



CATÓLICA
ESCOLA DAS ARTES

PORTO

O REPERTÓRIO NÃO-ERUDITO COMO ESTRATÉGIA DE INICIAÇÃO E FORMAÇÃO MUSICAL

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

Pedro Miguel Beldroegas Calquinha

Porto, Maio de 2019



CATÓLICA
ESCOLA DAS ARTES

PORTO

O REPERTÓRIO NÃO-ERUDITO COMO ESTRATÉGIA DE INICIAÇÃO E FORMAÇÃO MUSICAL

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

Pedro Miguel Beldroegas Calquinha

Trabalho efetuado sob a orientação do

Professor Doutor Pedro Monteiro

Porto, Maio de 2019

Agradecimentos:

À minha família, que é a minha morada.

Aos meus amigos, que tornam o caminho mais curto.

Aos Professores da UCP, pelo conhecimento que me transmitiram.

Ao Conservatório Regional do Algarve e a toda a sua comunidade educativa.

Índice de Siglas

CRAMC - Conservatório Regional do Algarve Maria Campina

EAEM – Ensino Artístico Especializado de Música

FM - Formação Musical

IM – Iniciação Musical

PIP – Projeto de Intervenção Pedagógica

PE – Projeto Educativo

UCP - Universidade Católica Portuguesa

Índice

I - Relatório da Prática Profissional	1
1 - Introdução	2
2 - Enquadramento	3
2.1 - Entidade acolhedora	3
2.2 - Percurso profissional	4
2.3 - Área do estágio	4
2.4 - Outros	4
3 - Descrição detalhada	5
3.1 - Contextualização da Prática Pedagógica no Projeto Educativo	5
3.2 - Objetivos relativos ao estágio profissional	6
3.3 - Estratégias planeadas	7
3.4 - Caracterização das turmas lecionadas	9
3.5 - Aulas dadas e assistidas	10
3.6 - Planificações	11
3.7 - Elaboração de materiais pedagógicos	11
3.8 - Relacionamento com encarregados de educação	12
3.9 - Integração no grupo profissional	13
3.10 - Comentários sobre as aulas assistidas	13
3.11 - Reflexão sobre os resultados obtidos pelos alunos	14
3.12 - Reflexão sobre o estágio	15
4 - Breve descrição do Projeto de Intervenção Pedagógica	16
4.1 - Avaliação	18
4.1.1 - Auto-avaliação	18
4.1.2 - Coavaliação	18
5 - Reflexão sobre a aprendizagem durante a Prática Profissional	21

II - Projeto de Intervenção Pedagógica	22
Resumo	23
Abstract	24
1 - Introdução	25
2 - Estado da arte	27
3 - Metodologia	33
3.1 - Problemática e objetivos	33
3.2 - Metodologia utilizada: critérios de escolha	33
3.3 - Características do método	34
3.4 - Técnicas utilizadas para a recolha de dados	35
4 - Apresentação e discussão dos resultados	37
4.1 - Inquérito inicial aos alunos de Iniciação Musical	37
4.2 - Inquérito final de Iniciação Musical	37
4.3 - Inquérito inicial aos alunos de Formação Musical	38
4.4 - Hábitos musicais	38
4.5 - Relação com o conservatório	39
4.6 - Formação Musical	39
4.7 - Inquérito final aos alunos	39
4.8 - Reflexão relativa ao inquérito para os alunos de Formação e Iniciação Musical	40
4.9 - Inquérito aos professores de Formação Musical	41
4.10 - Professores e repertório	41
4.11 - Alunos e repertório	42
4.12 - Repertório e Formação Musical	42
4.13 - Repertório não erudito na sala de aula	43
4.14 - Reflexão sobre o inquérito para os professores	44
5 - Conclusões	45
Referências Bibliográficas	47
Anexos	53

Índice De Anexos

Anexo 1 - Inquérito inicial de Iniciação Musical	54
Anexo 2 - Resultados do inquérito inicial de Iniciação Musical	58
Anexo 3 - Inquérito final de Iniciação Musical	62
Anexo 4 - Resultados do inquérito final de Iniciação Musical	64
Anexo 5 - Inquérito inicial de Formação Musical	66
Anexo 6 - Resultados do inquérito inicial de Formação Musical	71
Anexo 7 - Inquérito final de Formação Musical	75
Anexo 8 - Resultados do inquérito final de Formação Musical	78
Anexo 9 - Inquérito aos professores de Formação Musical	80
Anexo 10 - Resultados do inquérito aos professores de Formação Musical	87
Anexo 11 - Planificações	95



I - Relatório da Prática Profissional



1 – Introdução

O presente PIP tem como finalidade aproximar as disciplinas de FM e IM aos alunos do século XXI, propondo-se a utilizar repertório não-erudito e reconhecível pelos alunos como um fator de motivação para estas disciplinas, fazendo a ponte entre os conteúdos curriculares e elementos que os discentes já conhecem nas suas vivências quotidianas, dando-lhes a conhecer um espectro mais abrangente de cultura numa formação musical integral.

Este PIP estrutura-se em duas secções distintas: o Relatório da Prática Profissional e o Relatório do Projeto de Intervenção Pedagógica.

A primeira parte deste trabalho destina-se a contextualizar a escola onde decorre a aplicação deste projeto, caracterizar o meu percurso profissional e descrever a minha prática pedagógica, bem como a concretização deste PIP: objetivos, estratégias de ensino, os conteúdos da aula, planificações, recursos didáticos utilizados e uma reflexão sobre os resultados dos alunos e do docente.

A segunda parte consiste no relatório do projeto apresentado através da redação de um artigo científico. Os objetivos deste estudo definem-se pelos seguintes pontos: motivar os alunos para IM e FM mediante a utilização de um repertório não-erudito; melhorar a integração dos alunos no repertório erudito, melhorando os resultados e o ensino das disciplinas; sensibilizar para uma necessidade de atualização das disciplinas de FM e IM.

Este PIP não tem como intenção suplantar os séculos de tradição de FM, nem tão-pouco fazer uma defesa laudatória de alguns géneros musicais em detrimento de outros. Procura-se uma forma de estimular a curiosidade do aluno para um mundo de música e culturas com os quais ele não contacta institucionalmente mas com o qual convive diariamente, fora do domínio da sala de aula, e onde o professor não tem o poder de ir dirigindo os objetivos a atingir. No entanto, tal repertório – devidamente introduzido e contextualizado - será complementar para a aprendizagem musical, assim como para a transição e motivação para um repertório erudito no EAEM. Desta forma, todos os géneros musicais que se considerem motivadores poderão ser potenciais elementos de atividades na sala de aula, desde que contenham os elementos musicais designados, de uma forma inclusiva e culturalmente estimulante para os alunos.



2 - Enquadramento

2.1 - Entidade acolhedora

A entidade acolhedora do PIP em questão foi o Conservatório Regional do Algarve Maria Campina (CRAMC), que para além de ser a entidade de EAEM mais antiga do distrito, com um ilustre e estável corpo docente, proporcionou-me todas as condições necessárias para efetuar o projeto sem qualquer condição ou entrave. O CRAMC é uma instituição de ensino básico e secundário artístico especializado de música e de dança, cujo ingresso e admissão dos alunos é regido pela Portaria n.º 243-B/2012 - Diário da República n.º 156/2012, 1º Suplemento, Série I de 2012-08-13.

O CRAMC foi fundado em 12 de Novembro de 1973 (alvará n.º 2081) através do esforço de Maria Campina, pianista de renome e reconhecimento internacional - de origem Louletana (Marreiros, 2001, p.371), e com o apoio da Câmara Municipal de Faro, da Junta Distrital e da Casa do Algarve e Lisboa. Numa primeira fase, a atividade escolar iniciou-se em instalações contíguas ao *Teatro Lethes*, mas estas tornaram-se demasiado pequenas para a afluência de alunos que advinham de todo o Algarve (o primeiro alvará apenas permitia o ensino a 180 alunos). Após o falecimento de Maria Campina em 1984, a obra foi continuada pelo seu cônjuge, Pedro Ruivo. No final da década de 1980, foi necessário a criação de um novo edifício construído de raiz para o efeito, num terreno ofertado pela Câmara Municipal de Faro e com apoio financeiro do Governo Português. Este edifício iniciou a sua atividade em 1991, onde se mantém até ao dia de hoje (Neto, 1988, p.68).

O CRAMC opera em regime de ensino particular e cooperativo (com independência do nível da pedagogia, financiamento e da administração, de acordo com o Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo de nível não superior).



2.2 - Percurso profissional

Nasci em Beja em 1984 e concluí em 2006 a licenciatura em Educação Musical pela ESE de Beja, e em 2014 concluí também a licenciatura em Formação Musical pelo INUAF de Loulé. Estudei piano e órgão no Conservatório Regional do Baixo Alentejo e, desde a adolescência pertenci a variados agrupamentos musicais, desde um coro litúrgico até às bandas *rock* e *bigband* de *jazz*. Lecionei em várias escolas do ensino público no grupo profissional 250 e 610, um pouco por todo o sul do país, em conjunto com Atividades de Enriquecimento Curricular no ano letivo de 2006/2007, e no EAEM de forma não profissionalizada no antigo Conservatório de Música de Loulé (pertencente à Academia de Música de Lagos) e ainda no Conservatório Regional do Algarve Maria Campina. Tenho efetuado formações não só na área de especialização mas também como instrumentista e compositor, de onde se destacam os de Jos Wuytack, Zé Eduardo e Dennis González.

A minha atividade musical tem alternado entre o ensino, alguma composição e *performance*. Atualmente, sou mestrando de ensino de música na Escola das Artes da Universidade Católica Portuguesa (UCP), na cidade do Porto.

2.3 - Área do estágio

As áreas de estágio abordadas neste PIP são a FM e a IM, sendo que a base de profissionalização das mesmas incide sobre a utilização de repertórios alternativos na construção do conhecimento musical no EAEM, com vista a aproximar estas disciplinas aos alunos.

2.4 – Outros

Paralelamente à docência no CRAMC, sou professor de piano em regime de ensino livre na Banda Filarmónica Artistas de Minerva, em Loulé, e em aulas a título privado. Sou, desde 1999, músico *freelancer*, o que julgo ter-me permitido uma posição vantajosa no que refere ao conhecimento experienciado e refletido sobre os repertórios musicais em diferentes géneros e épocas com mais de 2000 espetáculos ao vivo efetuados até 2019. Também tenho escrito música para videojogos e cinema.



3 – Descrição Detalhada

3.1 - Contextualização da Prática Pedagógica no Projeto Educativo

O PE está previsto no Decreto-Lei nº 115-A/98, de 4 de Maio no artigo 3º, nº 2, alínea a), que visa orientar todos os esforços pedagógicos da escola para uma meta compartilhada pela comunidade. Este documento visa definir a identidade da escola a que se destina “através da adequação do quadro legal em vigor à sua situação concreta, apresentando o modelo geral de organização e os objetivos pretendidos pela instituição; enquanto instrumento de gestão, é ponto de referência orientador na coerência da ação educativa” (Costa, 1991, p.10 cit. in Costa, 2003, p.103). Por sua vez, a prática pedagógica é uma atividade humana e comunitária em que o professor deve compreender os vários contextos em que os alunos estão inseridos, para além de entender as ideias, objetivos e conjunturas em que a escola e os seus intervenientes se enquadram.

É necessário então proceder a uma leitura interpretativa do PE do Conservatório Regional do Algarve Maria Campina (2016-2019), de forma a articular com a prática pedagógica da disciplina de FM e IM, revendo-se nos mesmos princípios orientadores:

1. Proporcionar uma formação de excelência;
2. Proporcionar a formação específica do aluno no sentido de um conhecimento e domínio de áreas da sua formação na área da Música e da Dança;
3. Estimular a criatividade, prática e sensibilidade artísticas, expressão, sentido estético e crítico, autonomia e acção, num modelo de método, disciplina, rigor, campo de liberdade e busca da inovação;
4. Criar condições para a concretização do potencial criativo e artístico de cada aluno;
5. Promover o intercâmbio, a motivação e a excelência artística dos alunos;
6. Garantir a qualidade e inovação pedagógica, dentro de um espírito de permanente actualização científica e técnica;
7. Redefinir a Escola como um projecto de raiz humanista, aberta e evolutiva;
8. Desenvolver projectos que apelem à inovação e criatividade dos docentes e alunos, com reflexos nas metodologias e estratégia, como forma de resposta à evolução social;
9. Ser receptivo à comunidade envolvente, procurando responder à crescente procura da população, organizando iniciativas que tenham em conta a actualidade e a vida da cidade, da região e do próprio País;
10. Acrescer actividades que mobilizem a comunidade escolar (professores e alunos) para a fruição dos valores artísticos;



11. Desenvolver as capacidades individuais de cada aluno, respeitando também a diversidade de talentos, aptidões e ritmos de aprendizagem;

No que concerne à prática pedagógica, segundo Felício e Oliveira (2008, p.174), “as ações dos professores nas salas de aulas não se desenvolvem isoladamente, não são resultados apenas de suas características pessoais [...] mas refletem o tipo de cultura da instituição”, pelo que existe uma dicotomia em que ambos os agentes são igualmente influenciados tanto pelos princípios orientadores do PE, como na sociedade que exerce influência no quotidiano escolar, na motivação dos alunos e nas práticas dos professores dessa instituição. A prática pedagógica deve permitir uma coordenação entre todos os intervenientes de forma a concretizar o processo de ensino-aprendizagem alinhado com o PE com vista ao sucesso. Pletsch (2010, p. 158-159) refere que “as práticas curriculares são ações que envolvem a elaboração e a implementação do currículo em suas diferentes dimensões”, desde a planificação, à escolha da metodologia a aplicar, às estratégias de ensino possíveis, à avaliação, à escolha do espaço, à articulação com os diferentes agentes educativos: encarregados de educação, administração, gestão, direção pedagógica, docentes do mesmo grupo ou de grupos diferentes que sejam relevantes para o processo educativo – pelo que este processo está longe de ser um ato solitário para se concretizar numa aprendizagem real e efetiva por parte dos discentes, rumo a uma sociedade mais consciente e educada no que concerne à sensibilidade artística.

3.2 – Objetivos relativos ao estágio profissional

O estágio profissional tem por objetivo colocar em prática os conceitos adquiridos durante o percurso formativo, nomeadamente aqueles de cariz predominantemente teórico. Segundo Pimenta e Lima (2004, cit. in Coely, Souza & Aparecida, 2007, p.2), "é o eixo central na formação de professores, pois é através dele que o profissional conhece os aspectos indispensáveis para a formação da construção da identidade e dos saberes do dia a dia". O estágio supervisionado permite ao orientando uma compreensão diferente em várias áreas, como o ser observado na prática pedagógica, procurar soluções a diferentes estímulos, aprender a antecipar problemáticas que possam surgir e uma visão mais abrangente daquilo que é o mercado de trabalho. Espera-se que no final do estágio os profissionais consigam dar resposta aos desafios quotidianos que irão encontrar no decorrer da sua carreira.

É indubitavelmente uma oportunidade singular de *aprender fazendo* (à imagem da aprendizagem por projetos de John Dewey), não só pela prática letiva, mas também pela prática



não letiva, proporcionando um conhecimento interno dos mecanismos logísticos, administrativos, fiscais e pedagógicos de uma escola, para além de permitir ao orientando um contacto e troca de experiências (em regime de *peer coaching*, ou co-adjuvância docente), em primeira mão, com outros professores com mais experiência. É então essencial que se procure formar um professor nas condições naturais que irá encontrar no decorrer da sua prática pedagógica profissionalizada.

O estágio profissional permite desta forma uma aprendizagem efetiva ao orientando, munindo-o das ferramentas necessárias para trabalhar em equipa, possibilitando-lhe conhecer a carreira docente por dentro ao contactar com o mundo real do que é ser professor, e consentindo-lhe alguma margem de erro que ocorra naturalmente - proporcionando ao orientando a criação da sua própria rede de contactos, com vista ao futuro.

O estágio profissional no âmbito do Mestrado em Ensino de Música da UCP é composto por duas componentes: a **prática de ensino supervisionada** e o **relatório de estágio**. A prática de ensino supervisionada consiste em apresentar atividade letiva a um orientador, juntamente com os valores e pensamentos do orientando, em conjunto com componente de reflexão e investigação que dará frutos no relatório de estágio, em que as reflexões e o percurso do orientando é transmutado em fonte escrita de conhecimento, aquilo que fez, que gostaria de ter feito, que pensou em fazer, o que resultou, o que se pensaria que teria resultado, e a conclusão geral do que foi o PIP.

3.3 - Estratégias planeadas

A estratégia delineada para este projeto foi estabelecida antes de se iniciar a primeira planificação, ao identificar aquilo que apurei ser uma lacuna no EAEM: haver uma componente de desmotivação e desinteresse nos alunos por estes não contactarem no seu quotidiano com o repertório musical que se ensina no conservatório. Ao tentar aproximar os alunos do ensino artístico de forma a tornar o EAEM *para todos*, é necessário planificar as estratégias letivas para concretizar a prática pedagógica de forma que produza efeito: aproximar os alunos das aulas de FM e IM.

Ao inteirar-me do PE e do plano anual de atividades do CRAMC, integrei o meu projeto de forma útil à comunidade, de forma a permitir aos alunos atingir o sucesso através de estratégias ativas relevantes para o mesmo. As várias planificações deste PIP foram elaboradas cuidadosamente, diversificando as estratégias de ensino, a tipologia de exercícios e a natureza do repertório – apresentando um leque de repertório multicultural de expressões artísticas



diversificadas (dentro do número reduzido de aulas), tentando desta forma maximizar o sucesso e a motivação dos alunos.

Como as turmas de IM (e algumas de FM em regime supletivo) são compostos por alunos de várias idades, de vários anos de escolaridade, de escolas diferentes e de graus diferentes de proficiência, é imperativo haver uma grande exigência no que se compreende por ensino diferenciado – segundo Tomlinson (2008, p.31),”o objetivo do professor é compreender cada vez melhor em que nível os alunos se posicionam para que possa ir de encontro às suas necessidades”. Algumas turmas são muito heterogéneas e com diferentes necessidades educativas, o que implica – para o professor - reunir vários conteúdos para uma mesma atividade, diversificando os critérios de avaliação, a avaliação da mesma, e, simultaneamente, encontrando diferentes estratégias para alunos com vivências diferentes, mesmo ao nível do EAEM.

Dada a natureza do PIP, foram recolhidos excertos de repertório, criadas as fichas de trabalho para o mesmo, as atividades foram também concebidas de origem e as próprias escolhas que fiz foram consequência de conversas informais com os alunos acerca do que costumam ouvir, o que gostam de fazer nos tempos livres e quais as suas expetativas em relação ao papel que a disciplina de FM tem na sua formação integral como músico.

Foram utilizadas atividades com toda a turma, grandes grupos, pequenos grupos e individuais, novas e velhas tecnologias, para além de trabalhos na aula e em casa. Todas as atividades foram bem recebidas pelos alunos e pela comunidade escolar, decorrendo de forma natural à prática pedagógica quotidiana. A direção do CRAMC foi extremamente colaborativa e abraçou este projeto de uma forma positiva, incentivando e apoiando-o em todas as necessidades que tive. Os professores de instrumento dos alunos em questão também me apoiaram quando lhes foi solicitado, e obtive *feedback* positivo dos encarregados de educação contactados ou que me procuraram. Considero que a aplicação prática das estratégias foi bastante satisfatória.



3.4 - Caracterização das turmas lecionadas

Turma de Iniciação Musical

O *focus group* de IM em que foi desenvolvido o PIP, pertence ao CRAMC e é constituída por alunos de 1º e 2º ano de escolaridade, dos 6 aos 8 anos de idade, e é composta por 12 alunos, 7 do sexo feminino e 5 do sexo masculino. Esta turma é formada por alunos de diferentes escolas e agrupamentos escolares e possui uma grande heterogeniedade relativamente às competências específicas da disciplina, havendo alunos que integraram o primeiro ano de escolaridade e alunos que já frequentaram IM pelo segundo ano e que possuem um grau de literacia musical esperado para o seu escalão etário.

Existem várias turmas de IM, lecionadas pelo professor Nuno Rodrigues e pelo professor Rui Machado, que funcionaram como *control group*. A existência do *control group* permitirá comparar a eficácia do PIP no *focus group*, e embora o *control group* não tenha precisamente a mesma heterogeniedade de idades e literacia, será feita uma comparação dos resultados através de várias turmas ou alunos que se julguem relevantes para uma comparação científica entre os dois grupos.

Turma de Formação Musical

O *focus group* de FM do PIP pertence também ao CRAMC, e é constituída por alunos do 9º ano de escolaridade, dos 14 aos 15 anos de idade e é formada por 9 alunos, 3 do sexo feminino e 6 do sexo masculino. Todos eles frequentam o 5º grau do EAEM. Esta turma é constituída por alunos com necessidades educativas muito distintas, com alunos que estão a aprender diferentes instrumentos e com diferentes graus de literacia musical. Esta turma não se encontra dividida por turnos.

A turma que servirá de *control group* pertence ao 9º ano de escolaridade (5º grau do EAEM), e encontra-se dividida em dois turnos, sendo que o primeiro turno é lecionado pelo professor Rui Machado, e o segundo turno é lecionado por mim. Como existem 3 turmas de 5º grau, foi escolhida como *control group* o primeiro turno por pertencer a outro professor, sendo mais oportuno e a melhor forma de obter resultados investigativos pertinentes e conclusivos. Desta forma, não existe docência em comum, o que potencialmente poderia perturbar os resultados do PIP.



3.5 - Aulas dadas e assistidas

As aulas assistidas pelos orientadores foram relevantes como elemento da minha formação integral enquanto professor pelo facto de poder haver uma partilha de conhecimento sobre a minha prestação em sala de aula, a lecionar. A atividade docente de FM, embora social por natureza, pode tornar-se solitária no sentido em que não temos o *feedback* dos nossos pares em relação à nossa atividade efetiva como profissional do ensino em ação. Desta forma, julgo que a apreciação dos meus orientadores foi insubstituível e muito enriquecedora. No sentido do meu crescimento enquanto docente, as suas análises críticas permitiram-me refletir sobre práticas que utilizava há algum tempo, procedendo a ajustes de cariz reformulatório que em tudo foram benéficos para a minha prática pedagógica, como por exemplo as advertências em relação à linguagem corporal, ou ao ritmo do discurso enquanto docente.

Foi com ponderação que assumi a defesa do presente projeto, e, para tal, necessitei de proceder a uma recolha de repertório, de análise de programas, calendarização do plano anual de atividades, planificação das atividades da aula, elaboração de grelhas de avaliação, avaliação das atividades, reformulação de atividades e cruzamento de dados com turmas de *control group*, entre outras ações desenvolvidas para a sua aplicação efetiva.

Este PIP foi recebido pela comunidade educativa de forma muito satisfatória devido ao carácter de renovação inerente ao mesmo: os alunos comentaram em algumas aulas que era a primeira vez que estavam a contactar com música *pop* numa aula de formação musical, ou que nunca tinham pensado no *hiphop* como um exercício de escrita rítmica. A utilização de alguma da história do repertório utilizado foi benéfica para os alunos no sentido que era sempre utilizada para fechar a atividade, servindo de conclusão e de um espaço reflexivo sobre a multiculturalidade da música atual, contextualizando o aluno de uma forma integral no que concerne à expressão artística e cultural. Nunca foi feito esforço ou qualquer tipo de intenção de substituir o repertório erudito existente – ao invés, foi feito sempre um trabalho na linha de complementariedade de estilos e, sobretudo, de apropriação de conceitos auditivos, teóricos ou gráficos que, na sua essência, são transversais à música.



3.6 – Planificações

O modelo que foi utilizado para as planificações foi analisado extensivamente na unidade curricular de Ensino, Aprendizagem e Avaliação. Consiste especificamente nas seguintes secções: contextualização e situação escolar (breve descrição da turma e das aprendizagens já concretizadas); conteúdos declarativos e processuais (os conhecimentos, capacidades, procedimentos, atitudes e valores a desenvolver); objetivos a atingir/descriptores de desempenho (descrição dos resultados da aprendizagem definidas por competências); estratégias de ensino (metodologias utilizadas de forma a que todos os alunos aprendam, que devem estar organizadas por abertura, desenvolvimento e encerramento); sequencialidade das propostas de atividades (dando atenção ao ensino diferenciado e aos tempos previstos em sala de aula); recursos didáticos (que materiais se irão utilizar nas atividades); avaliação da aprendizagem (que deve ser feita formativamente, utilizando as ferramentas de auto e heteroavaliação e com especial enfoque sobre a forma como os alunos irão evidenciar as suas aprendizagens); sequências pós-aula (finalizando com uma reflexão síntese e atribuindo estudo para efetuar em casa). Um exemplo de planificação encontra-se no anexo 11 do presente trabalho.

Mais se acrescenta que as planificações podem (e inevitavelmente irão) ser alteradas no decorrer das atividades por motivos imprevisíveis: se os alunos tiverem dúvidas na atividade por falta de conceitos prévios, se houver um imprevisto técnico ou se a turma tiver um comportamento fora do normal nesse dia, a aula deverá ser alterada no sentido de promover a aquisição de conteúdos, contrariando a necessidade de seguir a planificação ao minuto e o cumprimento integral do que era espetável.

3.7 - Elaboração de materiais pedagógicos

Todos os materiais pedagógicos foram recolhidos em plataformas digitais e editados por mim para as turmas em questão e para as atividades específicas deste projeto. Dada a natureza desta intervenção, foi dada uma atenção especial ao repertório a utilizar, pois segundo Souza & Torres (2009, p.58), “o uso da música [...] pelas mídias [...], trabalhada sob a perspectiva orientada para a ação, apresenta um largo espectro de possibilidades de utilização, uma vez que mídias e sua música podem ser um campo diferenciado para a apropriação musical”. Como é a essência deste projeto aproximar os alunos à disciplina de FM através do repertório, houve parâmetros a cumprir para todos os excertos utilizados: teriam que ser temas



que os alunos maioritariamente conhecessem; teriam de possuir células rítmicas ou melódicas que os alunos pudessem identificar; teriam de ser passíveis de serem utilizados noutras disciplinas, como de instrumento ou classe de conjunto que os alunos da turma utilizada estivessem a frequentar; teriam também de ser possíveis de contextualizar histórica ou socialmente de forma que motivasse e enriquecesse os alunos. Segundo Souza (cit. in Santos, 2007, p.16) “não há como propor uma pedagogia musical adequada sem compreender as realidades socioculturais dos alunos”.

Os materiais em questão não foram exclusivamente o ponto de partida para este projeto. Em algumas atividades, ao invés de dar aos alunos imediatamente o que lhes seria familiar, procurei dar uma ideia multicultural do que é a expressão musical, mostrando muitas das origens de um determinado género musical que fosse abordado na aula em questão. Os materiais foram apresentados como repertório a utilizar em ditados, ou leituras, ou como concretização de elementos teóricos que fossem abordados como conteúdos da prática pedagógica: elementos aglutinadores da música como elementos (multi)culturais; como elementos base de uma atividade (ditado, leitura); como elementos centrais de experiências musicais que todos os alunos já tinham tido exteriormente ao conservatório; em suma, como elementos concretizantes de uma Formação Musical integral.

3.8 - Relacionamento com encarregados de educação

O sucesso do presente projeto não se deve apenas ao repertório escolhido, mas também com o docente, com os alunos, ou com os recursos materiais ou pedagógicos. É necessário integrar a presença de todos os elementos da comunidade escolar para almejar ao êxito educativo, nomeadamente com os Encarregados de Educação – que são sempre informados acerca do processo educativo dos seus educandos.

Sempre tentei estabelecer pontes entre o professor e os Encarregados de Educação, com os quais possuo uma boa relação, com transparência e contactos frequentes sempre que necessário – alertando se existem problemas na aula, colaborando através das estratégias de ação e dos saberes. Todos os Encarregados de Educação se inteiraram acerca da diferenciação curricular em termos de atividades propostas por este projeto e me autorizaram a utilizar captações multimédia nas aulas para fins de mestrado, para além de se disponibilizarem a ajudar no que fosse possível – o que me deu a oportunidade de estar mais próximo deles que o habitual.



3.9 - Integração no grupo profissional

No CRAMC, as aulas de regime articulado, que normalmente rondam os 30 alunos, são habitualmente divididas por dois turnos (quando existe número suficiente, o que não aconteceu no *focus group* de FM) que funcionam em articulação de conteúdos e de avaliação semelhantes. As aulas de regime supletivo de FM e as aulas de IM são apenas ministradas por um docente. Existem 4 professores de FM no Conservatório Regional do Algarve: Nuno Rodrigues (diretor pedagógico), Rui Machado (também mestrando na UCP e coordenador de grupo de Formação Musical), Valter Estevens (também mestrando na UCP) e Pedro Calquinha (mais recente neste conservatório).

O grupo de FM e IM funciona bastante bem a nível de articulação de conteúdos, sincronização de testes, utilização partilhada e colaborativa *online* de materiais e recursos pedagógicos. Existe uma grande entreatajuda, permeabilidade à mudança e de renovação de ideias no seio deste grupo disciplinar.

A concretização do presente projeto, dada a natureza alternativa do repertório poderia ter causado algum desconforto no seio do grupo, mas tal não aconteceu: todos os elementos me apoiaram em todas as decisões que tive. Decidiu-se sempre que os conteúdos da disciplina teriam de ser cumpridos, e que o repertório seria estratégia motivadora para os alunos reconhecerem diferentes elementos que são necessários ao sucesso académico da disciplina. Os contactos entre os professores do grupo foram muito proveitosos e alcançaram uma melhoria do processo educativo, da prática pedagógica e dos recursos necessários para a prática letiva diária.

3.10 - Comentários das aulas assistidas

Existe uma disparidade entre o que os alunos reconhecem como música antes de ingressar no EAEM e aquela com que contactam efetivamente no seu percurso de estudante. A tentativa de aproximar os dois mundos através da utilização de repertórios que os alunos já reconhecem, ou que está na origem daquilo que já conhecem é um importante passo no sentido de atualizar a disciplina de FM. É certo que existe um esforço nas últimas décadas no sentido de colmatar este problema, mas, no que concerne a uma orientação nacional a nível do Ministério da Educação, ainda estamos longe de conseguir concretizá-la efetivamente de uma forma transversal. Para além da disciplina de FM possuir uma natureza abstrata e muito pouco prática (o que comumente desmotiva, à partida, um grande número de alunos que preferem



estudar instrumento), o facto de ser utilizada uma tipologia de repertório com o qual o aluno não reconhece ainda o afastará mais daquilo que se pretende por uma formação integral musical. Este esforço, a ser concretizado, deverá ser iniciado na IM: embora não sejam focadas atividades demasiado abstratas nesta disciplina, os alunos desta faixa etária beneficiariam de um contacto mais natural com repertório que conheçam no seio familiar e que tenham previamente vivenciado.

A utilização deste repertório de uma forma abrangente, no sentido em que foram utilizados todos os tipos de exercícios comumente utilizados na disciplina mas alterando o repertório foi muito positivo e, empiricamente, sentiu-se a diferença na abordagem dos alunos a cada exercício.

3.11 - Reflexão sobre os resultados obtidos pelos alunos

No que concerne ao trabalho na sala de aula, considero que o meu objetivo primeiro - utilizar uma outra tipologia de repertório nas aulas de FM, ao respeitar os conteúdos necessários ao sucesso no EAEM - foi concretizado de uma maneira completamente satisfatória, atingindo as metas propostas. Os resultados académicos foram satisfatórios.

Quer as atividades em grande grupo, como as em pequeno grupo e individuais, quer as que foram feitas em casa como as de sala de aula, correram de uma maneira muito positiva para todos os intervenientes no processo educativo. Muitas vezes, os alunos comentavam que nunca tinham utilizado estes géneros de música como base para um ditado, ou que pensavam que só era possível utilizar música e repertório erudito na aula de FM. Era visível a sua motivação desde a primeira atividade apresentada no PIP.

Penso que o maior resultado foi a mudança de *atitude* na relação entre os alunos e o repertório utilizado na disciplina de FM. A consciencialização dos alunos acerca da multiculturalidade da música, da forma de como os géneros musicais estudados se originaram, de onde vêm e quais as suas particularidades foram fatores igualmente relevantes no que diz respeito à sua maior motivação e interesse no decorrer da prática letiva. O facto de descentralizar o ensino da música do repertório dos séculos anteriores ao XIX tornou as aulas - sobretudo para os alunos - imprevisíveis, e penso que isto foi muito benéfico para todos, pois houve mais interesse por parte de certos discentes que habitualmente não participavam tanto e que não colocavam tantas questões nas aulas. O resultado das avaliações formativas efetuadas permitem-me concluir que os resultados foram, para além de positivos, satisfatórios - especialmente na atitude dos alunos, impossível de quantificar estatisticamente.



3.12 – Reflexão sobre o estágio

Desafios

Os alunos desmotivados não colaboram com o professor que quer ensinar, pois não estão a tirar proveito da disciplina nos moldes que já advêm do início do século XX, em que FM foi “herdeira das antigas disciplinas de Rudimentos e Solfejo, cujos objectivos principais eram o domínio da leitura e escrita musical” (Pedroso, 2003, cit. in Pedroso, 2004, p.5), que formou algumas gerações de grandes músicos. Mas através da democratização do ensino, desde a sua génese em Portugal, nomeadamente pela Lei de Bases do Sistema de Ensino (Lei nº 5/73 normativo) de 25 de julho de 1973, e posteriormente pelo regime articulado do EAEM, torna-se necessário para o docente fomentar o ambiente para que todos os alunos (sobretudo os desmotivados ou desinteressados) efetivamente aprendam na escola de forma inclusiva e democrática. Nem todos os alunos são intrinsecamente motivados, embora possuam uma capacidade inata para fazer música; isto constitui um desafio maior ao professor e à sua capacidade pedagógica.

Embora o repertório erudito seja indiscutivelmente central no EAEM, a fase de transição entre o que os alunos ouvem através das suas experiências diárias até à integração de uma linguagem musical erudita poderá ser mais cuidada e mais suave se houver uma exposição gradual por parte do professor. O aluno não deve ser forçado a aprender - o professor deve levá-lo ao conhecimento: segundo Nóvoa (2011, p.5) “a pedagogia é a arte que permite levar o conhecimento aos alunos, ensinar o mundo aos novos”, pelo que o caminho mais eficiente será o de não forçar o repertório erudito que o aluno desconhece, mas levá-lo até este repertório de uma maneira natural e faseada, dando-lhes a conhecer o universo musical através das suas próprias experiências do mundo.

Portela (2011, p.1) refere também que “frequentemente, [FM] não utiliza as obras excertos musicais como estratégia para a formação auditiva. (...) As aulas [...] baseiam-se em escrever as notas e os ritmos de melodias inventadas, [...] desligadas do contexto musical dos alunos”, pelo que os alunos se demonstram permeáveis a uma mudança de repertório no sentido de ser reconhecível por eles. O PIP e o estágio resultante, apesar da sua natureza poder aparentar algum grau de fratura com o que é esperado da disciplina de FM e do EAEM, tal não aconteceu, e a sua implementação foi natural para toda a comunidade educativa.



Resultados

O presente estágio evidenciou-se no PIP e resultou de uma maneira muito satisfatória para todos os elementos da comunidade educativa: possibilitou ao docente adquirir mais experiência e amadurecer em alguns aspectos; propiciou aos discentes uma outra visão sobre o repertório passivo de ser utilizado na aula de FM; permitiu aos Encarregados de Educação estar mais consciente não só do processo educativo dos seus educandos, mas também da preocupação dos docentes em adequar e atualizar o processo educativo; permitiu à comunidade escolar do CRAMC ser o agente da mudança, com um PIP que ainda não havia sido feito a nível regional.

Para o professor se adaptar a estes desafios, precisa de conhecer o meio musical com que os alunos têm contacto, nomeadamente as suas influências do meio musical e das plataformas multimédia em que os discentes dispõem mais tempo do seu quotidiano. É necessária uma “formação alargada, em que a compreensão do fenómeno musical, o conhecimento e valorização das diferentes culturas musicais e a noção dos seus contextos devem estar sempre presentes, o que está de acordo com as atuais teorias da educação em geral”. (Pedroso, 2003, p.98). Desta forma poderá existir uma formação mais integral em FM, partindo das experiências vivenciais dos alunos e do repertório não-erudito que lhes é natural e com vista a uma complementariedade com o repertório erudito. De acordo com Pedroso (2003, p.183),

se entendermos a disciplina de formação musical como uma disciplina fornecedora não apenas de conhecimentos e competências técnicas necessárias a um músico profissional mas também como uma disciplina que forma em música, os seus objetivos serão adequados quer para futuros profissionais da música, quer para futuros músicos amadores ou públicos informados. Dado que se considera que o objeto e objetivos das aulas deve ser sempre a música e não os exercícios, o recurso a exemplos de música real pode/deve então servir ambos os objetivos: para além de proporcionar aos alunos o contacto com exemplos da cultura musical, permite trabalhar os aspetos teóricos e/ou práticos, bem como possibilitar o desenvolvimento das competências necessárias.

Os alunos chegaram às últimas sessões deste PIP muito motivados, com resultados satisfatórios a nível académico e prático. Os discentes do *focus group* continuaram, mesmo após a intervenção, a mostrar-me novas músicas com as quais contactaram por sua livre iniciativa para utilizarmos em atividades letivas em atividades semelhantes às que desenvolvemos no PIP.



4 - Breve descrição do Projeto de Intervenção Pedagógica

O PIP pretendeu discernir se a utilização de repertório alternativo e familiar ao aluno pode influenciar a sua postura e prestação na aula de FM ou IM. Numa primeira fase, através de um inquérito aos alunos (anexo 1 e 5), constatei que uma grande parte destes não se revêem nem têm curiosidade no repertório erudito, nem nas particularidades da linguagem (anexo 2 e 6). Ao invés de forçar este repertório aos alunos, tentei encontrar algum do repertório que eles já conhecessem mas que possuísse relevo no que concerne aos conteúdos a desenvolver na disciplina: leituras, ditados melódicos ou rítmicos, conceitos teóricos como encadeamentos ou funções tonais, entre outros. Neste domínio, algumas experiências que empreendi em anos transactos, funcionaram sempre bem e os alunos mostraram uma boa receção a esta tipologia de repertório, com os objetivos curriculares a serem integralmente cumpridos.

Tentou-se, sempre que possível, enquadrar histórica e socialmente o género de música utilizado, o que cativou os discentes no sentido de tentarem perceber mais sobre o período histórico, o género musical, ou sobre o artista. Este enquadramento geral do que se está a ouvir é basilar na educação integral do músico, seja para entender a música como um produto cultural de múltiplas origens e fruto do seu tempo, seja para diluir barreiras culturais que muitas vezes são inconscientes, aproximando o CRAMC aos alunos do EAEM.

Este PIP tornou possível alguns momentos que não eram comuns na aula de FM, em que democraticamente se discutiu música. Foram frequentes os diálogos sobre temas como as diferenças rítmicas entre os *flows* de alguns *rappers*, a origem étnica de estilos africanos que são familiares aos alunos, para além de inúmeras recomendações que foram feitas ao professor sobre músicos a ouvir. Desta forma, os alunos mostraram ao professor o que eles ouviam quotidianamente, o que constitui uma útil ferramenta de diagnóstico e de avaliação formativa. Muitos dos exemplos que os alunos deram foram pertinentes e interessantes, abrindo as portas para linguagens musicais modernas que são peculiares, como é o caso do *vaporwave*, *dubstep*, *futurebass*, *splittercore* entre muitos outros. Os alunos vivem os movimentos musicais da sua geração, algo que os professores, na minha opinião e dos professores inquiridos (anexo 9 e 10), devem também experienciar no sentido de se aproximarem dos alunos.

No entanto, o professor de FM nunca deve perder a noção que a contribuição da utilização destes estilos na prática pedagógica serve para melhorar a qualidade letiva, nunca suplantando o repertório erudito e o contacto com os restantes docentes do EAEM. FM e IM, potencialmente integrais e formativas, não devem ser reduzidas a instrução de cultura musical.



4.1 – Avaliação

4.1.1 - Auto-Avaliação

As atividades planeadas correram conforme o que foi proposto, dentro do tempo previsto e de acordo com as metas a que me propus. A recolha de recursos utilizados nas aulas e as estratégias planeadas foram igualmente eficazes e senti que os alunos responderam a estas atividades de uma forma muito satisfatória.

O facto de o PIP me ter convidado a aprofundar mais uma ideia, tanto a nível de conteúdo, como de recursos, como de repertório, como de conhecimento aprofundado da realidade do CRAMC, a nível estatístico e legal, conduziu-me a um grau de conhecimento da realidade escolar que não possuía até ao presente momento (devido ao facto de ser o primeiro ano que lecciono no presente estabelecimento escolar). As articulações estabelecidas com os professores de instrumento, com a classe de conjunto e com a orquestra juvenil foram igualmente enriquecedoras e frutíferas.

As trocas de ideias com os meus orientadores foram igualmente enriquecedoras e positivas, abrindo-me a porta para um outro tipo de conhecimento de quem é docente profissionalizado com mais experiência e *know-how*.

4.1.2 - Coavaliação

Coavaliação Pelo Colega Valter Estevens – Formação Musical

“Considero-o um profissional dedicado e apaixonado pelo trabalho. Realço a sua disponibilidade e empenho nas aulas, bem como a sua participação ativa e entusiasmante nas atividades que decorreram na escola. Demonstrou uma atitude responsável no cumprimento das funções e como professor considero que revela um grande conhecimento a nível artístico e pedagógico e uma inspiradora vontade de o ampliar. Destaco o professor Pedro Calquinha de conseguir manter sempre um bom ritmo de aula, trazendo sempre algo inovador para dentro da disciplina tornando-a mais enriquecedora, mantendo o nível de interesse e motivação nas várias tarefas propostas e concluídas pelos alunos no tempo programado.”



Coavaliação Pelo Colega Rui Machado – Professor e Coordenador de Formação Musical

“O professor Pedro Calquinha tem-se revelado um excelente colega e um professor extremamente competente. Para além de ser um excelente músico, é uma pessoa que se mostrou desde logo interessado por todas as questões que digam respeito ao CRAMC e de toda a sua comunidade educativa desde o primeiro dia. É dotado de um enorme sentido de iniciativa e responsabilidade mostrando-se sempre disponível a embarcar em novos projetos, sendo que tem sempre uma voz activa, dando o seu contributo de uma forma entusiástica quer para a sua elaboração quer para a sua implementação. Considero-o uma pessoa responsável, atencioso, provido de um grande sentido de humanidade, sempre preocupado com o sucesso e bem-estar dos seus alunos. Na qualidade de coordenador da disciplina de Formação Musical, destaco a excelente capacidade que o Pedro Calquinha tem em articular e cooperar com todos os colegas em todas as áreas da disciplina. Desde a sua incorporação no quadro de docentes deste departamento tem-se visto uma mudança significativa na maneira como os alunos encaram a disciplina. A disciplina de Formação Musical e Iniciação tem vindo a sofrer uma reestruturação graças ao dinamismo, empenho e colaboração do Pedro. Considero que a sua contratação foi uma mais valia que veio beneficiar não só a disciplina de Formação Musical mas toda a comunidade educativa pertencentes a este Conservatório.”

Coavaliação Pelo Orientador Cooperante e Diretor Pedagógico Nuno Rodrigues

“Eu, Nuno Rodrigues, na qualidade de orientador do mestrando e docente Pedro Calquinha, e também na qualidade de membro da Direção Pedagógica deste Conservatório Regional do Algarve Maria Campina, declaro a elevada competência em vários domínios do docente enunciado, demonstrado ao longo deste ano letivo.

Efectivamente, desde que iniciou funções como docente nesta instituição, revelou de imediato uma excelente capacidade de compreender o Projecto Educativo da Escola, e em particular a estrutura da Classe de Formação Musical, o programa e as respectivas metodologias pedagógicas. Tem também contribuído para a melhoria e aperfeiçoamento contínuo da Classe, dando contributos do seu *background* académico e experiência profissional.

Tem desenvolvido ao longo do ano uma marca pedagógica característica, manifesta desde logo no seu rigor, exigência e adaptação ao aluno, inclusivamente com o desafio



adicional de ter de lidar numa das suas turmas em Regime Supletivo com alunos de graus diferentes, o que tem concretizado com mestria.

Adicionalmente, o facto de leccionar a vários níveis, para grupos de alunos em número e em qualidades variáveis prova também a sua capacidade de flexibilidade, de adequação e acima de tudo, de ter no bem-estar do aluno o seu grande valor, conferindo motivação, afecto e confiança no processo de ensino. Muito assinalável também é a excelente relação interpessoal e profissional entre os colegas, notadamente entre o grupo disciplinar do que faz parte.

Com a frequência deste Mestrado, tem vindo de forma mais sustentada cientificamente a desenvolver a sua prática docente de forma mais consistente, enriquecendo a sua experiência prévia e com isso contribuindo para a melhoria qualitativa do grupo disciplinar no seu todo, e por conseguinte, deste Conservatório”.



5 - Reflexão sobre a aprendizagem durante a Prática Profissional

No decorrer da minha prática profissional, procurei sempre refletir sobre todos os aspetos, reutilizando e aplicando conceitos que aprendi nas Áreas Curriculares do Mestrado em Ensino da Música na UCP (tais como o ensino diferenciado, avaliação diagnóstica/formativa, entre muitos outros), de forma a conseguir obter uma postura correta e atual na prática profissional. Academicamente, aprofundei o conhecimento na prática de várias metodologias (como a audição de Gordon, que foi influente neste projeto), de outra tipologia de atividades mais eclética, e após a conclusão do PIP, sinto que reganhei uma certa paixão por dar aulas que já não tinha há bastante tempo. Sinto que consigo fazer cada aula especial e consigo dar muito mais e melhor de mim do que havia conseguido até à data. O saber procurar e reflectir potencia as capacidades do docente e serve de exemplo aos alunos, tornando-o capaz não só de pensar autonomamente, mas também de intervir e pôr as suas capacidades em prática, de forma a que todos beneficiem deste conhecimento de uma forma holística.

Os pontos fortes da minha prática profissional passaram pela capacidade de pesquisa e organização das aulas, a planificação e o modo de diferenciação do ensino durante a aula. Penso estar mais capacitado para entender situações da sala de aula, funcionamento interno da escola, e criar um projeto útil para a comunidade educativa. Neste aspeto, o *feedback* dos orientadores foi precioso na medida em que a minha forma de lecionar foi observada e alguns pontos foram, a partir daí, melhorados.

Ainda tenho, no entanto, aspetos que necessitam de melhoria, como situações de parcerias com outros professores. Habitualmente, nunca procurei colaborações com os colegas do conservatório por livre iniciativa, apenas quando era abordado para tal. Após a prática profissional do PIP, consciencializei-me ativamente para este facto e procuro ter a iniciativa para trocar ideias com outros elementos não apenas do mesmo grupo profissional, tendo em vida os alunos que sejam comuns. Certamente ainda terei muito espaço para crescer neste aspeto, existindo uma evolução positiva desde que ingressei no Mestrado, sendo esta mais significativa após a prática profissional supervisionada.



II - Projeto De Intervenção Pedagógica



O Repertório Não-Erudito Como Estratégia De Iniciação E Formação Musical

Resumo

O presente PIP tem como objetivo motivar e melhorar os resultados dos alunos de FM e IM através da utilização de um repertório não erudito que lhes seja familiar. Não existe, no entanto, o propósito de suprimir quer o repertório erudito, quer a tradição que existe das aulas de FM – a utilização de repertório de cariz comercial e popular será uma forma de cativar os alunos numa fase inicial de frequência do EAEM, ou motivar os alunos mais avançados. Para obter resultados mais concretos e fidedignos para o estudo, apenas foi alterado o repertório utilizado, sendo que as atividades tradicionais de FM – ditados e leituras, por exemplo – foram aplicadas como estratégia pedagógica como é usual.

Através da utilização de uma abordagem metodológica qualitativa, foram utilizados questionários e entrevistas a alunos, antigos alunos, e professores de vários grupos de recrutamento do ensino especializado da música, com o intuito de entender a utilidade da existência de um repertório não-erudito como fator de acolhimento aos novos alunos, e/ou como fator de estimulação a turmas mais avançadas que se encontrem desmotivadas.

No final, será apresentada uma reflexão sobre os resultados deste estudo, o seu enquadramento e as suas naturais limitações, procurando não encerrar as possibilidades desta investigação para o futuro e abrir as portas para um ensino holístico especializado da música.

Palavras-chave: repertório, formação musical, iniciação musical.



Abstract

This Investigation Project has the goal of motivating and improving the academic results of Music Formation and Music Initiation students, through the use of a non-erudite repertoire that is familiar to the student. However, it is not the intent of supressing the erudite repertoire or the tradition of the Music Teaching class – the usage of a repertoire of comercial and popular basis will be a way to captivate the student in a initial phase of musical learning, or motivate advanced students. To achieve more solid and truthful results for the study, only the repertoire has been changed. The traditional activities of Music Teaching – dictations and readings, for example – have been applied as a teaching strategy as it is usual.

Through the usage of a qualitative methodological approach, questionnaires and interviews to students, former students and teachers of various fields of music teaching have been used with the intent of understanding the existence of a non-erudite repertoire as a welcoming factor to new students and/or as a stimulating factor for more advanced classes that have become unmotivated.

In the end, it will be presented a reflecion about the results of this study, his framework and its natural limitations, being careful not to close the possibilities of this research towards the future, opening the doors for specialized and holistic music teaching.

Keywords: repertoire, music education, music initiation.



1 - Introdução

Muitos alunos não têm contato com a música erudita de uma maneira natural, e é-lhes difícil integrar esta linguagem simultaneamente com a aprendizagem de conceitos mais abstratos leccionados na disciplina de FM - mas estes mesmos alunos já possuem naturalmente a assimilação de algum repertório que potencialmente poderá ser utilizado para auxiliar e tornar mais eficiente o processo de ensino-aprendizagem: música para cinema, videogames, *pop-rock*, *hiphop*, música electrónica, entre muitas outras que diariamente surgem de uma forma não-letiva no espaço escolar. A presente intervenção tem por objetivo:

- a. Entender de que forma este repertório alternativo influenciará a motivação e os resultados académicos do aluno/turma do EAEM, sendo utilizado na aula de IM e FM de forma a que as aprendizagens dos alunos sejam igualmente eficazes, mantendo sempre as habituais atividades de ditados e leituras nas aulas.
- b. Consciencializar os docentes e o CRAMC da pluralidade de hábitos culturais e musicais dos seus alunos de forma a tornar a sua integração menos abrupta;
- c. Sensibilizar a comunidade escolar para uma necessidade de atualização e articulação curricular efetiva das disciplinas de FM e IM com as disciplinas de instrumento e de Classe de Conjunto (seja Orquestra Juvenil ou Coro, no caso do CRAMC).

Será pertinente e relevante para uma escola de música centenária como é a instituição do conservatório em Portugal efetuar uma reflexão sustentada sobre as influências musicais e culturais dos alunos que a frequentam quotidianamente. A afluência de inscitos na instituição que o regime articulado proporcionou alterou alguma da realidade do que era o aluno do conservatório, tornando-se democrático no sentido em que permitiu que o EAEM estivesse ao alcance de todos os alunos e de todas as classes socioeconómicas. Por implicação, esta abertura modificou a própria instituição, não sendo nem viável nem benéfico implementar as estratégias, os recursos e o repertório que os professores de hoje aprenderam enquanto alunos. O que esperar no que concerne aos resultados e à motivação dos alunos de hoje, que não têm contacto quotidiano (muitas vezes, nem conhecimento vivencial) com este tipo de sonoridade? Sem haver uma inovação pedagógica complementar que acompanhe as mudanças das influências musicais dos alunos e sem uma zona didática de transição entre o que os alunos vivenciam e levá-los para fora da sua zona de conforto natural, não será possível motivá-los e educá-los no sentido de se consciencializarem do peso da cultura erudita. Para tal, julgo necessário investigar



para compreender quais as referências culturais dos alunos, sem abdicar da qualidade de ensino que é inerente aos conservatórios de Portugal, continuando a guiar os alunos não apenas até à literacia musical, mas sobretudo até à cultura mais erudita, de que a instituição do conservatório é o símbolo social por excelência.

Em primeiro lugar das partes constituintes deste artigo, será necessário proceder a uma revisão da literatura mais atual e relevante para este projeto, sustentando através de referências científicas a intervenção que decidi realizar. Em segundo lugar, será feita uma descrição pormenorizada da metodologia utilizada, desde o diagnóstico até à avaliação final do PIP. Posteriormente, será feita uma apresentação e discussão dos resultados, em que as conclusões finais serão confrontadas com as expectativas iniciais, e em que os objetivos serão comparados com os resultados esperados não só pelos alunos, mas também pelos professores de FM dos alunos em questão.

Não existe, no entanto, uma necessidade ou tentativa de suplantar os séculos de tradição erudita ocidental por repertório não-erudito de forma a tornar o EAEM mais funcional ou socialmente inclusivo do que já é. Contudo, é necessário desenvolver práticas complementares e recursos pedagógicos inovadores de forma a guiar e motivar os alunos do ensino articulado que nunca tiveram contacto com este repertório ou com a cultura associada ao mesmo.



2 - Estado da arte

Como integrar eficazmente a disciplina de FM no EAEM e numa sociedade contemporânea multicultural de forma inclusiva? Na nossa sociedade, as influências artísticas/musicais que os alunos possuem enquanto jovens, são parte da sua identidade e servem-se delas para socializar, comunicar e entender o seu lugar na sociedade: Madden et al. (2014, p.1743) refere que “[r]esearch in this field supports the assertion that musical preference involves the integration of cognitive functions of music — music as a communicative tool — along with music as a means of physiological arousal”. De acordo com Bonneville-Roussy (2018, p.175), “social network and interpersonal dispositions are related to preferences for different musical dimensions. [...] Those results confirm that social influences, [...] are important in the adoption of different musical preferences as adults”. Os gostos musicais dos alunos, para além do peso cultural que reside na educação artística e da extensão da sociedade nos adultos de amanhã, devem consciencializar o docente do EAEM que é o representante primeiro - na ótica do discente - do que é a instituição centenária do conservatório em Portugal. Pelo que é necessário o docente ter flexibilidade suficiente para entender o conservatório como escola de música do ponto de vista do aluno, das suas vivências e das suas origens.

A natureza do regime articulado implica uma variedade de origens e referências culturais no seio dos alunos, acompanhando as tendências sociais e sobretudo enriquecendo a experiência pedagógica - como referido por Vasconcelos (2013, p.15): “os sistemas educativos são tão mais ricos quanto maiores forem a sua diversidade e diferenciação num quadro de autonomia e de pilotagem”. De acordo com Fernández (2000, p.7), este aspeto conduz o professor a uma atualização e a um maior envolvimento nas manifestações culturais atuais da comunidade, pois “estamos numa sociedade de mudança, existindo multiplicidade e mudança constante de abordagens, operando igualmente contínuas e constantes inovações que obrigam o professor diariamente a adequar e saber estar face a situações novas”, devendo haver sempre “comunicação [pois] é um factor fundamental que promove a melhoria na educação permitindo constantes adaptações e respostas face à problemática pedagógica, e às necessidades dos alunos que estão inseridos numa sociedade em constante desenvolvimento” (Pérez et al., 2011). A instituição do conservatório, e sobretudo o docente, deve analisar e consciencializar-se formativamente dos interesses dos seus alunos, de forma a não só tornar o processo de ensino-aprendizagem mais eficaz, mas também integrar o conservatório naturalmente na cultura ativa em vigência, pois de acordo com Duarte Romão (2012, p.14) “o processo educativo nasce com



configuração inata ao homem”, sendo inato ao indivíduo apreender referências que são reflexo, como referenciado e supracitado, da sociedade.

Será necessário então proceder a uma análise do que é objeto deste PIP: a disciplina de IM e de FM, o seu repertório e as estratégias tradicionalmente mais utilizadas. De acordo com Portela (2011, p.1) “as aulas não utilizam as obras excertos musicais como estratégia para a formação auditiva, [...] baseiam-se em escrever as notas e os ritmos de melodias inventadas [...] e desligadas do contexto musical dos alunos”, e de acordo com o mesmo autor, na mesma obra (p.9), “ensinar elementos isolados é criar um conhecimento artificial e pouco aplicável na prática”. De facto, embora seja delegado às escolas a sua autonomia curricular, existe uma grande homogeneidade no que concerne a estratégias e repertório monocultural, no seio de uma sociedade e culturas mais heterogêneas e multiculturais. Este facto é também referido por Tavares (2015, pp.11-12) que a disciplina de FM “[...] viveu vários problemas de identidade e afirmação no [...] ensino [...] da música. [...] [Nomeadamente] com o facto de existir uma ausência de programas e/ou currículo. [...] [E]sta ausência de programas permite a cada professor adaptar as suas práticas [...]”. A referida ausência de programas e currículo nacional foi também retratada por Oliveira (2016, p.49) “[d]e que forma é entendida e lecionada a Formação Musical, se os próprios programas da disciplina, ignoram talvez um dos pontos mais importantes, a definição e enquadramento da Formação Musical no ensino especializado de música?”. Não existe, portanto, uma definição exacta e consensual a nível nacional do objetivo da disciplina de FM.

As indicações do Ministério da Educação na portaria 243-B/2012 de 13 de Agosto remetem para a autogestão das escolas a nível curricular, pedagógico e organizativo, beneficiando desta forma as culturas naturais e específicas das comunidades existentes em Portugal. Consequentemente, este aspeto leva a um problema de identidade global na disciplina de FM: “[t]odas estas questões [...] – identidade da disciplina, relevância no ensino especializado da música, estrutura/currículo, etc. – serão sempre alvo de dúvidas [...], sendo da responsabilidade de cada professor encaminhar da melhor forma a questão de formar musicalmente uma pessoa” (Tavares, 2015, p.13). Vieira (et al., 2013, p.2642), descreve também este problema: “[Existe] necessidade que o desempenho dos [...] professores seja [...] o de um profissional capaz de se adaptar às características e desafios das situações singulares em função das especificidades dos alunos e dos contextos escolares e sociais”. Apesar da liberdade letiva que goza a disciplina de FM, porque se utilizam repertórios ou exercícios auditivos desprovidos de contexto para o aluno? Consciencializando-nos, de acordo com o supracitado,



que algumas práticas recorrentes na disciplina de FM e IM não correspondem culturalmente às manifestações musicais que a sociedade, e, por conseguinte, os alunos, entendem como influente, julgo tornar-se necessário adequar algumas práticas mais desatualizadas que têm sido tradicionalmente aplicadas.

Segundo Correia (2015, p.2), “[a] disciplina de Formação Musical tem como principal objetivo a formação de músicos profissionais, amadores e públicos ouvintes e, um dos principais aspetos consiste no desenvolvimento auditivo”. No entanto, na investigação conduzida por Tavares (2015, p.57), alguns professores de FM são questionados sobre a utilização efetiva de repertório nas aulas, e “todos os professores entrevistados usam o repertório como um meio de aplicação dos conhecimentos técnicos adquiridos/trabalhados, e como veículo de enculturação musical para os alunos”. A diferença entre estas duas dissertações reside, como tenho experienciado no decorrer da minha Prática Profissional, em duas posturas distintas no que concerne à natureza de FM: ou que deverá apenas consistir num auxílio à prática instrumental, ou se deve servir de meio de aculturação de uma linguagem erudita. A cultura musical dos alunos e os multimédia por onde eles se movem são referidos por Cogdill (2014, p.5) “Today’s students are more likely to spend more time watching (and being influenced by) popular television shows than participating in music classes”. Se o aluno não se apropriar dos conceitos específicos do EAEM, nomeadamente nas particularidades da música erudita e da sua escrita, na aula de FM, onde, então, é que o poderá fazer? A maior influência cultural para os alunos, como está supracitado, serão os multimédia e a comunidade na qual os alunos se inserem. Se FM e IM têm liberdade curricular e pedagógica, estando, como se viu e apropriadamente se referenciou acima, afastada das manifestações culturais da sociedade contemporânea, julgo ser oportuno e legítimo uma possível atualização e utilização de estratégias inovadoras nas disciplinas de IM e FM. Desta forma é possível cumprir os objetivos no final do ano e auxiliar, de igual forma, a prática instrumental.

Definida esta problemática, de acordo com Ribeiro (2015, p.19), “é importante levar em consideração o passado cultural/musical dos alunos na elaboração do planeamento escolar, [...] pois possui uma relevância considerável na aproximação entre o gosto dos alunos e o escolhido pelo professor”. Os alunos, todos eles já nascidos no século XXI, não possuem as mesmas referências culturais dos seus pais ou dos seus professores. Segundo McPherson & Welch (2018, p.244), “teen culture is as real as any other human culture” – e os mesmos autores, na mesma obra (p.244) referem ainda que “[t]he conditions of youth and youth culture, the way that present cares affect unfolding experience, their stories, needs and hopes – these



should be of immense interest to music educators”. Não deveria a escola de música por excelência fazer uma transição mais natural através de uma prática de complementariedade entre o que os alunos identificam como uma cultura musical que é sua e a música erudita? Seja qual for o caminho a seguir, dada a liberdade em vigência no planeamento e identidade educativa afecta a FM, é necessário haver inovação do ensino desta disciplina.

A inovação deve ocorrer como consequência, como referido acima, do docente ter adaptabilidade para entender a escola de um ponto de vista do aluno; da escola e do processo educativo como reflexo da sociedade e da cultura vigente; de uma orientação por parte do Ministério da Educação que facilita a adaptação da IM e FM a especificidades locais; a necessidade de haver uma atualização da disciplina – tornando-a mais útil quer para a prática instrumental, quer para o treino auditivo. É necessário conduzir este processo eficazmente através de um projeto de inovação educativa. Silva (2016, p.15) refere que “[u]m projeto de inovação educativa deverá ser um marco global de referência sistemático, previsto, planeado, coerente e adaptado ao contexto institucional e social em que é aplicado”. No entanto, o mesmo autor, na mesma obra (p.17), refere também algumas fragilidades: “[é] impossível, no âmbito da inovação, conceber planificações com desenvolvimento linear e fiel. [...] Terá de haver margem à adaptação [...] pois a pedagogia não é estática sendo influenciada e modificada, na prática, por diversos factores e mediadores” (Silva, 2016, p.17). Embora seja necessário planificar e prever, as condições reais do terreno pedagógico são inconstantes e imprevisíveis, sendo diariamente alteradas de forma a colmatar dúvidas, questões, incongruências que aparecem aleatoriamente nas aulas, mas que requerem atenção imediata de forma a não alterar a dinâmica do grupo/turma – mas deverá sempre ser planificado um objetivo a curto, médio e longo prazo de forma a mobilizar e motivar estes discentes. Vasconcelos (2009, p.23), apresenta uma solução possível, embora mais radical, para este impasse: “[a] solução não está em inventar outro modelo alternativo, mas acabar com a própria ideia de modelo, admitindo a diversidade de soluções, a pluralidade de iniciativas e a variedade das formas, de acordo com as características específicas de cada situação”.

O caminho que reúne todas estas condições prende-se pela utilização, em sala de aula, de repertório não-erudito como estratégia e ferramenta pedagógica que complementa o repertório erudito já existente. De acordo com Veloso (2016, p.30) “uma escolha de repertório que também vá de encontro às preferências dos seus intervenientes, instaura motivação intrínseca que poderá contribuir para o sucesso do processo ensino-aprendizagem.[...] Aplicar diferentes repertórios, implica novos desafios e formas mais aliciantes para os alunos



aprenderem”. Muitas vezes, os próprios alunos, em sala de aula, pedem ao professor diferentes tipos de música; mostram-lhe artistas que eles gostam, pedem-lhe para ouvir e dar a sua opinião. Esta utilização de diferentes tipos de repertório e de origens multiculturais irá sempre enriquecer o processo de ensino-aprendizagem, desde o fortalecimento da ligação entre o professor e o aluno, até a uma maior motivação intrínseca por parte do aluno, como refere Ribeiro (2015, p.7) “[n]ão contemplar a vivência do estudante, na maior parte das vezes, cria uma antipatia com as aulas de música e repertório utilizado, que depois podem virar entraves para o próprio desenvolvimento dessa área de estudo”; Bzunek (2001, p. 13) refere a mesma situação: “[a]lunos desmotivados estudam pouco ou mesmo nada. Consequentemente, aprendem pouco. Em última estância, aqui se configura uma situação educacional que impede a formação de indivíduos mais competentes (...)”.

Não são apenas as músicas que os alunos ouvem atentamente que poderão ser exploradas como recurso e estratégia pedagógica de forma a motivar os alunos para FM e para o IM: “O uso da música [...] pelas mídias [...], trabalhada sob a perspectiva orientada para a ação, apresenta um largo espectro de possibilidades de utilização, uma vez que mídias e sua música podem ser um campo diferenciado para a apropriação musical” (Souza & Torres, 2009, p. 58), o que poderá abrir uma miríade de possibilidades, entre música para cinema, para animação, para desenhos animados, videojogos, cultura de redes sociais, entre imensos outros. Atualmente, os dados mais recentes de Anderson & Jiang (2018) referem que o “*YouTube, Instagram and Snapchat are the most popular online platforms among teens. Fully 95% of teens have access to a smartphone, and 45% say they are online 'almost constantly'*”. Não será possível, de facto, dois ou três blocos semanais de aulas no conservatório terem o mesmo peso na formação de um grupo em que metade destes estão constantemente *online*, e que quase a sua totalidade têm acesso a essa cultura sempre que quiser ou necessitar. Como refere Souza (cit. in Santos, 2007, p. 16): “não há como propor uma pedagogia musical adequada sem compreender as realidades socioculturais dos alunos”. Veloso (2016, p.29) também partilha da mesma posição:

Apesar do repertório comumente designado clássico assumir um papel de relevo no ensino da música, verifica-se uma cada vez maior adesão a outros estilos musicais, de forma a que esse conjunto de obras possa ser alargado a um maior número de alunos, visando aqueles que são os seus gostos, mas acima de tudo, de ampliar o seu grau de conhecimento. É necessário que o professor apresente novidades aos alunos, procurando uma abordagem alternativa à que habitualmente utiliza na aula.

É necessário, desta forma, ir de encontro às possibilidades do repertório musical daquilo que se entende como *youth culture*, pois “[...] se o professor [...] pensasse em um repertório



musical que contemplasse [...] os padrões preferenciais dos alunos [...], haveria uma maior motivação [...] e uma simpatia imediata pelo professor, porque, de alguma maneira, ele estaria falando a linguagem musical deles” (Ribeiro, 2015, p.8). Costa (2012, p. 57), refere a mesma problemática, do ponto de vista da motivação do aluno: “[a] comunicação entre professor e estudantes, estabelecendo centros de interesses comuns, aproximando a prática e a música da escola da música real, parecem ser fundamentais para os mecanismos de motivação”. O peso que o repertório pode ter no que concerne à motivação e às aulas é inestimável: “Selecting repertoire is not about choosing pieces to play; selecting repertoire is about defining a curriculum and our beliefs about what music education should be for our students” (Kirchhoff, 2010, p.21).

Desta forma, o caminho escolhido neste PIP passará por utilizar o repertório não-erudito que é familiar aos alunos como estratégia pedagógica complementar. Mas para tal acontecer corretamente, e para os seus resultados serem inequívocos, é necessário proceder a uma análise das metodologias utilizadas e a uma averiguação das suas partes constituintes.



3 - Metodologia

Para compreender se a utilização de repertório não-erudito como estratégia complementar de FM e IM poderá ser benéfico para a motivação e resultados dos alunos no âmbito do EAEM, para a consciencialização do corpo docente e posteriormente do corpo escolar, é necessário proceder a uma organização pormenorizada do PIP de forma a obter resultados válidos e fidedignos.

Esta secção é uma explicitação dos procedimentos metodológicos escolhidos para colocar em prática este projeto de investigação: numa primeira etapa, o enquadramento e a apresentação do problema; seguido da descrição metodológica implementada; posteriormente a conceção, implementação, monitorização e avaliação; por último, a descrição e evidenciação mais pormenorizada dos instrumentos de recolha e tratamento de dados.

3.1 - Problemática e objetivos

A questão de partida para este PIP foi formulada nos seguintes moldes: “como posso motivar mais os alunos para FM e IM?”. “Como posso suavizar a transição do repertório não erudito para o repertório erudito?” Como acima descrito, não existe um currículo de título nacional que balize a ação e identidade destas disciplinas, nem tampouco o repertório a utilizar, será oportuno utilizar construtivamente a autonomia dada aos professores e às escolas para se integrarem mais eficazmente nas vivências quotidianas dos seus alunos.

3.2 - Metodologia utilizada: critérios de escolha

Numa primeira fase do presente PIP, considereirei mais adequado utilizar o método qualitativo de investigação-ação para dar resposta à problemática identificada, pois na qualidade de professor, planificador, moderador e investigador das atividades e da aula, iria sempre ser um observador participante. Segundo Mesquita-Pires (2010 cit. in Castro, 2010, p.3), a metodologia de investigação-ação procura “analisar a realidade educativa [...] e estimular a tomada de decisão dos seus agentes para a mudança educativa, o que implica a tomada de consciência de cada um dos intervenientes [...] de que emerge a construção de conhecimento”.

Este método de investigação retrata-se por ter contacto em primeira mão com os alvos e situações que formam o núcleo dos dados que vão formar e dar resposta às questões desta



investigação. O professor, desta forma, permite-se a adotar uma perspetiva de explorador desta situação, tendo uma posição privilegiada no que diz respeito à compreensão do problema. Segundo Afonso (2005, pp.48-49) “o ponto de partida é a própria pessoa que investiga. Todo este processo é feito com distanciamento experiencial do investigador em relação ao tema”.

Como se trata de um PIP bastante teórico na natureza da sua génese – utilização de repertório não erudito na aula de FM, terá uma grande componente prática, no sentido em que é apenas pela concretização desta ideia no terreno que se poderá investigar a viabilidade (ou não) do projeto de forma inequívoca. Esta foi também uma vantagem desta metodologia, pois segundo Coutinho et al (2009, p.360), é essencial, partindo deste ponto de análise, proceder a uma articulação entre a teoria e a prática: “o essencial na Investigação-Ação é a exploração reflexiva que o professor faz da sua prática, contribuindo dessa forma não só para a resolução de problemas como também (e principalmente) para a planificação e introdução de alterações nessa mesma prática”.

3.3 - Características do método

O método de investigação-acção, segundo Coutinho et. Al (2009), Cohen & Manion (1994) e Descombe (1999) (cit. in Castro, 2010, pp.7-8), possui as seguintes características:

a) **Participativa e colaborativa:** todos os agentes, incluindo o investigador, são parte integrante da pesquisa e trabalham de forma interna para uma melhoria do sistema a ser investigado;

b) **Prática e interventiva:** a investigação não é balizada pela teoria abstrata ou desprovida de factos reais – a sua ação no sentido é deliberada, utilitária e procura a mudança de uma situação.

c) **Cíclica:** A investigação é construída ciclicamente entre teoria e prática, em que todas as descobertas de natureza teórica ou prática irão gerar novas hipóteses para transformação da realidade a ser investigada, e que poderão ser (ou não), através da reflexão, introduzidas no ciclo seguinte;

d) **Crítica:** a comunidade participante a ser envolvida não é um agente passivo na acção, pois não procura apenas as melhores práticas na sua realidade de investigação: são agentes ativos, críticos (sobretudo autocríticos) que impelem a mudança do seu ambiente, sendo eles também transformados também neste processo não apenas reflexivo, mas de alteração real de uma situação;



e) **Autoavaliativa:** a mudança implica uma avaliação de natureza formativa, que dá a perspetiva aos intervenientes de adaptabilidade à realidade envolvente e à produção efetiva de conhecimento. É necessário haver uma componente de autoavaliação por parte de todos os participantes de forma a adaptar da melhor forma possível o projeto de intervenção à realidade onde irá ser praticado.

3.4 - Técnicas utilizadas para a recolha de dados

Numa primeira fase de conceção, foi necessário proceder a um diagnóstico dos hábitos musicais dos alunos de IM e de FM, a sua relação com repertório, com o conservatório e com as suas expectativas e motivações. Foi utilizado um *focus group*, meus alunos, e um *control group* (leccionado pelo professor Rui Machado) pertencentes ao mesmo grau do EAEM, e com o qual seria feito uma comparação da viabilidade desde projeto. Para este efeito, foi feito um inquérito praticamente à totalidade de alunos que frequentam IM e FM (até ao 5º grau) que se encontra no anexo 1 e 5, e os respetivos resultados no anexo 2 e 6.

O inquérito foi, desta forma e segundo Almeida & Pinto (1995, pp.400-401), escolhido por abranger um grande número de indivíduos facilmente, garantido o anonimato, permitindo uma grande variedade de respostas possíveis, salvaguardando os pontos de vista dos intervenientes e evitando uma possível ignomínia perante o grupo/turma pelo facto de serem privados e confidenciais sem autoria. Dada a quantidade de alunos disponíveis para responder ao inquérito, e a volatilidade da atenção que é característica nesta faixa etária – 6 aos 14 anos – decidi agilizar o tempo de respostas (por meio do *google forms* nos alunos de FM dado a existência de uma rede *wifi* gratuita) e, por conseguinte, o processamento de dados. A maioria das perguntas eram de natureza fechada, permitindo apenas uma resposta por pergunta, centrando-se nos seus gostos pessoais, nos seus valores, na postura perante o conservatório, a sua visão para o futuro, entre outras perguntas. Para além destas questões fechadas, foram também utilizadas questões semi-abertas, questões de escala progressiva respostas de escolha múltipla.

Numa fase de implementação e posteriormente de monitorização, foi feita uma avaliação formativa, recolhendo e analisando os dados para fins estatísticos e interpretativos. Esta recolha foi feita junto de várias fontes de forma a clarificar as várias situações ou problematizações que foram encontradas no decorrer deste projeto de intervenção, de forma a encontrar validação por parte dos intervenientes ativos e participativos. Esta verificação é evidenciada em dados recolhidos, que incluem entrevistas, questionários (físicos na IM e em



suporte de *google forms* em FM), notas no diário de bordo e em grelhas diárias de observação direta e participante. Um dos factos específicos deste PIP prende-se com a utilização de estilos musicais que os alunos não estavam habituados a utilizar de forma letiva, pelo que as suas reações são impossíveis de documentar fielmente – no entanto, alguns alunos faziam sugestões de outros repertórios, ou de músicas que no momento lhes eram relevantes, que foram anotadas no diário de bordo e, algumas delas foram utilizadas em aulas posteriores. As características cíclicas, práticas, autocríticas e colaborativas do projeto de Investigação-Ação, neste caso, provaram ser relevantes para um envolvimento maior dos alunos na implementação do PIP.

No que concerne à fase de avaliação, seria necessário comprovar se o projeto estaria a funcionar, e como poderá ser melhorado. Para este efeito, foram praticadas duas técnicas: cruzamento de resultados entre o *focus group* e o *control group* e inquérito inicial (aos alunos e posteriormente aos professores de FM e IM deste e de outros conservatórios). Foi tomado o cuidado para que as perguntas fossem imparciais e não-manipulativas em relação às respostas dos inquiridos. Os professores escolhidos, para além de serem de FM, foram escolhidos por ter diferentes anos de experiência, diversas maneiras de olhar o ensino de IM e FM, em distintas regiões do país.

As práticas e as técnicas de investigação foram selecionadas com a finalidade de ter controlo sobre os parâmetros de investigação, de forma não-manipulativa e o mais imparcial possível, para que seja possível validar ou invalidar as perguntas iniciais, não influenciando de qualquer forma os resultados. Para manter a imparcialidade e obter os dados com o maior rigor e exatidão que fossem possíveis, não procurei confirmar hipóteses, mas sim fazer as perguntas certas e o mais específicas possível, de forma a não condicionar *a priori* a investigação. Com esta diretriz, e segundo Castro (2010, p.6), o professor é o agente da mudança e de construção de novas realidades educativas, podendo pôr em causa algumas habituais formas de pensar e de estar das práticas tradicionais, pois “o contributo da IA na prática educativa pode levar a uma participação mais ativa do professor, como agente capaz de produzir mudança e pode constituir-se como um processo de construção de novas realidades sobre o ensino”.



4 - Apresentação e discussão dos resultados

Com exceção das classificações académicas, não será possível comparar o *focus group* e o *control group* em relação aos níveis de motivação de forma objetiva e científica, nem o *control group* poderá ser inquirido sobre um PIP de que não participou. Foi aferido, de uma forma diagnóstica, o estado inicial do total de alunos no primeiro inquérito, e o inquérito final, feito ao *focus group*, serviu para entender de que forma se alterou essa realidade.

4.1 - Inquérito inicial aos alunos de Iniciação Musical

O inquérito inicial (no anexo 1) aos alunos de IM foi realizado durante a última semana do mês de novembro de 2018. Foram inquiridos 63 alunos do *control group* do primeiro ao quarto ano de escolaridade e 12 alunos do *focus group* do 1º e 2º ano de escolaridade que frequentam a disciplina de IM no CRAMC. Os alunos estatisticamente estão motivados para as disciplinas de instrumento e gostam do corpo docente e não docente da escola, e, regra geral, gostam das disciplinas de IM e Coro. Os instrumentos que escolheram passam em maior número pelo piano, violino e guitarra. Os hábitos musicais, embora existentes em casa, não passam pelo consumo de música erudita, sendo muito comum haver um consumo de música existente em canais de televisão por cabo destinadas a esta faixa etária. No entanto, os alunos referem que gostam de música erudita, o que é um bom auspício – pois ligam a instituição do conservatório ao ensino deste tipo de música. Ficou por esclarecer o que estes alunos entendem por música erudita.

Embora dois alunos tenham respondido “indiferente” se gostavam ou não de IM, todos responderam que gostavam da disciplina quando perguntado diretamente na pergunta 12. Mais se acrescenta que é consensual a opinião entre os alunos que estes aprendem melhor as músicas pelas quais têm preferência.

4.2 - Inquérito final de Iniciação Musical

O inquérito final (anexo 3 e resultados no anexo 4) foi preenchido pelo *focus group* após a finalização do PIP, com a intenção de compreender a utilidade e eficácia do mesmo na turma em questão. A turma é composta por 12 alunos, 7 (58%) do sexo feminino e 5 (42%) do sexo masculino.



Quando inquiridos acerca das atividades desenvolvidas no decorrer deste PIP, todos os alunos gostaram das atividades. Uma das atividades desenvolvidas prendia-se em fazer atividades com a utilização em suporte digital de música, com excertos que os alunos já conhecem, no sentido de fazerem ditados rítmicos, ou leituras melódicas, entre muitas variantes. 83% dos alunos preferiram esta forma de fazer os ditados, enquanto que 17% continuam a preferir o método usual do professor no piano. A atividade favorita da turma são as atividades rítmicas (84%), atividades melódicas (8%) e ditados de acordes (8%). Foi consensual que os alunos aprenderam mais ao utilizar as músicas que gostam de ouvir, e foi igualmente consensual que gostaram mais de IM do final do PIP do que no início do ano letivo.

4.3 - Inquérito inicial aos alunos de Formação Musical

O inquérito inicial (no anexo 5) aos alunos de FM foi efetuado durante a última semana de aulas do mês de novembro de 2018. No total, foram abrangidos pelo questionário inicial 89 alunos do *focus group* e do *control group*, dos regimes articulado e supletivo, do qual 52 elementos (59%) são do sexo masculino e 37 elementos (41%) do sexo feminino. No questionário final, na turma que serviu de *focus group*, participaram 9 alunos, 6 do sexo masculino (67%) e 3 do sexo feminino (33%).

4.4 - Hábitos musicais

As preferências dos alunos em termos de estilo musical passam pelo *hiphop* (35%), a *pop* (28%) o *rock* (15%), *dubstep* (5%), eletrónica (6%), e a música erudita (8%). A maior parte (59%) dos alunos vem de famílias com o mínimo de enquadramento musical e cultural: ouvem música em casa. No entanto, a maioria os alunos ouvem música todos os dias (65%), enquanto que alguns apenas dias alternados (14%), ou quando lhes apetece (21%) – no entanto, todos os alunos ouvem música. As plataformas que utilizam para ouvir música são praticamente todas digitais, pois somente um aluno referiu que ouvia rádio – a maioria utiliza o *Spotify* (47%), ou o *Youtube* (21%), os restantes 32% utilizam maioritariamente serviços ou plataformas de *streaming*, como a *iTunes*, *Pandora*, *Last.fm*, entre outros. No que diz respeito à proximidade que sentem da música erudita, não existe um consenso geral, pois os dados estão muito equilibrados tanto no afastamento à música erudita (13 alunos), como na proximidade total (9 alunos), com uma concordância aparente em praticamente todo o espetro.



4.5 - Relação com o conservatório

O inquérito foi feito aos alunos do curso articulado do primeiro ao quinto grau, pelo que é uma amostra fidedigna da realidade dos alunos deste conservatório. No que concerne à relação dos discentes com a escola, 15% dos inquiridos referem que se identificam com as músicas que ouvem e aprendem no conservatório, sendo que 20% deles não se identificam de todo, e 65% apenas em alguns casos. 68% dos alunos considera que a música erudita não é fácil de se gostar, e 32% considera fácil gostar de música erudita. Mais se acrescenta que 33%, cerca de um terço do total de alunos, está no extremo do espectro que considera muito difícil gostar desta linguagem musical. No que diz respeito a fazer pesquisas de músicas ou compositores que lhes foram dados a conhecer no conservatório, 37% do alunos pesquisam muitas vezes, 18% algumas vezes, 29% raramente e 16% nunca fazem qualquer pesquisa por livre iniciativa sobre as aprendizagens que desenvolveram no conservatório.

4.6 - Formação Musical

A maioria dos alunos (96%) considera que existe uma diferença entre a música que ouve em casa e a música que é lecionada nas suas aulas no conservatório. 81% do total de inquiridos nunca fez ditados ou leituras com repertório não erudito, sendo que 19% já o fizeram em anos transatos. No geral, 98% dos alunos considera que se fosse utilizado repertório não erudito que poderiam beneficiar mais das aulas de FM.

4.7 - Inquérito final aos alunos

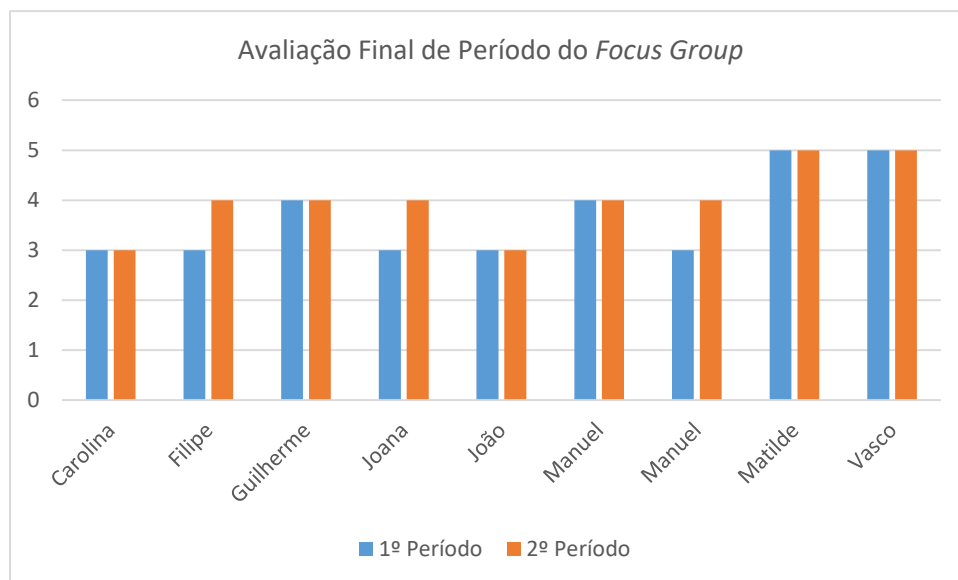
Após a aplicação do projeto de intervenção, foi feito um novo inquérito (no anexo 7 e resultados no anexo 8) no *focus group* para avaliar formativamente a utilidade do projeto e das atividades desenvolvidas e para compreender como os alunos o experienciaram. 55% dos inquiridos julgou que a utilização de repertório não erudito os ajudou imenso nas aulas de FM, 20% que os ajudou bastante e 25% que foram ajudados razoavelmente pelo mesmo. Não houve qualquer *feedback* negativo perante a utilização de repertório não-erudito. Uma das características deste projeto prendia-se com a utilização de excertos de *hiphop* (devido à sua prevalência no primeiro inquérito dos hábitos musicais dos alunos) para ditados rítmicos, e aquando da avaliação do projeto de intervenção 95% referiram que preferiam os ditados rítmicos desta forma, e 5% referiram que preferiam da maneira tradicional, com o professor ao

piano (ou instrumento de percussão). 99% dos alunos referiram que aprendiam mais nas aulas com música não erudita, e 1% referiu que preferia com música erudita. 99% dos inquiridos referiram ainda que se sentiam mais motivados para a disciplina de FM com a utilização de repertório não-erudito.

4.8 - Reflexão relativa ao inquérito para os alunos de Formação e Iniciação Musical

No que diz respeito aos hábitos musicais dos alunos, estes não contactam regularmente com música erudita, e não são estimulados pela sua família para o fazer. Este enquadramento torna difícil, para o aluno médio, compreender o repertório erudito – para alguns alunos muito distante - para se apropriarem de conteúdos curriculares de FM, como notação, ritmo, tipologia de acordes, entre outros. Um dos resultados evidenciados no presente estudo prende-se com o facto de uma substancial parte dos alunos não se identificarem com o repertório erudito que é ministrado na instituição do conservatório. A maioria dos alunos, aquando do inquérito, escolhe a utilização do repertório não erudito porque naturalmente se revê mais neste e lhes é mais familiar. Após o término do PIP e a aplicação do último inquérito, praticamente a totalidade dos alunos – quer de IM, quer de FM, gostaram da utilização deste tipo de repertório e julgaram que aprenderam mais desta forma.

No que diz respeito à avaliação classificativa final de período do *focus group* de FM,



esta passa pela avaliação formativa da parte escrita, a execução de uma prova oral perante um júri, e a avaliação contínua diária. Os resultados foram

satisfatórios, sendo que a média do primeiro período foi de 3,66 e a média do segundo período letivo foi de 4. 3 alunos, correspondentes a 33% do universo de 9 alunos melhoraram a sua classificação – os restantes 67% mantiveram a mesma nota. No *control group*, os resultados foram menos bons: 3 resultados pioraram no 2º período, e 1 aluno melhorou de nível 3 para 4.



Na minha experiência presencial e empírica, embora os resultados estatísticos o corroborem de uma forma ligeira, não creio que a maior alteração ocorrida no *focus group* tenha sido de origem classificativa. Houve uma transformação da *atitude* da turma perante ditados e leituras que não tinha ocorrido até então. A postura encontrada na sala de aula, que não poderá ser quantizada numericamente, mas experienciada enquanto professor presente, mudou em muito – sobretudo nos dois alunos que permaneceram no nível 3 no segundo período letivo, que embora com dificuldades melódicas intervalares e ritmos menos usuais em compasso composto, foram os alunos mais motivados para a utilização de repertório não erudito nas atividades de FM, levando música para o professor ouvir em casa e considerar a sua utilização em ditados futuros. A modificação principal que houve foi de postura e de paradigma: daquilo que o conservatório representa; da identificação pessoal com o repertório; de motivação para continuar a aprender e melhorar nos conteúdos curriculares de FM. Neste aspeto, o presente PIP foi muito eficaz e os seus resultados poderiam ser estatisticamente mais claros se a sua duração fosse superior a um ano letivo.

4.9 - Inquérito aos professores de Formação Musical

Os inquéritos (no anexo 9 e resultados no anexo 10) destinados aos professores de IM e FM foram aplicados durante as duas primeiras semanas de abril de 2019, e abrangeram 16 professores. Deste universo, 3 professores têm menos de 5 anos de serviço, 7 professores têm entre 6 e 15 anos de serviço e 6 professores possuem mais de 15 anos de experiência em IM e FM. 10 inquiridos são da zona sul, 3 da zona norte e 3 da zona centro de Portugal.

4.10 - Professores e repertório

Todos os professores consideram que os alunos poderiam beneficiar academicamente de um repertório não erudito, havendo um inquirido que refere que “deveria haver um maior contacto com o repertório erudito fora da escola”. A maioria (75%) dos professores consideram que a utilização de repertório não erudito é uma estratégia de ensino de FM no que diz respeito à literacia, havendo 12% que pensam que não é uma estratégia válida, e um inquirido que refere que “poderá ser” e outro que “tudo depende da aplicação, do sentido prático e dos resultados”. 12 professores consideram que o repertório não erudito é uma estratégia válida no sentido de aproximar os alunos a FM, e 4 professores têm reservas em utilizar este repertório, mas nenhum professor considera que não é uma estratégia didática possível no sentido de motivar os alunos.



4.11 - Alunos e Repertório

Todos os inquiridos consideram que os professores devem refletir sobre as influências musicais e culturais dos alunos. 100% dos professores abrangidos por este inquérito consideram que o conhecimento efetivo do meio musical dos alunos é necessário enquanto professor de FM, e quando lhes perguntado diretamente, praticamente todos os professores afirmam conhecer este enquadramento dos discentes. 50% dos inquiridos admitem que nas suas aulas se discute música muitas vezes, sendo que 6% raramente, e 44% ocasionalmente.

No que concerne à relação entre repertório e alunos, 56% dos professores referem que os alunos consideram que apenas se lecciona música antiga, e os restantes 44% referem que as opiniões dos alunos não são consensuais. É de realçar que nenhum professor contacta com alunos que consideram que o repertório é atual, e que todos os professores abrangidos pelo inquérito utilizam uma forma de repertório nas suas aulas. Todos os docentes consideram que enquanto professores devem manter contato ativo com a linguagem musical de carácter popular conhecido como repertório não erudito.

Todos os professores também consideram que os gostos pessoais dos alunos poderão ser utilizados para os motivar para FM. No entanto, apenas 12% consideram que os seus alunos estão muito motivados, sendo que 44% consideram que estão motivados e 44% estão num ponto médio. Nenhum professor considera os seus alunos desmotivados ou muito desmotivados. A situação no que se refere à motivação para o repertório clássico é inversa: 6% dos professores consideram que os alunos estão muito desmotivados para o repertório erudito, 25% considera desmotivados, 56% estão num ponto intermédio e 13% consideram que os alunos estão motivados. Nenhum professor considera os alunos muito motivados para o repertório erudito. Quando questionados sobre se as atividades que desenvolvem nas aulas motivam os alunos, 81% dos inquiridos revelam que sim, 12% não sabem, e um inquirido revela que “todos os alunos/turmas são diferentes e é difícil uma resposta”.

4.12 - Repertório e Formação Musical

No sentido de utilizar o repertório como elemento de transição entre o repertório não erudito e o repertório erudito, 81% dos inquiridos revelam que poderá ser uma estratégia funcional no sentido de formar mais e melhores músicos, sendo que 19% concordaram com esta ideia, porém com reservas. 94% dos professores inquiridos consideram que os alunos ao entrar no 1º grau do regime articulado têm um grau de familiarização com a linguagem erudita



abaixo da média, sendo que 44% do total de professores de FM consideram que os alunos entram nada familiarizados com a linguagem.

No entanto, 50% dos professores usam repertório habitualmente nas aulas, e os outros 50% apenas usam “por vezes”, o que pode ser pouco funcional para colmatar esta lacuna – pois 94% dos inquiridos consideram que a formação integral de um músico passa por contactar com diversos tipos de repertório multicultural, e apenas 1 inquirido considera que talvez. O modo como se escolhe este repertório, para 1 inquirido passa por utilizar um manual de apoio ao professor, para 2 inquiridos é utilizar repertório que os alunos gostam, e para 13 professores, será uma combinação das duas hipóteses. Todos os professores usam repertório nas suas aulas: 6% dos professores apenas usa repertório não erudito, e 94% dos inquiridos usam repertório erudito e não-erudito.

4.13 - Repertório não erudito na sala de aula

No que diz respeito à exigência, 75% dos professores consideram que o repertório não erudito poderá formar musicalmente um aluno, 1 professor refere que não poderá formar musicalmente um aluno, outros inquiridos refere, que “terá de haver algum cuidado, procurando não excluir o repertório erudito neste processo”; “depende do repertório não erudito utilizado” e “depende do objetivo que motiva a escolha”.

Quando inquiridos acerca da relação entre a proficiência musical e a utilização de repertório erudito, nenhum professor referiu que apenas o repertório erudito forma um músico. 18% dos inquiridos concordaram parcialmente, admitindo a utilização de outros repertórios, mas sempre com o foco no repertório erudito; 56% discordaram parcialmente, utilizando o repertório não erudito como estratégia de motivação dos alunos, e 25% discordaram totalmente, admitindo que o repertório e a sua origem não influenciam o grau de literacia musical.

No que diz respeito à utilização de estilos musicais não eruditos enquanto estratégia de ensino, 56% dos inquiridos revelam que consideram muito úteis, 31%, úteis, 13% consideram razoáveis, e nenhum inquirido revela que sejam pouco úteis ou inúteis. Nesta senda, quando questionados acerca de uma necessidade de atualização e reformulação dos moldes atuais da disciplina de FM, 87% julgam que sim, e 13% consideram que talvez fosse oportuno. Nenhum professor considera que não seja oportuno.

Os docentes participantes no presente inquérito referem que a grande maioria dos alunos não está motivada para o repertório erudito, e ingressa no 1º grau com pouca ou nenhuma familiarização deste repertório. No entanto, os docentes igualmente referem que será



importante para um aluno contactar com repertório multicultural, mas que na prática, não se traduz nas atividades das suas aulas. Existe uma necessidade, por parte dos docentes inquiridos, em proceder a uma alteração da disciplina de FM nos moldes em que hoje se encontra.

4.14 - Reflexão sobre o inquérito para os professores

Embora haja uma consciencialização dos docentes participantes no estudo acerca da importância da utilização de repertório não erudito (da preferência dos discentes), existe ainda uma dessincronização entre o que os alunos julgam motivador e o repertório que é utilizado nas aulas pelos docentes. A maioria dos alunos considera que a música utilizada não é atual (consideração também corroborada pelos resultados do inquérito aos professores), e os alunos não se identificam com o repertório erudito – no que concerne à *youth culture* e à possível utilização desta com propósitos educativos (Souza & Torres, 2009, p. 58; Veloso 2016, p.29).

Embora todos os professores reconheçam que devem ter contacto com o contexto socioeducativo dos alunos, conhecer as músicas que estes gostam, contactar com músicas mais populares que são vivenciadas por eles, muitos docentes não utilizam este tipo de repertório como transição entre o repertório não erudito e o erudito – embora todos os docentes reconheçam que será eficaz enquanto estratégia de literacia musical e que motivará os alunos para a disciplina. A FM, e o seu corpo docente, deveriam munir-se das ferramentas necessárias tanto para complementar, como para *formar* o gosto do aluno para a música erudita, no sentido de tornar a disciplina de FM numa disciplina mais abrangente com vista a uma formação integral do músico.

A grande maioria dos professores inquiridos julga necessário proceder a uma alteração dos moldes da disciplina, e o presente PIP é o meu contributo para que tal ocorra: utilizar o repertório não erudito em complementariedade com o erudito como estratégia de aprendizagem, procurando sempre motivar o aluno e a comunidade escolar; consciencializar o corpo docente que é necessário fazer uma transição e educação para o repertório erudito, pois os alunos não contactam (e é essa a razão porque dizem não gostar) com este tipo de música.



5 - Conclusões

No que diz respeito à reflexão final deste estudo, considera-se que os objetivos iniciais, as questões formuladas e a metodologia utilizada foram relevantes para a compreensão da possibilidade de utilização do repertório não erudito como complemento em contexto de sala de aula do EAEM, seja em IM, seja em FM.

No que concerne aos objetivos concretos deste PIP, o propósito inicial prende-se com a melhoria dos resultados escolares e uma motivação acrescida por parte dos discentes participantes deste projeto. Houve, de facto, uma ligeira melhoria dos resultados dos alunos, quer nos testes, quer na avaliação final do período letivo. Seria necessário um período temporal maior para investigar mais aprofundadamente os efeitos de repertório e utilização de hábitos culturais dos alunos enquanto estratégias de ensino. Embora não tenha obtido um resultado académico esmagador, foi representativo de um PIP que os alunos positivamente usufruíram no decorrer do ano letivo em FM e na turma de IM. Houve, no entanto, uma melhoria significativa da sua motivação e da *atitude* para com aquilo que entendiam como objeto de estudo de FM, no sentido em que se envolveram mais na escolha do repertório a utilizar. Esta tipologia de repertório foi efetuada de uma forma holística, em que as vivências musicais com que os alunos têm contacto pessoal e que gostam ou conhecem, tornaram possível de serem utilizados ativamente nas aulas de FM. Foi muito gratificante ver os alunos de 5º grau discutir padrões rítmicos de *hiphop* de uma forma viva e crítica na aula de FM, espaço letivo perfeito – no meu entendimento – para que este fenómeno decorra.

No que diz respeito ao segundo objetivo, de consciencialização docente, o projeto teve muito boa receção por parte da direção pedagógica do CRAMC, que me apoiou totalmente rumo a uma atualização das práticas educativas e no sentido de tornar o meu estágio profissional o mais natural possível. No que concerne ao corpo docente, os resultados foram muito favoráveis. Não só os alunos referem que existe uma motivação extra, mas também os docentes colegas de FM assim referiram, ficando mais consciencializados da possibilidade de utilização de um repertório alternativo com o mesmo grau de dificuldade e com o domínio técnico igualmente estimulado, para além de suavizarem (especialmente no caso de IM) a transição de repertório não erudito para erudito. A disciplina de Classe de Conjunto Coral, que é frequentada pela maioria dos alunos do curso articulado no CRAMC em questão, interagiu com os professores de FM, e o repertório deste ano foi quase exclusivo pertencente ao género *pop/rock*, que os alunos não só aprenderam, como ensaiaram e apresentaram ao vivo nas audições de Natal e de fim de ano, com o acompanhamento da Orquestra Juvenil, numa



atividade que reuniu praticamente todos os alunos do EAEM da cidade de Faro. A receção não poderia ter sido melhor.

Apesar de ser um ponto muito difícil de comprovar, sondar e analisar devido à sua profusa quantidade – rondando um milhar de indivíduos -, a comunidade escolar no geral aderiu muito bem a este projeto, desde os alunos, os docentes, a direção pedagógica, e os encarregados de educação. Todo o *feedback* que obtive de forma não oficial, normalmente em conversa de corredor, foi positivo e incentivante. Abri as portas necessárias para estimular o debate sobre uma possível reformulação dos moldes atuais de FM.

A maior adversidade prevista neste PIP aquando do pré-projeto prendia-se com a resistência para com a utilização ativa de repertório não-erudito nas aulas de FM e IM, juntamente com a articulação com os professores de Instrumento e de Classe de Conjunto. No entanto, este facto não se concretizou, e a implementação decorreu perfeitamente, e a única adversidade que posso enumerar será o desgaste docente de ouvir e analisar dezenas de músicas que os alunos me aconselharam e de reunir as mais úteis, transcrevê-las, editá-las informaticamente, preparar fichas de trabalho e atividades que tornem estes recursos úteis aos alunos. A eles lhes agradeço por me ensinarem um pouco do que são.

As questões focadas neste PIP não se encontram fechadas. Este projeto de intervenção poderá ser um ponto de partida para outros docentes e investigadores de Mestrado ou Doutoramento entrarem em debate ou aprofundarem os estudos que julgarem necessários; poderá ser também para outras escolas, seja do EAEM, seja uma outra tipologia de escolas de música que surgem espontaneamente por Portugal, no sentido de melhorar a sua prática educativa, melhorar a sua prestação enquanto elemento educativo de música no contexto comunitário; poderá ser uma outra abordagem na formação de cidadãos de uma forma integral com vista a melhores práticas e a uma melhor FM (no sentido de *formar músicos*); para estimular a discussão pertinente e atual da utilização ativa e nos moldes complementares mencionados no presente relatório de um repertório não erudito como estratégia pedagógica de FM e IM.



Referências Bibliográficas

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

Anderson, M., & Jiang, J. (2018). *Teens, social media & technology 2018*. Washington, DC: Pew Internet & American Life Project.

Acedido em 10/02/2019 em

<http://publicservicesalliance.org/wp-content/uploads/2018/06/Teens-Social-Media-Technology-2018-PEW.pdf>

Almeida, J. & Pinto, J. (1995). *A investigação nas Ciências Sociais*. Lisboa: Ed. Presença.

Acedido em 16/02/2019 em

<http://analisesocial.ics.ul.pt/documentos/1223912596D1IPA2iy3Nz71OD5.pdf>

Bonneville-Roussy, A., & Rust, J. (2018). *Age trends in musical preferences in adulthood: 2. Sources of social influences as determinants of preferences*. *Musicae Scientiae*, número 22, volume 2, pp.175–195. <https://doi.org/10.1177/1029864917704016>

Brattico, E., & Pearce, M. (2013). *The Neuroaesthetics of Music*. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, volume 7, número 1, pp.48-61. American Psychological Association. <http://dx.doi.org/10.1037/a0031624>

Bzuneck, J.A. (2001). *O esforço nas aprendizagens escolares: mais do que um problema motivacional do aluno*. *Revista Educação e Ensino – USF*,6, 7-18.

Castuera, R. (2004). *Motivación, Trato de Igualdade, Comportamento de Disciplina y Estilos de Vida Saludables en Estudiantes de Educación Física en Secundária*. Tesis Doctoral. Universidad de Extremadura. Facultad de Ciencias del Deporte.

Castro, C. (2010). *Características e finalidades da Investigação-Ação* .

Acedido a 17/02/2019 de CEPE – ALEMANHA em:

<https://cepealemanha.files.wordpress.com/2010/12/ia-descric3a7c3a3o-processualcatarina-castro.pdf>



Coely, J., Souza, A. & Aparecida, L.. (2007). *A importância do estágio supervisionado na formação do profissional de educação física: uma visão docente e discente*. *Movimentum - Revista Digital de Educação Física - Ipatinga: Unileste-MG – Volume 2, Número 2 – agosto/dezembro 2007*.

Cogdill, S. (2014). *Applying Research in Motivation and Learning to Music Education: What the Experts Say*. National Association for Music Education.

DOI: 10.1177/8755123314547909

Costa, A. (2003). *Construção de projetos educativos nas escolas: traços de um percurso debilmente articulado*. *Revista Portuguesa de Educação, Volume 17, número 2, 85-114*.

COSTA, G. (2012). *Canções pop/rock, da composição ao palco*. *Revista de Educação Musical, nº 138 (Janeiro-Dezembro 2012), pp. 53-58*.

Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M., & Vieira, S. (2009). *Investigação-acção: metodologia preferencial nas práticas educativas*. *Revista Psicologia, Educação e Cultura, número 13, volume 2, pp. 355-379*.

Correia, L. (2015). *Repertório de Jazz nas aulas de Formação Musical – um percurso complementar*. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico do Porto. Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo.

Felício, H., Oliveira, R. (2008). *A formação prática de professores no estágio curricular*. *Educar, Curitiba, número 32, pp. 215-232*.

Fernández, J. (2000). *Estrategias didácticas innovadoras – Recursos para la formación y el cambio*. Barcelona: Octaedro S.L.

Kirchhoff, C. (2010). *Selecting Repertoire*. *Southwestern Musician* Edição de Outubro, pp.21-24. Austin: Texas Music Educators Association.

Lopes-Graça, F. (1931). *A música portuguesa e os seus problemas*. Lisboa: Edições Cosmos.



Madden, K., Orenstein, D., Oulanov, A., Novitskaya, Y., Bazan, I., Ostrowski, T., & Ahn, M. H. (2014). *Music Education, Aesthetics, and the Measure of Academic Achievement*. *Creative Education*, volume 5, pp.1740-1744. <http://dx.doi.org/10.4236/ce.2014.519194>

Marreiros, G. (2000) *Quem Foi Quem? 200 Algarvios do século XX* (2ª ed., 2001). Lisboa: Edições Colibri.

McPherson, Gary & Welch, Graham. (2018). *Music Learning and Teaching in Infancy, Childhood, and Adolescence: An Oxford handbook of music education*. Volume 2. Oxford: Oxford University Press.

Neves, José (2012). *O ensino artístico e a sua didática como fatores determinantes da educação. O conservatório regional de música de Vila Real*. Dissertação de Doutoramento. Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

NÓVOA, A. (2011a) “Sobre o regresso dos professores”

Acedido a 11/02/2019 em:

https://www.youtube.com/watch?v=quRhSRo_SaI

NÓVOA, A. (2011). *Pedagogia: a Terceira Margem do Rio*. São Paulo, Brasil: IEA/USP.

Neto, T. *O Último Concerto de Maria Campina*. Gráfica Almondina: Torres Novas. 1988

Oliveira, N. (2016). *Repensar o lugar da Formação Musical no Ensino Artístico Especializado de Música em Portugal*. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico do Porto. Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo.

Pedroso, M. (2003). *A Disciplina de Formação Musical: contributos para uma reflexão sobre o seu papel no currículo do ensino especializado da música (básico e secundário)*. Porto: Universidade do Porto.



Pedroso, F. (2004). *A disciplina de formação musical em debate: Perspectivas de profissionais da música*. Revista Música, Psicologia e Educação, número 6, pp.5-18. Instituto Politécnico do Porto. Escola Superior de Educação do Porto.

Pérez, J., Verdú, A., Vargas, J. (2011). *Proyectos de innovación en el área de música. Análisis de buenas prácticas y nuevas estrategias metodológicas*.

Acedido em 2016-09-22

Disponível em:

<http://web.ua.es/en/ice/jornadas-redes-2011/documentos/proposals/184388.pdf>

Pimenta, S., Lima, M. *Estágio e Docência: diferentes concepções*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

Pletsch, M. (2010) *Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual*. Rio de Janeiro: NAU/ EDUR.

Portela, C. (2011). *Excertos musicais como estratégia rítmica de formação auditiva*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Reynolds, H. (2000). *Repertoire Is the Curriculum*. Music Educators Journal, Volume 87, Número 1, Julho 2000, pp. 31-33. MENC: The National Association for Music Education. DOI: 10.2307/3399675

Ribeiro, C. (2015). *Relação entre o repertório das aulas de música e as preferências dos alunos sob a ótica do professor*. Dissertação de Licenciatura. Universidade de Brasília. Instituto de Artes.

Roldão, M. (2009). *Estratégias de Ensino - O saber e o agir do professor*. Desenvolvimento Profissional dos Professores. V. Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Romão, D. (2012). *O braguinha e a música tradicional madeirense em ambiente extraescolar: Estudo sobre motivações e aprendizagens*. Dissertação de Mestrado. Setúbal: Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal.



Santos, C. *Preferências musicais de alunos de 5a a 8a série da rede municipal de ensino de Curitiba: “significados da escuta”*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2007.

Silva, D. (2016). *A inovação pedagógica no ensino da música. Implementação de repertórios alternativos*. Dissertação de Mestrado. Conservatório Superior de Música de Gaia.

Sousa, M., Baptista, C. (2011). *Como Fazer Investigação, Dissertações, Teses e Relatórios*. Lisboa: Pactor.

Souza, J.; Torres, M. (2009). *Maneiras de ouvir música: uma questão para a educação musical com jovens*. Música na educação básica. Porto Alegre, v. 1, n. 1, outubro de 2009

Tavares, D. (2015). *O repertório como recurso pedagógico nas aulas de formação musical*. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico do Porto. Escola Superior de Educação do Porto.

Tomlinson, C. (2008). *Diferenciação Pedagógica e Diversidade – Ensino de Alunos em Turmas com Diferentes Níveis de Capacidades*. 2ª Edição. Coleção Educação Especial. Porto: Porto Editora.

Vasconcelos, A. (2009). *Ensino Especializado da Música: um debate político em torno das políticas públicas*. Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical. nº 132. janeiro a junho. Lisboa. pp. 16-32

Vasconcelos, A. (2013). *Ensino especializado de música: um debate político em torno das políticas públicas*. Almada. Edição do autor.

Veloso, J. (2016). *Os Principais Fatores De Motivação Em Alunos Na Disciplina De Classes De Conjunto / Coro Do 3º Ciclo Do Centro De Cultura Musical – Conservatório Regional De Música, Caldas Da Saúde*. Dissertação de Mestrado. Universidade Católica do Porto.

Vieira, F., Silva, J., Vilaça, T., Parente, C., Vieira, F., Almeida, M., Silva, A. (2013). *O papel da investigação na prática pedagógica dos mestrados em ensino*. Atas do XII Congresso



Internacional Galego-Português de Psicopedagogia (pp. 2641-2655). Braga: Centro de Investigação em Educação (CIED) / Instituto de Educação.

Zaponi, C. (2012). *Educação musical e cotidiano: uma proposta para a ampliação do universo musical*. Fórum de Práticas de Ensino de Música, 2012, Maringá. Anais do Fórum de Práticas de Ensino de Música, 2012.

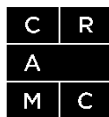
http://conservatorioalgarve.com/site/pdf/Projecto-Educativo-2016_2019.pdf [consultado a 4 de janeiro de 2019]



Anexos



Anexo 1



CONSERVATÓRIO
REGIONAL DO ALGARVE
MARIA CAMPINA

INQUÉRITO PARA O ALUNO DE INICIAÇÃO MUSICAL

2018/2019

Querido Aluno,

Estás a fazer este questionário para eu saber se estás contente com a Iniciação Musical. Não escrevas o teu nome em nenhum sítio desta folha, de maneira a eu não saber quem fez este questionário. É **secreto**, e ninguém vai conseguir descobrir de quem é!

As tuas respostas podem ajudar o professor a fazer um trabalho melhor e podem-te ajudar a gostares mais das aulas! Por favor diz sempre a verdade, pois este questionário **não conta** para a nota final.

Obrigado.

O professor Pedro Calquinha.

1. Idade: ____ anos.




2. Sexo: Masculino
Feminino

3. Estás em que ano de escolaridade? 1º Ano
2º Ano
3º Ano
4º Ano

4. Há quantos anos andas no conservatório? 1 Ano
2 Anos
3 Anos
4 Anos



5. Gostas de ... (assinala com um X)

			
Música			
Tocar instrumento			
Iniciação musical			
Coro			
Professores			
Colegas			
Funcionários da escola			

6. Qual o instrumento que estás a aprender? _____.

7. Qual o tipo de música que gostas mais? (Podes assinalar mais do que uma)

Clássica	
Jazz	
Rock	
Pop	
Hiphop	
Músicas do Canal Panda	
Outra	
Não sei o nome	

8. Ouves música com os teus pais em casa? Sim

Não

9. Costumam ouvir música clássica em casa? Sim

Não



10. Gostas de música clássica?

Sim

Não

11. Que tipo de músicas se ensinam no conservatório? (Podes colocar mais do que um X)

Pop	<input type="checkbox"/>
Jazz	<input type="checkbox"/>
Rock	<input type="checkbox"/>
Música clássica	<input type="checkbox"/>
Todo o tipo de música	<input type="checkbox"/>

12. Gostas de Iniciação Musical?

Sim

Não

13. Aprendes melhor as músicas que gostas ou que não gostas?

Músicas que gosto

Músicas que não gosto

14. Gostas das músicas que utilizamos nas aulas? Sim

Não

15. As músicas que ouves em casa são iguais às do conservatório? Sim

Não

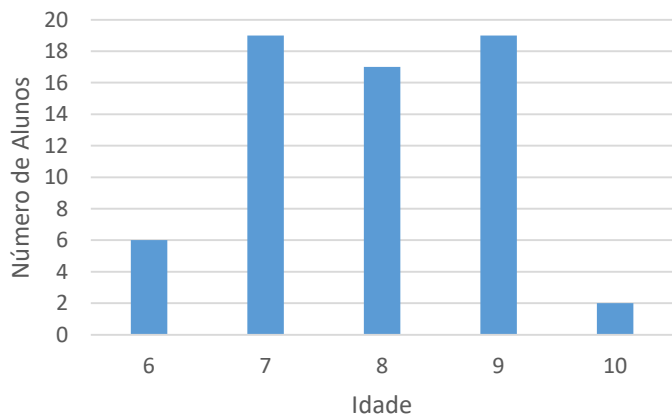
Obrigado pela tua participação!



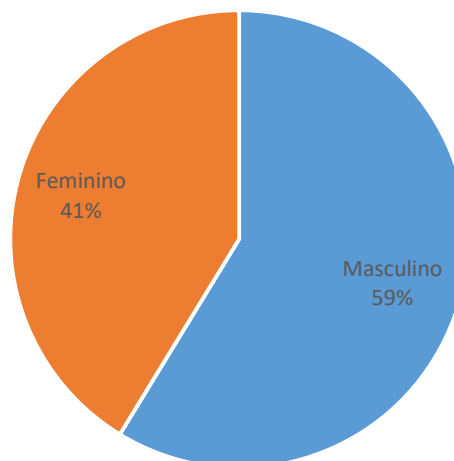
Anexo 2



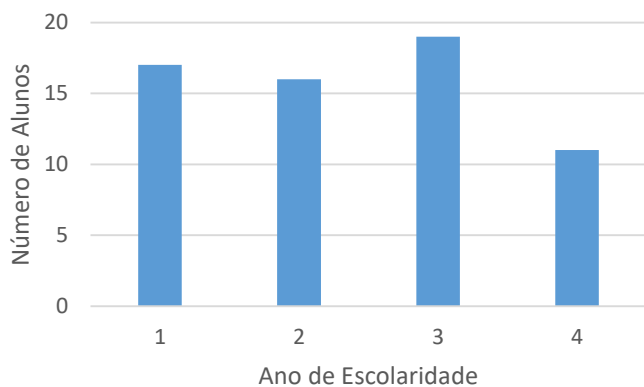
1. Idade Dos Alunos



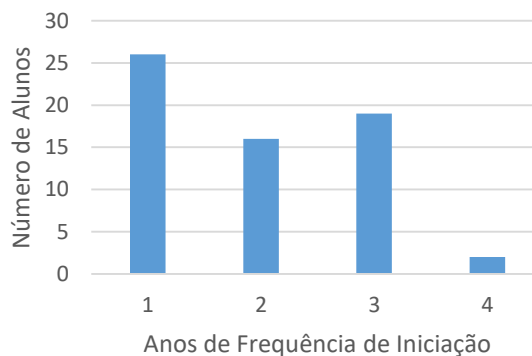
2. Sexo



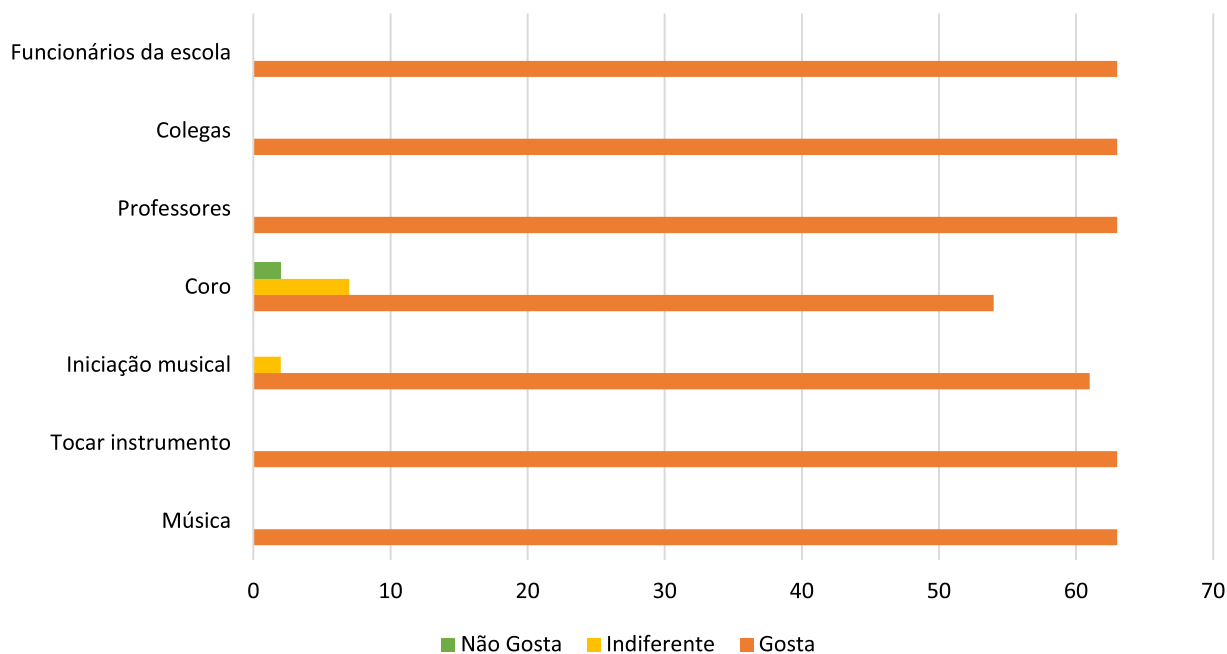
3. Estás Em Que Ano De Escolaridade?



4. Há Quantos Anos Andas No Conservatório?

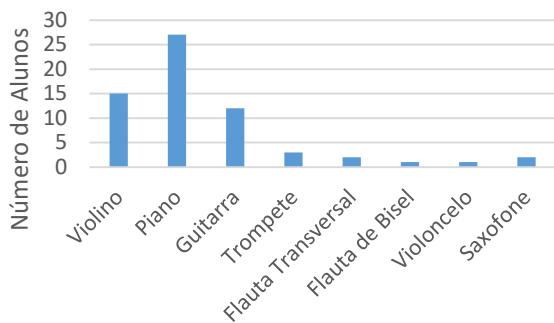


5. Gostas de ...

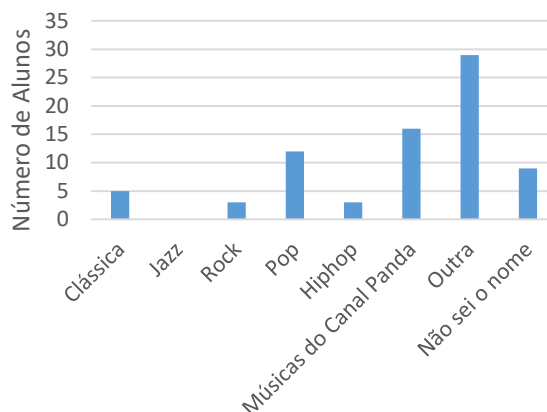




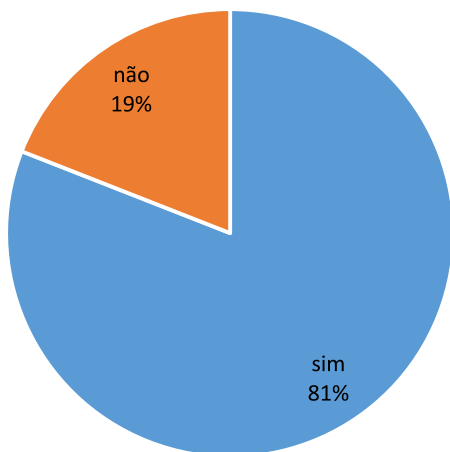
6. Qual O Instrumento Que Estás A Aprender?



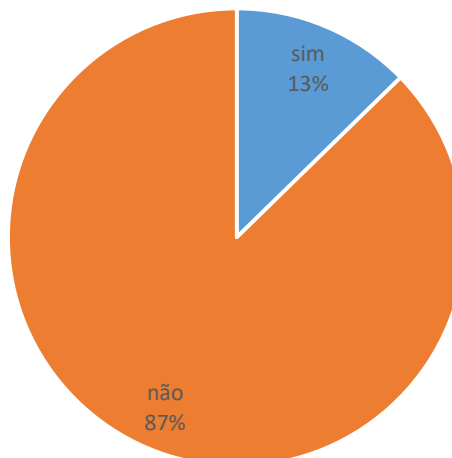
7. Qual O Tipo De Música Que Gostas Mais?



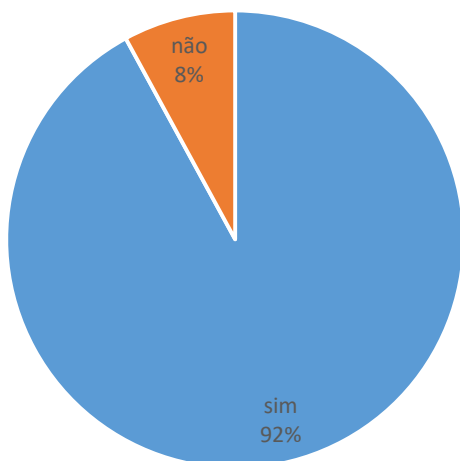
8. Ouves Música Com Os Teus Pais Em Casa?



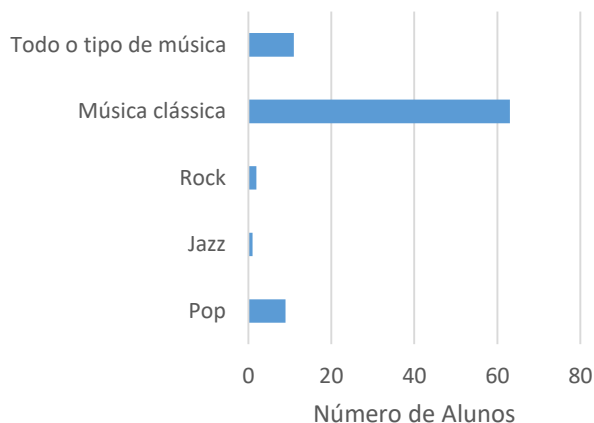
9. Costumam Ouvir Música Clássica Em Casa?



10. Gostas De Música Clássica?

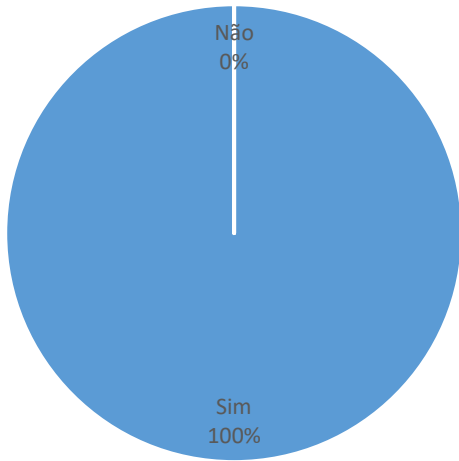


11. Que Tipo De Músicas Se Ensinam No Conservatório?

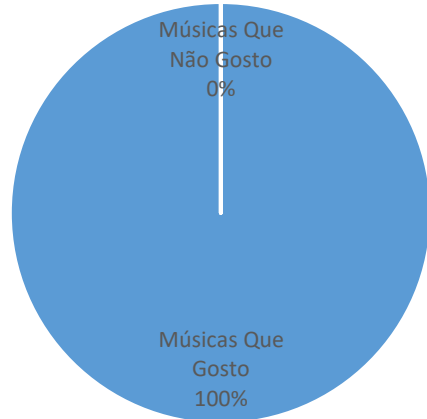




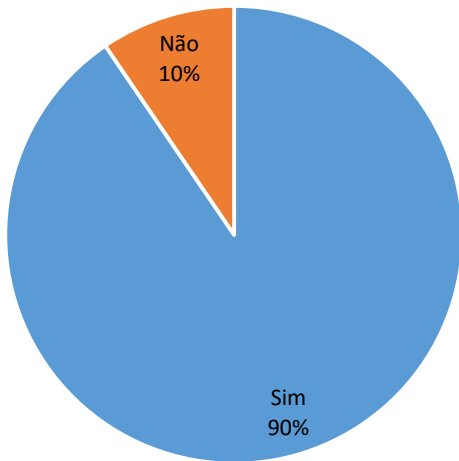
12. Gostas De Iniciação Musical?



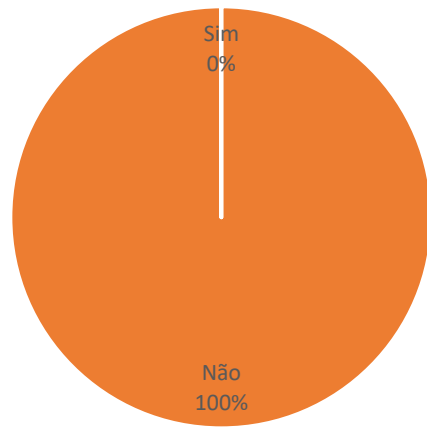
13. Aprendes Melhor As Músicas Que Gostas Ou Que Não Gostas?



14. Gostas das Músicas que Utilizamos nas Aulas?

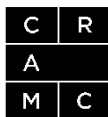


15. As Músicas Que Ouves Em Casa São Iguais Às Do Conservatório?





Anexo 3



INQUÉRITO PARA O ALUNO DE INICIAÇÃO MUSICAL

2018/2019

Querido Aluno,

Estás a fazer este questionário para eu saber se gostaste das atividades que fizemos durante este ano letivo até hoje. É a minha maneira de poder trabalhar melhor, e, desta vez, aprender eu contigo!

Por favor diz sempre a verdade, pois este questionário **não conta** para a nota final e é **anónimo**.

Obrigado.

O professor Pedro Calquinha.

1. Gostaste das atividades que fizemos durante este ano? Sim
Não
2. Preferes fazer os ditados com música ou com o professor ao piano? Música
Piano
3. Qual a tua atividade preferida? _____.
4. Achas que aprendeste mais ao utilizar as músicas que gostas de ouvir? Sim
Não
5. Gostas mais de Iniciação Musical agora do que no início do ano? Sim
Não

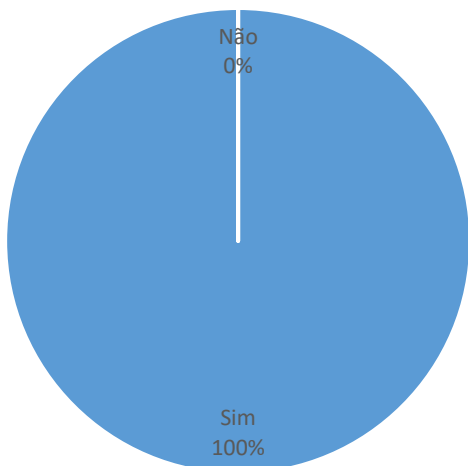
Obrigado pela tua participação!



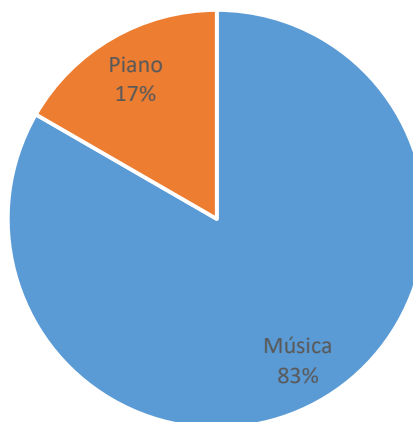
Anexo 4



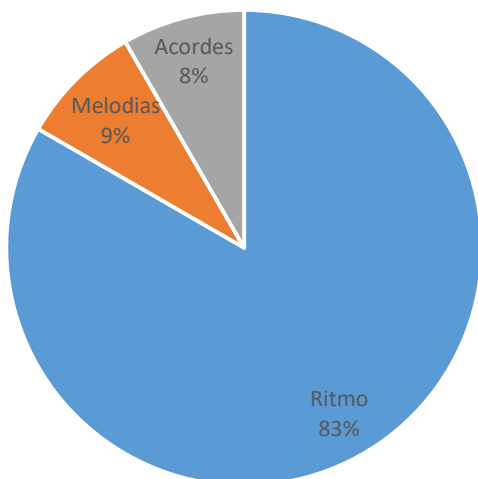
1. Gostaste Das Atividades Que Fizemos Durante Este Ano?



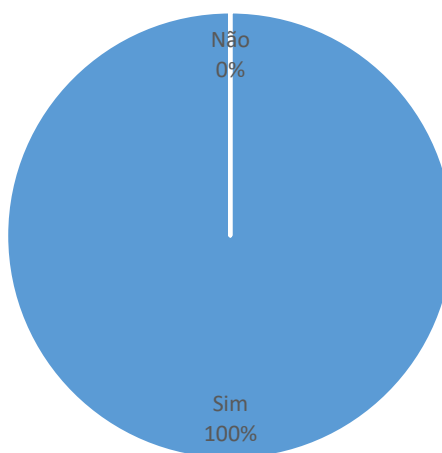
2. Preferes Fazer Os Ditados Com Música Ou Com O Professor Ao Piano?



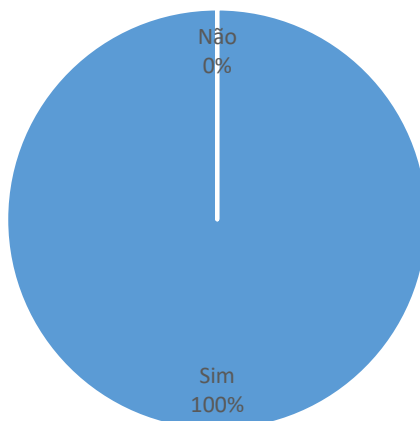
3. Qual A Tua Atividade Preferida?



4. Achas Que Aprendeste Mais Ao Utilizar As Músicas Que Gostas De Ouvir?



5. Gostas Mais De Iniciação Musical Agora Do Que No Início Do Ano?





Anexo 5



Questionário Inicial aos Alunos

Este questionário tem por objetivo ficarmos a saber os teus hábitos musicais e a forma como te relacionas com o Conservatório Regional do Algarve Maria Campina. Este questionário serve para melhorar o trabalho do professor, e como parte do Projeto de Invenção de Mestrado e não irá contar para a tua avaliação nesta disciplina (é anónimo). Lê cada pergunta cuidadosamente, relê cada resposta que deste e, acima de tudo, responde com a verdade. Obrigado pela tua participação!

* Required

1. Sexo:

Mark only one oval.

- Feminino
 Masculino

Hábitos Musicais

2. Qual o tipo de música que ouves mais? Qual é a teu artista preferido? *

3. Costuma-se ouvir música na tua casa? *

Mark only one oval.

- Sim
 Não

4. Que plataformas usas para ouvir música? *

Mark only one oval.

- Youtube
 Spotify
 Rádio
 Other: _____



4/18/2019

Questionário Inicial aos Alunos

5. Costumas ouvir música com que regularidade? *

Mark only one oval.

- Todos os dias
- Dia sim, dia não.
- Apenas quando me apetece.
- Nunca.
- Other: _____

6. De 1 a 10, qual é a tua proximidade com a música clássica? *

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Nada Próximo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito Próximo

Relação Com o Conservatório

7. Há quanto tempo estudas no conservatório? *

Mark only one oval.

- 1 Ano
- 2 Anos
- 3 Anos
- 4 Anos
- 5 Anos
- Mais de 5 Anos

8. Quando entraste no Conservatório, que tipo de música esperavas encontrar? *

9. Identificas-te com as músicas que aprendes e ouves no conservatório? *

Mark only one oval.

- Sim
- Não
- Por Vezes
- Other: _____



4/18/2019

Questionário Inicial aos Alunos

10. De 1 a 10, para ti a música clássica é fácil ou difícil de gostar? *

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
Difícil	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Fácil

11. Costumas fazer pesquisas (para ler ou para ouvir) de músicas ou de compositores que conheceste no Conservatório? *

Mark only one oval.

- Muitas Vezes
- Algumas Vezes
- Raramente
- Nunca

Formação Musical

12. Julgas que existe uma diferença entre a música que ouves em casa e a que aprendes no Conservatório?

Mark only one oval.

- Sim
- Não
- Other: _____

13. Já alguma vez fizeste ditados ou leituras com música que não seja clássica?

Mark only one oval.

- Sim
- Não

14. Pensas que se fossem utilizadas músicas mais populares (pop, rock, hiphop), aprenderias melhor Formação Musical? *

Mark only one oval.

- Sim
- Não
- Other: _____

15. Diz o que pensas que poderá ser melhorado nas aulas de Formação Musical. *



4/18/2019

Questionário Inicial aos Alunos

16. Para que achas que serve Formação Musical? *

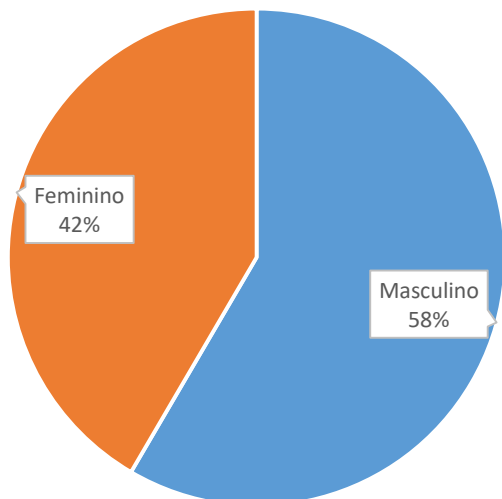
Powered by
 Google Forms



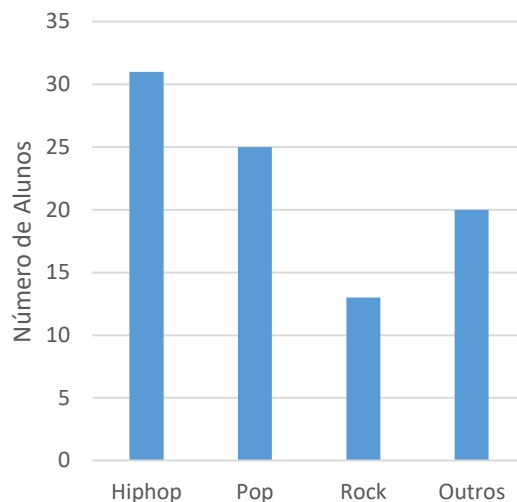
Anexo 6

Hábitos Musicais

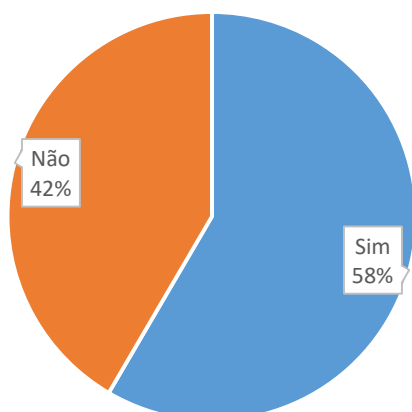
1. Sexo



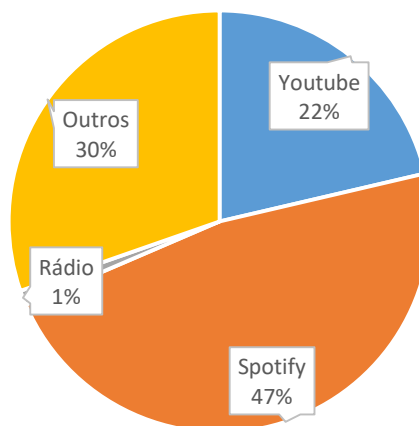
2. Qual o tipo de música que ouves mais? Qual é o teu artista preferido?



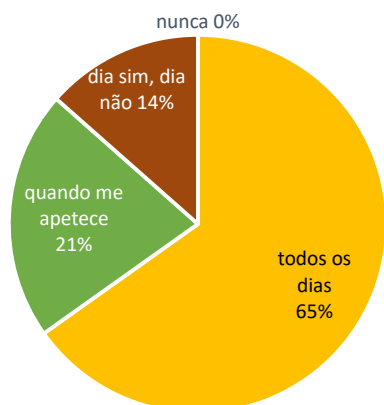
3. Costuma-se ouvir música na tua casa?



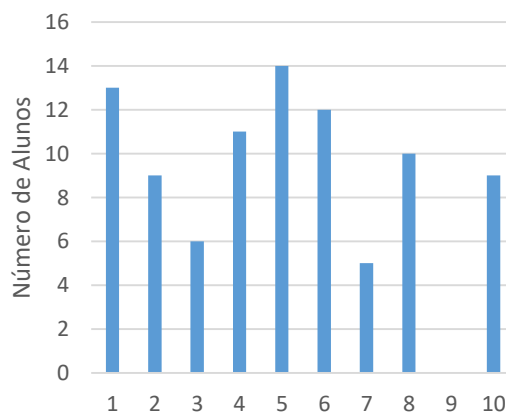
4. Que plataformas usas para ouvir música?



5. Costumas ouvir música com que regularidade?

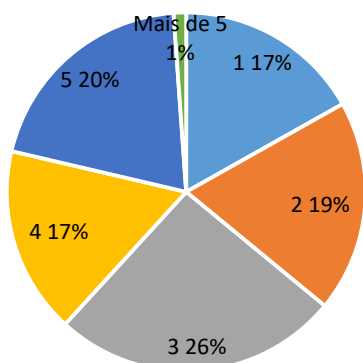


6. De 1 a 10, qual é a tua proximidade com a música clássica?

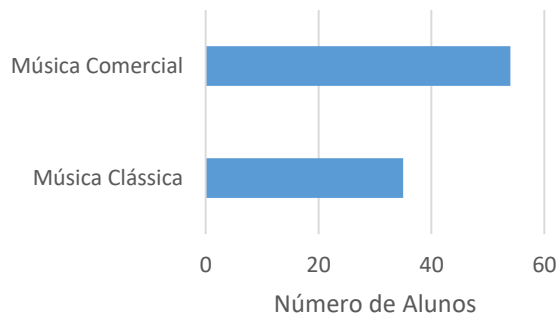


Relação com o Conservatório

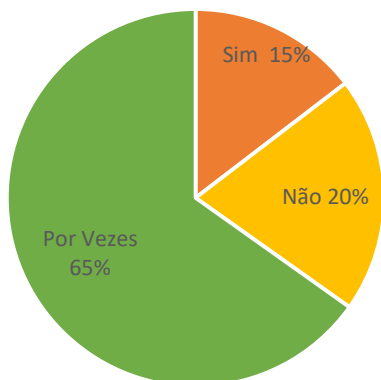
7. Há quantos anos estudas no conservatório?



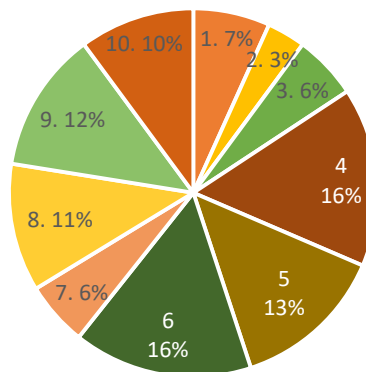
8. Quando entraste no conservatório, que tipo de músicas esperavas encontrar?



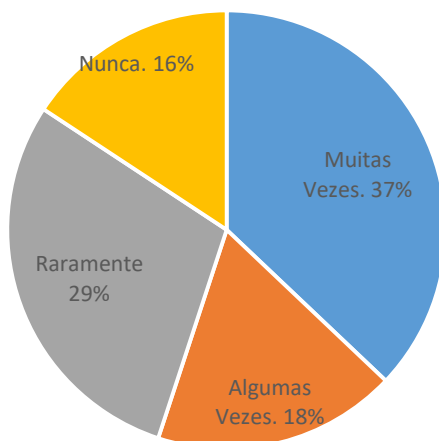
9. Identificas-te com as músicas que aprendes e ouves no conservatório?



10. De 1 a 10, para ti a música clássica é fácil ou difícil de gostar?

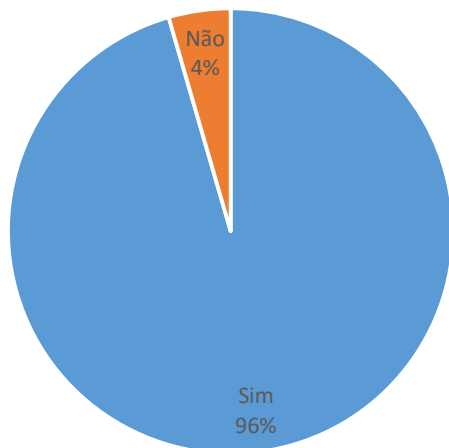


11. Costumas fazer pesquisas (para ler ou para ouvir) de músicas ou de compositores que conhecestes no Conservatório?

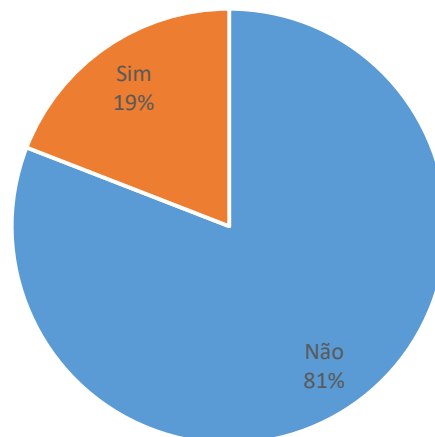


Formação Musical

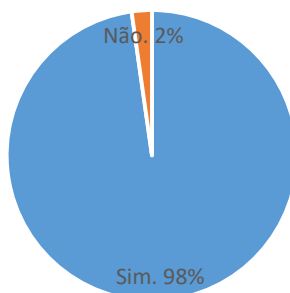
12. Julgas que existe uma diferença entre a música que ouves em casa e a que aprendes no Conservatório?



13. Já alguma vez fizeste ditados ou leituras com música que não seja clássica?



14. Pensas que se fossem utilizadas músicas mais populares (pop, rock, hiphop), aprenderias melhor Formação Musical?



15. Diz o que pensas que poderá ser melhorado nas aulas de Formação Musical.

(3 exemplos)

“As aulas podiam deixar de ser uma seca”

“aprender a fazer músicas”

“ouvir mais música para nos preparar melhor para o instrumento”

16. Para que achas que serve Formação Musical?(3 exemplos)

“Formação musical serve para nos ensinar a ler e escrever música”

“Serve para aprender a fazer ditados e ouvir”

“Serve para perder tempo e ter que estudar”



Anexo 7



Questionário Final aos Alunos

Este questionário tem por objetivo ficarmos a saber qual o resultado do projeto que o professor desenvolveu durante este ano letivo. Este questionário apenas serve para melhorar o trabalho do professor, e, sendo anónimo, não irá contar para a tua avaliação nesta disciplina. Lê cada pergunta cuidadosamente, relê cada resposta que deste e, acima de tudo, responde com a verdade. Obrigado pela tua participação!

* Required

1. De 1 a 5, como achas que a utilização de música comercial nas aulas te ajudou em Formação Musical? *

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
Não Ajudou	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Ajudou

2. Preferes fazer os ditados rítmicos com Hiphop ou com o professor ao piano? *

Mark only one oval.

- Hiphop
 Piano

3. Achas que aprendes mais nas aulas de Formação Musical com música clássica ou música comercial? *

Mark only one oval.

- Música Clássica
 Música Comercial
 Other: _____

4. Sentes-te mais motivado para a disciplina com a utilização de músicas não clássicas? *

Mark only one oval.

- Sim
 Não
 Other: _____

5. Como pensas que a disciplina de Formação Musical poderia melhorar? *



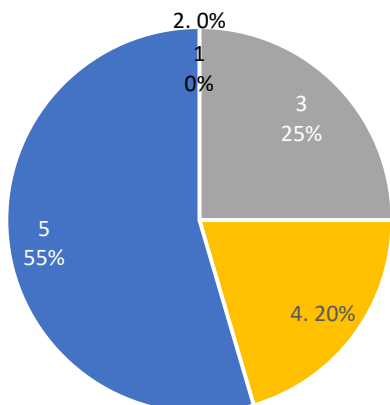
Powered by
 Google Forms



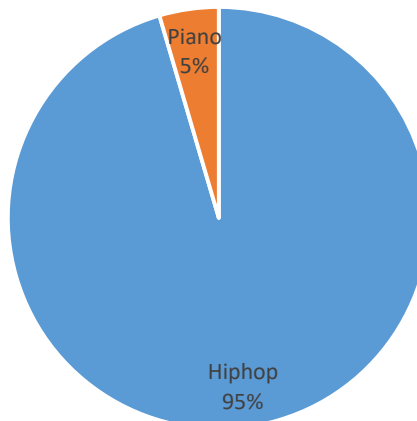
ANEXO 8



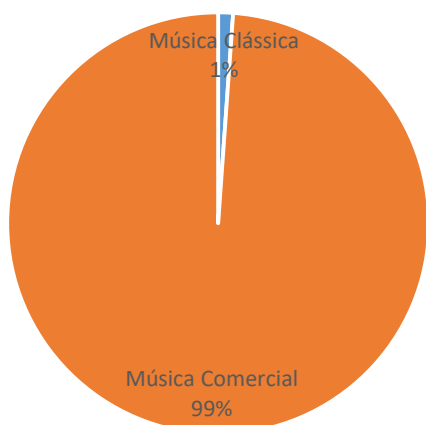
1. De 1 a 5, como achas que a utilização de música comercial nas aulas te ajudou em Formação Musical?



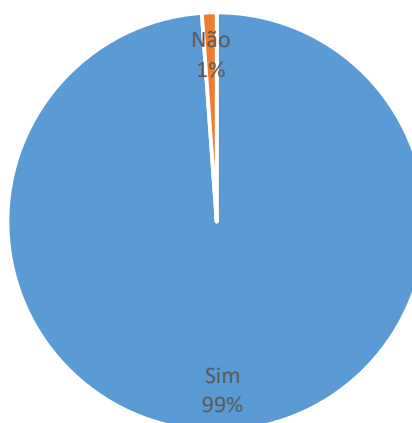
2. Preferes fazer os ditados rítmicos com Hiphop ou com o professor ao piano?



3. Achas que aprendes mais nas aulas de Formação com música clássica ou música comercial?



4. Sentes-te mais motivado para a disciplina com a utilização de músicas não clássicas?



5. Como pensas que a disciplina de Formação Musical poderia melhorar? (3 exemplos)

“podíamos ouvir mais música de jogos [de computador]”

“se fizessemos menos leituras, era bom”

“a aula está boa como está”



Anexo 9



Questionário ao Professor de Formação Musical

Este questionário foi elaborado no âmbito de Mestrado em Ensino da Música na Universidade Católica do Porto, no sentido de sondar os professores de Formação Musical e de compreender a realidade dessa disciplina no que diz respeito à utilização de repertório. Cada professor é soberano na sua sala de aula, mas de que forma gere essa influência na prática? As respostas são anónimas, pelo que a confidencialidade é assegurada. Obrigado pela participação!

* Required

1. Quantos anos de experiência tem a lecionar Iniciação e/ou Formação Musical? *

Mark only one oval.

- Menos de 5
 Entre 6 e 15
 Mais de 15
 Other: _____

2. Em que zona de Portugal se encontra? *

Mark only one oval.

- Norte
 Centro
 Sul
 Ilhas

Diagnóstico Social

3. Considera que o professor de Formação Musical deve conhecer o meio musical dos alunos? *

Mark only one oval.

- Sim
 Não
 Other: _____

4. Enquanto professor, conhece o contexto sócio-musical dos seus alunos? *

Mark only one oval.

- Sim
 Não
 Other: _____



4/18/2019

Questionário ao Professor de Formação Musical

5. Qual a ideia que os seus alunos têm sobre o conservatório no que diz respeito à atualização do repertório? *

Mark only one oval.

- Os alunos consideram ser atual.
- Os alunos consideram que apenas se leciona música antiga.
- As opiniões dos alunos não são consensuais.
- Não utilizo repertório nas minhas aulas.
- Desconheço a opinião dos alunos.

6. Os docentes deveriam refletir ativamente sobre as influências musicais e culturais dos seus alunos? *

Mark only one oval.

- Sim
- Não
- Talvez
- Other: _____

Os Alunos e o Repertório

7. De 1 a 5, em que grau de familiarização com a linguagem erudita se inserem os alunos ao entrar no regime articulado (5º ano de escolaridade)? *

Mark only one oval.

	1	2	3	4	5	
Nada Familiarizados	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muito Familiarizados

8. Pensa que os alunos poderiam beneficiar academicamente de um repertório com o qual contactassem diariamente (repertório não erudito)? *

Mark only one oval.

- Sim
- Não
- Other: _____

9. Considera que os gostos pessoais dos alunos poderão ser utilizados de forma a motivar os alunos para Formação Musical? *

Mark only one oval.

- Sim
- Não
- Other: _____



4/18/2019

Questionário ao Professor de Formação Musical

10. O repertório não erudito é uma estratégia de ensino de Formação Musical eficaz em termos de literacia? *

Mark only one oval.

- Sim
 Não
 Other: _____

Motivação

11. Numa escala de 1 a 5, como considera a motivação dos seus alunos nas aulas de Formação Musical? *

Mark only one oval.

- 1 2 3 4 5
- Desmotivados Muito Motivados

12. Numa escala de 1 a 5, como considera a motivação dos seus alunos para com o repertório clássico? *

Mark only one oval.

- 1 2 3 4 5
- Desmotivados Muito Motivados

13. O repertório não erudito poderá ser oportuno, de um ponto de vista de estratégia didática, para aproximar os alunos a Formação Musical? *

Mark only one oval.

- Sim
 Não
 Talvez, com reservas.
 Other: _____

O Professor e o Repertório

14. Utiliza repertório nas suas aulas de formação musical? *

Mark only one oval.

- Sim
 Não
 Por vezes.
 Other: _____



4/18/2019

Questionário ao Professor de Formação Musical

15. Como escolhe o repertório para as suas aulas? *

Mark only one oval.

- Utilizo o repertório de agrado dos alunos.
- Utilizo um manual de apoio ao professor com ditados.
- Não utilizo repertório, invento os meus próprios ditados/leituras.
- Utilizo uma combinação das hipóteses acima.

16. Apenas leciona repertório erudito? Ou outro? *

Mark only one oval.

- Uso apenas repertório erudito.
- Uso ambos.
- Uso apenas repertório não erudito.
- Não utilizo repertório.
- Other: _____

17. Considera que as atividades que desenvolve enquanto professor na sua aula motivam os alunos? *

Mark only one oval.

- Sim
- Não
- Não sei
- Other: _____

18. O docente do ensino artístico deve manter contacto ativo com a linguagem musical de carácter mais popular? *

Mark only one oval.

- Sim
- Não
- Other: _____

Repertório e Formação Musical

19. Poderá o repertório não erudito formar musicalmente um aluno, com o mesmo grau de exigência curricular tradicional? *

Mark only one oval.

- Sim
- Não
- Other: _____



4/18/2019

Questionário ao Professor de Formação Musical

20. "O repertório erudito utilizado nas aulas influencia positivamente o grau de proficiência de um aluno em Formação Musical". *

Mark only one oval.

- Concordo totalmente. Apenas o repertório erudito forma um músico.
- Concordo parcialmente. Poder-se-à utilizar outros repertórios, mas a verdadeira prática advém do repertório erudito.
- Discordo parcialmente. O repertório não erudito deve ser utilizado de forma a motivar os alunos mais novos.
- Discordo totalmente. O repertório e a sua origem não influenciam o grau de literacia musical em Formação Musical.
- Other: _____

21. Será possível formar mais e melhores músicos no conservatório na linhagem erudita, se for feita uma transição natural entre o repertório que os alunos vivenciam desde a infância e o repertório erudito? *

Mark only one oval.

- Sim
- Não
- Talvez, com reservas.
- Other: _____

Identidade da disciplina de Formação Musical

22. Costuma-se discutir, ou trocar impressões sobre música na sua aula? *

Mark only one oval.

- Muitas vezes.
- Ocasionalmente.
- Raramente.
- Nunca.
- Other: _____

23. Julga que a formação integral de um músico passa por contactar com diversos tipos de repertório multicultural? *

Mark only one oval.

- Sim
- Não
- Talvez
- Other: _____



4/18/2019

Questionário ao Professor de Formação Musical

24. De 1 a 5, qual o grau de utilidade que pensa que estilos musicais não eruditos poderiam ter se utilizados enquanto estratégia de ensino? *

Mark only one oval.

1 2 3 4 5

Nada Útil Muito Útil

25. Na sua opinião, existem impedimentos ou vantagens para a utilização de repertório não erudito nas aulas de formação musical? *

26. Julga necessário proceder a uma atualização e reformulação dos moldes atuais da disciplina de formação musical? *

Mark only one oval.

Sim

Não

Talvez

Other: _____

Powered by
 Google Forms

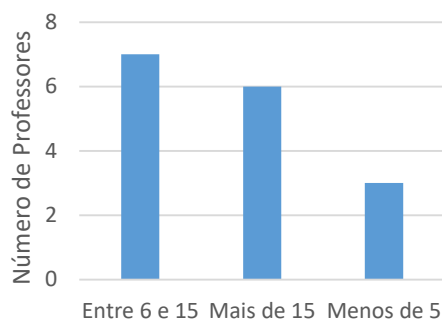


ANEXO 10

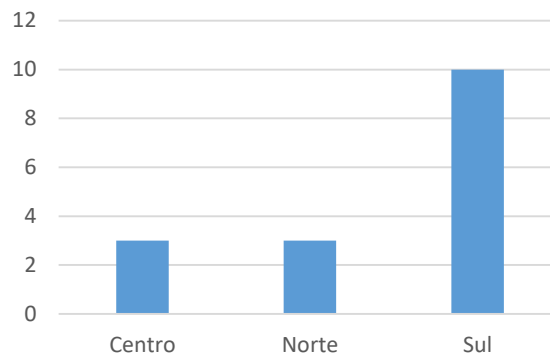


Inquérito Aos Professores De Formação Musical

1. Quantos anos de experiência tem a lecionar Iniciação e/ou Formação Musical?

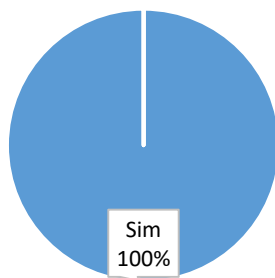


2. Em que zona de Portugal se encontra?

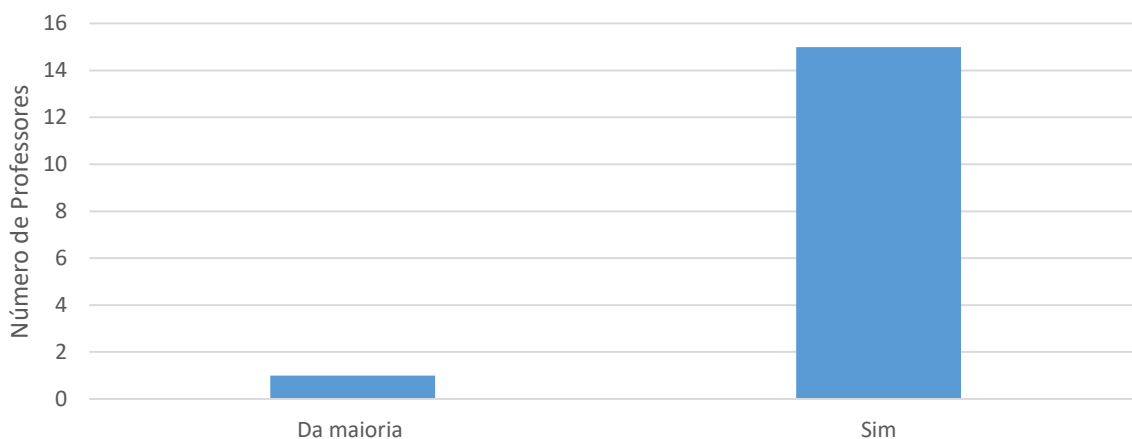


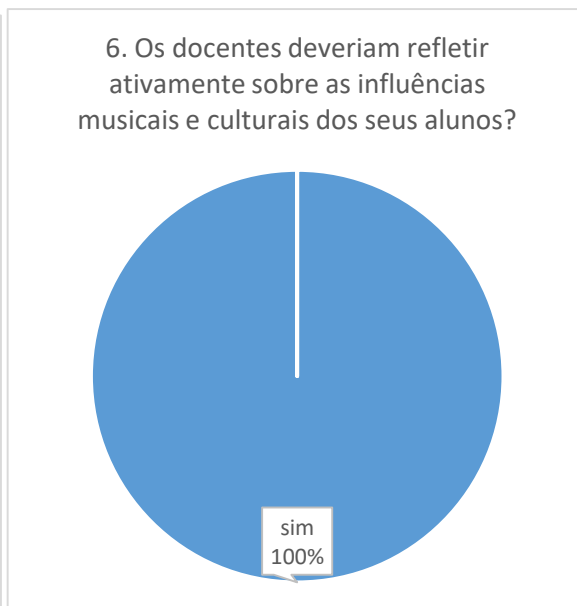
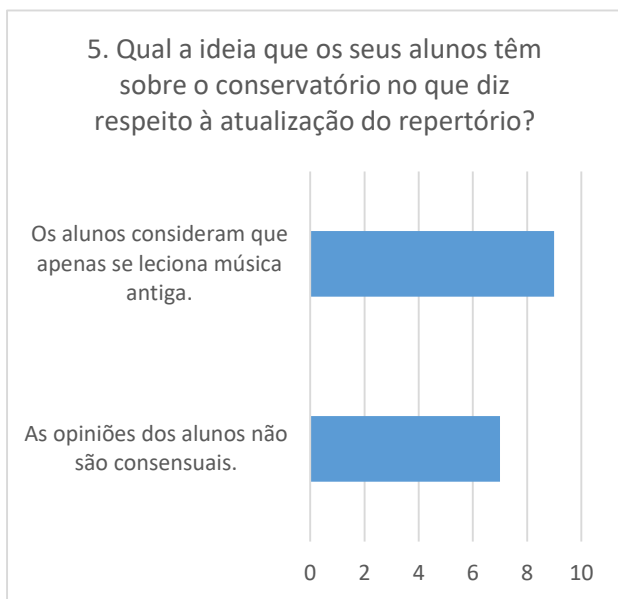
Diagnóstico Social

3. Considera que o professor de Formação musical deve conhecer o meio musical dos alunos?



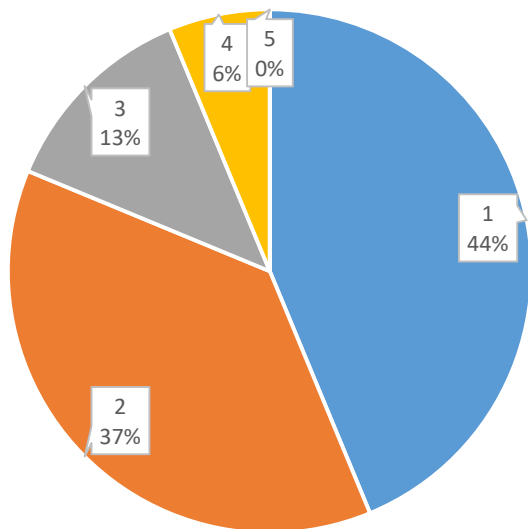
4. Enquanto professor, conhece o contexto sócio-musical dos seus alunos?



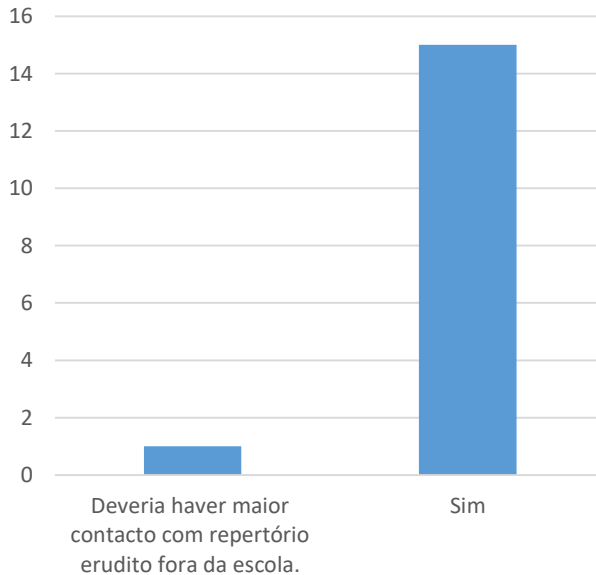


Os Alunos E O Repertório

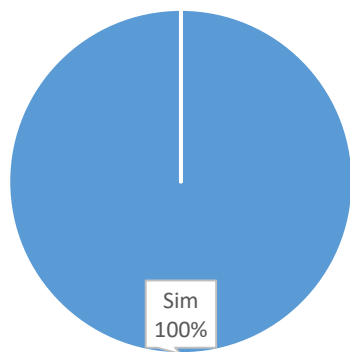
7. De 1 a 5, em que grau de familiarização com a linguagem erudita se inserem os alunos ao entrar no regime articulado (5º ano de escolaridade)?



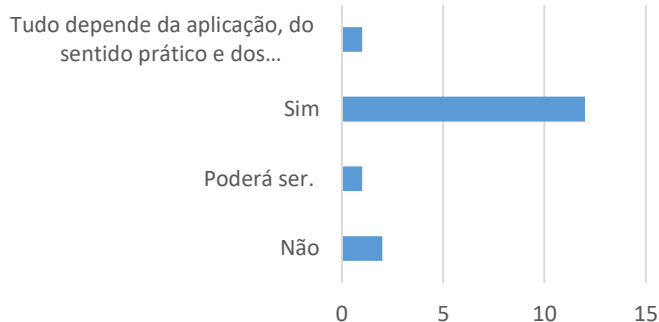
8. Pensa que os alunos poderiam beneficiar academicamente de um repertório com o qual contactassem diariamente (repertório não erudito)?



9. Considera que os gostos pessoais dos alunos poderão ser utilizados de forma a motivar os alunos para Formação Musical?

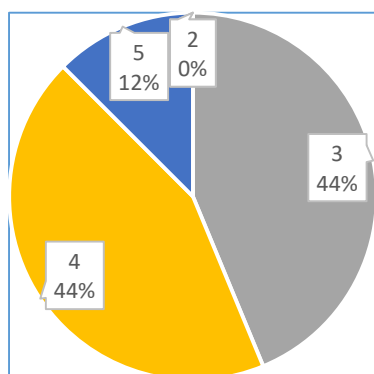


10. O repertório não erudito é uma estratégia de ensino de Formação Musical eficaz em termos de literacia?

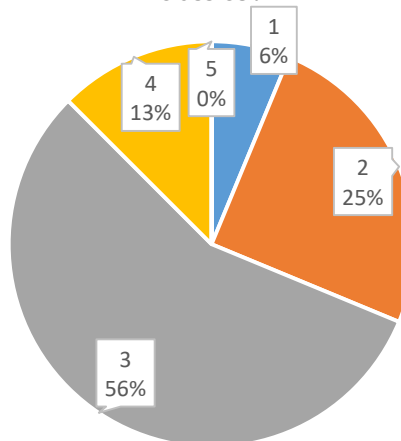


Motivação

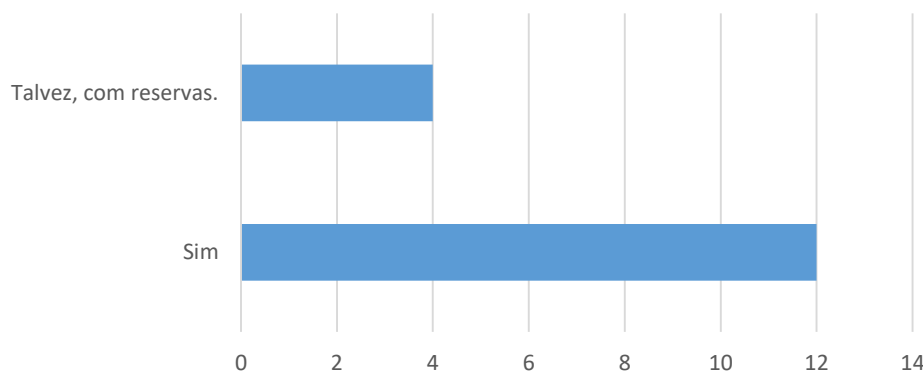
11. Numa escala de 1 a 5, como considera a motivação dos seus alunos nas aulas de Formação Musical?



12. Numa escala de 1 a 5, como considera a motivação dos seus alunos para com o repertório clássico?

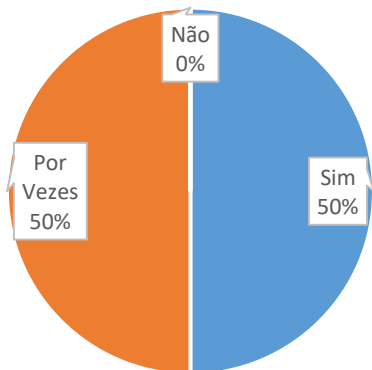


13. O repertório não erudito poderá ser oportuno, de um ponto de vista de estratégia didática, para aproximar os alunos a Formação Musical?

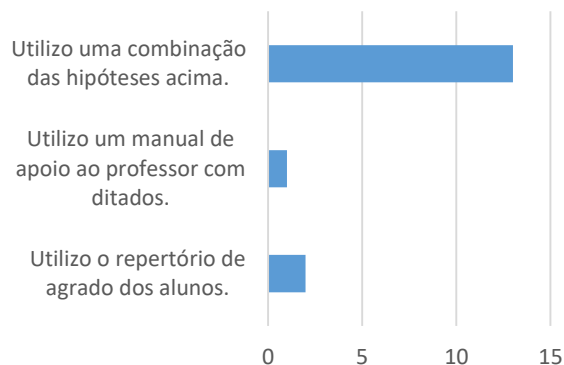


O Professor E O Repertório

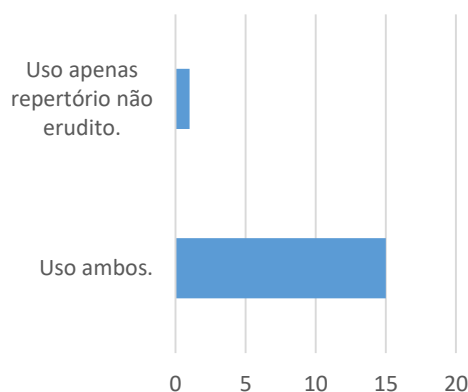
14. Utiliza repertório nas suas aulas de formação musical?



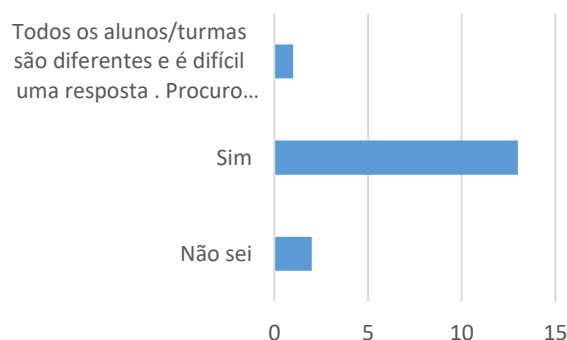
15. Como escolhe o repertório para as suas aulas?



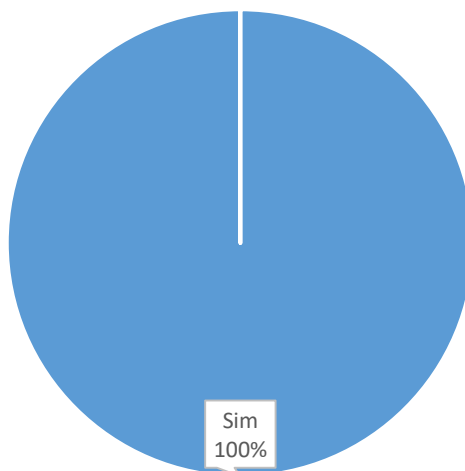
16. Apenas leciona repertório erudito? Ou outro?



17. Considera que as atividades que desenvolve enquanto professor na sua aula motivam os alunos?



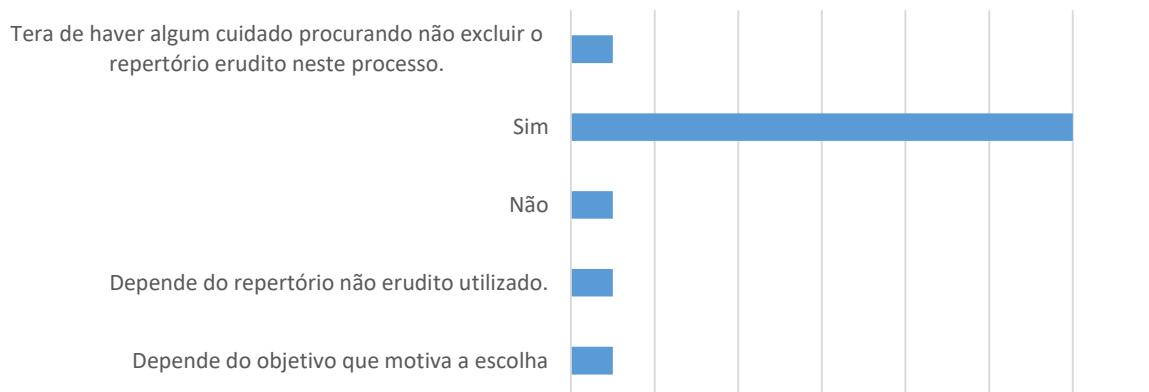
18. O docente do ensino artístico deve manter contacto ativo com a linguagem musical de carácter mais popular?



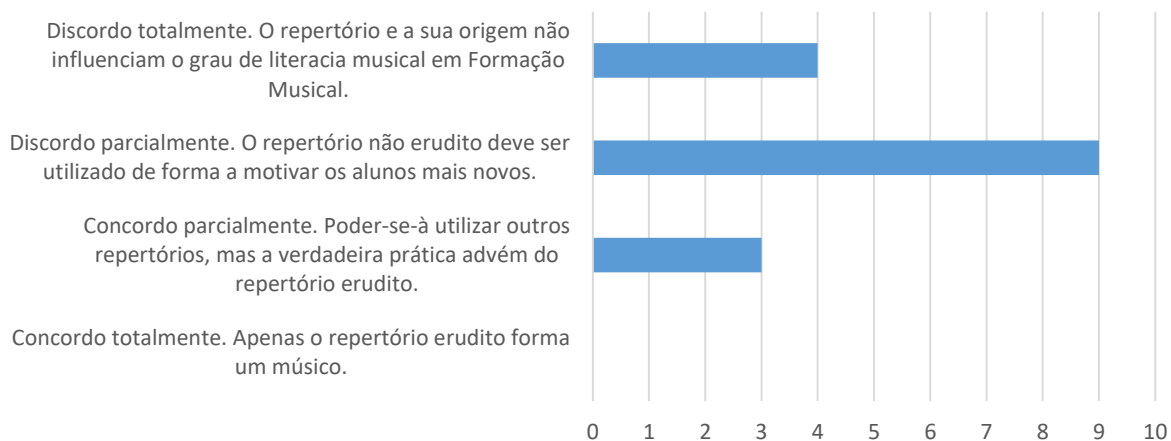


Repertório E Formação Musical

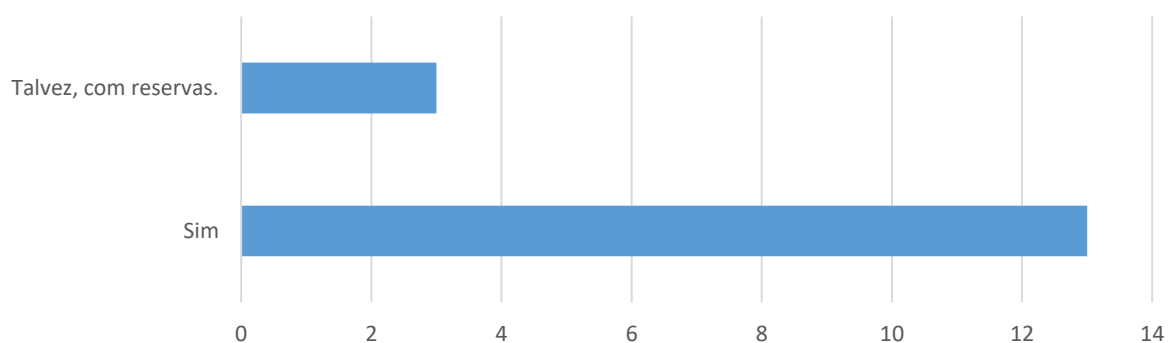
19. Poderá o repertório não erudito formar musicalmente um aluno, com o mesmo grau de exigência curricular tradicional?



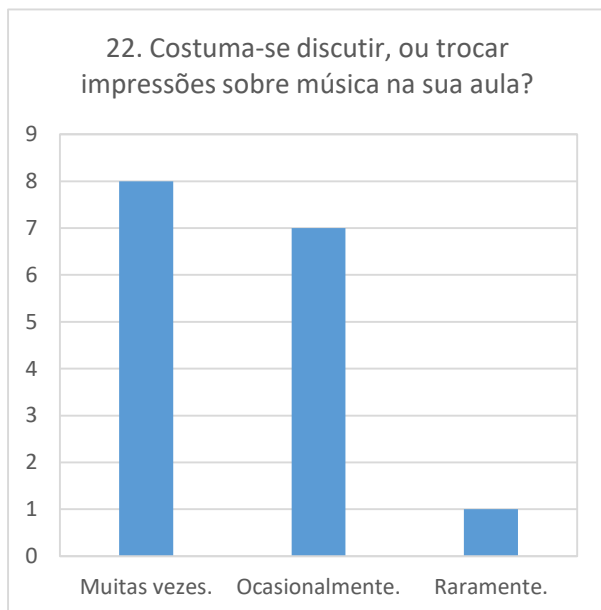
20. "O repertório erudito utilizado nas aulas influencia positivamente o grau de proficiência de um aluno em Formação Musical".



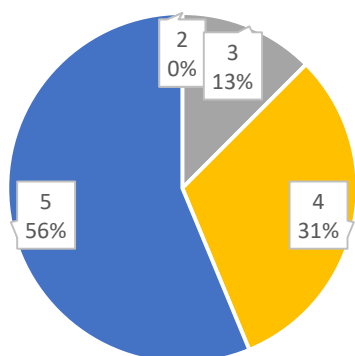
Count of Será possível formar mais e melhores músicos no conservatório na linhagem erudita, se for feita uma transição natural entre o repertório que os alunos vivenciam desde a infância e o repertório erudito?



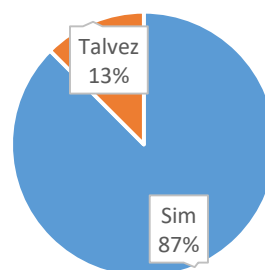
Identidade da disciplina de formação musical



24. De 1 a 5, qual o grau de utilidade que pensa que estilos musicais não eruditos poderiam ter se utilizados enquanto estratégia de ensino?



26. Julga necessário proceder a uma atualização e reformulação dos moldes atuais da disciplina de formação musical?



25. Na sua opinião, existem impedimentos ou vantagens para a utilização do repertório não erudito nas aulas de Formação Musical?

Respostas Individuais Dos Professores

Vantagens

Vantagens

Existem muitas vantagens. Para além do contacto com outras estéticas musicais o aluno tem a oportunidade de ver alargado o leque de possibilidades no âmbito de ter uma formação mais abrangente e universal.

Tudo depende do objetivo final do professor, da meta de aprendizagem. Se a actividade for realizada e o objetivo não for alcançado é desvantajoso, e vice-versa. Na Maioria dos casos deve ser pouco recorrente dependendo da escola e do ambiente musical em que estamos



inseridos. O excesso de repertório não erudito pode focar os alunos numa linguagem diferente daquela que a doutrina da escola defende/pratica.

Haverá sempre vantagens em ter repertório que os alunos conhecem mais rapidamente.

Penso não haver impedimentos na utilização de repertório não erudito para o ensino da formação musical. Acredito que tendo uma aproximação a outros géneros musicais, mais próximos dos gostos dos alunos, e que eles vivenciem e experimentem mais ,acaba por ser um meio facilitador para o ensino dos conteúdos musicais que queremos trabalhar. Penso ser também uma forma mais motivadora dos alunos se aproximarem e gostarem mais da unidade curricular de formação musical, fazendo a ligação entre a teoria e a própria prática do instrumento (vocal ou não vocal).

Existem vantagens porque aproxima as vivencias diárias dos alunos à sala de aula.

Existem vantagens.

Vantagens.

Vantagens

Não. Devemos partir do que os alunos trazem de casa para, de forma gradual, os aculturarmos relativamente aos outros géneros musicais.

Clara vantagem de motivação dos alunos com repertório com que estão mais familiarizados e que apreciam mais

Vantagem

Acredito que existem inúmeras vantagens em utilizar repertório não erudito nas aulas de formação musical.

Aproximar as aulas das vivencias dos alunos é sempre cativante para os alunos



Anexo 11



CONSERVATÓRIO REGIONAL DO ALGARVE MARIA CAMPINA

PLANO DE AULA COLETIVA

Aula nº 41/42

Curso: Articulado

Grau: 5º

Disciplina: Formação Musical

Turma: 9º Ano

Duração: 90 minutos

Data: 11/03/2019

Docente: Pedro Calquinha

A situação e contextualização:

A turma em questão é constituída por 13 (treze) alunos, e a sua maioria são alunos aplicados e com um bom resultado a nível teórico e a nível prático, alcançando os objetivos que têm sido propostos.

No que concerne ao ponto de partida que os alunos possuem relativo ao conteúdo da aula, todos eles já executaram vários tipos de ditados e de leituras, e através da prática instrumental (e também da prática consciente ou inconsciente que têm enquanto ouvintes) já tiveram contato direto com repertório não-erudito – embora nem todos tenham as mesmas influências ou gostos, partilham a vivenciação de um repertório comum.

Conteúdos:

- Componente teórica: ditados e leituras rítmicas/melódicas; tonalidade; estrutura;
- Reconhecimento auditivo: altura, ritmo, instrumentação;
- Leituras solfejadas rezadas (ritmo e nome de notas).

Objetivos de aprendizagem/ Descritores de desempenho:

Os alunos deverão ser capazes de:

Domínio cognitivo

- Reconhecer auditivamente a canção como repertório não-erudito.
- Escrever as notas e ritmo dessa canção através de uma ficha de trabalho.
- Identificar instrumentos musicais presentes nessa canção;
- Solfejar uma leitura em várias claves distintas;
- Ler células rítmicas adequadas ao grau em questão simultaneamente com uma gravação;

Domínio sócio-afetivo



- Ser pontual
- Participar organizadamente na aula
- Respeitar as regras da sala de aula
- Trazer o material necessário à disciplina
- Efetuar os TPC

Estratégias de ensino (professor):

1º Momento - Abertura

- Apresentação dos conteúdos, critérios de avaliação e descritores de desempenho para que os alunos saibam autoavaliar-se no final dos 90 minutos. Certificação de que todos os alunos entenderam este ponto.
- Revisões da aula anterior de um modo breve.

2º Momento - Desenvolvimento

- Distribuição das fichas de trabalho.
- Exposição com auxílio do computador da canção a trabalhar como ditado nessa aula.
- Audição de cada uma das secções do ditado (seis vezes cada secção);
- Certificação que cada aluno, individualizadamente, efetua o exercício;
- Correção do exercício;
- Leitura rítmica e depois rezada/melódica do ditado com e sem auxílio de gravação;
- Solfejo (individual, por grupos, sequencial ou aleatório) em clave de sol, fá, dó na terceira e quarta linha do ditado;
- Perguntas teóricas: tonalidade, instrumentação, células rítmicas, secções, entre outras passíveis de surgirem no decorrer do diálogo com os alunos;
- Leitura de outros dois exercícios (um melódico e outro rítmico);
- Leitura simultânea destes com gravação de repertório não-erudito em grande grupo, pequeno grupo, individualizado, sequencial e aleatoriamente.

3º Momento – Encerramento

- Realização de uma reflexão sobre os objetivos da aula e sobre os conteúdos abordados.
- Auto e heteroavaliação oral.
- Escrita no caderno diário do sumário.

A sequencialidade das propostas de atividades/tarefas de aprendizagem a realizar na aula pelos alunos/tempos previstos:

- 1 – Consciencialização dos conteúdos, critérios de avaliação e respetivos descritores de aprendizagem, apresentados pelo professor. 5 minutos.



- 2 – Participação oral no questionamento feito pelo professor sobre as revisões da aula anterior. 2 minutos.
- 3 – Distribuição das fichas de trabalho. 1 minuto.
- 4 – Exposição da música a trabalhar nessa aula e objetivo do ditado. 2 minutos.
- 5 – Audição do ditado (seis vezes cada secção). 20 minutos.
- 6 – Correção do ditado. 5 minutos.
- 7 – Leitura rítmica e rezada do ditado em várias claves. 10 minutos.
- 8 – Cantar canção simultaneamente com gravação. 1 minuto.
- 9 – Participação oral de perguntas teóricas sobre o ditado. 5 minutos.
- 10 – Leitura de três exercícios. 15 minutos.
- 11 – Utilização de gravação simultânea à leitura. 3 minutos.
- 12 – Participação oral de perguntas teóricas sobre estas leituras. 5 minutos.
- 13 – Autoavaliação. 5 minutos.
- 14 – Escrita do sumário no caderno diário. 2 minutos.

Os recursos didáticos (materiais e humanos):

- Sala de aula; computador; colunas áudio; quadro; papel e lápis ou caneta.

Avaliação da aprendizagem:

O processo de avaliação irá decorrer simultaneamente com o processo de ensino-aprendizagem – durante a aula, sempre que um aluno mostre que tem dificuldades, e de um modo mais específico no final da aula com um momento dedicado a este efeito, com um breve questionário oral sobre as palavras-chave e objetivos desta aula. No decorrer da aula, será dado o apoio necessário a cada um dos alunos e, dessa forma, ter-se-á uma mais apurada compreensão por parte do docente das competências adquiridas por cada discente, do *feedback* a dar, e das dificuldades a superar. Este registo será efetuado na grelha de heteroavaliação pelo professor que está em anexo. A heteroavaliação dos alunos será feita na folha que se encontra em anexo a esta planificação. A autoavaliação dos alunos é feita oralmente, onde o espírito crítico dos alunos é analisado e algumas dúvidas que subsistam serão apaziguadas pelo professor ou por outro aluno que queira ajudar em sistema de *peer-coaching*.

Avaliação do desenvolvimento curricular realizado: Sequências pós-aula.

No final da aula será feita uma conclusão geral sobre os objetivos e conteúdos da aula pelo professor, que incentiva os alunos a participar e a fazer ouvir as suas dúvidas ou problemas. É pedido aos alunos para a próxima aula recomendem música do seu agrado ao professor.



ANEXOS À PLANIFICAÇÃO

CONSERVATÓRIO REGIONAL DO ALGARVE

MARIA CAMPINA

Ficha de Leituras 5º Grau

C	R
A	
M	C

CONSERVATÓRIO
REGIONAL DO ALGARVE
MARIA CAMPINA

I

Part I musical notation, consisting of three staves. The first two staves are in 9/8 time, and the third is in 3/8 time. The music features a mix of eighth and quarter notes with rests.

II

Part II musical notation, consisting of seven staves. The music is primarily composed of eighth notes and includes several triplet markings.



C	R
A	
M	C

CONSERVATÓRIO
REGIONAL DO ALGARVE
MARIA CAMPINA

CONSERVATÓRIO REGIONAL DO ALGARVE

MARIA CAMPINA

Ficha de Trabalho 5º Grau

Ditado Rítmico com Notas Dadas

Musical notation for 'Maria Campina' in G minor, 3/4 time. The notation consists of three staves. The first staff begins with a whole rest, followed by a dotted quarter note G4, a quarter note A4, a dotted quarter note Bb4, and a quarter note C5. The second staff contains a dotted quarter note D5, a quarter note E5, a dotted quarter note F5, and a quarter note G5. The third staff contains a dotted quarter note A5, a quarter note Bb5, a dotted quarter note C6, and a quarter note D6. The piece concludes with a double bar line.

Grelha de Heteroavaliação

Nome do aluno: _____ Data: _____

Grelha de Heteroavaliação do professor relativa às aprendizagens da aula (A preencher com I, S ou B)

Domínios da Avaliação	Critérios de avaliação	Descritores de nível de desempenho			1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.
		Insuficiente	Suficiente	Bom									
Sócio-Afetivos/Atitudes	Pontualidade	O aluno não foi pontual	O aluno participa de forma irregular	O aluno foi pontual									
	Participação	O aluno não participa	O aluno participa de forma irregular	O aluno participa									
	Comportamento	O aluno não respeita as regras da sala de aula	O aluno respeitou algumas regras da sala de aula	O aluno respeita as regras da sala de aula									
	Material	O aluno não trás nenhum do material necessário	O aluno trás algum do material necessário	O aluno trás o material necessário									
	Realização de TPC	O aluno não efetua os TPC	O aluno efetua parte dos TPC	O aluno faz os TPC									
Cognitivos	Reconhecer auditivamente a canção	O aluno não reconhece auditivamente a canção ou o estilo	O aluno reconhece auditivamente alguns elementos da canção e do estilo	O aluno reconhece auditivamente a canção e o estilo									
	Escrever as notas e ritmo dessa canção	O aluno não escreve as notas ou o ritmo dessa canção	O aluno escreve algumas notas e células rítmicas dessa canção	O aluno escreve as notas e o ritmo dessa canção sem dificuldades									
	Identificar instrumentos musicais presentes nessa canção	O aluno não consegue identificar ou tem muita dificuldade em identificar quaisquer instrumentos musicais presentes na canção	O aluno consegue identificar alguns instrumentos musicais presentes na canção	O aluno consegue identificar os instrumentos musicais presentes na canção									
	Solfejar uma leitura em várias claves distintas	O aluno apenas solfeja na clave de sol	O aluno solfeja na clave de sol e de fá	O aluno solfeja na clave de sol, de fá e de dó na terceira linha									

	Ler células rítmicas	O aluno não lê corretamente as células rítmicas do 5º grau	O aluno lê algumas células rítmicas do 5º grau com dificuldade	O aluno lê corretamente as células rítmicas do 5º grau sem dificuldade										
	Escrever em notação convencional	O aluno tem dificuldade em representar as suas ideias em notação convencional	O aluno apresenta dificuldade em representar algumas das suas ideias em notação convencional	O aluno representa as suas ideias em notação convencional sem dificuldades										

CONSERVATÓRIO REGIONAL DO ALGARVE MARIA CAMPINA

PLANO DE AULA COLETIVA

Aula nº 21

Curso: Iniciação

Grau: Iniciação Musical

Disciplina: Iniciação Musical

Turma: 1º e 2º Ano

Duração: 60 minutos

Data: 11/03/2019

Docente: Pedro Calquinha

A situação e contextualização:

A turma em questão é constituída por 12 (doze) alunos, e a sua maioria são alunos aplicados e com um muito bom resultado a nível teórico e a nível prático, alcançando os objetivos que têm sido propostos. No que concerne ao ponto de partida que os alunos possuem relativo ao conteúdo da aula, todos eles, através da prática instrumental e da disciplina de Iniciação Musical já tiveram contato direto com células rítmicas (semínima, colcheias, semicolcheias, colcheia e duas semicolcheias), notação não convencional, e com a canção da aula de hoje na aula de Classe de Conjunto Coral.

Conteúdos:

- Componente teórica: ditados e leituras rítmicas/melódicas em notação convencional e não-convencional;
- Reconhecimento auditivo: altura, ritmo;
- Leituras solfejadas rezadas (ritmo e nome de notas).

Objetivos de aprendizagem/ Descritores de desempenho:

Os alunos deverão ser capazes de:

Domínio cognitivo

- Reconhecer auditivamente a canção.
- Ler as notas e ritmo dessa canção através de uma ficha de trabalho.
- Ler células rítmicas adequadas ao grau em questão simultaneamente com uma gravação;
- Escrever em notação não convencional.

Domínio sócio-afetivo

- Ser pontual;
- Participar organizadamente na aula;

- Respeitar as regras da sala de aula;
- Trazer o material necessário à disciplina;
- Efetuar os TPC.

Estratégias de ensino (professor):

1º Momento - Abertura

- Apresentação dos conteúdos, critérios de avaliação e descritores de desempenho para que os alunos saibam autoavaliar-se no final dos 60 minutos. Certificação de que todos os alunos entenderam este ponto;
- Revisões da aula anterior de um modo breve.

2º Momento - Desenvolvimento

- Distribuição das fichas de trabalho.
- Leitura rítmica e depois rezada/melódica da ficha de trabalho com e sem auxílio de gravação a diferentes velocidades;
- Solfejo (individual, por grupos, sequencial ou aleatório) em clave de sol
- Escrita de ditado rítmico (quatro compassos), com três repetições cada.
- Correção do ditado rítmico pelos alunos no quadro;
- Leitura do ditado rítmico em grande e pequeno grupo;
- Execução do ritmo simultaneamente com a gravação.
- Escrita de ditado em notação não convencional utilizando uma flauta de êmbolo;
- Correção do exercício no quadro (todos os alunos vão ao quadro);
- Utilização de léxico musical no Jogo da Força.

3º Momento – Encerramento

- Realização de uma reflexão sobre os objetivos da aula e sobre os conteúdos abordados.
- Auto e heteroavaliação.

A sequencialidade das propostas de atividades/tarefas de aprendizagem a realizar na aula pelos alunos/tempo previstos:

- 1 – Consciencialização dos conteúdos, critérios de avaliação e respetivos descritores de aprendizagem, apresentados pelo professor. 5 minutos.
- 2 – Participação oral no questionamento feito pelo professor sobre as revisões da aula anterior. 2 minutos.
- 3 – Distribuição das fichas de trabalho. 1 minuto.
- 4 – Escrever ditado rítmico com quatro compassos (três repetições cada). 10 minutos.
- 5 – Correção do ditado no quadro pelos alunos. 5 minutos.
- 6 – Leitura do ditado rítmico por secções com grupos diferentes. 2 minutos.
- 7 – Leitura rítmica e rezada da ficha de trabalho em clave de sol. Trabalho em grande e pequeno grupo com o auxílio do piano. 15 minutos.
- 8 – Cantar canção simultaneamente com gravação com nome de notas. 3 minutos.
- 9 – Executar ritmo simultaneamente com gravação. 1 minuto.
- 10 – Escrita de ditado em notação não convencional da altura da flauta de êmbolo. 5 minutos.
- 11 – Correção no quadro pelos alunos. 5 minutos.
- 12 – Jogar ao Jogo da Força com léxico musical.
- 13 – Realizar o questionário oral sobre o cumprimento dos objetivos da aula. 5 minutos.

Os recursos didáticos (materiais e humanos):

- Sala de aula; computador; colunas áudio; quadro; caderno diário; papel e lápis ou caneta.

Avaliação da aprendizagem:

O processo de avaliação irá decorrer simultaneamente com o processo de ensino-aprendizagem – durante a aula, sempre que um aluno mostre que tem dificuldades, e de um modo mais específico no final da aula com um momento dedicado a este efeito, com um breve questionário (Anexo 1) sobre as palavras-chave e objetivos desta aula. No decorrer da aula, será dado o apoio necessário a cada um dos alunos e, dessa forma, ter-se-á uma mais apurada compreensão por parte do docente das competências adquiridas por cada discente, do *feedback* a dar, e das dificuldades a superar. Este registo será efetuado na grelha de heteroavaliação pelo professor que está em anexo. O registo da autoavaliação dos alunos é feito pelos mesmos, onde o espírito crítico dos alunos é analisado e algumas dúvidas que subsistam serão apaziguadas pelo professor ou por outro aluno que queira ajudar em sistema de *peer-coaching*.

Avaliação do desenvolvimento curricular realizado: Sequências pós-aula.

No final da aula será feita uma conclusão geral sobre os objetivos e conteúdos da aula pelo professor, que incentiva os alunos a participar e a fazer ouvir as suas dúvidas ou problemas.

Grelha de Heteroavaliação

Nome do aluno: _____ Data: _____

Grelha de Heteroavaliação do professor relativa às aprendizagens da aula (A preencher com I, S ou B)

Domínios da Avaliação	Critérios de avaliação	Descritores de nível de desempenho			1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.	11.	12.
		Insuficiente	Suficiente	Bom												
Sócio-Afetivos/Atitudes	Pontualidade	O aluno não foi pontual		O aluno foi pontual												
	Participação	O aluno não participa	O aluno participa de forma irregular	O aluno participa												
	Comportamento	O aluno não respeita as regras da sala de aula	O aluno respeitou algumas regras da sala de aula	O aluno respeita as regras da sala de aula												
	Material	O aluno não trás nenhum do material necessário	O aluno trás algum do material necessário	O aluno trás o material necessário												
	Realização de TPC	O aluno não efetua os TPC	O aluno efetua parte dos TPC	O aluno faz os TPC												
Cognitivos	Reconhecer auditivamente a canção	O aluno não reconhece a canção	O aluno reconhece elementos da canção	O aluno reconhece a canção												
	Ler as notas e ritmo dessa canção	O aluno não lê notas ou ritmo da canção	O aluno lê com dificuldade notas ou ritmo da canção	O aluno lê notas e ritmo da canção sem dificuldades												
	Escrever células rítmicas	O aluno não escreve qualquer célula rítmica	O aluno escreve as células rítmicas com dificuldade	O aluno escreve qualquer célula rítmica sem dificuldades												
	Ler células rítmicas	O aluno não lê qualquer célula rítmica	O aluno lê as células rítmicas com dificuldade	O aluno lê qualquer célula rítmica sem dificuldades												

	Escrever em notação não convencional	O aluno não escreve em notação não convencional	O aluno escreve alguns elementos de notação não convencional com dificuldades	O aluno escreve em notação não convencional sem dificuldades														
	Escrever em notação convencional	O aluno não escreve em notação convencional	O aluno escreve alguns elementos de notação convencional com dificuldades	O aluno escreve em notação convencional sem dificuldades														