalização, etc.”. Enquanto elemento básico da investigação qualitativa, a análise de conteúdo é definida por Berelson (1952 cit. in Vala, 1987, p.103) como “uma técnica de investigação que permite a *“descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação”*.” Vala (1987, p.103) refere que, enquanto técnica de pesquisa, a análise de conteúdo “exige maior explicitação de todos os procedimentos utilizados”. O autor reforça ainda a ideia de que a análise de conteúdo é uma ferramenta para tratar os dados recolhidos e não uma metodologia. São destacadas por Vala (1987, p.108) três questões essenciais no procedimento da análise de conteúdo:

1. Com que frequência ocorrem determinados objetos (o que acontece e o que é importante);
2. Quais as características ou atributos que são associados aos diferentes objetos (o que é avaliado e como);
3. Qual a associação ou dissociação entre os objetos (a estrutura de relações entre os objetos).

Amado (2013) distingue as diferentes fases do processo de análise de conteúdo. Em primeiro lugar é necessário definir o problema e os objetivos do trabalho e depois explicar em que se baseia o quadro de referência teórico. Posteriormente é necessário elaborar um corpus documental tendo em conta quatro aspetos essenciais: a exaustividade, a representatividade, a homogeneidade e a adequação dos documentos. Por fim, é necessário proceder à categorização, cujo procedimento é descrito por Amado

(2013 cit. *in* Holsti, 1969, cit. por Bardin, 1979, p.103) como o “processo pelo qual os dados brutos são transformados e agregados em unidades que permitem uma descrição exata das características relevantes do conteúdo”. É necessário que o investigador defina primeiramente as características que considera relevantes.

CAPÍTULO 2 – Apresentação e discussão de resultados

Neste capítulo serão apresentados, interpretados e discutidos os resultados relativos a todos os dados recolhidos. A análise dos dados expostos no subcapítulo 1.5 fez-se através da análise de conteúdo, obedecendo aos processos descritos no capítulo 1.6, referente às técnicas de análise e interpretação de dados. Os registos feitos durante esta investigação foram atendendo ao posicionamento da investigadora, imparciais e diretos, tendo como principal objetivo a obtenção de respostas para as questões de investigação.

2.1 Desempenho dos alunos: análise da observação direta e participante

Os dados recolhidos através da observação direta e participante, dos registos da gravação audiovisual e das notas de campo no diário de bordo foram, depois da triangulação, organizados em categorias, constituindo um corpus documental com o objetivo de obter as interpretações dos resultados.

Na **Tabela 3** apresenta-se um exemplo de uma grelha de observação de uma aula partilhada, com o intuito de se descrever e analisar o desempenho dos alunos no diz respeito à execução dos exercícios e respetivos elementos musicais trabalhados. A grelha de observação apresentada está dividida em seis categorias, cada uma delas com um número variado de subcategorias, que correspondem aos elementos musicais trabalhados no respetivo exercício. Foi observado o desempenho do aluno, em cada um dos elementos musicais, de cada exercício e, posteriormente, foram interpretadas as observações.

Tabela 3 – Exemplo de grelha de observação de uma aula individual

Exercício	Elemento Musical	Observação	Interpretação
<i>Know the Notes!</i>	Escala Sib Maior e arpejo	A aluna escreveu corretamente a armação de clave, as notas da escala da escala e do arpejo.	A aluna não tem dificuldades em saber as alterações da escala.
<i>Finger Fitness</i>	Leitura à 1ª vista	A aluna leu todos os trechos do exercício à 1ª vista e, além do mais, também acrescentou de imediato as articulações e dinâmicas.	Para além de não revelar dificuldades na leitura à 1ª vista dos pequenos trechos, a aluna já consegue juntar mais elementos à sua leitura – aprendizagem simultânea.
	Articulação	A aluna conseguiu fazer de imediato todas as articulações variadas que lhe pedi. A aluna, antes de começar, demorava uma fração de tempo a interiorizar.	Foram pedidas pela professora articulações bastante diversas e mais difíceis, às quais a aluna não teve dificuldade em realizar. É notória a evolução neste elemento.
	Dinâmicas	A aluna realizou, com sucesso, todas as dinâmicas pedidas, tocando-as com exagero.	A aluna percebeu a importância de exagerar nas dinâmicas, bem como lhes prestou a sua devida atenção.
	Audição Interior	A aluna falhou algumas notas que já conhecia, mas também concretizou os exercícios mais rapidamente.	As hesitações da aluna revelaram que não estava a interiorizar as notas antes de as tocar. A aluna deve, sempre, pensar no que vai tocar antes de o fazer.
	Afinação	A aluna conseguiu afinar a maior parte dos intervalos. Os intervalos do arpejo por vezes ouviam-se menos afinados.	É notória a evolução da aluna no que diz respeito à afinação, mas é necessário que ela continue a trabalhar com o afinador.
	Memorização	A aluna conseguiu memorizar todos os trechos	A aluna conseguiu melhorar a sua capacidade de memorização.

		do exercício mais rapidamente.	
<i>Bigtime Blues</i>	Leitura à 1ª vista	A aluna conseguiu ler à 1ª vista com algumas paragens. Acrescentou já o estilo, as articulações e algumas dinâmicas.	A aluna melhorou a sua leitura pois acrescentou outros elementos de imediato. apesar das hesitações. O exercício era mais difícil e, por isso, é necessário aumentar a dificuldade das peças que ela lê para que possa evoluir ainda mais a sua leitura.
	Dinâmicas	A aluna conseguiu tocar as dinâmicas presentes no exercício. Conforme foi dominando o exercício, foi exagerando mais nas dinâmicas.	Pode-se afirmar que a aluna já presta mais atenção às dinâmicas. Consegue exagerar mais neste elemento, aumentando assim a sua variada e qualidade sonora.
	Articulação	A aluna tocou todas as articulações escritas no exercício, inclusive o “swing” presente nas colcheias.	Não houve dificuldade em realizar as articulações presentes, sendo visível a melhoria da aluna neste elemento.
	Afinação	A aluna conseguiu manter o exercício afinado, faltando apenas afinar o último intervalo.	A sensibilidade auditiva da aluna aumentou, estando esta constantemente atenta à afinação das notas.
<i>Beetle</i>	Leitura à 1ª vista	A aluna conseguiu ler o exercício todo à 1ª vista, com todas as articulações e dinâmicas presentes.	A leitura melhorou, sendo a aluna capaz de ler na íntegra todo o exercício, compreendendo a ligação e importância de todos os elementos.
	Dinâmicas	A aluna conseguiu executar o exercício com as dinâmicas pedidas, mas não exagerou. Na última execução do exercício,	Exagerar nas dinâmicas ao ler à 1ª vista é um aspeto que precisa de ser melhorado. No entanto, não sendo um dos objetivos definidos, a melhoria deste

<i>Beetle</i>		conseguiu exagerar nas dinâmicas, acentuando a sua musicalidade.	elemento ao longo do exercício foi notória.
	Articulações	Quando começou a tocar o exercício, a aluna tocou corretamente as articulações, mas não exagerou nas articulações pedidas. Ao trabalharmos a memorização do exercício, a aluna foi melhorando a sua articulação.	A aluna compreendeu a importância das articulações no carácter do exercício, sendo capaz agora, de prestar mais atenção a este elemento.
	Memorização	A aluna conseguiu memorizar todo o exercício, com dinâmicas, articulações e afinada.	A aluna melhorou a sua interpretação através da memorização pois percebeu que, as diferentes frases, correspondiam a diferentes elementos. O facto de memorização tudo na íntegra indica-nos a sua melhoria no elemento da memorização
	Afinação	A aluna conseguiu afinar os intervalos de 3 ^{as} que faziam parte do exercício. Quando não estava exatamente afinada, a aluna ajustava a sua afinação e procurava melhorar.	A sensibilidade à afinação aumentou, sendo audível uma melhor afinação dos intervalos.
<i>Have a go</i>	Escala Sib Maior	A aluna usou apenas as notas da escala de Sib maior.	Para além de ter dominado a escala, a aluna também a interiorizou, sendo capaz de improvisar apenas com a notas da escala definida.
	Ritmo	A aluna conseguiu usar vários ritmos diferentes ao longo da sua performance.	A aluna fez uma improvisação mais livre e criativa,

			desenvolvendo e explorando outros ritmos musicais.
	Dinâmicas	A aluna usou várias dinâmicas no decorrer da sua improvisação.	Ela compreendeu a importância das dinâmicas na música e o impacto que elas causam auditivamente.
	Articulações	A aluna usou várias articulações durante a sua composição livre.	A aluna interiorizou diferentes maneiras de pronunciar as notas, realçando a sua importância na música.
<i>Say/Think/Play!</i>	Escala Sib Maior e arpejo	A aluna conseguiu dizer as notas da escala e do arpejo, digitá-las e tocá-las com sucesso.	A aluna dominou a escala e o arpejo.

Foram, também, utilizadas grelhas de avaliação da aprendizagem, para cada aluno, aula a aula, fundamentadas nos critérios de avaliação pré-definidos pela instituição AMVP para o 2º grau, do ensino integrado.

Tabela 4 - Grelha de autoavaliação da aluna A, na aula nº2

Domínio Socioafetivo			
Critérios de avaliação	Níveis de Desempenho e Descritores		
	Insuficiente	Suficiente	Bom
Fui pontual e responsável		-	X
Interesse			X
Cumprimentos dos objetivos propostos			X
Material necessário			X

Domínio Técnico e Artístico				
Aplicar os diferentes processos de estudo				X
Exercício “Know the notes”				
Escrevi a armação de clave da escala				X
Escrevi as notas da escala				X
Escrevi as notas do arpejo				X
Exercício “Finger Fitness”				
Ler o exercício à 1ª vista				X
Memorizar os trechos do exercício				X
Utilizar a audição interior no exercício			X	
Aplicar diferentes articulações ao exercício				X
Aplicar diferentes dinâmicas ao exercício				X
Conseguir afinar as notas do exercício			X	
Exercício “Cranberry Crumble”				
Ler o exercício à 1ª vista			X	
Conseguir tocar o exercício com as dinâmicas			X	
Conseguir tocar o exercício com a articulação				X
Conseguir tocar o exercício afinado			X	
Exercício “Clumsy Clown”				
Ler o exercício à 1ª vista				X
Conseguir tocar o exercício com as dinâmicas			X	
Conseguir tocar o exercício com as articulações				X
Memorizar o exercício				X
Afinar os intervalos do exercício			X	
Exercício “Have a go”				
Improvisar com as notas da escala de dó maior			X	
Improvisar com ritmos variados				X
Improvisar com várias dinâmicas			X	
Improvisar com várias articulações			X	

Exercício “Say/Think/Play!”			
Dizer as notas da escala e do arpejo			X
Digitar as notas e solfejar as notas da escala e arpejo			X
Tocar a escala e o arpejo			X

2.2 Análise de conteúdo das notas de campo no diário de bordo

A **Tabela 5** foi construída com base na recolha da informação qualitativa presente nas notas de campo do diário de bordo. Recorreu-se, mais uma vez, à construção de um corpus documental e, posteriormente, a uma categorização da informação recolhida, tendo em conta os objetivos estipulados para esta investigação.

Tabela 5 - Exemplo de categorização das notas de campo de uma aula partilhada entre os alunos A e C

Exercício	Elemento Musical	Notação	Interpretação
<i>Know the Notes!</i>	Escala Sol Maior e arpejo	“Os alunos não tiveram problemas em saber as notas da escala, arpejo e armação de clave”	Os alunos dominam a escala de Sol Maior e arpejo.
<i>Finger Fitness</i>	Leitura à 1ª vista	“Conseguiram ler o exercício mais rapidamente”	A leitura à 1ª vista dos alunos A e C melhorou.
	Articulação	“As articulações e dinâmicas já foram executadas como pedi”	Os alunos conseguiram executar todas as articulações pedidas, sem dificuldade, o que indica uma melhoria neste elemento.
	Dinâmicas	“As articulações e dinâmicas já foram	Os dois alunos conseguiram utilizar todas as dinâmicas sugeridas, o que

		executadas como pedi”	sugere um crescimento musical no que diz respeito ao leque das dinâmicas.
	Audição Interior	“Os alunos conseguiram antecipar algumas frases musicais, tocando com menos hesitações”	Houve uma melhoria no processo de interiorização, apesar de ainda ser necessário melhorar este elemento.
	Afinação	“O som do aluno C melhorou muito na qualidade e na afinação” “A aluna A tocou sempre com um som bonito e, maioria das vezes, afinada”	Atendendo às graves dificuldades do aluno C, é de salientar que este aluno melhorou na afinação dos intervalos. A aluna A manteve a sua qualidade sonora. Foi mais visível a sua preocupação com a afinação das notas.
	Memorização	“Os alunos melhoraram na rapidez da memorização”	Conseguirem memorizar mais rapidamente indica-nos que a sua capacidade de memorização aumentou.
<i>Gremlins</i>	Leitura à 1ª vista	“Conseguiram ler sem falhas à 1ª vista, já com algumas dinâmicas e com as articulações corretas”	Para além de conseguirem ler o exercício à 1ª vista, a leitura dos alunos já conteve mais elementos, o que demonstra que eles se preocuparam com mais aspetos para além das notas e do ritmo, absorvendo o exercício na íntegra. Ter a capacidade de ler com outros elementos é um processo difícil, que demonstra uma melhoria importante na leitura à 1ª vista dos alunos.
	Dinâmicas	“Depois de trabalho o exercício, a aluna A conseguiu exagerar nas dinâmicas. O aluno B também as	A aluna A compreendeu a importância das dinâmicas no exercício, concentrando-se em exagerar este elemento. O aluno C, apesar de ter

		tocou, com menos ênfase”	melhorado, ainda precisa de se concentrar mais neste aspeto.
	Articulação	“Os alunos conseguiram fazer uma performance completa do exercício com todas as articulações”	Apesar de não estarem presentes articulações difíceis no exercício, os alunos conseguiram executar todas as que estavam presentes.
	Afinação	“A afinação não foi bem na leitura à 1ª vista, mas na 2ª vez já foi bem”	Numa fase inicial, foi difícil para os alunos executarem bem o exercício atendendo a todos os elementos, mas, depois de serem abordados, já conseguiram tocar afinados, demonstrando que conseguem realizar este processo quando se focam nele.
<i>Galloping Galoshes</i>	Leitura à 1ª vista	“A aluna A conseguiu ler o exercício à 1ª vista. O aluno C teve algumas hesitações, mas continuou”	O facto de nenhum dos alunos ter parado apesar das dificuldades é extremamente importante pois nos mostra uma boa capacidade de superação perante os desafios. É visível a melhoria nos dois, a aluna A porque conseguiu tocar tudo à 1ª vista, o aluno C por não hesitar tanto e conseguir ler quase todo o exercício.
	Dinâmicas	“Conseguiram tocar o exercício com todas as dinâmicas e articulações”	Por conseguirem tocar o elemento na íntegra, pode-se afirmar que não tiveram dificuldades, apresentando assim, uma melhoria nestes aspetos.
	Articulações	“Conseguiram tocar o exercício com todas as dinâmicas e articulações”	Os alunos não tiveram problemas em tocar todas as articulações do exercício. Isto revela uma apreensão de todos os elementos musicais, sendo assim os alunos capazes de prestarem atenção a todos eles.
		“Os alunos já conseguiram	A diminuição do tempo de memorização indica-nos que houve um

	Memorização	memorizar o exercício todo, muito mais rápido”	aumento nas suas capacidades de memorização pois já conseguem memorizar os exercícios de maneira mais rápida e eficaz.
	Afinação	“A afinação dos intervalos já foi boa”	Conseguiram afinar os intervalos desde o primeiro momento que executaram o exercício, o que revela uma maior sensibilidade à afinação, depois do anterior exercício não ter sido tão afinado na 1ª vez.
<i>Have a go</i>	Escala Sol Maior	“Conseguiram utilizar apenas as notas da escala”	Os alunos dominaram a escala, sendo capazes de improvisar apenas com as notas da escala.
	Ritmo	“Foram mais criativos nos ritmos e funcionaram mais como um grupo”	Os alunos conseguiram explorar a sua criatividade, através da introdução de mais e novos ritmos.
	Dinâmicas	“As dinâmicas ainda podem ser mais variadas”	Apesar de ser visível uma melhoria em quase todos os elementos, os alunos ainda não conseguiram exagerar nas dinâmicas durante a sua improvisação.
	Articulações	“Funcionaram muito com um canon, ou seja, responderam um ao outro com diferentes articulações”	Para além de melhorarem no elemento das articulações, conseguiram adequar as suas performances um ao outro, como se estivessem a executar uma obra escrita onde todos os elementos faziam sentido harmonicamente.
<i>Say/Think/Play!</i>	Escala Sol Maior e arpejo	“A escala do consolidada, os alunos sabem as notas da escala e do arpejo e conseguem tocar”	O objetivo principal foi cumprido, sendo visível o domínio da escala de sol maior e seu respetivo arpejo.

2.3 Análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas

Neste subcapítulo serão apresentados os resultados obtidos através da análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas que seguiram o guião orientador, apresentado no Anexo 7 desta dissertação. As entrevistas foram realizadas aos três alunos participantes do estudo empírico e tiveram lugar na AMVP, em dias diferentes e espaços diferentes. Através das categorias estabelecidas como parte integrante do corpus documental, foram geradas subcategorias ligadas às questões abertas presentes no guião da entrevista. Todas as categorias e, subsequentemente, as subcategorias foram designadas atendendo aos objetivos desta investigação. Posteriormente à realização das entrevistas, estas foram transcritas, sendo feita, a partir daí, a respetiva análise do conteúdo.

Tabela 6 - Categorização da análise de conteúdo das entrevistas semiestruturadas

Categorias/Domínios	Subcategorias	Confirmação dos dados através das observações dos alunos
Paul Harris e o seu método inovador	Conhecimento sobre o pedagogo e a sua relevância no ensino da música	A aluna referiu que “PH é um clarinetista e professor e fez vários livros. Acho que tem muita importância no ensino do clarinete.” O aluno B disse que “PH é um clarinetista, compositor e autor. Acho que tem importância no ensino da música porque o seu método inovador foi muito melhor para nos ajudar a fazer as coisas”. Já o aluno C referiu que “PH é um clarinetista e acho que teve uma grande

		<p>importância na música devido ao seu método que aborda improvisação, improvisação, memorização, etc.”.</p>
<p>Paul Harris e o seu método inovador</p>	<p>Melhoria na motivação e as alterações ocorrente com a abordagem pedagógica de Paul Harris</p>	<p>Todos os alunos gostaram do método e sentiram-se mais motivados com este. A aluna A disse que “(...) é bom trabalhar assim e eu gostei muito deste novo método.” O aluno B disse que “Captou-me mais a atenção, aprendi de forma diferente e melhor”, já o aluno C referiu que “Gosto mais deste método porque facilita mais.”. No que diz respeito às alterações ocorrentes, a aluna A disse que “A professora com este método explicou-nos várias formas diferentes de estudarmos e acho que agora é melhor porque é mais fácil o meu estudo diário.”. O aluno B afirmou “trouxe-nos algumas alterações, mais método de estudo, sei como estudar melhor. Ajudou-me a ler mais rápido as peças.”. O aluno C disse que “Este método facilita o estudo da peça e melhorei na afinação”.</p>
		<p>A aluna explicou a sua motivação dizendo “Eu gostei porque, por exemplo, quando a</p>

<p>Paul Harris e o seu método inovador</p>	<p>Motivação na aprendizagem dos vários elementos</p>	<p>professora nos pedia para irmos tocando e memorizando os exercícios, pedia com articulações e dinâmicas diferentes e esse é um aspeto que, ao fazermos várias vezes, fomos melhorando cada vez mais”. O aluno B referiu que este método foi melhor e não foi nada confuso. O aluno C disse que gostou de aprender vários elementos e que também não foi confuso, mas sim bem organizado.</p>
	<p>Técnicas inovadoras do método de Paul Harris e as prediletas de cada aluno</p>	<p>Os 3 alunos identificaram todas os elementos abordados e estudados nesta investigação. A aluna disse que “As que mais gostei foram os objetivos para cada exercício e como a professora nos ensinou de forma diferente, como por exemplo, antes não liamos logo à 1ª vista, primeiro íamos estudando e acho que, na leitura à 1ª vista treinamos o nosso cérebro para fazermos cada vez mais coisas aos mesmo tempo. E foi isso que eu mais gostei.”. O aluno C refere que “Gostei da memorização e improvisação”. O aluno B disse que gostou do exercício “Finger Fitness” e, para além</p>

		disso, o seu elemento favorito foi a leitura à 1ª vista.
A aplicabilidade dos exercícios do “Improve your scales” de Paul Harris	Melhoria dos elementos musicais	A aluna A referiu que melhorou mais nas articulações, dinâmicas, afinação e audição interior. O aluno C afirmou que “A partir do momento em que comecei a estudar esses exercícios, comecei a estudar melhor”. O aluno B refere que melhorou nas dinâmicas, memorização e leitura à 1ª vista.
	Melhoria da leitura à 1ª vista	“Senti que, a cada aula que passava, acho que a leitura à 1ª vista estava a evoluir cada vez mais, apesar da dificuldade ser maior nos exercícios” – disse a aluna A. O aluno C afirmou que “agora toco melhor à 1ª vista, mais afinado e com um som melhor. Já não leio assim tão mal quanto lia”. Já o aluno B disse que “melhorou porque em vez de estarmos a utilizar o método de estudo, tínhamos de ler rapidamente e fazer o que nos mandavam na partitura”.
		A aluna A afirmou que “(...) antes eu não memorizava as minhas peças, limitava-me só a estudá-las e a tocar olhando para a partitura e agora, ao longo das aulas, foi cada vez

<p>A aplicabilidade dos exercícios do “Improve your scales” de Paul Harris</p>	<p>Melhoria na capacidade de memorização</p>	<p>mais fácil memorizar os exercícios que eu fazia.”. O aluno C disse que “sim, devido aos exercícios sinto que memorizo melhor as peças agora”, afirmando ainda que se sentia mais confiante quando tocava de memória – “Sinto que toco melhor de memória”. O aluno B contornou a questão e disse que “Uma peça é mais difícil de memorizar porque é maior e tem mais ritmos, os exercícios são mais pequenos e eram mais fáceis de memorizar”.</p>
	<p>Improvisação e a melhoria dos elementos musicais</p>	<p>“Acho que a primeira vez que fiz a minha improvisação na minha aula estava num nível inferior ao que agora estou. Utilizo mais dinâmicas, articulações e ritmos e tenho mais atenção também à afinação.”. – disse a aluna A. O aluno C referiu que melhorou a sua improvisação nas articulações e na afinação, acrescentou ainda que “nas dinâmicas nem tanto porque estava mais preocupado com outros aspetos”. O aluno B referiu que o que mais evoluiu foram as dinâmicas pois estavam muito más e as articulações.</p>

<p>A aplicabilidade dos exercícios do “Improve your scales” de Paul Harris</p>	<p>Melhoria na articulação</p>	<p>A aluna A referiu que quando a professora lhe pedia para memorizar, ela tentava memorizar já com as articulações também e que agora pensa mais sobre elas. O aluno C disse que tem “(...) explorado mais essa área. Através dos exercícios consegui explorar novos tipos de articulação e na improvisação também”. O aluno B refere que “se não houver articulação, a peça já não faz tanto sentido”.</p>
	<p>Melhoria na percepção do fenómeno da audição interior e a sua importância</p>	<p>“A audição interior é o modo como nós interiorizamos na mente e sabemos como vai soar aquilo que vamos tocar a seguir” – disse a aluna A. A propósito da importância deste processo, a aluna A ainda refere que “antes utilizava muito menos e agora acho que a minha audição interior está cada vez a melhorar mais porque agora penso no que vai soar”. O aluno B descreve como “a audição é nós estarmos a cantar a nota para dentro”, afirmando que ainda é um pouco confuso para ele juntar também este elemento. O aluno C diz que a AI é “Cantarmos para nós como seria a música.”. Afirmo ainda</p>

		que “Sinto que consigo utilizar melhor agora”.
	Melhoria no elemento das dinâmicas	A aluna A diz que “agora também enquanto pratico tenho sempre mais atenção às dinâmicas”. O aluno B afirma que “É tipo as articulações, se não houver dinâmicas, não há carácter”. O aluno C conclui que “Eu acho que não estava tão concentrado nas dinâmicas porque achava que eram menos importantes, mas agora já vi que tinha um papel fundamental na música.”.
A aprendizagem Simultânea nos diferentes tipos de aulas e a experiência da investigação	Melhoria da sensibilidade auditiva ao processo de afinação	“Acho que mudou bastante a forma como eu agora tenho sempre atenção em afinar as notas” – afirmou a aluna A. Refere ainda que “Acho que a afinação é muito importante porque se tocarmos a peça como está e tocarmos as notas desafinadas, não vai soar tão bem. É como por exemplo, se pusermos num bolo todos os ingredientes, mas tivermos as quantidades erradas.”. O aluno B refere-se à afinação dizendo que “(...) se não houver afinação, as notas ficam desafinadas e as pessoas vão achar que não é tão bonito como se estivesse tudo afinado.”. O aluno afirma que

<p>A aprendizagem Simultânea nos diferentes tipos de aulas e a experiência da investigação</p>		<p>a sua sensibilidade aumentou porque o ajudou a afinar e já percebia melhor quando as notas estavam afinadas ou desafinadas.”. Quanto ao aluno C, este diz que a afinação é muito relevante e considera que a sua sensibilidade se alterou de maneira muito grande, afirmando que “Se não estivermos afinados simplesmente soa mal, não vamos ter um som bonito e não vai soar como devia.”.</p>
	<p>Melhoria no método de estudo individual</p>	<p>A aluna A afirmou-se mais preparada para o estudo individual devido às explicações da professora acerca do método de estudo individual e das suas diferentes fases. O aluno B relata que já sabe como fazer outras coisas, em vez de estar sempre a estudar da mesma forma. Refere que é diferente e melhor e que se sente mais preparado para o estudo. O aluno C diz que “Acho que já estou muito preparado para estudar sozinho pois conheço os métodos de estudo que me permitem melhorar”.</p>
		<p>Os alunos A e B afirmam que preferem este método de</p>

<p>A aprendizagem Simultânea nos diferentes tipos de aulas e a experiência da investigação</p>	<p>Preferência dos alunos na aprendizagem das escalas</p>	<p>aprendizagem das escalas. A aluna A porque “(...) desta forma conseguimos aprender melhor e mais rapidamente, ao fazermos várias coisas ao mesmo tempo”. O aluno B justifica a sua escolha pois considera o método de PH mais fácil de aprender e por ser mais rápido. O aluno C apresenta-se dividido. Por um lado, refere que aprende melhor as escalas com o anterior método e, por outro, afirma que o método de PH lhe permite aprender outros elementos.</p>
	<p>Preferência dos alunos da aprendizagem numa aula individual ou partilhada</p>	<p>A aluna A afirma que aprendeu mais na aula partilhada pois teve de se adaptar ao parceiro para estar mais em unísono com ele. Os alunos B e C dizem que aprenderam mais numa aula individual pois tinham a liberdade de aprender ao seu ritmo. O aluno B afirma que “Numa aula partilhada se eu errar e depois outra pessoa errar, essa pessoa ou eu temos de esperar que o outro acerte.” O aluno C gosta de aprender nos dois tipos de aula, a aluna A gosta mais da aula</p>

		partilhada e o aluno B gosta mais da aula individual.
	Evolução musical e pessoal dos alunos	<p>“Tivemos vários encontros aqui, não durante as aulas e acho que isso reforçou também a nossa relação e acho que, musicalmente, aprendi muitas coisas e foi uma forma de estarmos constantemente a estudar e fez bem, não só a mim, como aos meus colegas.” – referiu a aluna A.</p> <p>O aluno B relatou esta experiência afirmando que “Foi engraçado vir para aqui nas férias porque fizemos outro estilo de aulas do que o costume, foi muito diferente, mais alegre.”. No que diz respeito ao aluno C, este afirma que “No período de aulas temos de estar com toda aquela pressão e foi bom estar neste estudo relaxado”.</p>

2.4 Contributo para a revisão pedagógica e didática do programa de instrumento – clarinete, do 2º grau, da Academia de Música de Vilar do Paraíso

Índice

- Introdução
- Caracterização da disciplina
 1. Finalidades
 2. Objetivos gerais
 3. Competências a Desenvolver
 - ☞ Pessoais e Interpessoais
 - ☞ Instrumentais
 - ☞ Musicais
 - ☞ Ciências musicais
 4. Recursos didáticos
 5. Avaliação
 - ☞ Técnicas e modalidades de avaliação
 - ☞ Critérios e instrumentos de Autoavaliação
 - ☞ Domínios/ Percentagens/ Ponderações

- Desenvolvimento do programa do 2º grau
 1. Competências a desenvolver
 - ☞ Instrumentais
 - ☞ Musicais
 - ☞ Repertório
 2. Conteúdos
 - ☞ Declarativos
 - ☞ A nível de repertório
 3. Sugestões metodológicas específicas
 - ☞ Instrumentais
 - ☞ Musicais
 4. Critérios e Instrumentos de avaliação
 5. Bibliografia

Introdução

A história dos instrumentos de sopro leva-nos até há vinte mil anos atrás, quando o homem primitivo percebeu que um pedaço de osso poderia emitir um som, quando soprado de uma determinada maneira. Quando surgiram os primeiros instrumentos de sopro, estes tinham como principal função chamar os rebanhos. Na realidade, estes instrumentos foram considerados tão sagrados que as mulheres ou crianças que praticassem melodias simples sobre tais instrumentos musicais eram punidas com a morte.

O clarinete surgiu no final do século XVII, inventado por Johann Christopher Denner, um conhecido fabricante de flautas de Nuremberga. Inicialmente na forma de *chalumeau*, uma espécie de clarinete primitivo com metade do tamanho, de pequena extensão e sem o uso da embocadura sobre a palheta. Com o desenvolvimento técnico de construção dos instrumentos, no século seguinte, o clarinete passou a integrar a orquestra sinfônica. Atingiu a sua estrutura definitiva em 1840, com a introdução do sistema de chaves de Boehm¹⁷, já aplicado anteriormente na flauta. Ao longo dos anos, foram criados clarinetes com diferentes dimensões e timbres. Atualmente existem dez tipos de clarinete, desde o clarinete sopranino até ao octo contrabaixo. O mais usual é o clarinete soprano que, nos dias de hoje, é utilizado em estilos de música variados tais como o *jazz*, música clássica, folk, música tradicional/popular e até em bandas de rock. Constituído por um tubo cilíndrico dividido em cinco partes essenciais, o som é produzido através da emissão de ar dentro do tubo.

O programa do instrumento – clarinete pretende ser um guia pedagógico de orientação,” (...) no sentido de definição e previsão de campos de desenvolvimento, linhas de organização e métodos de aprendizagem.” (Roldão, 1999, p.45). O intuito do programa é ser adequado aos saberes do currículo, que propõe a aprendizagens de vários conteúdos e o desenvolvimento de certas competências, mantendo-se sempre fiel às finalidades curriculares que acolhem as necessidades dos alunos.

¹⁷ Theobald Boehm nasceu em 1794 e foi um importante flautista, compositor e empresário que inventou o tipo de flauta que hoje é a base para a moderna flauta transversal.

Caracterização da disciplina

1. FINALIDADES

- ☞ Fomentar o gosto pela Música;
- ☞ Criar e desenvolver uma sensibilidade cultural – estética, expressiva e artística;
- ☞ Contribuir para o crescimento intelectual do aluno nas dimensões afetiva, cognitiva e comportamental;
- ☞ Inculcar no aluno a autorregulação, o espírito crítico e de autoconfiança.

2. OBJETIVOS GERAIS

- ☞ Conhecer a história do instrumento, o instrumento em si e o seu funcionamento;
- ☞ Desenvolver uma técnica de execução sólida;
- ☞ Contactar com repertório diverso, pertencente a diferentes épocas e estilos;
- ☞ Desenvolver a interpretação musical;
- ☞ Saber aplicar diferentes metodologias de estudo;
- ☞ Desfrutar de tocar em conjunto;
- ☞ Ansiar pela experiência musical em novas formações;
- ☞ Desenvolver a criatividade artística.

3. COMPETÊNCIAS A DESENVOLVER

• Pessoais e Interpessoais

- ☞ Desenvolver uma personalidade coerente e definida;
- ☞ Relacionar-se com os outros – executar música em conjunto;
- ☞ Relacionar-se com o exterior – situações de performance musical;
- ☞ Efetivar a autorregulação das aprendizagens;
- ☞ Gerir o tempo de estudo individual e/ou em grupo.

- **Instrumentais**

- ⇒ Desenvolver uma técnica consistente e completa;
- ⇒ Desenvolver a musicalidade através do conhecimento de diverso repertório de diferentes épocas e estilos;
- ⇒ Conhecer a história do instrumento, a sua mecânica e as suas possibilidades sonoras;
- ⇒ Explorar o processo de afinação.

- **Musicais**

- ⇒ Dominar a teoria da notação musical;
- ⇒ Desenvolver a sensibilidade e treinar auditivamente os três campos musicais: harmonia, melodia e ritmo;
- ⇒ Dominar a leitura musical e desenvolver a leitura à 1ª vista;
- ⇒ Desenvolver a imaginação artística – improvisação individual e coletiva;
- ⇒ Explorar a capacidade de memorização.

- **Ciências Musicais**

- ⇒ Conhecer a história geral da cultura e das artes;
- ⇒ Conhecer e desenvolver técnicas de composição básicas;
- ⇒ Dominar a análise musical até ao séc.XX.

4. RECURSOS DIDÁTICOS

- ⇒ Sala insonorizada com luz natural e boa ventilação, dotada de aquecimento central;
- ⇒ Cadeiras ou bancos;
- ⇒ Estantes para partituras;
- ⇒ Mesas;
- ⇒ Instrumento;
- ⇒ Palhetas;
- ⇒ Partituras;
- ⇒ Espelho;
- ⇒ Planificação estruturada de acompanhamento;
- ⇒ Sistema de áudio.

5. AVALIAÇÃO

- **Técnicas e modalidades de avaliação**

- a) **Avaliação Formativa**

- ☞ Audições escolares, de classe, de grupo ou interdisciplinares;
 - ☞ Masterclasses internas ou externas.

- b) **Avaliação Sumativa**

- ☞ Provas de avaliação (uma por cada período letivo);

- **CrITÉrios e instrumentos de Autoavaliação**

Portefólio eletrônico: O e-portefólio é um instrumento que permite recolher uma variedade de evidências de aprendizagens, num determinado período de tempo. Isto não só nos permite avaliar o aluno como permite ao aluno uma avaliação do professor. O aluno faz uma reflexão acerca de todo o processo de transformação pelo qual passou – relata as suas aprendizagens, as suas vitórias, as suas dificuldades, os seus desejos futuros, as suas motivações. Este processo dá consciência ao aluno de todo o seu caminho, enriquece-o curricularmente, fá-lo ser criativo e mostra-nos a sua maneira de pensar e agir.

Diário: O caderno diário é, ou deveria ser, uma ferramenta comum a todos os alunos. Este instrumento serve como meio de comunicação entre o professor e o encarregado de educação. Também auxilia os alunos num processo de reflexão individual e privada, que lhe permite registar a sua evolução. Não obstante de todas estas funções, o aluno deve registar ainda os conteúdos a trabalhar de aula para aula, a sua evolução em determinado elemento ou elementos e outras anotações que considerar uteis no seu processo de ensino-aprendizagem.

Autoscopia: designa-se como o processo de observação do próprio aluno através gravações audiovisuais. A nível visual, a gravação permite ao aluno olhar para si próprio e autoavaliar o seu alinhamento postural, posição da embocadura e dedos

e movimento corporal na interpretação musical. Auditivamente o aluno consegue avaliar a sua qualidade sonora, de articulação e de dinâmicas, bem como perceber a clareza da sua técnica e identificar as afinações ou desafinações musicais.

- **Domínios/ Percentagens/ Ponderações**

- a) Avaliação Formativa (30%)**

- ☞ Autoavaliação (e-portefólio, diário e autoscopia)
 - ☞ Domínio Socioafetivo
 - ☞ Audições escolares, de classe, de grupo ou interdisciplinares
 - ☞ Masterclasses internas ou externas

- b) Avaliação Sumativa (70%)**

- Provas de avaliação (70%)**

- ☞ Domínio Motor
 - ☞ Domínio Auditivo
 - ☞ Domínio Expressivo
 - ☞ Domínio Performativo
 - ☞ Domínio de Leitura

Desenvolvimento do programa do 2º grau

1. COMPETÊNCIAS A DESENVOLVER

- **Instrumentais**

- ⇒ Realizar um bom alinhamento postural em relação ao instrumento;
- ⇒ Inspirar e expirar de forma eficaz, adequando este processo ao tempo do trecho musical;
- ⇒ Posicionar corretamente a embocadura;
- ⇒ Reconhecer as digitações das notas no repertório;
- ⇒ Executar as articulações básicas: *staccato* e *legato*;
- ⇒ Saber improvisar pequenos trechos;
- ⇒ Saber afinar o instrumento.

- **Musicais**

- ⇒ Reconhecer a notação musical do repertório a estudar;
- ⇒ Identificar melodias e frases musicais simples;
- ⇒ Distinguir e executar as dinâmicas básicas;
- ⇒ Conhecer e executar os diferentes tipos de articulações básicas;
- ⇒ Distinguir andamentos rápidos e lentos;
- ⇒ Conhecer os princípios básicos da improvisação;
- ⇒ Ser capaz de memorizar pequenos trechos.

- **Repertório**

- ⇒ Executar o repertório exigido, com uma sonoridade limpa e agradável;
- ⇒ Colocar em prática as competências técnicas e musicais.

2. CONTEÚDOS

Declarativos	
Instrumentais	Musicais
Alinhamento postural; Processo de respiração; Embocadura; Emissão do som; Coluna de ar; Flexibilidade; Articulação; Afinação; Improvisação.	Notação musical; Melodias e frases musicais; Dinâmicas simples; Articulações básicas; Andamentos; Improvisação; Memorização.

- **A nível de repertório**

- ⇒ Escalas maiores e menores até três alterações e respetivos arpejos, numa extensão de duas oitavas;
- ⇒ Dez a quinze estudos técnicos e melódicos;
- ⇒ Três peças/obras.

3. SUGESTÕES METODOLÓGICAS ESPECÍFICAS

- **Instrumentais**

Conteúdo	Competência	Sugestão metodológica
Alinhamento postural	Realizar um bom alinhamento postural em relação ao instrumento	Utilizar um espelho durante o estudo individual;
Processo de respiração	Inspirar e expirar de forma eficaz, adequando este processo ao tempo do trecho musical	Realizar exercícios da respiração diafragmática; Treinar a respiração com o uso do metrônomo;
Embocadura	Posicionar corretamente a embocadura	Colocar uma borracha branca por baixo o lábio inferior; Utilizar o <i>flow ball</i> para praticar a respiração; Fazer exercícios de respiração;
Emissão do som		
Coluna de ar		
Flexibilidade	Reconhecer as digitações das notas no repertório	Praticar a leitura à 1ª vista através dos exercícios do método <i>Improve your scales</i> de Paul Harris;
Articulação	Executar as articulações básicas: <i>staccato</i> e <i>legato</i>	Praticar escalas com diferentes articulações; Utilizar os exercícios de método <i>Improve your scales</i> de Paul Harris;

Afinação	Saber afinar o instrumento	Utilizar um afinador durante o estudo individual; Usar o piano como referência de afinação;
Improvisação	Saber improvisar pequenos trechos	Ouvir vários intérpretes de <i>jazz</i> ; Utilizar os exercícios “Have a go” presente no <i>Improve your scales</i> de Paul Harris.

- **Musicais**

Conteúdo	Competência	Sugestão metodológica
Notação musical	Reconhecer a notação musical do repertório a estudar	Aplicar o métodos de estudo sugerido por Paul Harris, no <i>Improve your scales</i> ; Solfejar várias partituras aleatórias;
Melodias e frases musicais	Identificar melodias e frases musicais simples	Praticar melodias populares, decifrando as suas respectivas frases.
Dinâmicas simples	Distinguir e executar as dinâmicas básicas	Praticar o exercício “Finger Fitness” do <i>Improve your scales</i> de PH.

Articulações básicas	Conhecer e executar os diferentes tipos de articulações básicas	Ler várias partituras, com diferentes articulações; Aplicar as várias articulações ao exercício “Finger Fitness” do <i>Improve your scales</i> de PH;
Andamentos	Distinguir andamentos rápidos e lentos	Pesquisar várias peças e obras com andamentos e caracteres distintos; Perceber a lógica dos nomes atribuídos a cada andamento; Usar o metrônomo para praticar os andamentos;
Improvisação	Conhecer os princípios básicos da improvisação	Recorrer aos exercícios “Have a go” do <i>Improve your scales</i> ; Praticar as escalas numa forma livre, utilizando vários ritmos, dinâmicas e articulações diferentes.
Memorização	Ser capaz de memorizar pequenos trechos	Começar por tocar de memória pequenas melodias populares; Utilizar os exercícios do <i>Improve your scales</i> para desenvolver a memorização; Praticar as escalas e arpejos de memória.

4. CRITÉRIOS E INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

	DOMÍNIOS	OBJETIVOS
Técnico – Artístico 70 %	Motor	<ul style="list-style-type: none"> • Executar o alinhamento postural em relação ao instrumento; • Inspirar e expirar eficazmente e no tempo adequado à obra em execução; • Posicionar corretamente a boquilha; • Reconhecer as digitações das notas utilizadas no repertório; • Executar as articulações básicas: <i>staccato e legato</i>.
	Auditivo	<ul style="list-style-type: none"> • Reconhecer a notação musical própria do repertório vigente; • Identificar frases musicais simples; • Distinguir andamentos rápidos e lentos; • Distinguir dinâmicas: Forte e piano.
	Expressivo	<ul style="list-style-type: none"> • Ter noção de agógica – Ritardando / Accelerando; • Executar diversos andamentos; • Executar diferentes tipos de articulação – Staccato / Legato; • Executar dinâmicas – Forte e Piano; • Aplicar diferentes estilos.
	Performativo	<ul style="list-style-type: none"> • Relacionar o corpo com o instrumento; • Relacionar-se emotivamente com a música; • Ter coordenação e independência; • Ter desenvoltura técnica (velocidade / destreza); • Ter autonomia interpretativa.
	Leitura	<ul style="list-style-type: none"> • Executar leituras à primeira vista de 4 a 8 compassos de obras/estudos ou exercícios do nível de 1º ciclo; • Reconhecer na pauta todas as notas aprendidas com as suas respectivas digitações.

Atitudes e valores 30 %	Socioafetivo	<ul style="list-style-type: none"> • Ser assíduo e pontual; • Apresentar o material necessário à aula (em bom estado, organizado e com boa apresentação); • Participar com interesse nas atividades da disciplina e da escola, empenhando-se na sua realização; • Apresentar os trabalhos propostos, revelando cuidado; • Manifestar um comportamento correto e adequado à vida escolar; • Demonstrar atenção e concentração nas atividades em que participa; • Respeitar e cumprir as regras de aula e do regulamento interno, incentivando os colegas a cumpri-las.
------------------------------------	---------------------	--

OBS.: O nível atribuído aos alunos resulta da ponderação dos critérios de avaliação, cujo peso difere entre si.

Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5
Nunca	Raramente	Com frequência	Com muita frequência	Sempre

Bibliografia

Na lista de repertório subdivida em três categorias essenciais, são apresentadas algumas sugestões bibliográficas. As seguintes escolhas foram designadas atendendo às características e critérios de avaliação definidos para o 2º grau do curso básico de música. Sempre que considerar necessário, o professor pode e deve alterar esta bibliografia, em benefício do aluno e, atendendo sempre às competências musicais que pretende atingir.

ESCALAS E EXERCÍCIOS

Harris, P. (2000). *Improve Your Scales! – Clarinet*. Londres: Faber Music.

MÉTODOS DE ESTUDO

Crocq, Jean - Noel	Le clarinettiste débutant
Wastall, P.	Aprendendo a tocar el clarinete
Lancelot, J.	20 Études faciles
Lancelot, J.	21 Études
Samie-Delécluse	Vinte estudos fáceis

PEÇAS

Bach	Suite en sol pour violoncelle, Sarabande
Beethoven	Cantilène
Campra	L'Europe galante, Menuet vief et Gigue
Gluck	Alceste, Marche religieuse
Gluck	Orphée, Menuet des Champs–Élysées
Haendel	Petite Marche
Schumann	Scènes d'enfants
Schumann	Scènes de la Forêt, L'Auberge
Dangain/Jacob	Cáprice et Recital
Dervaux	Clarinetissimo
Pierné, G.	Pièce en sol minor
Clérisse, R.	Vieille Chanson

CAPÍTULO 3 - Conclusões e recomendações

Concluída esta dissertação, que teve como objetivo específico apresentar um contributo de revisão pedagógica e didática do programa do instrumento – clarinete, do Curso Básico de Música, com recurso à abordagem pedagógica de Paul Harris, apresentam-se, de seguida, as conclusões encontradas para as questões de investigação delineadas inicialmente.

3.1 Respostas às questões de investigação

Considerando o estudo realizado com o intuito de fornecer “Um contributo de revisão pedagógica e didática do programa da disciplina de instrumento – clarinete do curso básico de música”, seguem-se as respostas às seguintes questões de investigação:

Será que o método de Paul Harris – o método *Improve your scales* – melhora a aprendizagem do instrumento clarinete dos alunos do 2º grau, do regime integrado, da Academia de Música de Vilar do Paraíso?

Podemos concluir através das **tabelas 3 e 5** referentes à análise de conteúdo da observação direta da professora e dos seus registos no diário de bordo que os alunos melhoraram a sua aprendizagem do instrumento clarinete. Se considerarmos a aprendizagem como “o processo pelo qual as competências, habilidades, conhecimentos, comportamento ou valores são adquiridos ou modificados¹⁸”, então podemos considerar que a aprendizagem foi realizada com sucesso pois foram adquiridos novos conhecimentos no que diz respeito à improvisação, memorização e leitura à 1ª vista e ainda, foram desenvolvidos elementos musicais já conhecidos pelos alunos tais como as dinâmicas, articulações, a afinação, a audição interior e o método de estudo. Na **tabela 6** podemos observar algumas citações dos alunos que comprovam a veracidade desta resposta:

¹⁸ Definição retirada de <https://pt.wikipedia.org/wiki/Aprendizagem>

Aluna A: “(...) desta forma conseguimos aprender melhor e mais rapidamente, ao fazermos várias coisas ao mesmo tempo”.

Aluno B: “ Prefiro o método de Paul Harris pois é mais fácil.

A proposta de estrutura curricular atualmente existente, nesta escola do ensino artístico especializado, para a disciplina de clarinete, do curso básico de música, é a mais adequada no contexto atual?

A proposta de revisão de programa apresentada no capítulo três da parte II, subcapítulo 3.3., envolve um conjunto de técnicas e métodos do ensino de clarinete – didática da música – e, por sua vez, também engloba sugestões metodológicas inovadoras, sendo a maior parte delas provenientes da abordagem pedagógica de Paul Harris, usada neste estudo de caso. Com a inclusão de novas ferramentas de autoavaliação, mais diversificadas, com sugestões metodologias inovadoras e a definição de competências específicas para o 2º grau, pode-se afirmar que, a estrutura curricular apresentada, representa um contributo pedagógico e didático, não só para o programa do instrumento – clarinete, como também, para o ensino do instrumento em geral.

Questão 1: O método *Improve your scales* de Paul Harris, quando aplicado às aulas de clarinete, contribui para a aprendizagem de novos elementos e ajuda a desenvolver os elementos musicais já utilizados?

No que diz respeito à melhoria dos elementos musicais, quando questionados acerca dos elementos onde mais melhoraram, os alunos relataram o seguinte:

Aluna A: “Como eu já disse, as articulações e as dinâmicas e também acho que melhorei bastante na afinação das notas e na audição interior.”.

Aluno B: “A partir do momento em que comecei a usar esses exercícios, comecei a estudar melhor.”.

Aluno C: “Melhorei as dinâmicas, a memorização e a leitura à 1ª vista.”.

Atendendo às citações dos alunos, podemos afirmar que o método de *Improve your Scales* contribuiu para a aprendizagem de novos elementos tais como a improvisação, memorização e leitura à 1ª vista e, ainda, ajudou a desenvolver aspetos

como as dinâmicas, articulações, método de estudo, afinação, entre outros. Através da grelha de observação, podemos verificar que, há melhorias claras de aula para aula. Em todas as questões da entrevista semiestruturada onde abordei cada elemento musical e os questioneei acerca da sua evolução, em todas as respostas, eles afirmaram que houve melhoria.

Questão 2: O método *Improve your scales*, quando aplicado às aulas de clarinete, melhora a aprendizagem das escalas e motiva os alunos para o seu estudo?

Sim, melhora. Através do diário de bordo, foi possível verificar que a aluna A, apesar de gostar da forma anterior de aprender as escalas, esta lhe permitia obter novos conhecimentos musicais. Este facto motivava mais a aluna e ajudava-a a dominar a escala. O aluno B revelou que esta nova metodologia era mais motivadora para ele pois utilizava várias ferramentas diferentes que o obrigaram a estar sempre em alerta e concentrado e que, como tinha sempre de utilizar a escala, a aprendizagem desta era mais eficaz. O aluno C afirmou gostar desta abordagem de igual modo do que da anterior. Do ponto de vista observador da investigadora, o aluno C aprendeu as escalas com mais eficácia e rapidez através da metodologia de Harris, sendo visível, em alguns momentos, a sua vontade de cumprir os objetivos propostos para cada exercício de forma mais rápida.

Questão 3: Quando se usa o método *Improve your scales* os alunos aprendem melhor as escalas numa aula individual ou numa aula partilhada?

Reunindo todos os dados analisados, é possível concluir que os alunos preferem aprender as escalas numa aula individual. A aluna A gostou mais e considero que aprendeu mais numa aula partilhada pois “(...) a professora dizia as coisas que tínhamos de ter em conta individualmente, mas também dizia o que tínhamos de fazer para tocar mais em uníssono com o parceiro que estávamos e a termos em conta também a afinação para parecermos um só.”. O aluno C afirma gostar das duas aulas, mas refere que aprendeu mais na individual. A justificação do aluno B para a escolha diz o seguinte “(...) mais na individual porque na partilhada temos uma pessoa ao nosso lado e não podemos tocar sozinhos. Acho que aprendo em ambas, mas numa aula individual mais porque aí podemos andar ao nosso ritmo, já não temos uma pessoa ao nosso lado. Numa aula partilhada se eu errar e depois outra pessoa errar, essa pessoa ou eu temos de esperar que o outro acerte. Esta oposição de opiniões é interessante e mostra-nos mais uma vez que, a aprendizagem de cada aluno, pode ter perspetivas muito distintas.

3.2 Reflexão sobre o caminho percorrido nesta investigação

As constantes mudanças que fazem do ensino da música, mais particularmente do ensino instrumental, uma área complexa para se investigar, não permitem que as conclusões retiradas se tornem definitivas e irrefutáveis. Este é um estudo de caso pelo que as conclusões não podem ser generalizadas, no entanto, elas abrem novos caminhos e trazem um novo olhar, e um pequeno contributo para o ensino da música, e mais especificamente para o ensino do instrumento clarinete.

O quadro concetual teórico apresentado na primeira parte desta dissertação, permitiu-nos desenvolver os conceitos de motivação na aprendizagem, os estilos de aprendizagem e as inteligências múltiplas para que o professor possa diferenciar as estratégias de ensino, adequando-as às diferentes necessidades dos alunos. Foi testada, com um grupo de alunos, do 2º grau, a abordagem pedagógica do pedagogo e clarinetista Paul Harris, e os resultados obtidos, neste estudo, permitem afirmar que esta metodologia inovadora e criativa, pode ser uma alternativa à do atual programa. Não sendo específicos quais os elementos que se devem usar, o pedagogo propõe a utilização dos elementos musicais que cada professor considerar pertinentes para o desenvolvimento musical dos seus alunos, adequando-os às diferentes necessidades e características próprias.

Desenvolveram-se ainda as diferentes conceções, apresentadas por diversos autores, do que é o currículo e, por conseguinte, em que modelos se deve desenvolver os programas de ação. Foi de extrema importância para a proposta de estrutura curricular do programa de clarinete, a base teórica assente na definição do currículo e na sua função original de atender às necessidades da sociedade. A análise de vários programas de áreas distintas e de instituições diferentes, permitiu uma reflexão acerca do panorama nacional no que diz respeito aos programas curriculares.

No estudo empírico em que foi aplicado a abordagem pedagógica de Paul Harris, denominada de *Simultaneous Learning* – Aprendizagem simultânea, mais especificamente o método *Improve your scales*. Através dos exercícios deste método foram trabalhados os elementos musicais apresentados no estado da arte, sempre tendo por base, em cada unidade, a utilização de uma escala maior ou menor. O contributo para a revisão pedagógica e didática do programa de clarinete, do curso básico, foi elaborada

com base na pesquisa documental de vários programas e propondo a abordagem pedagógica de Paul Harris.

3.3 Recomendações para futuros estudos

Iniciar um estudo empírico é um processo complexo, que exige à partida delimitar o campo de investigação. No decorrer da investigação, são abertas novas possibilidades e são feitas novas descobertas que, por sua vez, nos levam a ponderar outros estudos, de outras naturezas.

Tendo como uma das finalidades dar um contributo pedagógico e didático para a revisão do programa de clarinete, da AMVP, é possível centrarmo-nos nestas duas áreas do ensino para continuar esta procura por novas estratégias pedagógicas e didáticas que nos permitam melhorar o ensino da música.

No que toca à abordagem pedagógica, Aprendizagem Simultânea – *Simultaneous Learning*, seria relevante aplicar este método a novas faixas etárias de alunos de clarinete, desenvolvendo os elementos musicais explorados já neste estudo de caso, mas, seguindo exercícios mais complexos. Para futuros estudos, recomenda-se o uso de outros recursos didáticos do mesmo pedagogo, nomeadamente os livros de exercícios desenvolvidos sob a mesma abordagem, tais como *Improve your sight-reading!*, *Improve Your aural!* e *Improve your practice!*. Cada um destes manuais desenvolve uma área distinta da aprendizagem musical, tendo sempre por base a teoria da aprendizagem de simultânea, de Paul Harris.

Quanto à listagem das obras do programa de clarinete, a revisão e análise detalhada destas tem de ser continuada. O contributo apresentado no capítulo 3 da Parte II, representa apenas uma pequena parte daquelas que devem constar do programa, devendo este ser completado, atendendo às diferentes dificuldades dos estudos, peças e obras – de acordo com os objetivos a atingir e as sugestões metodológicas a seguir, quanto ao método mais adequado.

BIBLIOGRAFIA

Afonso, N. (2005). *Investigação Naturalista em Educação. Um guia prático e crítico*. Porto: ASA Editores, S.A.

Amado, J. (2013). *Manual de Investigação Qualitativa em Educação*. Imprensa da Universidade de Coimbra.

Armstrong, T. (2008). *Inteligências Múltiplas Na Sala de Aula*. 2ª Edição. Porto Alegre: Artmed.

Bandura, Albert (1987). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa-Calpe.

Bardin, Laurence (D.L 1988) [1977] – *Análise de conteúdo*. Lisboa: Ed. 70.

Bogdan, R.C., Biklen, S.K. (1984) *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto Editora.

Christenson, S. L., Reschly, A. L., & Wylie, C. A. (Eds). (2012). *The handbook of research on student engagement*. New York, NY: Springer Science.

Day, C. (2004). *A Paixão pelo Ensino*. Porto: Porto Editora.

Dweck, C. S. (1986). *Motivational processes affecting learning*. American Psychologist. University of Illinois, pp.1040-1048.

Filho, G., Batista, I., Júnior, J., Siqueira, R. (2006). *Estilos de aprendizagem x desempenho acadêmico - uma aplicação do teste de kolb em acadêmicos no curso de ciências contábeis*.

Fredericks, J.A., Blumenfeld, P.C., & Paris, A. H. (2004). *School Engagement: potential of the concept, state of the evidence*.

Gardner, H., Chen, J., Moran, S. & colaboradores (2009). *Inteligências múltiplas ao redor do mundo*. São Paulo: Artmed Editora S.A.

- Gusdorf, G. (1970). *Professores para quê*. Lisboa: Editora Moraes.
- Harris, P. (2000). *Improve Your Scales! – Clarinet*. Londres: Faber Music.
- Harris, P. (2006). *Improve Your Teaching! – an essential handbook for instrumental and singing teachers*. Londres: Faber Music.
- Harris, P. (2012). *The Virtuoso Teacher – the inspirational guide for instrumental and singing teachers*. Londres: Faber Music.
- Harris, P. & Crozier, R. (2000). *The Music Teacher's Companion – A Practical Guide*. London: The Associated Board of the Royal Schools of Music.
- Jordan, A., Carlile, O., & Stack, A. (2008). *Approaches to learning: a guide for teachers*. Berkshire e New York: Open University Press e McGraw Hill.
- Lima, C. (2014). *O programa da disciplina de instrumento – piano do curso secundário artístico especializado da música: um contributo de revisão didática*. Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau Mestre em Ensino da Música.
- Ludke, M., André, M.E.D.A. (1986) *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo, EPU.
- Maxwell, J. A. (1996) *Qualitative Research Design: an interactive approach*. Thousand Oaks: Sage.
- Nóvoa, A. (2012). *Pedagogia: a Terceira margem do rio*. São Paulo, Brasil: IEA/USP.
- 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 publicada, Faculdade de Educação e Psicologia da Universidade Católica Portuguesa. Porto: UCP
- Orvalho, L. (2012). *O portefólio reflexivo como metodologia de ensino, aprendizagem e avaliação na formação dos professores do ensino artístico*. In *Atas do VII Congresso*

Iberoamericano de Docência Universitária - Ensino Superior. Inovação e Qualidade na Docência (pp. 5714-5725). Edição de CIIE – Centro de Investigação e Intervenção Educativas.

Manzini, E. J. (2003) *Entrevista semi-estruturada: Análise de objetivos e de roteiros*.

Roldão, M. do C. (1999). *Educação Escolar e Currículo*. Acta de conferência não publicada. Forum AEEP. Algarve.

Roldão, M. do C. (2010). *Estratégias de ensino: O saber e o agir do professor*. (2ª ed.). V.N. Gaia: Fundação Manuel Leão.

Santos, A. R. dos. (2000) *Metodologia Científica: a construção do conhecimento*. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A.

Spradley, James P. (1980). *Participant Observation*. Orlando - Florida. Harcourt Brace Jovanovich College Publishers

Schunk, D. H. (2012). *Learning theories: an educational perspective*. Boston, MA: Pearson Education.

Sousa, M. do R. (2015). *Metodologias do Ensino da Música para Crianças. Pedagogos, teorias, modelos e experiências*. Investigação científica aplicada à Didáctica da Música. Editor: Lugar da Palavra.

Sousa, R. P. (2003). *Factores de abandono escolar no ensino vocacional da música*. Dissertação de Mestrado em Psicologia da Música, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Porto.

Skinner, E. A., Kindermann, T. A., Connell, J. P., & Wellborn, J. G. (2009). *Engagement as an organizational construct in the dynamics of motivational development*. In K. Wentzel & A. Wigfield (eds.), *Handbook of motivation at school* (223-247).

Vala, Jorge (1987) – *A análise de conteúdo*. In SILVA, Augusto Santos; PINTO, José Madureira, orgs. – *Metodologia das ciências sociais*. 2.ª ed. Porto: Edições Afrontamento. p. 100- 128.

Vergara, S. C. (2006) *Métodos de pesquisa em administração*. São Paulo: Atlas.

Yin, R. (1993). *Applications of case study research*. Beverly Hills, CA: Sage Publishing.

PROGRAMAS

- Programa de educação musical do 2º ciclo consultado a 23/08/2016, disponível em http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_em_programa_2c_i.pdf;
- Programa de português do nível secundário dos cursos profissionais consultado no dia 14/08/2016, disponível em http://www.catalogo.anqep.gov.pt/programascp/CP_FSC_Portugues.pdf;
- Programa de clarinete do CMB (Conservatório de Música de Barcelos);
- Programa de clarinete da AMVP (Academia de Música de Vilar do Paraíso);
- Programa de clarinete do Conservatório Calouste Gulbenkian de Braga;
- Programa de clarinete do Conservatório Calouste Gulbenkian de Aveiro consultado a 24/08/2016, disponível em http://www.cmacg.pt/images/AnoLetivo_2015-16/Programas/Sopros/CMACG.clarinete.criterios.programa.15.16.pdf;
- Programa de clarinete do conservatório regional da madeira consultado em 23/08/2016, disponível em <http://www.franciscoloreto.net/Programa%20de%20clarinete.pdf>;
- Programa de desenho A do Curso científico-humanístico de artes visuais do ensino recorrente consultado em 24/08/2016, disponível em <file:///C:/Users/Joana/Downloads/i006292.pdf>

ANEXOS

ANEXO 1 – PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO À DIRETORA DA AMVP

Ex.ma Senhora Diretora da AMVP

Doutora Luísa Coelho

Eu, Joana Isabel Pinheiro Vieira, docente na Academia de Música de Vilar do Paraíso, encontro-me a frequentar o mestrado em Ensino da Música na Escola das Artes da Universidade Católica Portuguesa. Neste sentido venho solicitar a vossa excelência a autorização para a realização desta investigação intitulada de: **UM CONTRIBUTO DE REVISÃO PEDAGÓGICA E DIDÁTICA DO PROGRAMA DA DISCIPLINA DE INSTRUMENTO – CLARINETE DO CURSO BÁSICO DE MÚSICA** na instituição de ensino que dirige – a AMVP. Assim sendo, é necessária para a amostra dos alunos participantes a colaboração dos alunos de 2º grau da minha classe de instrumento, do ensino integrado. Como técnica de recolha de dados será necessário proceder à gravação de áudio e vídeo de aulas individuais de instrumento no contexto de sala de aula, com os respetivos alunos. Estas gravações serão apenas utilizadas com um fim académico, para além de que, todos os dados são confidenciais, mantendo o anonimato assegurado. Será também elaborado um documento denominado de “consentimento autorizado” para os encarregados de educação dos referidos alunos pelo que, só farão parte do estudo os alunos que apresentarem a devida autorização.

Atenciosamente,

Vila Nova de Gaia, julho de 2016

Professora Joana Vieira

Declaro que autorizo as gravações acima referidas,

(Doutora Luísa Coelho)

**ANEXO 2 – CONSENTIMENTO INFORMADO DOS ENCARREGADOS DE
EDUCAÇÃO**

Ex.mo(a) Senhor (a) Encarregado (a) de Educação

Eu, Joana Isabel Pinheiro Vieira, docente na Academia de Música de Vilar do Paraíso, encontro-me a frequentar o Mestrado em Ensino da Música, na Universidade Católica Portuguesa. Estando a desenvolver uma investigação subordinada ao tema: **UM CONTRIBUTO DE REVISÃO PEDAGÓGICA E DIDÁTICA DO PROGRAMA DA DISCIPLINA DE INSTRUMENTO – CLARINETE DO CURSO BÁSICO DE MÚSICA**, solicito a V.^a Ex.^a autorização para o seu educando fazer parte da amostra do meu estudo de caso e permitir a realização, de forma frequente, de gravações áudio/vídeo do seu educando no contexto sala de aula, durante o período não-letivo. As referidas gravações serão utilizadas exclusivamente no âmbito do trabalho académico. Todos os dados serão confidenciais, pelo que, o anonimato do seu educando será preservado.

Atenciosamente,

Professora Joana Vieira

Eu, _____,
Encarregado de Educação do aluno _____,
autorizo o meu educando a participar do estudo de caso **UM CONTRIBUTO DE REVISÃO PEDAGÓGICA E DIDÁTICA DO PROGRAMA DA DISCIPLINA DE INSTRUMENTO – CLARINETE DO CURSO BÁSICO DE MÚSICA**, a ser realizado na Academia de Música de Vilar do Paraíso e permito as gravações áudio/vídeo no contexto de sala de aula durante o período não-letivo.

Encarregado de Educação

**ANEXO 3 – EXEMPLO DE PLANIFICAÇÃO DE UMA AULA DE ENSINO
INDIVIDUAL DE INSTRUMENTO CLARINETE**

Planificação da Aula de ensino individual de instrumento clarinete

Escola: Academia de Música de Vilar do Paraíso

Curso: Básico de Música – 2ºciclo

Disciplina: Instrumento – Clarinete

Regime: Integrado

Nível/Ano: 2º grau /6º ano

Mestranda: Joana Vieira

Aluno(a): A

Turma: 6ºB

Nº da aula: 1

Data: 20 de julho de 2016

Duração da aula: 45 minutos

Situação

A aluna A frequenta o 2ºgrau do Curso Básico de Música, em regime integrado, na Academia de Música de Vilar do Paraíso. Durante o ano letivo passado, a aluna cumpriu todos os critérios referentes ao domínio socioafetivo e obteve a classificação máxima no domínio musical, que abrange as competências motoras, auditivas, expressivas, performativas e de leitura. A nível da formação musical, esta aluna obteve também a nota máxima, sendo um complemento valioso para a sua aprendizagem do instrumento. A aluna não revela dificuldades em nenhum dos domínios mencionados, pelo que precisa de aprofundar as competências já adquiridas e procurar adquirir novos elementos musicais tais como a improvisação, a memorização e a leitura à 1ªvista, entre outros. Assim sendo e através do método proposto para a realização desta aula, serão trabalhados os seguintes novos elementos musicais: improvisação, leitura à 1ªvista, memorização e

audição interior. Dentro destes elementos iremos aprofundar a articulação, as dinâmicas, afinação e ainda, o método de estudo.

Conteúdos

1. Declarativos:

- Escala de dó maior e arpejo;
- Leitura à primeira vista;
- Memorização;
- Improvisação;
- Audição interior;
- Articulação;
- Dinâmicas;
- Afinação;
- Método de estudo.

2. Processuais:

- Executar a escala de dó maior e arpejo;
- Ler à primeira vista os exercícios referentes à unidade proposta;
- Memorizar pequenos trechos das peças estudadas nesta aula;
- Saber improvisar no exercício proposto;
- Desenvolver a capacidade de ouvir interiormente as notas antes de as tocar;
- Explorar as articulações;
- Consolidar as dinâmicas;
- Desenvolver e explorar a afinação;
- Melhorar e aprofundar os processos que fazem parte do estudo individual.

3. A nível do repertório:

Harris, P. (1994) *Improve your scales*. London: Faber Music. (pp. 12 - 13)

Exercícios: “Know the notes”; “Finger Fitness”; “Cranberry Crumble”; “Clumsy Clown”; “Have a go”; “Say/Think/Play!”.

Objetivos

No final da aula, a aluna deverá ser capaz de:

1. Executar a escala de dó maior e arpejo;
2. Saber ler melhor à primeira vista;
3. Memorizar pequenos trechos musicais sugeridos pela professora com mais facilidade;
4. Saber como improvisar;
5. Utilizar a audição interior na sua performance;
6. Articular de diferentes formas;
7. Aplicar as diferentes dinâmicas;
8. Saber procurar a afinação do seu instrumento;
9. Aplicar as técnicas de estudo individual.

Desenvolvimento da aula

Estratégias de ensino (professora)

- No início da aula, a professora apresentará, depois dos conteúdos, a importância do método do pedagogo musical Paul Harris para o ensino do instrumento, bem como os objetivos de aprendizagem que a aluna deve atingir nesta aula, explicitando os respectivos critérios de avaliação;
- Durante a execução das peças, a professora dará o seu *feedback* constante acerca de aspectos técnicos e musicais que podem ser melhorados. Caso a aluna revele dificuldades em passagens técnicas, essas passagens serão praticadas individualmente com recurso aos diferentes exercícios;
- Sempre que se considere necessário, a professora tocará a obra, ou as diferentes passagens, para ajudar a aluna a compreender melhor os objetivos para, assim, orientar melhor a sua aprendizagem prática;
- Sempre que seja necessário a professora entoará com a aluna diferentes frases musicais, para que esta melhore a sua interpretação;

- A professora dará sempre encorajamento positivo para que a aluna consiga ultrapassar as dificuldades e tenha a vontade de participar ativamente na aula;

No final da aula, a professora pedirá à aluna para fazer a sua autoavaliação, com base na grelha de avaliação, e depois, em conjunto farão a avaliação da forma como correu a aula, o que correu bem e o que precisa ainda de ser trabalhado, com recurso aos exercícios do método de Paul Harris. A marcação do estudo individual dependerá da consecução ou não dos objetivos propostos: atividades de remediação para que o aluno possa resolver as dificuldades que surgiram no decorrer da aula, ou de desenvolvimento para promover a sua motivação.

Atividades de aprendizagem

5 minutos: Breve explicação da metodologia de Harris e esclarecimento sobre as competências a trabalhar.

3 minutos: Execução do exercício “Know the notes”;

12 minutos: Execução do exercício “Finger fitness”, com a respetiva entoação, memorização e afinação;

5 minutos: Execução da peça “Cranberry Crumble”, focando o elemento das dinâmicas, leitura à 1ª vista e articulação;

10 minutos: Execução do “Clumsy Cown”, com foco na afinação, entoação e memorização;

5 minutos: Improvisação através da peça “Have a go”;

3 minutos: Realização do exercício “Say, Think, Play” para consolidar o conhecimento da escala e arpejo.

2 minutos: Autoavaliação da aprendizagem realizada.

Recursos educativos/ de aprendizagem

1. Sala de aula;

2. Quadro interativo e marcadores;
3. Instrumento;
4. Partituras
5. Estante;
6. Cadeira;
7. Lápis e borracha;
8. Metrónomo;
9. Vídeogravador e tripé.

Avaliação das aprendizagens

A avaliação formativa das aprendizagens será feita no decorrer da aula, de forma sistemática e baseada num diálogo constante entre a professora e a aluna, numa lógica de autoavaliação e *feedback* constante e inteligente que permita á aluna reorientar a sua execução instrumental, tendo em conta os objetivos definidos anteriormente.

Autoavaliação e heteroavaliação

No final da aula, a aluna fará a sua autoavaliação com base na grelha de autoavaliação apresentada. A professora fará a heteroavaliação com o intuito construtivo, de melhorar as aprendizagens da aluna, seguindo os critérios de avaliação inicialmente estipulados. No decorrer da aula, a aluna será constantemente questionada numa lógica de heteroavaliação, sendo fornecido o *feedback* da professora, ajudando a aluna a perceber o que ainda é necessário trabalhar e de que maneira o deve fazer.

Grelha de autoavaliação das aprendizagens (a realizar pela aluna)

Domínio Socioafetivo			
Critérios de avaliação	Níveis de Desempenho e Descritores		
	Insuficiente	Suficiente	Bom
Fui pontual	Cheguei atrasada	-	Fui pontual

Fui responsável (respeitei as regras da sala de aula)	Não respeitei as regras da sala de aula	Respeitei algumas das regras da sala de aula	Respeitei todas as regras da sala de aula	
Demonstrei interesse na execução das atividades propostas pela professora	Não me interessei nem participei na aula	Interessei-me pouco e participei pouco na aula	Interessei-me e participei na aula	
Cumprir os objetivos propostos	Não cumpri nenhum dos objetivos propostos	Cumpri alguns dos objetivos propostos	Cumpri todos os objetivos propostos	
Trouxe o material necessário para a esta aula	Não apresentei o material necessário	Apresentei algum do material necessário	Apresentei todo o material necessário	
Domínio Técnico e Artístico				
Aplicar os diferentes processos de estudo (quando o aluno não consegue ler o exercício à 1ª vista)	Não consegui aplicar nenhum processo de estudo.	Consegui utilizar o 1º processo de estudo através do solfejo do exercício.	Consegui usar o 1º processo de estudo e o 2º processo através do solfejo e digitação do exercício.	Consegui completar o método de estudo através da utilização dos 3 processos de estudo, sendo capaz de tocar o exercício.
Exercício “Know the notes”				
Escrevi a armação de clave da escala	Não consegui escrever a armação de clave da escala		Consegui escrever a armação de clave da escala	
Escrevi as notas da escala	Não consegui escrever as notas da escala	Consegui escrever algumas notas da escala	Consegui escrever todas as notas da escala	
Escrevi as notas do arpejo	Não consegui escrever as notas do arpejo	Consegui escrever algumas notas do arpejo	Consegui escrever todas as notas do arpejo	

Exercício “Finger Fitness”			
Ler o exercício à 1ª vista	Não consegui ler o exercício à 1ª vista	Conseguir ler algumas partes do exercício à 1ª vista	Conseguir ler o exercício todo à 1ª vista
Memorizar os trechos do exercício	Não consegui memorizar nenhum trecho do exercício	Conseguir memorizar alguns trechos do exercício	Conseguir memorizar todos os trechos do exercício
Utilizar a audição interior no exercício	Não consegui utilizar a audição interior	Em alguns momentos consegui utilizar a audição interior	Conseguir utilizar sempre a audição interior
Aplicar diferentes articulações ao exercício	Não consegui aplicar nenhuma articulação ao exercício	Conseguir aplicar algumas articulações ao exercício	Conseguir aplicar todas as articulações pedidas pela professora
Aplicar diferentes dinâmicas ao exercício	Não consegui aplicar diferentes dinâmicas ao exercício	Conseguir aplicar algumas dinâmicas ao exercício	Conseguir aplicar todas as dinâmicas pedidas pela professora
Conseguir afinar as notas do exercício	Não consegui afinar nenhuma nota do exercício	Conseguir afinar algumas notas do exercício	Conseguir afinar todas as notas do exercício
Exercício “Cranberry Crumble”			
Ler o exercício à 1ª vista	Não consegui ler o exercício à 1ª vista	Conseguir ler algumas partes do exercício à 1ª vista	Conseguir ler o exercício todo à 1ª vista
Conseguir tocar o exercício com as dinâmicas	Não consegui tocar o exercício com as dinâmicas	Conseguir tocar o exercício com algumas dinâmicas	Conseguir tocar o exercício com todas as dinâmicas
Conseguir tocar o exercício com a articulação	Não consegui tocar o exercício com a articulação	Conseguir tocar o exercício com algumas articulações	Conseguir tocar o exercício com todas as articulações

Conseguir tocar o exercício afinado	Não consegui tocar o exercício afinado	Conseguir tocar o exercício com algumas notas afinadas	Conseguir tocar o exercício com todas as notas afinadas
Exercício “Clumsy Clown”			
Ler o exercício à 1ª vista	Não conseguir ler nenhuma parte do exercício à 1ª vista	Conseguir ler algumas partes do exercício à 1ª vista	Conseguir ler todo o exercício à 1ª vista
Conseguir tocar o exercício com as dinâmicas	Não consegui tocar o exercício com as dinâmicas	Conseguir tocar o exercício com algumas dinâmicas	Conseguir tocar o exercício com todas as dinâmicas
Conseguir tocar o exercício com as articulações	Não consegui tocar o exercício com as articulações	Conseguir tocar o exercício com algumas articulações	Conseguir tocar o exercício com todas as articulações
Memorizar o exercício	Não consegui memorizar o exercício	Conseguir memorizar alguns trechos do exercício	Conseguir memorizar o exercício todo
Afinar os intervalos do exercício	Não consegui afinar os intervalos do exercício	Conseguir afinar alguns intervalos do exercício	Conseguir afinar todos os intervalos do exercício
Exercício “Have a go”			
Improvisar com as notas da escala de dó maior	Não consegui improvisar com as notas da escala	Conseguir improvisar com algumas notas da escala	Conseguir improvisar com todas as notas da escala
Improvisar com ritmos variados	Não consegui variar o ritmo a improvisar	Conseguir utilizar pelo menos dois ritmos na improvisação	Conseguir ser bastante criativa nos ritmos da improvisação
Improvisar com várias dinâmicas	Não consegui improvisar com várias dinâmicas	Conseguir utilizar pelo menos duas dinâmicas na improvisação	Conseguir variar sempre nas dinâmicas da improvisação

Improvisar com várias articulações	Não consegui usar articulações na improvisação	Conseguir utilizar pelo menos duas articulações na improvisação	Conseguir utilizar várias articulações na improvisação
Exercício “Say/Think/Play!”			
Dizer as notas da escala e do arpejo	Não consegui dizer as notas do arpejo nem da escala	Conseguir tocar apenas o arpejo ou a escala	Conseguir tocar a escala e o arpejo
Digitar as notas e solfejar as notas da escala e arpejo	Não consegui nem digitar nem solfejar as notas	Conseguir digitar, mas não consegui solfejar	Conseguir digitar e solfejar as notas
Tocar a escala e o arpejo	Não consegui tocar a escala nem o arpejo	Conseguir tocar ou a escala ou o arpejo	Conseguir tocar a escala e o arpejo

Sequência pós-aula

Avaliação do desenvolvimento curricular

Atendendo aos objetivos estipulados para esta aula, podemos concluir que a aluna concretizou os objetivos de aprendizagem estipulados para a aula com sucesso. A aluna conseguiu ler parte dos exercícios à 1ª vista, conseguiu memorizar os trechos pedidos e improvisar no exercício proposto. Também foi capaz de articular de diferentes formas (as que eu lhe sugeri) e aplicar as diferentes dinâmicas aos exercícios. Quanto à afinação, sendo um tema muito peculiar e complexo, pode-se afirmar que a aluna conseguiu afinar algumas notas, havendo a possibilidade de suscitar dúvidas quando comparada a outras afinações. A aplicação do método de estudo proposto pela investigadora é apenas usado quando os alunos não conseguem ler à 1ª vista, seguindo sempre a ordem implícita e os 3 processos essenciais. Posto isto, apenas será contado como um ponto da avaliação quando utilizado. No geral o desempenho da aluna foi bom pois esta cumpriu todos os objetivos estipulados. Deve melhorar os elementos que em seguida serão discriminados.

Atividades de remediação

- Fazer os mesmos exercícios com articulações e dinâmicas diferentes;
- Tentar fazer improvisações diferentes com outros exercícios da mesma unidade, como por exemplo o exercício “Have a go” da página 5 ou o “Have a go” da página 7;
- Memorizar melodias populares conhecidas;
- Trabalhar todos os exercícios a velocidades diferentes (desde 60 até 120 – Adagio até Allegro)
- Trabalhar a leitura com exercícios novos;
- Explorar e melhorar a afinação através do uso do afinador;

Atividades de desenvolvimento ou de enriquecimento

Não sendo visíveis dificuldades na execução dos exercícios, recomendo que a aluna trabalhe os elementos que podiam ser mais desenvolvidos. A aluna, na sua autoavaliação referiu o aspeto da afinação como a sua competência menos desenvolvida, facto que eu concordo. A aluna deve trabalhar este elemento através do uso do afinador, deve também fazer exercício de entoação dos trechos antes de os executar e pode também usar o piano como auxílio no processo de afinação.

Bibliografia

Harris, P. (1994) *Improve your scales*. London: Faber Music. (Páginas 12 e 13)

C major 1 octave

Know the Notes!

1 Write the key signature of C major:

2 Write out the notes of the scale:

3 Write out the notes of the arpeggio:

Finger Fitness

Cranberry Crumble

Scale study in C major

Clumsy Clown

Arpeggio study in C major

Allegretto

Player 2 (ad lib.) *f* Player 3 (ad lib.) *f*

Use 'player 2' ostinato if only one extra player available

Have a go

Compose or improvise your own tune in C major.

- Say** Say the notes out loud, up and down, then say the notes out loud and finger the scale/arpeggio.
- Think** Think the notes and finger the scale/arpeggio.
- Play!** Play the scale and arpeggio.

Revision Practice

C major (1 octave)	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Legato/Detached/Staccato										
Articulation pattern										
Rhythmic pattern										
Dynamic level										

Marking

C major (1 octave)	Grade
Know the notes!	
Finger fitness	
Scale study	
Arpeggio study	
Have a go	
Say → think → play!	

ANEXO 4 – CRONOGRAMA DO PLANEAMENTO DAS AULAS

Cronograma das aulas gravadas

	20/7	16/8	01/9	06/9	07/9	08/9	12/9	13/9
Aluno A	1ª aula individual		2ª aula individual		3ª aula individual	4ª aula individual		5ª aula individual
Aluno B	1ª aula individual		2ª aula individual		3ª aula individual	4ª aula individual		
Aluno C		1ª e 2ª aula individual				3ª, 4ª e 5ª aula individual	5ª aula individual	
Aluno A+B	1ª aula partilhada		2ª aula partilhada	3ª aula partilhada				
Aluno B+C				1ª e 2ª aula partilhada	3ª aula partilhada			
Aluno A+C				1ª aula partilhada	2ª e 3ª aula partilhada			

Total de aulas: 24 aulas

Aluno A – 5 aulas individuais Alunos B+C – 3 aulas partilhadas

Aluno B – 5 aulas individuais Alunos A+C – 3 aulas partilhadas

Aluno C – 5 aulas individuais Alunos A+B – 3 aulas partilhadas

**ANEXO 5 – EXCERTO DAS NOTAS DE CAMPO REGISTRADAS NO DIÁRIO
DE BORDO DA INVESTIGADORA**

Pollos & Bata

Ada nº2
Aluna A, cada individual
Páginas 8 e 9.
Elementos a trabalhar:
Lectura; Improvisação;
memorização; articulação;
Dinâmicas; Afinação;
Audição interna;
método de estudo.

Exercícios;

- Know the notes (1)
- Finger Fitness (2)
- Arabic Apricot (3)
- Armedillo (4)

Have a go! (5)
Say / Think / Play (6)

① A aluna foi particular responsável, demonstrou interesse, trouxe o material e cumpriu todos os objetivos (B/B/B/B/B).

"know the notes"
Conseguiu escutar a canção de clare, as notas da escala e do arpejo (B/B/B)

(25)

16/08/2016

Aluno C, aula individual
Aula n° 1

Página 12 e 13

EXERCÍCIOS:

Know the notes!

Finger fitness

Cranberry Crumble

Clumsy Clown

Hot a go!

Say, think, play!

Elementos a trabalhar:

Leitura à primeira

vista; Improvisação;

memorização →

(26)

Articulação, Dinâmicas,
Afinação; audição
interna; métodos de
estudo.

~~Know the notes!~~

O aluno realizou
este exercício sem
dificuldades. Tem proble-
mas na entonação
da escala. (afinação)

Finger fitness

O aluno não tem
problemas na leitura
e fez as articula-
ções que lhe pedi.

**ANEXO 6 - PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA A REALIZAÇÃO DA
ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA**

Ex.mo(a) Senhor (a) Encarregado (a) de Educação

Eu, Joana Isabel Pinheiro Vieira, docente na Academia de Música de Vilar do Paraíso, estando a desenvolver uma investigação subordinada ao tema: **UM CONTRIBUTO DE REVISÃO PEDAGÓGICA E DIDÁTICA O PROGRAMA DA DISCIPLINA DE INSTRUMENTO – CLARINETE DO CURSO BÁSICO DE MÚSICA**, solicito a V.^a Ex.^a autorização para a realização de uma entrevista semi-estruturada que validará, ou não, a metodologia de Paul Harris usada e aplicada durante esta investigação. A entrevista será transcrita para posterior análise dos resultados pelo que, todos os dados serão confidenciais e, desta maneira, o anonimato do seu educando será preservado. As referidas entrevistas serão utilizadas exclusivamente no âmbito do trabalho académico.

Atenciosamente,

Professora Joana Vieira

Eu, _____,
Encarregado de Educação do aluno _____,
autorizo o meu educando a participar na entrevista semi-estrutura subjacente ao estudo de caso **UM CONTRIBUTO DE REVISÃO PEDAGÓGICA E DIDÁTICA O PROGRAMA DA DISCIPLINA DE INSTRUMENTO – CLARINETE DO CURSO BÁSICO DE MÚSICA**, a ser realizado na Academia de Música de Vilar do Paraíso.

Encarregado de Educação

**ANEXO 7 - GUIÃO PARA AS ENTREVISTAS SEMI-ESTRURADAS
REALIZADAS AOS ALUNOS A, B e C DA AMVP**

A aplicabilidade da metodologia de Paul Harris

“Proposta de guião para a entrevista aos alunos da AMVP, de acordo com uma abordagem de pesquisa qualitativa usando a técnica de entrevista *semi-estruturada*”.

Esta entrevista vai orientar-se por um guião de temas, que serão abordados livremente sem obedecer a uma ordem determinada.

Os objetivos são:

1. Averiguar os conhecimentos dos alunos no que diz respeito a Paul Harris e ao seu método pedagógico;
2. Comprovar se a motivação dos alunos aumentou com a abordagem pedagógica de Paul Harris;
3. Verificar se os elementos musicais propostos melhoraram ou não, através da utilização do *Improve your scales*;
4. Apurar a melhoria, ou não, do método de estudo individual;
5. Percecionar as preferências dos alunos no que concerne à metodologia das escalas;
6. Perceber se os alunos aprendem melhor numa aula individual ou coletiva;
7. Conhecer a opinião dos alunos em relação à experiência vivenciada.

As entrevistas terão lugar no local Academia de Música de Vilar do Paraíso, no dia 14 e 19 de setembro de 2016, das 14 horas às 16 horas no dia 14 e das 11 horas às 11h30 no dia 19.

As entrevistas serão gravadas, transcritas, para serem posteriormente tratadas (Análise de conteúdo categorial).

Os/(as)entrevistados(as) terão acesso à transcrição, para fazer os respetivos ajustamentos ou completamento das respostas.

Perfil do Entrevistado A

O entrevistado A é um aluno interessado e motivado, que tem um grande interesse pela música e pelo instrumento. Gosta de ir a concertos, audições e tem o interesse de conhecer novos músicos e novas interpretações musicais. É um ser humano com um grande interesse pela cultura no geral, mais em específico pela música. No que diz respeito à sua aprendizagem, gosta de desafios, mas, ao mesmo tempo, não gosta de ser pressionado, preferindo ser ensinado de uma forma mais calma e tranquila. A sua motivação intrínseca é muito grande, tornando o seu processo de aprendizagem mais fácil e eficaz. É uma pessoa sociável, que se preocupa com os outros, tentando sempre ajudar os restantes colegas da classe. O aluno sabe como estudar em casa, cumprindo sempre os objetivos propostos para todas as aulas. Mesmo que surjam dificuldades, o aluno procura ultrapassá-las sozinho, recorrendo à professora como último recurso. É capaz de se autorregular, procurando sempre melhorar tudo o que a professora sugere.

Data: 14/09/2016

“Estamos a desenvolver a independência musical do aluno, a probabilidade de desistência é diminuída e concedemos-lhe um presente original para a vida.”

(Harris, P., 2012)

O método criado e desenvolvido pelo pedagogo Paul Harris denominado de *Simultaneous Learning* – Aprendizagem Simultânea, pretende, através duma abordagem pro-ativa, desenvolver o músico como um todo em vez da típica aprendizagem fragmentada onde o professor corrige o aluno. Esta metodologia, para além de introduzir novos elementos musicais que não fazem parte do currículo do Curso Básico de Música tais como a improvisação, a memorização e a leitura à 1ª vista, também defende uma aprendizagem simultânea onde o professor ensina a obra como um todo, interligando todos os elementos. Isto permite ao aluno conetar todas as partes integrantes para que mais tarde seja capaz de aplicar este conhecimento a outras obras. Para além de tudo isto,

o autor apresenta uma abordagem mais lúdica e divertida que pode captar mais a atenção dos alunos.

Harris, P. (2006)

Questão de investigação: Será que o método de Paul Harris - método “Improve your scales” melhora a aprendizagem dos alunos, do 2º grau do ensino integrado, da Academia de Música de Vilar do Paraíso?

A - Paul Harris e o seu método inovador.

1. Quem é Paul Harris? Que importância tem no ensino da música?
2. Sentes-te mais motivado depois de nas aulas usarmos o método de Paul Harris? Que alterações trouxe este método em relação á forma de aprenderes? Apresenta a tua opinião.
3. Gostaste de aprender vários elementos ao mesmo tempo? Explica porquê.
4. Que técnicas inovadoras caracterizam o método de ensinar deste pedagogo musical? És capaz de apresentar as que mais gostaste?

B – Os exercícios de Paul Harris e a sua aplicabilidade no ensino do clarinete.

5. Os exercícios de Paul Harris que usamos na aula ajudaram-te, ou não, a melhorar alguns dos elementos musicais? Se sim, indique quais os elementos musicais que mais melhoraste e porquê. Se não, explica também.
6. Os exercícios de Paul Harris que usamos na aula ajudaram-te, ou não, a melhorar a leitura à 1ª vista? Explica porquê.

7. Sentes que os exercícios de Paul Harris te ajudaram a melhorar a tua capacidade de memorização? Explica como?
8. Consideras que os exercícios de improvisação de Paul Harris te ajudaram a desenvolver vários elementos musicais? Se sim, discrimina quais e de que maneira os desenvolveu?
9. Os exercícios de Paul Harris reforçaram a tua atenção sobre a importância da articulação? Explica porquê.
10. Consideras que o método de Paul Harris contribuiu para a melhoria da tua audição interior? Descreve este elemento musical.
11. Sentes que os exercícios de Paul Harris te ajudaram a perceber a importância das dinâmicas e a sua aplicação na performance musical? Como?

C - O Método de Paul Harris no estudo e a experiência artística.

12. Consideras a afinação um elemento relevante na performance musical do clarinete? Achas que, depois desta experiência, a tua sensibilidade a esta se modificou?
13. No fim desta experiência, sentes-te mais preparado para o teu estudo individual? Se sim, explica porquê. Se não, descreve as razões.
14. Preferes aprender as escalas através do método de Paul Harris ou através dos exercícios utilizados pela professora no ano letivo passado? Esclarece a tua preferência.
15. Achas que seguindo esta metodologia aprendes melhor as escalas numa aula individual ou numa aula partilhada?

16. Sentes que esta experiência foi importante para a tua evolução musical e pessoal?

Fim da Entrevista

Agora que a entrevista acabou, desejas dizer algo que ainda não disseste e gostarias de salientar?

Em alguma altura da entrevista não se sentiste confortável?

Como tenho autorização prévia do teu encarregado de educação, vou transcrever a tua entrevista, e depois poderás fazer os respetivos ajustamentos ou completamento das respostas.

Obrigada pela tua participação!

Este é o final da Entrevista (14h30).