



CATÓLICA
ESCOLA DAS ARTES

PORTO

RELATÓRIO DA PRÁTICA PROFISSIONAL E PROJETO DE
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: A COR COMO
ESTRATÉGIA DE LEITURA MUSICAL NOS ALUNOS DO 1º
ANO DE INICIAÇÃO DE FAGOTE

Relatório e projeto apresentados à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de mestre em Ensino de Música

Diana Rafaela Malheiro Sousa

Porto, junho de 2021



CATÓLICA
ESCOLA DAS ARTES

PORTO

RELATÓRIO DA PRÁTICA PROFISSIONAL E PROJETO DE
INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: A COR COMO
ESTRATÉGIA DE LEITURA MUSICAL NOS ALUNOS DO 1º
ANO DE INICIAÇÃO DE FAGOTE

Relatório e projeto apresentados à Universidade Católica Portuguesa
para obtenção do grau de mestre em Ensino de Música

Área de Especialização: Instrumento Fagote (M08) e Classe de Conjunto (M32)

Diana Rafaela Malheiro Sousa

Trabalho efetuado sob orientação do
Professor Doutor Rui Pedro De Oliveira Alves

Porto, junho de 2021

Agradecimentos

Ao Professor Doutor Rui Pedro De Oliveira Alves, Orientador Científico, pela orientação, apoio e disponibilidade demonstrada durante todo este processo.

À Professora Doutora Sofia Serra, pela ajuda dada no decorrer da assinatura do protocolo com o Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga.

À Professora Sandra Ochoa, Orientadora Pedagógica Cooperante, pela amizade, partilha de conhecimentos, experiências e todo o apoio prestado durante o estágio.

Aos encarregados de educação e aos alunos que colaboraram e se mostraram disponíveis durante a realização do Projeto de Intervenção Pedagógica, porque sem a sua participação não seria exequível.

Por fim, aos meus pais e ao meu marido, que sempre me motivaram a seguir os meus sonhos e acreditaram em mim, e apesar de terem sido dois anos de muito trabalho e dedicação ao mestrado, sempre pude contar com a ajuda, paciência, motivação e encorajamento deles para a realização desta jornada.

Resumo

O presente relatório é escrito no âmbito das unidades curriculares, Prática Profissional I, Prática Profissional II e Projeto de Intervenção Pedagógica, inseridas no Mestrado em Ensino de Música da Universidade Católica Portuguesa – Porto. O relatório está dividido em duas partes: Relatório da Prática Profissional realizada nas disciplinas de Instrumento – Fagote (M08) e Classe de Conjunto (M32) e Projeto de Intervenção Pedagógica. Na primeira parte, Relatório da Prática Profissional, é feita uma descrição e reflexão sobre as práticas/estratégias desenvolvidas durante a prática de ensino supervisionada realizado durante o ano letivo 2020-2021 no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, e é descrito o projeto de investigação desenvolvido nos alunos de iniciação de Fagote da mesma instituição no que respeita à utilização das cores como estratégia de leitura musical sob orientação científica do Professor Doutor Rui Pedro De Oliveira Alves e orientação pedagógica cooperante da Professora Sandra Ochoa.

Na segunda parte, está presente o Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP) subordinado ao tema “A cor como estratégia de leitura musical nos alunos do 1º ano de iniciação de fagote”. Baseando-me no *Cromáfono* de Sérgio Aschero e na notação colorida desenvolvida pela ColourStrings, adaptei 5 peças tradicionais infantis procurando perceber a potencialidade desta estratégia nos alunos com dificuldades de leitura na iniciação de fagote fazendo gravações semanais. A metodologia empregada foi o estudo *quasi-experimental*, dividindo os 3 participantes em dois grupos (grupo de controlo e grupo experimental) e realizando um pré-teste e um pós-teste. Os resultados finais sugerem que houve melhorias a nível de leitura e associação da nota à dedilhação do instrumento nos alunos do grupo experimental comparando o pré-teste com o pós-teste.

Palavras-chave: Estratégias de ensino; Prática de ensino supervisionada; Leitura musical; As cores como estratégia; Iniciação de fagote.

Abstract

This report is written in the scope of the curricular units, Professional Practice I, Professional Practice II and Pedagogical Intervention Project, included in the Master in Music Teaching at Universidade Católica Portuguesa - Porto. The report is divided into two parts: the Professional Practice Report carried out in the Instrument disciplines - Bassoon (M08) and Ensemble Class (M32) and the Pedagogical Intervention Project. In the first part, Professional Practice Report, there is a description and reflection on the practices / strategies developed during the supervised teaching practice carried out during the academic year 2020-2021 at the Calouste Gulbenkian Conservatory of Music in Braga, and the project of research developed on bassoon's initiation students from the same institution with regards to the use of colors as a musical reading strategy under the scientific guidance of Professor Doctor Rui Pedro De Oliveira Alves and pedagogical guidance of Professor Sandra Ochoa.

In the second part, the Pedagogical Intervention Project (PIP) is focused on the theme "Color as a musical reading strategy for students in the 1st year of bassoon initiation". Based on Sérgio Aschero's Chromaphon and the colorful notation developed by ColourStrings, I adapted 5 traditional children's pieces trying to understand the potential of this strategy in students with reading difficulties in bassoon initiation making weekly recordings. The methodology used was the quasi-experimental study, dividing the 3 participants into two groups (control group and experimental group) and performing a pre-test and a post-test. The final results suggest improvements in reading and association of the note to the strumming of the instrument in the students of the experimental group when comparing the pre-test with the post-test.

Keywords: Teaching strategies; Supervised teaching practice; Musical reading; Colors as a strategy; Bassoon initiation.

Siglário

CMCGB – Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga

EA – Escola das Artes

EE – Encarregados de educação

PA – Perfil dos alunos

PE – Projeto Educativo

PIP – Projeto de Intervenção Pedagógica

UCP – Universidade Católica Portuguesa

Índice

| | |
|--|--------|
| Resumo | IV |
| Abstract | V |
| Siglário | VI |
| Introdução | - 1 - |
| PARTE I - RELATÓRIO DE PRÁTICA PROFISSIONAL | - 3 - |
| 1. Enquadramento | - 3 - |
| 1.1 Entidade acolhedora | - 3 - |
| 1.2 Breve referencia do percurso profissional anterior à prática profissional | - 5 - |
| 1.3 Área do estágio | - 6 - |
| 2. Descrição detalhada | - 7 - |
| 2.1 Contextualização da prática pedagógica no projeto educativo | - 7 - |
| 2.2 Objetivos e estratégias planeadas para alcançar esses objetivos | - 8 - |
| 2.3 Caracterização das turmas que lecionou..... | - 10 - |
| 2.4 Registo das aulas dadas e assistidas..... | - 11 - |
| 2.4.1 Aulas dadas com supervisão..... | - 11 - |
| 2.4.2 Registo das aulas assistidas | - 12 - |
| 2.5 Planificações..... | - 15 - |
| 2.6 Elaboração de materiais pedagógicos..... | - 16 - |
| 2.7 Relacionamento com os encarregados de educação..... | - 19 - |
| 2.8 Integração no grupo profissional | - 21 - |
| 2.9 Comentários das aulas assistidas..... | - 22 - |
| 2.10 Reflexão sobre os resultados obtidos pelos alunos | - 24 - |
| 2.11 Identificação e descrição dos principais desafios do estágio e seus resultados .. | - 25 - |
| 2.12 Breve descrição do Projeto de Intervenção Pedagógica..... | - 26 - |
| 3. Avaliação do percurso realizado | - 27 - |
| 3.1 Autoavaliação da prática profissional | - 27 - |
| 3.2 Coavaliação da prática docente | - 28 - |
| 3.2.1 Pelos alunos | - 28 - |
| 3.2.2 Pela Orientadora Pedagógica Cooperante, Professora Sandra Ochoa | - 29 - |
| 3.2.3 Pelo Orientador Científico, Professor Doutor Rui Pedro De Oliveira Alves .. | - 30 - |
| 4. Reflexão final | - 31 - |
| 4.1 Síntese das principais aprendizagens efetuadas | - 31 - |

| | | |
|--|---|----------------|
| 4.2 | Perspetiva crítica acerca do desempenho..... | - 32 - |
| 4.3 | O que gostaria de ter aprendido e não aprendeu | - 32 - |
| 4.4 | Proposta para o desenvolvimento das práticas educativas na escola..... | - 33 - |
| Parte II – PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: A COR COMO ESTRATÉGIA DE LEITURA MUSICAL NOS ALUNOS DO 1º ANO DE INICIAÇÃO MUSICAL DE FAGOTE..... | | - 34 - |
| Resumo | | - 35 - |
| Abstract | | - 36 - |
| 1. | Estado da Arte | - 39 - |
| 1.1 | A relação entre a música e a cor ao longos dos tempos | - 39 - |
| 1.2 | Pedagogias que utilizam as cores como alternativa à escrita tradicional..... | - 42 - |
| 1.2.1 | ColourStrings..... | - 43 - |
| 1.2.2 | Numerofonia de Aschero..... | - 44 - |
| 2. | Metodologia | - 46 - |
| 2.1 | Objetivos..... | - 47 - |
| 2.2 | Participantes | - 47 - |
| 2.3 | Tempos | - 48 - |
| 2.4 | Procedimentos | - 50 - |
| 2.5 | Recolha de dados | - 50 - |
| 2.5.1 | Gravações Vídeo-Áudio | - 51 - |
| 2.5.2 | Grelha de avaliação | - 52 - |
| 2.5.3 | Inquérito por questionários..... | - 54 - |
| 3. | Apresentação e discussão de resultados | - 55 - |
| 3.1 | Avaliação das gravações áudio | - 55 - |
| 3.2 | Inquérito por questionário | - 61 - |
| 4. | Conclusões..... | - 71 - |
| 5. | Referencias bibliográficas | - 73 - |
| ANEXOS..... | | - 79 - |
| ANEXO I – Planificação das aulas assistidas pelos orientadores científico e pedagógico cooperante..... | | - 80 - |
| | Planificação da Aula I – Aula Individual de Fagote | - 80 - |
| | Planificação de aula II – Aula individual de Fagote..... | - 88 - |
| | Planificação de aula III – Classe de Conjunto: Grupo de música de câmara..... | - 95 - |
| Anexo II – Guião de observação de práticas pedagógicas..... | | - 108 - |
| | Aula 1..... | - 108 - |

| | |
|---|----------------|
| Aula 2..... | - 111 - |
| Aula 3..... | - 114 - |
| Anexo III – Sumários das aulas dadas e assistidas | - 118 - |
| Aulas assistidas de Fagote..... | - 118 - |
| Aulas dadas de Fagote | - 122 - |
| Aulas assistidas de Música de Câmara..... | - 125 - |
| Aulas dadas de Música de Câmara | - 126 - |
| Anexo IV – Modelo do inquérito por questionário aos professores de fagote | - 127 - |
| Anexo V – Peças tradicionais infantis utilizadas no PIP | - 131 - |
| Anexo VI – Pedido de consentimento informado aos encarregados de educação para participação e utilização das gravações vídeo-áudio | - 136 - |
| Anexo VII – Programa da audição | - 137 - |
| Anexo VIII: Grelha de avaliação das gravações | - 138 - |
| Avaliador 1..... | - 138 - |
| Avaliador 2..... | - 139 - |
| Avaliador 3..... | - 140 - |
| Anexo IX – Modelo de questionário de Coavaliação da prática docente realizado pelos alunos | - 142 - |

Índice de Figuras

| | |
|--|--------|
| Figura 1 - Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga..... | - 3 - |
| Figura 2 - Escala de cores de Aristóteles / Adaptada de http://www.colorsystem.com/?page_id=31&lang=en | - 39 - |
| Figura 3 - Ligação de cores de Kircher / Retirado de http://www.colorsystem.com/?page_id=669 - | 39 - |
| Figura 4 - Escala de cores de Newton / Adaptado de https://www.eflmagazine.com/newton-beethoven-me-vowel-color-connection/ | - 40 - |
| Figura 5- Escala de cores de Castel / https://www.eflmagazine.com/newton-beethoven-me-vowel-color-connection/ | - 40 - |
| Figura 6- Escala de Cores de Field / https://www.eflmagazine.com/newton-beethoven-me-vowel-color-connection/ | - 41 - |
| Figura 7- Escalas de cor definidas desde o séc. XVIII até ao séc. XXI / https://www.eflmagazine.com/newton-beethoven-me-vowel-color-connection/ | - 42 - |

| | |
|--|--------|
| Figura 8 - Excerto do método “Violin ABC Book” / https://www.colourstringsbooks.com/violin/violin-abc-book-b.html | - 44 - |
| Figura 9 - Linguagem fononumeral / https://www.sergioaschero.com.ar/descarga/numerofonia/Teoria%20de%20la%20Numerofonia%20de%20Aschero.pdf | - 44 - |
| Figura 10 - Cromáfono de Aschero / Adaptado de https://www.sergioaschero.com.ar/descarga/numerofonia/Teoria%20de%20la%20Numerofonia%20de%20Aschero.pdf | - 45 - |

Índice de Gráficos

| | |
|---|--------|
| Gráfico 1 – Coavaliação da prática de docente pelos alunos | - 28 - |
| Gráfico 2 - Comparação entre o grupo de controlo e o grupo experimental no critério “Capacidade de leitura” | - 58 - |
| Gráfico 3 - Comparação entre o grupo de controlo e o grupo experimental no critério “Capacidade de associação da nota à dedilhação”. | - 58 - |
| Gráfico 4 - Comparação entre o aluno A e B do grupo experimental | - 59 - |
| Gráfico 5 - Comparação entre o pré-teste e o pós-teste do grupo experimental (A e B) e do grupo de controlo (C) | - 60 - |
| Gráfico 6 - Idade dos professores de fagote | - 61 - |
| Gráfico 7 - Género | - 62 - |
| Gráfico 8 - Habilitações | - 62 - |
| Gráfico 9 - “Há quantos anos leciona fagote?” | - 64 - |
| Gráfico 10 - “Em que níveis de ensino leciona fagote?” | - 64 - |
| Gráfico 11 - Tipo de instrumento utilizado nos alunos de iniciação | - 65 - |
| Gráfico 12 - “Utiliza algum método nos alunos de iniciação de fagote?” | - 65 - |
| Gráfico 13 - Métodos utilizados na iniciação musical | - 66 - |
| Gráfico 14 - “Acha que os métodos desenvolvidos para fagote/fagotino se adequam às necessidades dos alunos aquando à iniciação do estudo do instrumento?” | - 67 - |
| Gráfico 15 - Dificuldades de leitura e uso de estratégias | - 67 - |
| Gráfico 16 - Estratégias utilizadas | - 68 - |
| Gráfico 17 - Opinião sobre o uso da estratégia notação tradicional colorida | - 68 - |

Índice de Tabelas

| | |
|---|--------|
| Tabela 1 - Objetivos e estratégias do estágio..... | - 10 - |
| Tabela 2 - Registo das aulas dadas supervisionadas..... | - 12 - |
| Tabela 3 - Calendarização de 3 aulas assistidas | - 13 - |
| Tabela 4 - Exemplos de métodos e peças por graus de ensino..... | - 19 - |
| Tabela 5 - Descrição dos participantes | - 48 - |
| Tabela 6 – Calendarização do Projeto de Intervenção Pedagógica..... | - 49 - |
| Tabela 7- Planificação das gravações áudio | - 52 - |
| Tabela 8 - Caracterização dos observadores externos | - 52 - |
| Tabela 9- Exemplo da grelha de avaliação por avaliador..... | - 54 - |
| Tabela 10 - Grelha de avaliação - avaliador 1..... | - 56 - |
| Tabela 11 - Grelha de avaliação - avaliador 2..... | - 57 - |
| Tabela 12 - Grelha de avaliação - avaliador 3..... | - 57 - |
| Tabela 13 - Média de cada aluno no pré-teste e no pós-teste..... | - 59 - |
| Tabela 14 - Grelha de avaliação do grupo de controlo e do grupo experimental..... | - 60 - |
| Tabela 15 - Escolas onde lecionam ou lecionaram os inquiridos | - 63 - |
| Tabela 16 - Métodos sugeridos pelos participantes | - 66 - |

Introdução

O presente documento está inserido nas unidades curriculares Prática Profissional I e II e Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP) integradas no Mestrado em Ensino de Música da Escola das Artes (EA) da Universidade Católica Portuguesa, Porto (UCP) e está dividido em duas partes principais: a Parte I, consiste no Relatório da Prática Profissional e a Parte II, incorpora o Relatório do Projeto de Intervenção Pedagógica (PIP) em artigo científico, sob orientação científica do Professor Doutor Rui Pedro De Oliveira Alves e orientação pedagógica cooperante da Professora Sandra Ochoa.

Na Parte I, é possível verificar as atividades desenvolvidas no âmbito da prática de ensino supervisionada na área de especialização de instrumento – Fagote e Classe de Conjunto desenvolvida no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga (CMCGB) durante o ano letivo 2020-2021. No que respeita à estrutura, esta encontra-se dividida em quatro tópicos principais: enquadramento, descrição detalhada, avaliação do percurso realizado e reflexão sobre a aprendizagem. No enquadramento, é caracterizado e contextualizada a entidade acolhedora onde foi realizado o estágio, é feita uma breve referência ao meu percurso anterior à prática profissional e é designada a área do estágio. Na segunda secção, descrição detalhada, é feita uma ligação entre a prática pedagógica e o Projeto Educativo (PE) do CMCGB, objetivos e estratégias delineadas, registos e planificações das aulas dadas e assistidas, materiais pedagógicos, relacionamento com os encarregados de educação e integração no grupo de trabalho, referência aos comentários das aulas assistidas, reflexão sobre a aprendizagem e resultados dos alunos, bem como da identificação dos principais desafios, resultados e aprendizagens retidas da minha prática pedagógica, culminando com uma breve descrição do PIP. No seguinte segmento, avaliação do percurso realizado, é descrito em forma de autoavaliação e coavaliação a minha prática profissional. Por fim, reflexão sobre a aprendizagem, destina-se à reflexão do percurso percorrido enquanto docente ao longo deste ano letivo e o desenvolvimento de uma proposta para práticas educativas da instituição.

Na Parte II, encontra-se o relatório do projeto de intervenção pedagógica, intitulado de “A cor como estratégia de leitura musical nos alunos do 1º ano de iniciação de fagote” e tem

como principal objetivo verificar a potencialidade da utilização de metodologias que recorrem à cor como estratégia de leitura musical, pretendendo com isto, facilitar a leitura em idades precoces e potencializar um retorno e desenvolvimento mais rápido no fagote, mantendo os alunos motivados para a aprendizagem. A estrutura segue o modelo de artigo científico destacando em primeiro lugar, o estado da arte sobre o aparecimento das cores e das metodologias que utilizam a cor como estratégia, segue-se o tipo de metodologia aplicada, desde estratégias, procedimentos e participantes, em seguida é feita a apresentação e discussão dos resultados e por fim as conclusões finais do projeto.

PARTE I - RELATÓRIO DE PRÁTICA PROFISSIONAL

1. Enquadramento

1.1 Entidade acolhedora

A Prática Profissional foi realizada no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian, situado em Braga e que é citado pela atual diretora, Dr^a Ana Maria Caldeira, como “uma escola com algumas particularidades que a tornam diferente das escolas básicas e secundárias do nosso ensino em geral, uma vez que se trata de uma Escola Artística” (Caldeira s.d).



Figura 1 - Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga

O Conservatório de música de Braga foi inaugurado a 7 de novembro de 1961 em regime associativo e de carácter particular pela sua fundadora e diretora pedagógica Dr^a Adelina Caravana. Os seus rendimentos baseavam-se nas propinas dos alunos, das quotas dos sócios e de apoios de outras identidades e organismos, na qual se destaca a Fundação Calouste Gulbenkian, entidade que fornecia os instrumentos musicais e ajudava na manutenção do edifício (Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, 2014-2018).

A instituição despertou tanto interesse e procura por parte da população de Braga que o edifício já não conseguia albergar tantos alunos, tendo sido necessário pedir auxílio à Fundação Calouste Gulbenkian, que desde logo se disponibilizou a fornecer um edifício em regime de comodato inaugurado a 31 de março de 1971 que desde logo reconheceu “à escola o lugar que lhe compete, numa verdadeira política de descentralização da cultura musical” (Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, 2014-2018, p.4).

No ano letivo 1971-1972 com a cedência do edifício ao Ministério da Educação por parte da Fundação Calouste Gulbenkian o Conservatório tornou-se numa Escola Piloto de Educação Artística sob direção do Liceu D. Maria II “com ensino pré-primário, primário, ciclo

preparatório e liceal, secção de música com cursos complementares e curso superior de Piano, secção de Ballet, secção de Artes Plásticas e Fotografia e secção da Arte Dramática” (Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, 2014-2018, p.4), tornando-se assim uma escola oficial e gratuita, como nos dias de hoje (Ministério da educação, 1967).

Após anos de disputa pela independência do liceu, em abril de 1982, o Ministério da Educação e Universidades tornam este estabelecimento de ensino livre e independente, definindo como “um estabelecimento especializado no ensino da música e outras disciplinas afins, ministrando ainda, em regime integrado, os ensinamentos primário, preparatório e secundário” (Ministério da Educação, 1982).

Em 1986, o conservatório vê a sua designação ser mudada para Escola C+S e sofre com isto uma reestruturação no corpo docente criando quadros efetivos (Caldeira, 2012).

Mas foi a 7 de outubro de 1993, com o Dec. Lei nº 352/93 de 7 de outubro que o conservatório se afirmou no ensino artístico especializado de música nos três ciclos do ensino básico e secundário, podendo ainda celebrar protocolos com jardins de infância e escolas do 1º ciclo do ensino básico, com planos curriculares próprios como podemos verificar no artigo nº 2 e nº 3 do decreto-lei (Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, 2014-2018; Ministério da educação, 1993).

Atualmente, “situada no centro da cidade e com uma arquitetura muito peculiar dos anos 60” (Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, 2014-2018, p.6) o CMCG de Braga disponibiliza em regime integrado, isto é, a frequência das várias disciplinas na mesma instituição com a possibilidade de integrar a partir do 1º ano de escolaridade:

“paralelamente às disciplinas de formação geral, que todas as escolas do ensino regular oferecem, existe a componente da área vocacional, com disciplinas diversificadas, tais como: instrumento, coro, classes de conjunto, formação musical e introdução às técnicas de composição. No ensino secundário há a possibilidade de escolha entre quatro cursos, sendo todos eles específicos da área da música: canto, composição, formação musical e instrumento” (Caldeira, s.d.).

Para além do regime integrado, esta instituição de ensino disponibiliza ainda um regime supletivo, ou seja, as disciplinas de componente vocacional no conservatório e as restantes disciplinas de formação geral numa instituição de ensino divergente que pode ser frequentada

até aos 23/24 anos de idade e um regime curso livre de dança certificado pela Royal Academy of Dance que atualmente conta com cerca de 400 alunos (Caldeira, s.d.).

Para frequentar este estabelecimento de ensino a partir do 1º ciclo do ensino básico apenas é necessário “revelar aptidão musical” (Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, 2014-2018, p.6), já no que respeita aos níveis superiores, é necessário realizar “provas de aptidão e de conhecimentos musicais” (Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, 2014-2018, p.6).

Atualmente, o CMCG de Braga conta com cerca de 503 alunos dos diversos níveis de escolaridade, desde o 1º ao 12º ano divididos em quatro departamentos curriculares (Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, 2014-2018, p.15):

- Departamento Curricular de Canto e Classes de Conjunto, integrado pela orquestra, coro, música de câmara e canto;
- Departamento Curricular de Instrumentos de Cordas, constituído por guitarra, harpa, violino, viola d’arco, violoncelo e contrabaixo;
- Departamento Curricular de Instrumentos de Teclas, formado por piano e cravo;
- Departamento Curricular de Instrumentos de Sopro e Percussão, compostos por instrumentos de madeiras, nomeadamente clarinete, flauta, fagote, oboé e saxofone, instrumentos de metais, designadamente trombone, trompa, trompete e tuba e por fim instrumentos de percussão.

Vigentemente, o CMCG de Braga tem parcerias e protocolos com diversas instituições, realçando a parceria com a Câmara Municipal de Braga que faz a ligação com a comunidade e com o Teatro Circo onde muitas das vezes são realizados espetáculos pelos alunos do conservatório demonstrando a sua oferta educativa, nível de ensino e proporcionando momentos de cultura.

1.2 Breve referencia do percurso profissional anterior à prática profissional

Natural de Santo Tirso, iniciei os meus estudos musicais aos 11 anos de idade na Escola de Música da Banda de Paços de Ferreira na classe de fagote da professora Paula Coelho. Prossigui os meus estudos em 2008 na ARTAVE- Escola Profissional Artística do Vale do Ave

na classe de fagote da professora Lurdes Carneiro. Em 2014, ingressei na Universidade do Minho, na área vocacional de interpretação (fagote) na qual fui acompanhada pelo professor Roberto Erculiani, terminando a Licenciatura em 2017. Durante o meu percurso na Universidade do Minho pude ainda ser contemplada pelo Prémio “Bolsa de Excelência – Uminho 2016-2017”.

Ao longo de vários anos participei em masterclasses com os professores Roberto Giaccaglia, Steve Harriswangler, Rui Lopes, Marc Trénel, Afonso Venturieri, Pedro Silva, Giorgio Mandolesi e Vera Dias, realizei um Curso de Palhetas de Fagote com o professor Giorgio Versiglia na Academia Nacional Superior de Orquestra e participei num Workshop de Música Barroca com Miguel Jaloto e Diana Vinagre. Tive oportunidade de trabalhar com distintos maestros nacionais e internacionais, entre os quais Vítor Matos, Nick Ost, Gerardo Strada, Pedro Neves, Artur Pinho Maria, Francesco Belli, Daniel Gazon, Emílio de César, José Eduardo Gomes, Howard Williams, André Granjo, José Eduardo Gomes, Peter Askim, Luís Machado, Kevin Wauldron, Paulo Silva, Hugo Ribeiro, José Ricardo Freitas, Andry Stepansky, Paulo Veiga, Luís Carvalho e Vitorino de Almeida nas diversas formações como a “Orquestra Juvenil do Médio Ave”, a Orquestra de Sopros ARTAVE, a Orquestra Sinfónica ARTAVE, a Orquestra da Sinfónica de Jovens AMCC, a Orquestra académica da Universidade do Minho, a Orquestra Profissional da Universidade do Minho (com a qual participei no projeto “O som e a forma” para a RTP África) e a Orquestra Barroca da Universidade do Minho.

A minha atividade enquanto docente iniciou-se no ano letivo 2017/2018 enquanto professora de educação musical do 1º ciclo (AEC) no agrupamento de Beiriz, Póvoa de Varzim. A partir do ano letivo 2018/2019 até aos dias de hoje desempenho funções na mesma área na Associação Pró-Música da Póvoa de Varzim.

1.3 Área do estágio

A minha prática profissional centra-se na área de instrumento – fagote (M08) e música de conjunto (M32) e realizou-se no ano letivo 2020/2021 no CMCGB sob orientação do Orientador Científico Professor Doutor Rui Pedro De Oliveira Alves e da Orientadora Pedagógica Cooperante Professora Sandra Ochoa.

2. Descrição detalhada

2.1 Contextualização da prática pedagógica no projeto educativo

Carvalho e Diogo (2001) defendem que o PE é “um importante documento orientador, destinado a assegurar a coerência e a unidade da ação educativa de uma escola” (Carvalho e Diogo, 2001, p.104) construindo a sua própria identidade, ou seja, o principal documento de planificação e unificação da comunidade educativa de acordo com as características de cada escola (Macedo,1995, cit. in Braz, 2012).

Ao iniciar o meu estágio procedi à análise detalhada dos princípios orientadores para melhor me enquadrar na instituição, que na realidade segue a mesma ideia supracitada, ou seja, considera o PE um “instrumento aglutinador e orientador da ação educativa que esclarece as finalidades e funções da escola, inventaria os problemas e os modos possíveis da sua resolução, pensa os recursos disponíveis e aqueles que podem ser mobilizados” (Conservatório de Música Calouste Gulbenkian, 2014-2018, p.3), possibilitando a introdução de mudanças tendo por base a inovação e o desenvolvimento do contexto educativo, particularizando os valores norteadores da ação da escola e estabelecendo “as condições de uma liderança mais ativa” (Conservatório de Música Calouste Gulbenkian, 2014-2018, p.3). O PE do conservatório baseia-se em 3 fundamentos: variáveis sociais, identidade da escola e análise da proposta curricular pelos órgãos competentes. Com o PE, a instituição pretende desenvolver uma educação integral do aluno, incluindo não só a vertente artística como também as restantes áreas do saber.

Tem como principais princípios orientadores (Conservatório de Música Calouste Gulbenkian, 2014-2018, p.9):

- Uma educação que visa a participação consciente e democrática com o objetivo de criar cidadãos responsáveis, criativos e confiantes;
- Uma educação humanista em prol do respeito próprio, pelo próximo e pelo ambiente;
- Uma educação que fomenta a colaboração de toda a comunidade educativa;
- Uma formação que promove o sucesso musical para uma futura carreira profissional não esquecendo as restantes áreas;
- Uma escola que promove e valoriza a qualidade, a organização, a eficácia e o rigor;

- Uma dinâmica própria, tornam-se um veículo transmissor de atividades culturais na região contribuindo para a instrução do público e para a dinamização cultural na região.

Analisando o PE do CMCGB, pude perceber que têm um olhar para o futuro dos alunos enquanto cidadãos integrais preparando-os para uma participação ativa na sociedade, tendo em conta o Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória (2017), ou seja, que pressupõe “a liberdade, a responsabilidade, a valorização do trabalho, a consciência de si próprio, a inserção familiar e comunitária e a participação na sociedade que nos rodeia” (Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, 2017, p.5).

Tendo o professor a função de ensinar e uma vez que possui um saber específico, cabe ao mesmo elaborar em conjunto com a restante comunidade educativa o PE e aplicá-lo sempre que possível através de uma atitude reflexiva ponderando criticamente sobre os problemas da instituição e das suas experiências enquanto docente tendo o “poder de optar e decidir quanto à adequação ou modificação da ação que se realiza” (Roldão, 2009, p.48).

2.2 Objetivos e estratégias planeadas para alcançar esses objetivos

Ao ingressar no Mestrado em Ensino de Música da UCP tinha como principal objetivo obter a profissionalização para a prática docente de fagote e música de conjunto, mas ao envolver-me com toda a dinâmica do curso percebi que o meu objetivo era muito maior, tinha que explorar, melhorar, adquirir e aprender novas estratégias e metodologias motivadoras e eficazes, refletindo sobre as minhas práticas e vivenciando o ensino artístico especializado através da prática e observação de aulas.

Procurei durante o estágio ir de encontro aos princípios orientadores do projeto educativo do CMCGB, ou seja, desenvolver nos alunos não só a capacidade musical mas também a confiança, a autonomia, a autoeficácia, tornando-os capazes de refletir, criticar, analisar, autoavaliar e organizar toda a aprendizagem, gerando assim cidadãos responsáveis e com as competências pretendidas à saída da escolaridade obrigatória (Conservatório de Música Calouste Gulbenkian, 2014-2018 e Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória, 2017).

Roldão (2009) sugere que “O profissional docente terá de cada vez mais, decidir e agir perante as diferentes situações, organizando e utilizando o seu conhecimento científico e educativo face à situação concreta” (Roldão, 1998, cit. in em Roldão, 2009, p. 36) e este foi o princípio base que segui ao longo da minha prática profissional, ou seja, adequar sempre que necessário com vista nos objetivos de aprendizagem de cada aluno. Delineei assim como objetivos do estágio e estratégias para os alcançar:

| Objetivos | Estratégias |
|---|---|
| Explorar, melhorar, adquirir e aprender novas estratégias e metodologias motivadoras e eficazes | Observação das aulas dadas pela orientadora cooperante; Fazer notações acerca das estratégias utilizadas; Trocar ideias com a orientadora cooperante; Planificar as aulas dadas; |
| Ter uma postura reflexiva e autocrítica | Manter uma postura reflexiva, analisando os resultados obtidos e as estratégias utilizadas, adequando sempre que necessário; |
| Basear a minha prática no conceito de diferenciação pedagógica | Escolher reportório que se adequa às necessidades, capacidades e objetivos de aprendizagem de cada aluno; Planificar em prol dos objetivos de cada aula e cada aluno; |
| Promover a autoeficácia e autonomia dos alunos | Desenvolver e explicar estratégias para o estudo individual focadas em problemas específicos de cada aluno; |
| Orientar as aprendizagens e promover o sentido crítico, analítico e a autorregulação dos alunos | Provocar momentos de reflexão durante a aula; Dar feedback durante as aulas; Promover no fim de cada aula um momento para a autoavaliação e heteroavaliação; |
| Promover práticas inovadoras e motivadoras para o estudo | Criar interação da classe de fagote e dos pais em audições online em altura de confinamento; |

| | |
|---|---|
| | <p>Excitar os alunos para realizarem uma gravação individual semanalmente em altura de confinamento;</p> <p>Criar um vídeo-concerto através das gravações individuais dos alunos de música de câmara;</p> |
| Desenvolver uma boa relação professor-aluno | Dialogar, partilhar de ideias e dar feedback constante nas aulas; |
| Incentivar o trabalho colaborativo e crítico entre os alunos de música de câmara | Durante as aulas questionar os alunos, proporcionar momentos de partilha de ideias e críticas construtivas; |
| Tornar eficaz e facilitar a leitura musical tentando manter os alunos motivados para a aprendizagem e potenciando um desenvolvimento mais rápido no instrumento (elementar 1 - PIP) | <p>Utilizar as cores em substituição das tradicionais notas pretas e brancas;</p> <p>Empregar as canções tradicionais infantis;</p> <p>Pedir para os alunos fazerem gravações individuais semanalmente.</p> |

Tabela 1 - Objetivos e estratégias do estágio

2.3 Caracterização das turmas que lecionou

As turmas lecionadas no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga foram 2 alunas do 1º e 3º elementar (1º Ciclo) da classe de fagote do curso básico integrado e um grupo de música de câmara (oboé, fagote e piano) constituído por 3 alunos do 7º grau do curso secundário de música.

Na minha prática profissional foram assistidas e avaliadas pelo Orientador Científico e Orientador Pedagógico Cooperante duas aulas de fagote e uma de classe de conjunto (trio - oboé, fagote e piano) dos mesmos alunos que lecionei ao longo do ano. Por uma questão de anonimato identificarei os alunos por diferentes letras.

Aluna C (1º elementar/1º ano – regime integrado)

A Aluna C tem 6 anos de idade e frequenta o 1º elementar em fagote no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. Este é o primeiro ano que estuda fagote apesar de não ser o primeiro contacto com a música, uma vez que estudou piano no ano anterior. Possui fagote próprio e é uma aluna empenhada e estudiosa. Devido ao seu tamanho, toca apenas com a colatra, o pequeno ramo e o tudel. Ao longo do ano, o grande desafio da Clara era conseguir chegar a mais uma chave ou buraco para aprender mais uma nota.

Aluna D (3º elementar/3ºano – regime integrado)

A Aluna B tem 8 anos de idade e frequenta o 3º elementar em fagote no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. É uma aluna empenhada, estudiosa, participativa e bastante atenta ao que lhe é dito durante a aula, corrigindo logo em seguida o erro. Este é o terceiro ano que estuda fagote e possui fagote próprio desde o primeiro ano. Devido ao tamanho e peso do instrumento, começou a tocar com a colatra apenas no mês de março 2021.

Música de câmara (7º grau/11ºano- regime integrado)

O grupo de música de câmara é composto por 1 aluno do sexo masculino e 2 alunas do sexo feminino e frequentam o 7º grau do curso secundário integrado nos instrumentos piano, fagote e oboé. As alunas de fagote e oboé têm 16 anos de idade e o aluno de piano tem 17 anos de idade. São um grupo comunicativo, interagindo muito bem dentro e fora da sala de aula, o que ajuda no trabalho realizado e na comunicação musical.

2.4 Registo das aulas dadas e assistidas

2.4.1 Aulas dadas com supervisão

Durante a prática profissional lecionei e planifiquei 3 aulas (Anexo I), duas de instrumento – fagote e uma de classe de conjunto, assistidas pelo Orientador Científico e pela Orientadora

Pedagógica Cooperante, definidas anteriormente em conjunto com eles e segundo o regulamento do Mestrado em Ensino de Música da UCP. Após estas aulas foi possível refletir e receber feedback das estratégias empregadas através do diálogo com os orientadores de maneira a melhorar a minha prática docente.

Na seguinte tabela 2 encontra-se a calendarização das aulas supervisionadas:

| Aula | Data | Aluno | Disciplina | Curso | Regime | Grau | Duração |
|-------------|-------------|--------------|--------------------|----------------------|---------------|--------------|----------------|
| 1 | 09-04-2021 | Aluna D | Instrumento | Iniciação | Integrado | 3º elementar | 25 minutos |
| 2 | 09-04-2021 | Aluna C | Instrumento | Iniciação | Integrado | 1º elementar | 25 minutos |
| 3 | 21-04-2021 | Trio | Classe de Conjunto | Secundário de Música | Integrado | 7º grau | 45 minutos |

Tabela 2 - Registo das aulas dadas supervisionadas

2.4.2 Registo das aulas assistidas

Durante todo o estágio pude assistir semanalmente em regime presencial e não presencial às aulas dadas pela minha Orientadora Pedagógica Cooperante. A professora Sandra sempre se mostrou disponível em partilhar conhecimentos, reportório, discutir ideias e trocar experiências, e através dessas conversas e assistindo às aulas, pude desenvolver novas estratégias e adquirir conhecimentos que se tornaram bastante úteis e essenciais, o que se refletiu na minha própria prática profissional.

No Anexo III é possível verificar os sumários de todas as aulas assistidas por mim e dadas pela Professora Sandra Ochoa tanto de fagote, como de classe de conjunto, entre os meses de janeiro e abril.

Em seguida apresento uma calendarização (Tabela 3) e uma breve descrição referente a 3 aulas (1 – classe de conjunto e 2- fagote) dadas pela Orientadora e assistidas por mim.

| Alunos | Grau | Data | Duração | Disciplina |
|----------|--------------|------------|------------|-------------|
| Aula nº1 | 7º grau | 20-01-2021 | 50 minutos | MC |
| Aula nº2 | 1º elementar | 20-01-2021 | 25 minutos | Instrumento |
| Aula nº3 | 4º grau | 17-02-2021 | 45 minutos | Instrumento |

Tabela 3 - Calendarização de 3 aulas assistidas

Aula nº1

Classe de conjunto – Trio (Piano, oboé e fagote), 20 de janeiro de 2021 pelas 12h

Uma das primeiras aulas que assisti da professora Sandra foi a do grupo de música de câmara.

Esta aula foi em ensino presencial e iniciou às 12h. Como relatado pela professora, os alunos foram pontuais como era normal.

Inicialmente fomos apresentados e logo em seguida começaram o aquecimento como era habitual nas aulas anteriores uma vez que os alunos não tinham tempo de aquecer antes da aula. Com base na escala de Fá Maior, tocaram em primeiro lugar, notas longas - 4 tempos cada nota e em seguida 8 colcheias por tempo. Com este aquecimento para além de preparar o corpo e o instrumento para trabalhar a peça, a professora aproveitou para os alunos terem o cuidado de tocarem em conjunto e para trabalhar a afinação. Seguidamente, foi trabalhado o 1º andamento da obra *Terzetto* de Th. Lalliet. Foi indicado para evidenciarem as dinâmicas escritas e terem cuidado com a articulação. Para tal, a professora trabalhou por partes o primeiro andamento, para que os alunos prestassem atenção às dinâmicas de cada secção, bem como à articulação que cada um tinha. No final do trabalho da obra por partes, a professora referiu que “têm que ter muito cuidado a tocarem juntos” e que “não olham uns para os outros” e por isso foi trabalhada a entrada da obra. Em primeiro lugar, os alunos em vez de tocarem cantavam e seguidamente, decorando as primeiras notas, tinham que estar a olhar uns para os outros e respirar em conjunto. Este exercício foi repetido várias vezes do mesmo modo. Estas estratégias tiveram sem dúvida um impacto positivo na aprendizagem dos alunos e foi notória a sua evolução. No Este exercício/estratégia foi várias vezes repetido/a do mesmo modo. No final da aula, os alunos fizeram uma autoanálise do trabalho realizado, tendo referido que precisavam de mais energia, mais diferenças nas dinâmicas, alertando que

ritmicamente não estão juntos. A professora concordou com o que disseram e alertou que têm que ter um especial cuidado nos galopes, a mão direita do piano devia tocar mais piano e têm que ter atenção a não perder a pulsação no tema principal.

Aula nº 2

Instrumento, Aluna C, 20 de janeiro de 2021, pelas 11:05h

A Aluna C, ao chegar à sala e ver-me, ficou um pouco nervosa e retraída. Inicialmente a professora ajudou a aluna a montar o instrumento e o material para a aula e foi conversando com ela percebendo como correu a semana e se conseguiu estudar instrumento. A aluna mostrou-se entusiasmada com o estudo do instrumento e referiu que estudou com o pai. Tendo tudo pronto para a aula, a aluna iniciou com o aquecimento habitual. Em primeiro lugar, tocar as notas dó, ré, mi e fá do registo médio do fagote, em notas longas atacando cada nota sem língua. Em seguida, o mesmo exercício, mas usando a língua para articular. Por fim, exatamente a mesma sequência de notas, mas articulando duas vezes cada nota. Estes exercícios de aquecimento, têm como intuito ajudar a aluna a relembrar e trabalhar a dedilhação das notas aprendidas, trabalhar a caixa de ar e a articulação com língua. Seguiu-se a lição nº 4 do método Atune a Day que é referente à nota si 2. A aluna tocou a lição sem grandes dificuldades e por isso a professora estava constantemente a dar feedback positivo, “muito bem”, de maneira a motivar a aluna. Para terminar a aula, a aluna solfejou o estudo que iria ter para trabalho de casa, *Ringue twister* do método Abracadabra Bassoon, ao qual não demonstrou dificuldades de leitura rítmica ou melódica.

Aula nº 3

Instrumento, Aluna M, 17 de fevereiro de 2021, pelas 11:15h

Esta aula foi para a Aluna M a primeira aula em ensino à distância. Iniciou-se a aula com a escala de Si Maior em semínimas, em seguida o arpejo e inversões de 3 notas. Seguidamente, a escala relativa menor, Sol# menor, arpejo e inversões de 4 notas. Ininterruptamente, iniciou a escala cromática começando em si1 para alcançar a maior extensão instrumento. Acabando as escalas iniciou-se o estudo da peça *Bagatelle* de Alan Owen. Nesta obra a professora utilizou como estratégias a exemplificação a tocar, a repetição, o metrónomo e o solfejo com

a voz em passagens que tecnicamente não estavam bem. No caso concreto da quintina, a aluna dizia 1,2,3,4,5 primeiro sem metrónomo, depois com metrónomo, seguidamente com nome de notas e por fim tocava. Durante os exercícios a professora foi dando feedback para que a aluna se possa autorregular no estudo individual e tentando motivar.

2.5 Planificações

Durante a minha prática profissional segui o modelo de planificação da UCP trabalhado durante o primeiro ano do mestrado na unidade curricular “Ensino, Aprendizagem e Avaliação” lecionada pela Professora Doutora Luísa Orvalho.

Roldão (2009) afirma que “a conceção é a base para qualquer estratégia de ensino” (Roldão, 2009, p. 92), destacando que os docentes devem ser capazes de analisar e definir objetivos, articular com as aprendizagens anteriores, pensar na melhor forma de transmitir conhecimento e aplicar estratégias para ensinar um conteúdo específico, ou seja, planificar. Para planificar aulas necessitamos assumir uma postura estratégica e reflexiva, isto é, refletir sobre a melhor estratégia a utilizar para a aprendizagem de algo e analisar constantemente as práticas utilizadas nas aulas anteriores interrogando-nos sobre a sua eficácia (Roldão, 2009, p.58).

Pelas razões enumeradas anteriormente, a planificação é um recurso precioso para o professor no que respeita ao planeamento dos conteúdos, estratégias a aplicar e definição de objetivos e aprendizagens a desenvolver em cada aula mediante as necessidades dos alunos.

Ao longo do mestrado, foi-nos incutido precisamente essa ideia pela Professora Doutora Luísa Orvalho, realçando constantemente nas aulas a mais-valia que era a planificação, o quanto ela nos ajudaria no planeamento de aulas, na definição e regulação das aprendizagens a alcançar pelos alunos e ainda nos ajudando no final, enquanto docentes, a refletir criticamente sobre a nossa prática, podendo sempre ajustar e melhorar na próxima planificação.

As planificações realizadas por mim durante a prática profissional foram estruturadas segundo as características referidas por Roldão e, como anteriormente referi, baseado no modelo da UCP, no qual constam os seguintes pontos:

- **Caracterização** - da escola, do docente, do aluno (curso, regime e nível), da aula (nº da aula, disciplina, duração e data);
- **Contextualização** – da aluna, aprendizagens anteriores e objetivo da aprendizagem
- **Situação** – referência aos conteúdos a trabalhar, possíveis dificuldades e estratégias aplicar
- **Conteúdos** – domínio dos conhecimentos, capacidades e atitudes segundo as áreas de competências do Perfil dos Alunos, relatório a trabalhar
- **Objetivos de aprendizagem** – objetivos gerais e objetivos específicos segundo os domínios anteriores e as áreas de competências do PA
- **Desenvolvimento da aula** – atividades de aprendizagem (início, desenvolvimento e conclusão) referindo as estratégias a utilizar, sequência de atividades e tempo previsto para cada uma; recursos educativos (material a usar na aula)
- **Avaliação da aprendizagem** – heteroavaliação através do feedback constante na aula e autoavaliação através do preenchimento da grelha de autoavaliação do aluno de maneira a regular as suas aprendizagens;
- **Sequência pós-aula** – reflexão sobre a aula e sobre a eficácia da planificação no que respeita às estratégias usadas, objetivos alcançados e coisas a melhorar;
- **Bibliografia e Legislação**
- **Anexos** – grelha de avaliação e partituras a trabalhar

As planificações das aulas supervisionadas pelos Orientador Científico e Orientadora Pedagógica Cooperante são apresentadas no Anexo I, seguindo-se no Anexo II os guiões de observação das mesmas preenchidos pelos orientadores, que me permitiu refletir sobre a eficácia das práticas usadas possibilitando melhorar na seguinte aula.

2.6 Elaboração de materiais pedagógicos

Os materiais pedagógicos são recursos intencionais que vão ajudar no processo ensino-aprendizagem e no alcance de objetivos podendo adotar diferentes formas.

Segundo Graells (2000 cit. in Botas & Moreira, 2013) os materiais didáticos têm como funções dar informações, guiar as aprendizagens, motivar o aluno para o estudo diário do

instrumento e avaliar as capacidades e conhecimentos do aluno e podem ser divididos por 3 tipos de materiais (Graells, 2000 cit. in Botas & Moreira, 2013, p.257.):

- **Materiais convencionais:** livros, revistas, fotocópias, jogos didáticos, materiais manipuláveis e materiais de laboratório;
- **Materiais audiovisuais:** filmes, apresentações de PowerPoint, CD's e DVD's;
- **Novas tecnologias:** Computador, aplicações e programas informativos, internet e televisão.

Também Ribeiro (1995), Mansutti (1993) e Chamorro (2003) (cit. in Botas & Moreira, 2013, p.257) definem como materiais pedagógicos “todos os meios que o professor usa para ensinar”, ou seja, “todos os recursos que sejam criados, produzidos e aplicados na ação educativa e que promovam o desenvolvimento do processo cognitivo”, servindo de apoio ao professor durante as aulas e permitindo que os alunos alcancem os resultados finais pretendidos.

Com o passar dos anos e com a sociedade da “indústria 4.0” o papel do professor tem vindo a sofrer alterações. Segundo Borrego (cit. in Cardoso, 2013), a educação atualmente vai além do espaço físico da escola e da transmissão de conhecimentos professor-aluno, são adotadas ferramentas, nomeadamente virtuais, de maneira a colocar a aprendizagem em ação, tornando assim o professor num mediador, facilitador, informador, gestor e mobilizador.

Na música existem diversas ferramentas digitais de auxílio como: o metrónomo, o afinador, aplicações de instrumentos, leitura musical, leitura rítmica, escrita musical, audição de acompanhamentos de piano, partituras, entre outros.

De todos os materiais existentes os que incentivei aos alunos foi o uso do metrónomo através da *App* para *Smartphone*, que atualmente pode desempenhar diferentes funções como a marcação do tempo simples, marcação de tempos compostos, subdivisão de tempos em diferentes compassos, associação de diferentes sons dependendo dos tempos, mudanças de andamentos e informação do nome de cada andamento dependendo da velocidade podendo facilmente perceber o tempo indicado em cada peça; o afinador também é facilmente usado num *Smartphone* podendo ser ajustado a diferentes instrumentos e a audição do acompanhamento de piano para o estudo individual, nomeadamente do compositor Graham Lyons que ajuda no estudo em especial durante o confinamento.

Por outro lado, eu mesma tenho vindo a utilizar ferramentas digitais para adaptar partituras a serem trabalhadas em aula, como foi o caso das peças tradicionais infantis a utilizar no PIP, particularmente através do software de escrita musical Sibelius 7, e as gravações áudio como meio de avaliação e autocrítica. Durante o PIP recorri semanalmente a este recurso gravando as diferentes peças trabalhadas nos alunos de iniciação musical. Este recurso motiva os alunos para o estudo, uma vez que querem ter uma boa gravação para enviar e torna-os críticos ao ouvirem as suas próprias gravações.

Destaco também o material pedagógico desenvolvido por mim no âmbito do PIP, em que adaptei peças tradicionais infantis com notação colorida para facilitar a leitura nos alunos mais novos que têm o primeiro contacto com o fagote, tornando assim, através das cores, um recurso motivador.

Por fim, de realçar que também as partituras e métodos são um material pedagógico e que estas devem ser escolhidas cuidadosamente mediante as capacidades dos alunos. Apresento em seguida na tabela 4 alguns exemplos de obras e métodos a serem trabalhados no ensino do fagote:

| 1º ao 4º ano de iniciação |
|---|
| Métodos |
| <p>Abracadabra Bassoon – Jane Sebba</p> <p>A tune a day – A first book for bassoon instructor – C. Paul Herfurth and Hugh M. Stuart</p> <p>L'apprenti bassoniste vol.I</p> <p>Aprende tocando el Fagot (Learn as you play Bassoon) – Peter Wastall</p> <p>The Jolly Bassoon vol.I – Albrech Holder (Bodo Koenigsbeck)</p> |
| Peças |
| <p>Four easy pieces – John Burness</p> <p>First book of bassoon solos – Lyndon Hilling e Walter Bergmann</p> <p>Razzamajazz Bassoon – Sarah Watts</p> <p>Aria et Ruade – Pierre Max Dubois</p> <p>Bravo! Bassoon – Carol Barratt</p> <p>Compositions for Bassoon (beginners to intermediate) – Graham Lyons</p> |

| 1º ao 5º grau |
|--|
| Métodos |
| L'apprenti bassoniste vol.II Studies for Bassoon, Opus 8, Vol. I for beginners - J. Weissenborn Practical Bassoon School - J. Weissenborn Fagottschule - László Hara BandFolio Book 2 – Jim Evans |
| Peças |
| Twenty-Five Fun Moments For Bassoon – Colin Cowles Bassoon Bagatelles - four pieces for beginners – Ronald Hanmer Compositions for Bassoon (beginners to intermediate) – Graham Lyons Going solo bassoon – Graham Sheen Tarantella op.20 – Ludwig Milde Bagatelle – Alan Owen |
| 6º ao 8º grau |
| Métodos |
| Escalas e arpejos – Ludwig Milde Twelve studies for bassoon – Pierre Max Dubois Giampieri método progressivo – Ricordi |
| Peças |
| Sicilienne et allegro giocoso – Gabriel Grovlez Peça para fagote – Joly Braga Santos Bassoon concerto b-flat major k191/ 186e– W. A. Mozart Bassoon concerto in F major op.75 – C. M. Weber Sonatine – Alexandre Tansman |

Tabela 4 - Exemplos de métodos e peças por graus de ensino

2.7 Relacionamento com os encarregados de educação

“A relação pedagógica representa um papel central e imprescindível no processo de ensino-aprendizagem” (Monteiro, 2017, p.iv). A relação pedagógica entre a escola/professor, os

encarregados de educação e o aluno é fundamental para o desenvolvimento funcional dos alunos. Uma comunicação funcional entre estes três agentes é responsável por um desenvolvimento funcional. É importante que sejam delineados limites para a ação dos professores e dos pais, mas ainda mais significativo é que estes sejam conscientes que são ambos responsáveis pelo desenvolvimento e aprendizagem dos alunos, sendo necessário dialogarem de maneira a continuar a ação do professor em casa e vice-versa (Epstein, 1995).

O diálogo constante, bilateral e imparcial, entre os professores e os pais tem um impacto positivo no aluno, no que respeita ao rendimento escolar, ao desenvolvimento de competências, à autoestima, à motivação, à relação parental e pedagógica, à diminuição de comportamentos desadequados e ao desenvolvimento em pleno como cidadão (Epstein, 1995). As vantagens para ambos, professores e Encarregados de Educação, pais e familiares pode ser notada da seguinte forma: Os professores sentem-se valorizados e por isso motivados, conhecem melhor os alunos e conseqüentemente conseguem aplicar estratégias mais eficazes; por outro lado, os pais, vivenciam a parentalidade de uma forma mais satisfatória, sentem-se mais envolvidos na aprendizagem dos filhos conhecendo-os melhor a nível de capacidades e emocionalmente. Por isso, os pais devem sempre que possível ser envolvidos nas atividades da escola, como audições, festas, concertos, entre outros e apoiarem o estudo em casa. (Epstein, 1995). No que respeita à música, McPherson (2009), sugere ainda que se os pais estiverem envolvidos na aprendizagem musical das crianças, isso vai fazer com que se sintam mais motivados para o estudo em casa, tenham um desenvolvimento mais rápido no instrumento, queiram continuar com o estudo do instrumento e tenham interesse em participar em apresentações públicas.

Também Pinto (2004) enfatiza que o envolvimento dos pais é crucial aquando da iniciação da aprendizagem musical, especialmente nos alunos mais novos, uma vez que esse apoio e envolvimento vai fazer com que as crianças queiram continuar a estudar música. Segundo os estudos de Davison et al. (1995, 1996) e Howe et al. (1991a) (cit. in Santos, 2016, p.38), os alunos em que os pais estão envolvidos no estudo musical tendem a “possuir um elevado nível de autoeficácia na música, sobretudo porque se sentem apoiados e queridos” (Santos, 2016, p.38).

Durante a minha prática profissional, e especialmente durante o confinamento obrigatório decretado pelo estado, foi essencial o contacto com os pais. As aulas passaram para o regime

de ensino à distância, lecionadas de forma síncrona com recurso à ferramenta digital GoogleMeet e auxiliadas com sessões assíncronas através do envio/ análise de gravações feitas pelos alunos via plataforma Google Classroom. Com este tipo de ensino e especialmente nos alunos mais novos foi essencial a presença e colaboração dos pais nas aulas de maneira ajudarem os alunos especialmente a nível de postura seguindo as indicações dadas e também para registarem o trabalho de casa e o estudo ou peça a gravar. Do mesmo modo, os EE dos alunos que participaram no PIP mostraram-se prestáveis desde o início logo após receberem o pedido de consentimento informado (Anexo VI), estando presentes em todas as aulas (não-presenciais) e fazendo as gravações nas datas solicitadas. Ainda durante o confinamento, foi realizada uma audição intercalar online em que todos os pais se mostraram disponíveis a participar na data e hora sugerida.

Retornando ao ensino presencial, os contactos diminuíram e apenas foi dada alguma informação relevante via telefone ou email, relativamente ao material a necessitar para a aula, como por exemplo novas palhetas e partituras (Professora - EE) ou tirar alguma dúvida que surgiu durante o estudo individual (EE- Professora).

2.8 Integração no grupo profissional

Desde o início da minha prática profissional que me senti integrada e fui bem recebida pela comunidade educativa e pelo grupo de estágio.

No que respeita à comunidade educativa, no primeiro dia de estágio apresentei-me à direção pedagógica tendo sido muito bem recebida e desde logo me deixaram à vontade para colocar qualquer questão. Com o restante grupo profissional, não tive grande interação uma vez que logo após iniciar o estágio fomos para confinamento e por isso não foram realizadas atividades em conjunto. No retorno ao ensino presencial, foi possível estabelecer alguns contactos com a professora de oboé e a outra professora de fagote do CMCGB.

Relativamente ao grupo de estágio, este era composto pela Orientadora Pedagógica Cooperante, Professora Sandra Ochoa, e pelo Orientador Científico, Professor Doutor Rui Pedro De Oliveira Alves. Logo após falar com a professora Sandra sobre o estágio e lhe pedir para ser minha orientadora, esta mostrou estar lisonjeada pelo pedido e manifestou-se

disponível para qualquer coisa. Desde então mantivemos o contacto e com antecedência apresentei-lhe a ideia que pretendia desenvolver no projeto e de antemão me deu orientações sobre os alunos que tinha no primeiro ano de iniciação para enquadrar a intervenção da melhor maneira. No primeiro dia de estágio, recebeu-me amavelmente, apresentou-me as instalações, mostrou-se entusiasmada para a realização do estágio e do projeto e desde logo me ajudou a estabelecer contacto com os EE dos alunos participantes, reforçou a sua disponibilidade para qualquer questão e deixou-me à vontade para colaborar nas suas aulas com questões ou sugestões. Também o Professor Doutor Rui Pedro Alves a partir do momento em que foi designado como meu Orientador Científico se mostrou disponível ajudar, dar feedback e foi sempre fácil estabelecer contacto para esclarecer qualquer questão seja do estágio, como do PIP.

Por fim, destacar o trabalho colaborativo e cooperativo desenvolvido com a orientadora pedagógica cooperante durante o estágio que foi fundamental no meu processo de aprendizagem, onde foi possível debater estratégias, conhecimentos e experiências que me ajudaram enquanto profissional.

2.9 Comentários das aulas assistidas

Durante a minha prática profissional, o Orientador Científico e a Orientadora Pedagógica Cooperante assistiram a 3 aulas lecionadas por mim das quais preencheram 3 guiões de observação de maneira a registar a minha prática, estratégias utilizadas, eficácia da planificação, entre outras coisas. No final de cada aula, realizei a minha autoavaliação, referindo o que correu melhor, o que correu menos bem e como poderia melhorar. Seguidamente, dialogamos e refletimos em conjunto sobre os meus pontos fortes e pontos a melhorar. Os guiões de observação estão disponíveis no Anexo II.

A primeira aula supervisionada foi no dia 9 de abril de 2021 pelas 10 horas e 25 minutos e foi uma aula individual de instrumento – Fagote. A aluna já tinha sido informada na aula anterior que iria estar um outro professor assistir à aula, mas mesmo assim era notório que estava um pouco nervosa. Tentei manter-me calma e bem-disposta como era normal nas aulas e iniciei a aula explicando à aluna os conteúdos a trabalhar e os objetivos atingir segundo a

grelha de autoavaliação que a aluna iria preencher. No final da aula, como estava previsto, dialogamos e refletimos em conjunto o que correu melhor na aula, tendo sido referido por mim e concordado à posteriori pelos orientadores o cumprimento da planificação e a articulação com as aprendizagens anteriores. Referiram também como pontos positivos o ambiente tranquilo propício à aprendizagem, a sequencialidade da aula, o feedback contínuo dado à aluna, a orientação do estudo face às dificuldades surgidas na aula e o cumprimento dos objetivos definidos. Como pontos a melhorar referi que tinha ficado um pouco preocupada com a dinâmica da aula, uma vez que me tinha parecido um pouco monótona, talvez pelo meu nervosismo, mas também pela aluna que estava um pouco retraída uma vez que tínhamos um professor ao qual não estava habituada assistir à aula. De maneira geral, a aula correu bastante bem, e o feedback dos orientadores foi muito positivo o que me ajudou a ficar mais confiante e calma para a aula seguinte.

A segunda aula supervisionada foi logo em seguida, pelas 11h e também foi uma aula individual de instrumento – Fagote. Assim como a aluna anterior, esta aluna também já tinha sido informada que iria ter um outro professor assistir à aula. Chegou à sala muito bem-disposta e faladora, talvez o dia em que a tinha visto mais bem-disposta. A aula correu muito bem, a planificação foi seguida, os objetivos de aula foram cumpridos, consegui ter uma boa relação com a aluna, a aluna facilmente preencheu a grelha de autoavaliação, o que demonstra que expliquei de forma clara no início da aula os objetivos atingir e foi ainda referido no final pelos orientadores que tinha mantido um bom ambiente e dinâmica de sala de aula, conseguindo assim uma boa participação por parte da aluna, ou seja, que consegui melhorar o ponto que tinha sido referido na aula anterior como “ponto a melhorar”. O facto de ter conseguido melhorar esse ponto deveu-se à minha postura que já estava mais calma uma vez que a aula anterior tinha corrido bem, mas também à atitude da aluna. O facto de ter melhorado logo na aula seguinte e de não terem sido identificados pontos negativos deixou-me deveras contente e satisfeita comigo mesma.

Por fim, a terceira aula foi no dia 21 de abril de 2021 pelas 12h e foi uma aula de classe de conjunto. Os alunos já não tocavam em conjunto desde 22 de janeiro de 2021, data da última aula de música de camara em regime presencial e por isso estava um pouco receosa de como iria correr. Iniciei a aula falando sobre os objetivos que tinha definido e do que iríamos trabalhar. Os alunos mostraram-se concentrados e disponíveis para a aprendizagem. A aula

correu como estava prevista, e foram identificados como pontos positivos o seguimento da planificação e das aprendizagens, foi realçado pelos orientadores que tinha sido muito bem estruturada e pensada para o recordar da obra, mas essencialmente para a prática de tocar em conjunto, que tinha ficado no esquecimento. Foi salientada também a dinâmica ativa da aula, que levou à motivação e reação positiva dos alunos aos meus comentários e ainda foi identificado o uso apropriado de metáforas que rapidamente faziam entender aos alunos o que era pedido a nível de expressividade. Mais uma vez não foram identificados pontos negativos.

2.10 Reflexão sobre os resultados obtidos pelos alunos

No decorrer deste estágio apliquei o que nos foi ensinado nas unidades curriculares pertencentes a este mestrado alicerçado com a minha técnica instrumental, tornando-me numa professora ativa e reflexiva, capaz de promover a autoeficácia e autonomia dos alunos, encaminhando-os para o sucesso.

Procurei desenvolver uma dinâmica de aula ativa, utilizando as melhores estratégias tendo sempre em atenção à diferenciação pedagógica, tentando manter os alunos motivados, de maneira que atinjam o seu potencial máximo, orientando e explicando práticas inovadoras para o estudo individual contextualizadas aos temas trabalhados. Isto fez com que os alunos de fagote melhorassem a nível de postura e de leitura melódica e rítmica, aprendendo novas notas e ritmos, que, uma vez que ainda estão numa fase inicial na aprendizagem do fagote, é bastante importante no desenvolvimento técnico. Por outro lado, os alunos de classe de conjunto, já numa fase mais avançada, melhoraram a nível auditivo e de expressividade, em que desenvolveram a capacidade de se ouvirem uns aos outros tendo em atenção os temas e diálogos entre os instrumentos, importantíssimo em música de conjunto.

Também o trabalho realizado durante o PIP auxiliou na evolução dos alunos mais novos a nível técnico, uma vez que estava relacionado com a potencialidade das cores como estratégia de leitura musical e conseqüentemente na evolução e retorno mais rápido no instrumento.

Fazendo uma análise de toda a prática profissional, o balanço é bastante positivo, os alunos evoluíram técnica e musicalmente e foi desenvolvida uma boa relação pedagógica. Os alunos

mostraram-se motivados, concentrados, questionavam e expunham as suas dúvidas, esforçavam-se para ultrapassar as dificuldades que surgiam e tentavam realizar as tarefas solicitadas.

2.11 Identificação e descrição dos principais desafios do estágio e seus resultados

O principal desafio do estágio centra-se em geral na prática profissional, uma vez que foi a primeira vez que pus em prática os meus conhecimentos técnicos e expressivos enquanto docente e não como estudante ou interprete.

Lecionar pela primeira vez e ainda mais numa escola e com alunos que desconhecemos é um grande desafio. Infelizmente nunca tinha tido a oportunidade de lecionar fagote ou classe de conjunto, o que me deixou ansiosa por perceber se o que tinha aprendido em teoria no mestrado sobre a prática de docente e os meus conhecimentos prévios a nível técnico e instrumental seriam suficientes para ajudar os alunos. Mantive uma postura reflexiva e tentei aprender todas as aulas, experimentando novas estratégias, criando novos desafios e exercícios para os alunos, ficando sempre atenta aos resultados. Satisfatoriamente, percebi que todo o esforço, concentração e dedicação aplicado nas unidades curriculares juntamente com o conhecimento técnico adquirido ao longo de vários anos de estudo e o diálogo e troca de experiências com a Orientadora Pedagógica Cooperante tinham dado frutos e por isso possuía as ferramentas necessárias para fazer aprender os alunos.

Um outro desafio surgiu com a aplicação do projeto de intervenção pedagógica uma vez que estávamos em confinamento e por isso teria que ter toda a colaboração dos pais para que as gravações fossem realizadas segundo a calendarização prevista. Felizmente, os pais mostraram-se disponíveis em participar e até motivados com as canções escolhidas, uma vez que a maioria eram conhecidas, tanto para os alunos como para os eles, ajudando até a envolver mais os pais no estudo em casa.

Em conclusão, é possível afirmar que os desafios foram ultrapassados e por isso me sinto mais confiante enquanto docente. Pude com eles, aperfeiçoar e pôr em prática os meus conhecimentos, melhorar as minhas capacidades pedagógicas e aprender uma nova estratégia de motivação e envolvimento dos pais nas atividades dos alunos, através da

execução de pequenas peças ou melodias reconhecidas, melhorando assim a relação pedagógica professor, pais e alunos que tem consequências positivas no estudo diário e motivação dos educandos.

2.12 Breve descrição do Projeto de Intervenção Pedagógica

O projeto de intervenção pedagógica que desenvolvi no CMCGB durante os meses de março e abril do ano letivo 2020-2021 é subordinado ao tema “A cor como estratégia de leitura musical nos alunos do 1º ano de iniciação de fagote”.

Com este projeto pretendi perceber a potencialidade do uso das cores como estratégia de leitura musical de maneira a facilitar a leitura dos alunos que têm o primeiro contacto com o fagote. Como metodologia recorri ao estudo *quasi-experimental* tendo como participantes 3 alunos do 1º ano de iniciação de fagote. Para poder perceber o impacto dessa estratégia dividi os participantes em dois grupos, o grupo de controlo (notação tradicional) e o grupo experimental (notação tradicional colorida) fazendo a comparação entre eles antes da intervenção, através do pré-teste em notação tradicional e após a intervenção, através do pós-teste (Em noites de verão) em que cada grupo tem a sua metodologia. De maneira aplicar esta estratégia, empreguei as cores do *Cromáfono* de Sérgio Aschero em 4 notas do registo médio do fagote (Dó3, Ré3, Mi3 e Fá3) transpostas de 5 peças tradicionais infantis (Maria tinha um carneirinho, Dança do Palhaço, Em viagem, Na canoa e Em Noites de Verão) seleccionadas e adaptadas a nível rítmico e tonal às capacidades dos alunos. Como técnica de recolha de dados recorri ao inquérito por questionário aos professores de fagote, às gravações vídeo-áudio e à grelha de avaliação a ser preenchida por 3 avaliadores externos.

Pareceu-me pertinente aplicar uma nova estratégia facilitadora e motivadora a nível de leitura musical de maneira a manter os alunos motivados nesta fase que pode ser bastante desafiadora, mas também desmotivadora devido ao demorado aparecimento de resultados, especialmente nos alunos com idades tão precoces.

3. Avaliação do percurso realizado

3.1 Autoavaliação da prática profissional

Segundo Tomlinson (1999, cit. in Orvalho, 2010), devemos potencializar as capacidades dos alunos e para isso acontecer é necessário empregar nas nossas aulas um ensino diferenciado. Por isso, e sendo o professor um agente importante na vida dos alunos, tive sempre presente durante a minha prática profissional as características do perfil dos alunos à saída da escolaridade obrigatória, tentando desenvolver o aluno no seu todo, ou seja, no que respeita aos conhecimentos, capacidades e atitudes alicerçado às aprendizagens essenciais. Procurei também desenvolver uma boa relação pedagógica, estimulá-los e motivá-los ao máximo para a aprendizagem do instrumento, através da definição de objetivos e estratégias diferenciadoras, ajudando assim o aluno alcançar o seu potencial máximo.

Ao longo do estágio tentei cumprir com os objetivos que me tinha proposto e estive aberta a sugestões e opiniões dos meus orientadores, refletindo e regulando constantemente a minha prática, procurando desenvolver novas estratégias, metodologias e conhecer novo reportório adequado às diferentes fases da aprendizagem.

Posso afirmar, pelas razões supracitadas, que cresci profissionalmente, mas também pessoalmente, e por isso detenho as competências necessárias para me tornar numa professora eficaz do ensino artístico especializado, com vontade de partilhar conhecimentos, orientar os alunos, desenvolver e procurar novas estratégias, mantendo-me em constante evolução.

3.2 Coavaliação da prática docente

3.2.1 Pelos alunos

No dia 22 de abril de 2021 entreguei aos alunos que lecionei de fagote e de música de câmara um pequeno questionário (Anexo IX), para que pudessem avaliar a minha prática durante o estágio desenvolvido no âmbito da unidade curricular Prática Profissional II, do Mestrado em Ensino de Música da Universidade Católica Portuguesa.

Das 7 questões colocadas, todos os alunos responderam “Sim”, o que demonstra que gostaram da forma como lecionava, em concreto de como os ajudava quando tinham dificuldades, como explicava os conteúdos das aulas, do feedback que dava e o mais importante, sentiam que aprendiam nas minhas aulas. Tentei estar sempre bem disposta e criar uma boa ligação com os alunos. Através do questionário foi possível perceber que para além de termos criado uma boa ligação e de terem sentido que aprenderam, consegui-lhes transmitir o quanto gostava de dar aulas.

No gráfico 1 é possível verificar a resposta ao questionário de coavaliação dos alunos referente à minha prática de docente.

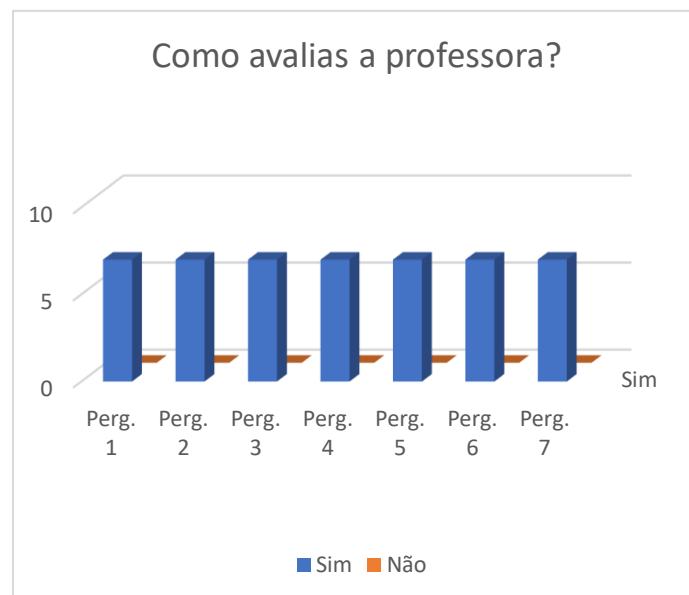
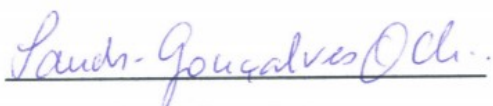


Gráfico 1 – Coavaliação da prática de docente pelos alunos

3.2.2 Pela Orientadora Pedagógica Cooperante, Professora Sandra Ochoa

Eu, Sandra Gonçalves Ochoa, na qualidade de Orientadora Pedagógica Cooperante da mestrandia Diana Sousa, realizado no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga, venho por este meio certificar que a aluna em causa manifestou capacidades pedagógicas para a docência das disciplinas de Fagote e Classe de Conjunto. A estagiária teve um desempenho excelente na generalidade das dimensões e critérios de avaliação.

Enquanto professor cooperante devo salientar o empenhamento da estagiária na docência e no desenvolvimento do projeto. Mostrou sempre abertura ao diálogo, à partilha e cooperação, explicitando as duas dúvidas e participando ativamente na resolução dos problemas enquadrados. Demonstrou sempre interesse, esforço e iniciativa. Na prática pedagógica em sala de aula procurou sempre estimular e cativar o interesse dos alunos. Assim os alunos evoluíram técnica e musicalmente.



Sandra Gonçalves Ochoa

3.2.3 Pelo Orientador Científico, Professor Doutor Rui Pedro De Oliveira Alves

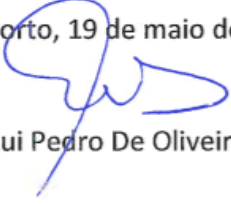


CATÓLICA
ESCOLA DAS ARTES

PORTO

Eu, Rui Pedro De Oliveira Alves, orientador Científico da mestranda Diana Sousa, com estágio profissional realizado no Conservatório Calouste Gulbenkian em Braga, na classe de fagote da Professora Sandra Ocha, venho desta forma certificar que a aluna demonstrou de forma continua um desempenho excecional quer nas aulas individuais de instrumento quer na aula de classe de conjunto. Durante todas as aulas observadas, a aluna foi capaz de estruturar, desenvolver e otimizar uma planificação de aula sólida e eficaz. Durante as aulas a mestranda foi também capaz de demonstrar ter as capacidades pedagógicas para dar resposta a alunos de faixas etárias e níveis de desenvolvimento distintas demonstrando técnicas e ferramentas pedagógicas diferenciadas e motivadoras. A mestranda foi também capaz de implementar, manter e desenvolver uma excelente dinâmica na sala de aula. Devo também realçar a articulação entre a mestranda e a orientadora pedagógica como exemplo de colaboração pedagógica.

Porto, 19 de maio de 2021


Rui Pedro De Oliveira Alves

4. Reflexão final

4.1 Síntese das principais aprendizagens efetuadas

No decorrer da minha prática profissional mantive uma postura reflexiva, observadora e curiosa assistindo às aulas da minha Orientadora Pedagógica Cooperante e registrando as diferentes estratégias que utilizava. Essa prática, contribuiu para a minha aprendizagem e evolução enquanto docente, percebendo que cabe a mim não só o saber específico, como o saber ensinar. Para sermos professores eficazes devemos ter como características: a **função** de ensinar escolhendo a maneira de o fazer, seja “pelo questionamento, pela pesquisa, pela narrativa, pela exposição, pela exemplificação, pela experiência, pela leitura orientada” (Roldão, 2009, p.47); o **saber** educativo específico mobilizando os nossos conhecimentos para a aprendizagem dos alunos; o **poder** que temos “pela possibilidade de optar e decidir quanto à adequação ou modificação da ação que se realiza” (Roldão, 2009, p.48); e a **reflexividade**, ou seja, a reflexão e análise constante das nossas prática e estratégias.

Apercebi-me assim, que todas as aprendizagens teóricas aprendidas durante o mestrado foram essenciais para desempenhar uma melhor prática pedagógica, tendo sempre o cuidado de repensar as minhas ações, adequando as estratégias aos diferentes alunos sempre com base em práticas inovadoras e contextualizadas, tentando sempre motivá-los para a aprendizagem. Para tal, apercebi-me o quão importante é planificar, e a ajuda que essa ferramenta nos pode dar na nossa prática de docentes, através da orientação e sequência das aprendizagens dos alunos, na delineação de objetivos para cada aula e escolha de estratégias adequadas a cada exercício, tendo sempre em conta a diferenciação pedagógica.

Por fim, destaco a importância do feedback, do trabalho colaborativo e cooperativo. Durante a minha prática pude sempre receber feedback dos meus orientadores, trocar opiniões, experiências, aprender novas estratégias e colaborar diretamente nas aulas e na resolução de problemas, o que me ajudou na evolução e aprendizagem como docente. Por isso, percebo que essas três ferramentas sejam essenciais não só entre professores, como entre professor-aluno, desenvolvendo uma boa relação pedagógica, de trabalho e confiança mútua, o que ajudará na motivação para o estudo e na evolução dos alunos, não só artisticamente, como também enquanto cidadãos.

4.2 Perspetiva crítica acerca do desempenho

A primeira vez que lecionei fagote ou classe de conjunto foi durante a minha prática profissional inserida neste mestrado. Contudo, o meu saber artístico e o facto de lecionar atualmente educação musical, fez com que me sentisse mais à vontade e que possuísse algumas ferramentas de interação e aprendizagem para os alunos.

Após as aulas dadas por mim e assistidas pelos orientadores, foram realizados comentários aos quais refleti à posteriori podendo destacar alguns pontos fortes e pontos a melhorar:

- **Pontos fortes:** Tenho uma boa dinâmica de aula seja em aulas individuais como em aulas de conjunto, crio uma boa empatia com os alunos, desenvolvendo assim um bom ambiente de sala de aula propício à aprendizagem, ajudando a que os alunos se concentrem, motivem, e tenham uma participação ativa durante as aulas. No início da aula, clarifico os objetivos a atingir e os conteúdos a trabalhar, o que ajuda na autorregulação das aprendizagens dos alunos no final da aula através do preenchimento da grelha de autoavaliação. Faço uma boa planificação, tendo cuidado com as aprendizagens anteriores e criando uma boa estrutura.
- **Pontos a melhorar:** Manter uma postura relaxada durante as aulas apesar das dificuldades que possam surgir ou da falta de tempo para as solucionar, para que os alunos também consigam manter essa postura. Trabalhar mais afincadamente um exercício quando os alunos têm dificuldades prevendo sempre que possível esse tempo na planificação para a poder assim cumprir.

4.3 O que gostaria de ter aprendido e não aprendeu

Devido ao Covid-19 não pude praticamente desenvolver uma relação ativa e participativa com a comunidade educativa, o que me deixou bastante descontentada pois gostava de ter participado na realização de audições de departamento, na realização de estágios ou concertos de orquestra.

No que respeita ao projeto de intervenção pedagógica, gostava de ter oportunidade de desenvolver um novo projeto com maior durabilidade, a aplicar desde a primeira aula, envolvendo mais alunos e mais canções tradicionais infantis, acompanhando a evolução dos alunos, seja com novos ritmos ou novas notas, podendo mais tarde fazer uma transição gradual até à notação tradicional. Apesar da dificuldade de desenvolver um novo projeto nesse âmbito, tenho como objetivo ajudar e motivar os meus futuros alunos com essa estratégia, que no meu ponto de vista é bastante motivadora. Num futuro, gostava de desenvolver um método para fagote que se baseie precisamente nessa metodologia e totalmente em português, deixando a minha “marca” no ensino do fagote.

4.4 Proposta para o desenvolvimento das práticas educativas na escola

Tendo em conta o contexto do CMCGB, proponho:

- Realizar mais audições, juntando diferentes instrumentos, e não só uma classe, de maneira a partilharem entre si as suas experiências, desenvolvendo e alertando os alunos para a responsabilidade de uma apresentação em público e motivando os alunos para o estudo.
- Criar pequenos ensembles tendo em conta os diferentes graus, para que os alunos aprendem a trabalhar colaborativamente desde o início da aprendizagem do instrumento.
- Criar horários individuais não só com as diferentes disciplinas como acontece atualmente, mas também com um tempo de estudo diário de instrumento, tendo em atenção que os alunos mais novos teriam um menor tempo de estudo que os alunos mais velhos, isto porque os alunos passam o dia no conservatório, seja em aulas, como em ATL, e quando chegam a casa já estão cansados e em alguns casos já é tarde para estudarem devido ao barulho, acabando assim por ficar de lado o estudo do instrumento, que de certa forma foi o que os levou a estudar no conservatório e que é tão importante no desenvolvimento técnico.

**PARTE II – PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: A COR COMO
ESTRATÉGIA DE LEITURA MUSICAL NOS ALUNOS DO 1º ANO DE INICIAÇÃO
MUSICAL DE FAGOTE**

A cor como estratégia de leitura musical nos alunos do 1º ano de iniciação de fagote

Diana Sousa*

*Conservatório do Música Calouste Gulbenkian de Braga

Resumo

Rogers (1991, p.64), defende que “há indícios que o uso de materiais didáticos com cor melhora a retenção e desempenho dos alunos”. Por isso, o objetivo principal deste estudo foi verificar a potencialidade da notação tradicional colorida nos alunos fagote de iniciação, pretendendo facilitar a leitura musical nos alunos de fagote com idades precoces, potenciando um desenvolvimento e retorno mais rápido na aprendizagem do instrumento para que se mantenham motivados. Para tal, este estudo teve como participantes 3 alunos de 6 e 7 anos de idade do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga da classe de fagote da professora Sandra Ochoa e possuiu como metodologia o estudo *quasi-experimental* baseado nas cores do método de Sérgio Aschero (*Cromáfono*) e na escrita tradicional colorida do método da ColourStrings. Para a realização do estudo foram definidos o grupo experimental (escrita musical colorida) e o grupo de controlo (escrita musical tradicional) e foi dado aos alunos semanalmente uma peça para estudar e gravar até um total de 5 músicas. Destaco ainda como objetivos secundários conhecer as experiências e opiniões de outros professores de fagote relativamente às dificuldades que têm vindo a sentir nos alunos mais novos e no tipo de estratégias que utilizam relativamente a dificuldades de leitura.

Como instrumentos de recolha de dados foram realizados inquéritos por questionário aos professores de fagote, gravações vídeo-áudio e grelha de avaliação.

Os resultados da intervenção revelaram-se positivos relativamente ao objetivo proposto, demonstrando que a escrita musical colorida é uma potencial estratégia para os alunos de iniciação musical com dificuldades de leitura uma vez que os participantes do grupo experimental apresentaram melhorias a esse nível.

Palavras-chave: estratégias de leitura musical; escrita tradicional colorida; canções tradicionais infantis; iniciação musical fagote

Abstract

Rogers (1991, p.64), argues that “there are indications that the use of teaching materials with color improves student retention and performance”. Therefore, the main objective of this study was to verify the potential of traditional colored notation in bassoon students, aiming to facilitate musical reading in bassoon students at an early age, enhancing a faster development and return in learning the instrument so that they remain motivated. For this purpose, this study had as participants 3 students of 6 and 7 years old of the Conservatory of Music Calouste Gulbenkian de Braga of the bassoon class of Professor Sandra Ochoa and had as methodology the quasi-experimental study based on the colors of the method of Sérgio Aschero (Chromaphon) and in the colorful traditional writing of the ColourStrings. In order to carry out the study, the experimental group (colored musical writing) and the control group (traditional musical writing) were defined, and students were weekly given a piece to study and record up to a total of 5 songs. I also highlight as secondary objectives to know the experiences and opinions of other bassoon teachers regarding the difficulties they have been experiencing in the younger students and the type of strategies they use in relation to reading difficulties.

As instruments for data collection, surveys were carried out by questionnaire to bassoon teachers, audio recordings and the evaluation grid.

The results of the intervention proved to be positive in relation to the proposed objective, demonstrating that colorful musical writing is a potential strategy for students of musical initiation with reading difficulties since the participants of the experimental group showed improvements at this level.

Keywords: musical reading strategies; colorful traditional writing; traditional children's songs; bassoon musical initiation

A notação musical tradicional com símbolos exclusivamente pretos e brancos é uma frequente fonte de dificuldade para os alunos mais novos e, devem por isso, ser adotadas estratégias que colmatem essa dificuldade e tornem o estudo mais motivador (Hubicki & Miles, 1991). Como tal, existem metodologias desenvolvidas por diversos pedagogos como Sérgio Aschero, Géza Szilvay e Csaba Szilvay, entre outros que recorrem à cor como alternativa aos símbolos tradicionais de maneira a facilitar a leitura musical dos mais novos e tornar a música acessível todos (Aschero, 2012; Colourstrings, 2017 e Kuo & Chuang, 2013).

A atual investigação centra-se na utilização das cores como estratégia de leitura musical nos alunos de 6 anos de idade de fagote, uma vez que a associação da cor à música já vem há muito sendo feita, também conhecida como o movimento *Colour Music* e seguindo a ideia defendida por Rogers (1991), que diz que o uso das cores em materiais didáticos melhora a retenção e desempenho dos alunos (Peacock, 1988).

A motivação para a escolha do tema deste projeto de intervenção pedagógica teve por um lado a vertente pessoal, como estudante de ensino de música, em que tive a oportunidade de conhecer e explorar metodologias não convencionais, o que acabou por suscitar em mim a curiosidade de utilização destas metodologias na prática, e por outro lado, a vertente profissional, enquanto professora de educação musical do 1º ciclo do ensino básico, em que tenho me vindo a deparar com a dificuldade de identificação das notas no pentagrama tradicional e após uma reflexão e conversa com a professora da classe de fagote percebi que essa era uma realidade. Para tal, foram adaptadas e escritas por mim 5 peças tradicionais infantis em notação tradicional e notação tradicional colorida a serem trabalhadas pelos alunos do grupo experimental em comparação com o grupo de controlo.

Os objetivos principais prendem-se com o verificar a potencialidade da utilização da notação tradicional colorida nos alunos fagote de iniciação, pretendendo facilitar a leitura musical nos alunos de fagote com idades precoces, potenciando um desenvolvimento e retorno mais rápido na aprendizagem do instrumento para que se mantenham motivados. Foram elaboradas 2 questões orientadoras de investigação:

Questão 1 - A utilização da cor facilitará a identificação das notas musicais e a associação correta à dedilhação no instrumento?

Questão 2 - A utilização de uma estratégia musical com recurso à cor fará com que os alunos fiquem mais motivados?

A investigação foi realizada no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga e teve como participantes 3 alunos do 1º elementar da classe de fagote. A metodologia aplicada foi o estudo *quasi-experimental*, através da criação e comparação de dois grupos, um grupo de controlo e um grupo experimental. As técnicas de recolha de dados foram um inquérito por questionário aos professores de fagote, as gravações áudio e a grelha de avaliação.

O artigo está dividido em quatro partes principais: o estado da arte, em que foi feita uma revisão de literatura relativamente à ligação entre a música e a cor e as pedagogias que utilizam a cor como estratégia, mais concretamente a ColourStrings e a Numerofonia de Aschero; a metodologia, onde são descritos os objetivos da investigação, apresentados os participantes, os tempos, procedimentos e instrumentos de recolha de dados; a apresentação e discussão de resultados, onde são apresentados gráficos e tabelas e é feita uma análise relativamente aos dados recolhidos nos diferentes instrumentos; por fim, a conclusão, onde são apresentadas as conclusões finais de todo o projeto.

1. Estado da Arte

1.1 A relação entre a música e a cor ao longos dos tempos

A relação entre música e cor já vem há muito sendo procurada e explicada. Devido a essa procura, surgiu um movimento designado de *color music* que tem vindo a sofrer ao longo do tempo diferentes significados, desde criação de escalas que associam cores às notas musicais, conceção de instrumentos musicais com projeção de cores e sinestesia, ou seja, a junção do sentido da audição com o sentido da visão, também designado de “audição colorida” (Peacock, 1988).

Segundo Benson (2000) e Liszt & Jewaski (1988 cit. in Freitas, 2019, p.12) “Os antigos gregos foram os primeiros a criar uma escala de cores dividida em sete partes, numa analogia com as sete notas musicais e os sete planetas conhecidos”.



Figura 2 - Escala de cores de Aristóteles / Adaptada de http://www.colorsistem.com/?page_id=31&lang=en

Também no sistema musical de Guido d’Arezzo, por volta do século XI, já se utilizavam cores nas linhas da pauta, nomeadamente o amarelo e o vermelho para identificar as notas fá e dó mais facilmente. Por outro lado, Giennzendanner (1996 cit in. Hippertt, 2018) defende que foi o pintor italiano Giuseppe Archimboldo (1527-1593) que procurou a ideia de fazer música com sons e cores. Todavia, a primeira tentativa científica acontece em 1646 com Athanasius Kircher (1601-1680), jesuíta e físico alemão, que tenta estabelecer ligação entre os intervalos musicais e as cores, baseando-se no vermelho, verde e azul fazendo as possíveis ligações em semicírculos (Lopes, 2012; Peacock, 1988).

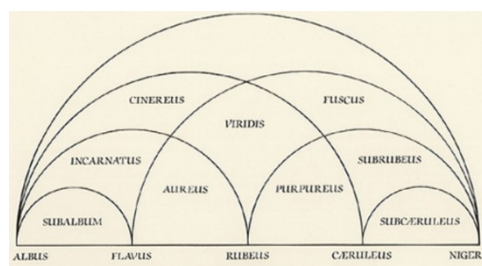


Figura 3 - Ligação de cores de Kircher / Retirado de http://www.colorsistem.com/?page_id=669

No século XVII, Isaac Newton (1643-1727), físico e matemático, descobriu a origem das cores através da observação da passagem de um raio de luz branco atravessadamente em um prisma transparente, o qual formou um espectro de cores. Em 1704, associou às sete notas musicais da escala diatônica o espectro solar anteriormente descoberto em 1666 no qual designou à nota dó o vermelho, à ré o laranja, à mi o amarelo, à fá o verde, à sol o azul, à lá o violeta e à si o rosa, como podemos ver na figura 4 (Collopy, 2009; Lopes, 2012; Margarida e Allen, 2005; Oliveira, 2017; Sacks, 2008; Westland, 2010).



Figura 4 - Escala de cores de Newton / Adaptado de <https://www.eflmagazine.com/newton-beethoven-me-vowel-color-connection/>

Louis-Bertrand Castel (1688-1757), matemático e físico francês, apoiando-se nas descobertas de Newton, tinha como principal objetivo transpor o som em algo visual. Devido a esse objetivo, foi o primeiro estudioso a desenvolver o primeiro instrumento do movimento *color music* em 1743, o *Clavecin Oculaire*, também designado de *Cravo Ocular*, um instrumento que produzia cores de maneira a oferecer a experiência da compreensão da música através da visão. (Peacock, 1988; Zinman, 2020; Hippertt, 2018; e Silveira, 2019). Castel, ao contrário de Newton fez corresponder diferentes cores às doze notas da escala cromática e não apenas 7 da escala diatônica, como descreve no seu tratado *A Óptica das Cores*. Assim sendo, a nota dó está associada ao azul e progressivamente quanto mais agudo era o som, mais claro se tornava (Hippertt, 2018; Peacock, 1988).



Figura 5- Escala de cores de Castel / <https://www.eflmagazine.com/newton-beethoven-me-vowel-color-connection/>

Em 1816, Georges Field (1777-1854) defende novamente a relação entre as cores e as sete notas musicais assim como Newton. Contudo, para o químico era possível representar as 7 cores através das três cores primárias, em que relacionava o azul com a escuridão, o amarelo com a claridade e o vermelho o equilíbrio das anteriores. Na relação entre as notas e as cores, é possível verificar que as três cores primárias estão associadas ao arpejo da escala diatônica, o dó ao azul por ser a mais grave e por isso mais escura, o mi ao vermelho porque é o intermédio e o sol ao amarelo por ser a mais aguda e por isso a mais clara. No que respeita às restantes notas, o ré é violeta uma vez que está situado entre o dó e o mi e é feita a junção do azul e do vermelho, o fá é laranja porque está entre o mi e o sol e é feita a junção do vermelho e do amarelo, o lá é verde escuro, ou seja, a junção da cor mais escura (dó) e da cor mais clara (sol) e por último o si é verde claro e segue o raciocínio da nota lá, mas uma vez que é mais aguda, é mais clara (Oliveira, 2017; Silvestrini, 1994).



Figura 6- Escala de Cores de Field / <https://www.eflmagazine.com/newton-beethoven-me-vowel-color-connection/>

Para além dos estudiosos referidos anteriormente, muitos outros procuraram ao longo dos séculos definir cores para as notas musicais, como: D. Jameson (1844), Theodor Seeman (1881), Wallace Rimington (1893), Bainbrige Bishop (1893), conhecidos por desenvolverem propostas semelhantes nesta relação e pela criação de órgãos de cores; Hermann Von Helmholtz (1910), conhecido pela criação do ressoador Helmholtz que concebeu para identificar as frequências das diferentes notas; Alexandre Scriabin (1911), utilizou na sua obra *Prometeo: Poema de fogo op.60* um “teclado sinestésico” que projetava cores quando pressionada uma tecla; Adrian Bernard Klein (1930), destacou-se pela criação de uma série de órgãos de cor; August Aepli (1940) publicou um livro em 1936 sobre a relação cor e som; Ira Jean Belmont (1944) sobressaiu pela criação de um estilo de pintura próprio designado de *color-music expressions* em que pintou diversas obras de compositores de diferentes épocas; e Steve Zieverink (2004), o mais recente estudioso a criar a relação cor e som e conhecido por relacionar a música com a pintura e escultura (Silvestrini, 1994).

| | | C | C# | D | D# | E | F | F# | G | G# | A | A# | B |
|-----------------------|------|-------------|--------|--------|--------|-------------|--------|--------|--------|--------|--------|--------|-------|
| Isaac Newton | 1704 | Red | | Orange | | Yellow | Green | | Blue | | Purple | | Pink |
| Louis Bertrand Castel | 1734 | Blue | Teal | Green | Olive | Yellow | Orange | Red | Brown | Pink | Purple | | |
| George Field | 1816 | Blue | | Purple | | Red | Orange | | Yellow | | Olive | | Green |
| D. D. Jameson | 1844 | Red | Orange | Yellow | Green | Teal | Blue | Purple | Pink | | | | |
| Theodor Seemann | 1881 | Brown | Red | Orange | Yellow | Green | Teal | Blue | Purple | Pink | Brown | Black | |
| A. Wallace Rimington | 1893 | Red | Brown | Orange | Yellow | Green | Teal | Blue | Purple | Pink | Blue | | |
| Bainbridge Bishop | 1893 | Red | Brown | Orange | Yellow | Light Green | Green | Teal | Purple | Pink | Red | | |
| H. von Helmholtz | 1910 | Yellow | Green | Teal | Blue | Purple | Pink | Red | Orange | Red | Orange | | |
| Alexander Scriabin | 1911 | Red | Pink | Yellow | Blue | Red | Blue | Orange | Purple | Green | Blue | | |
| Adrian Bernard Klein | 1930 | Red | Orange | Orange | Yellow | Light Green | Green | Teal | Blue | Purple | Pink | | |
| August Aeppli | 1940 | Red | | Orange | | Yellow | | Green | Teal | | Blue | Purple | |
| I. J. Belmont | 1944 | Red | Orange | Orange | Yellow | Light Green | Green | Teal | Blue | Purple | Pink | | |
| Steve Zieverink | 2004 | Light Green | Green | Teal | Blue | Purple | Pink | Red | Orange | Yellow | Yellow | | |

Figura 7- Escalas de cor definidas desde o séc. XVIII até ao séc. XXI / <https://www.eflmaqazine.com/newton-beethoven-me-vowel-color-connection/>

1.2 Pedagogias que utilizam as cores como alternativa à escrita tradicional

A utilização de cores na música já vem há muito sendo adotada como foi possível verificar no capítulo anterior, devido ao “facto de a notação musical consistir em símbolos exclusivamente pretos e brancos” e por isso se tornarem “uma frequente fonte de dificuldade” na leitura musical (Hubicki & Miles, 1991, p.63).

Como tal, ao longo dos séculos, como alternativa à escrita tradicional, alguns pedagogos empregaram as cores, formas e outras simbologias nas suas metodologias de maneira a “melhorar a capacidade de os iniciantes lerem música” (Kuo & Chuang, 2013, p. 400), bem como facilitar a aprendizagem na iniciação ao estudo de um instrumento (Colourstrings, 2017).

Atualmente, existem diversas pedagogias alternativas que apesar de utilizarem diferentes estratégias e simbologias têm em comum a utilização das cores como facilitadores da leitura musical, como é o caso da ColourStrings, da Numerofonia de Aschero, do Ulwiva, do Primrose e do Suzuki.

Das diversas pedagogias que utilizam cores foquei-me para o meu projeto na Numerofonia de Aschero e na ColourStrings.

1.2.1 ColourStrings

O método ColourStrings foi criado na Finlândia em 1970 pelos irmãos Géza Szilvay e Csaba Szilvay, baseia-se essencialmente no método de Kodály uma vez que utiliza melodias familiares às crianças e é trabalhada desde tenra idade através do canto. Tinha como intuito principal “ser acessível a todas as crianças, independentemente da situação econômica ou social” (Colourstrings, 2017).

Esta metodologia foi pensada com o objetivo de “atingir o equilíbrio perfeito entre a excelência e o prazer da música - e entre o desenvolvimento técnico, musical, auditivo e emocional” (Coloustrings, 2017). Pode ser aplicado em crianças a partir dos 18 meses de idade até ao final do conservatório. Os materiais trabalhados englobam diferentes sentidos e conceitos musicais (ritmo, altura, melodia, dinâmica, andamento, caráter, forma e estilo), através de uma educação lúdica (canto, palmas, marcha e socialização), ou seja, de forma estimulante e estruturada de maneira que as crianças inconscientemente desenvolvam as diferentes capacidades (Coloustrings, 2017).

Por volta dos 5/6 anos de idade, as crianças escolhem um instrumento musical e logo a partir da primeira aula sentem-se familiarizadas com as melodias, uma vez que já as trabalharam de forma lúdica nos anos anteriores e são “incentivadas a apresentar, compor e improvisar enquanto lê e escreve notação musical” (Coloustrings, 2017). Inicialmente o método não utiliza linhas e utiliza as cores para representarem as notas musicais e as cordas do violino, nomeadamente à corda sol é atribuída a cor verde, à corda ré a cor vermelha, à corda lá a cor azul e à corda mi a cor amarela. Progressivamente as linhas da pauta vão aparecendo até às cinco linhas tradicionais do pentagrama e as cores vão desaparecendo das notas musicais até à escrita convencional (Kuo e Chuang 2013; Colourstrings, 2017).

Esta metodologia é a única capaz de acompanhar as crianças desde o jardim de infância até ao conservatório. Atualmente, é aplicada em violino, viola, violoncelo, piano, flauta e guitarra clássica (Coloustrings, 2017).

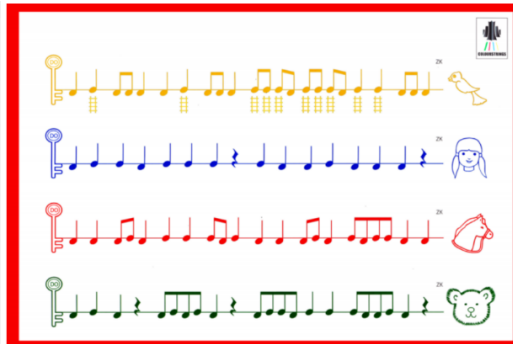


Figura 8 - Excerto do método "Violin ABC Book" / <https://www.colourstringsbooks.com/violin/violin-abc-book-b.html>

1.2.2 Numerofonia de Aschero

Sérgio Aschero nasceu a 8 de junho de 1945 em Buenos Aires e destacou-se como compositor, maestro, pedagogo, matemático e conferencista (Aschero, 2012). Em 1965, devido à dificuldade de escrita da música de uma tribo aborígine, procurou uma escrita mais simples, ampla e acessível a todos, surgindo ao fim de 35 anos de investigação a Numerofonia.

A Numerofonia é um método inovador, inclusivo e interdisciplinar uma vez que é um sistema baseado "na ciência e tem como base a matemática, a ótica e a acústica, permitindo, assim, que a escrita seja entendida por todo o mundo" (Aschero, 2012). Foi desenvolvida de maneira a ser acessível a todos, com especial cuidado para as crianças com idades a partir dos 3 anos e pessoas com necessidades educativas especiais (Aschero, 2012; Costa, 2014).

Utiliza como base metodológica em alternativa à escrita tradicional de figuras rítmicas a linguagem fononumeral (duração dos sons) podendo ser representada por figuras geométricas, números ou figuras do quotidiano. O quadrado representa uma unidade assim como o número 1 um segundo, assim sendo podemos dizer que um quadrado ou o número 1 representam a figura rítmica semínima. De maneira a obter as restantes figuras acrescenta-se quadrados ou altera-se o número (Aschero, 2012; Aschero, 2013).

$$\bullet = \blacksquare = 1 = \frac{1}{1}$$

Figura 9 - Linguagem fononumeral /

<https://www.sergioaschero.com.ar/descarga/numerofonia/Teoria%20de%20la%20Numerofonia%20de%20Aschero.pdf>

Por sua vez, como alternativa à representação das notas no pentagrama (altura dos sons), esta metodologia preenche as figuras alternativas com cores provenientes do espectro solar e de acordo com uma escala desenvolvida por Aschero, designada de *Cromáfono*, uma escala com 12 cores que são associadas às 12 notas da escala cromática (Aschero, 2012).

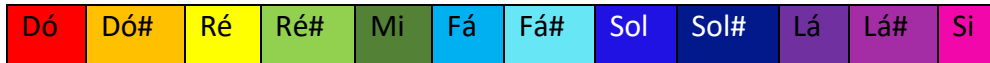


Figura 10 - Cromáfono de Aschero / Adaptado de

<https://www.sergioaschero.com.ar/descarga/numerofonia/Teoria%20de%20la%20Numerofonia%20de%20Aschero.pdf>

Também a intensidade era representada de diferente forma. Em vez da representação escrita tradicional de forte ou piano é representada através do tamanho da figura utilizada, quanto maior a figura maior a intensidade e vice-versa (Aschero, 2012).

Para além das principais alterações de simbologia referidas, Aschero, na sua metodologia criou símbolos para substituir toda a escrita tradicional. Atualmente, Aschero desenvolveu métodos para flauta de bisel, violino, guitarra, piano e canto, podendo ainda estes ser adaptados a outros instrumentos mediante adaptação da digitalização de cada instrumento (Aschero, 2015).

Em Portugal, foi criado em 12 de julho de 2010 o primeiro Centro Mundial de Numerofonia com a participação da Orquestra Juvenil de Gaia, Centro Matemática do Porto e a Sociedade Portuguesa de matemática, que tem como intuito principal difundir a metodologia através da criação de transcrições de partituras tradicionais e desenvolvimento de investigações sobre o método.

2. Metodologia

A metodologia escolhida para este projeto foi o estudo *quasi-experimental*, ou seja, uma metodologia quantitativa. Esta tipologia de investigação fundamenta-se na realização de testes, na experimentação, na intervenção, na observação, na comparação e análise de dados (Cruz, 2017). Neste tipo de metodologia, é possível identificar as variáveis dependente e independente, sendo que neste estudo em concreto, a variável dependente é a leitura musical e serve para medir o impacto da manipulação do investigador sobre a variável independente, ou seja, a cor como estratégia de leitura. De realçar ainda que estas duas variáveis têm uma relação de causalidade (Soares & Carvalho, comunicação pessoal, 16 maio, 2020).

Para a realização deste género de metodologia é necessário selecionar dois grupos: o grupo de controlo que não terá qualquer tipo de manipulação, utilizando como é normal a escrita musical tradicional e servirá para comparar e medir o impacto da manipulação do grupo experimental; o grupo experimental será então o grupo manipulado e estudado em profundidade uma vez que utilizará a estratégia da escrita tradicional colorida, fundamentada na estratégia da ColourStrings.

As cores utilizadas neste estudo, assentam no *Cromáfono* de Sérgio Aschero, uma vez que este desenvolveu uma escala de cores correspondente às 12 notas da escala cromática e por isso facilmente numa fase mais avançada e com novas notas podem-se aplicar novas cores. Surge assim a correspondência entre as notas a aprender do registo médio do fagote e as cores: **Dó3**, **Ré3**, **Mi3** e **Fá3**.

Para a concretização e aplicação desta estratégia foram selecionadas 5 peças tradicionais infantis (Anexo V):

1. Em noites de verão
2. Maria tinha um carneirinho
3. Dança do Palhaço
4. Em Viagem
5. Na Canoa

Foram escolhidas estas peças precisamente por serem simples a nível de ritmo, tonalidade, de curta duração e maioritariamente conhecidas pelos alunos. Todas as peças foram adaptadas por mim, no programa Sibelius7, de acordo com o ritmo, notas e cores em estudo.

2.1 Objetivos

Este projeto de intervenção tem como principal objetivo verificar a potencialidade da utilização das cores na notação tradicional, como potenciador da notação tradicional preta e branca, nos alunos de fagote. Pretende-se com isto desenvolver uma estratégia pedagógica facilitadora, motivadora e com um desenvolvimento e retorno mais rápido na aprendizagem do instrumento nos alunos entre os 6 e os 10 anos de idade que têm o primeiro contacto com o fagote.

2.2 Participantes

Este projeto teve como participantes 3 alunos de fagote do CMCGB, que frequentam o 1º ano de iniciação musical, designado pela escola como 1º elementar. Estes alunos foram divididos em dois grupos, o aluno C pertence ao grupo de controlo e os alunos A e B ao grupo experimental, como podemos verificar na tabela 5.

A seleção destes alunos para o estudo prendeu-se com o facto de neste ano letivo 2020-2021 terem tido o 1º contacto com o fagote.

Para poderem participar foram entregues aos encarregados de educação um pedido de consentimento informado (Anexo VI), onde é descrito o projeto e pedido autorização para a participação do seu educando no mesmo, bem como para a gravação áudio das músicas em estudo.

| | Aluno | Género | Idade | Grau |
|--|--------------|---------------|--------------|--------------|
| | A | Masculino | 7 | 1º elementar |

| | | | | |
|---------------------------|----------|----------|---|--------------|
| Grupo Experimental | B | Feminino | 6 | 1º elementar |
| Grupo de Controlo | C | Feminino | 6 | 1º elementar |

Tabela 5 - Descrição dos participantes

2.3 Tempos

O PIP procedeu-se segundo o cronograma apresentado na tabela 6:

| | | Out | Nov | Dez | Jan | Fev | Mar | Abr | Mai |
|--|--|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| Revisão bibliográfica | | | | | | | | | |
| Conceção | Adaptação das músicas tradicionais infantis | | | | | | | | |
| | Elaboração do questionário aos professores de fagote | | | | | | | | |
| | Elaboração da grelha de avaliação | | | | | | | | |
| Entrega do pedido de consentimento informado aos encarregados de educação | | | | | | | | | |
| Implementação e Monitorização | Questionário aos professores de fagote | | | | | | | | |
| | Pré-teste | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | |
|---|---------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| | Implementação da estratégia (4 peças) | | | | | | | | |
| | Pós-teste | | | | | | | | |
| Avaliação dos observadores externos | | | | | | | | | |
| Análise e interpretação dos resultados | | | | | | | | | |
| Redação e revisão final | | | | | | | | | |

Tabela 6 – Calendarização do Projeto de Intervenção Pedagógica

Inicialmente foi realizada uma **revisão bibliográfica** acerca da ligação das cores à música, bem como das metodologias existentes que utilizavam as cores como alternativa à notação tradicional. Esta revisão permitiu aprofundar conhecimentos e delinear objetivos do projeto, colocar questões de investigação, perceber qual a melhor metodologia a seguir, as peças a utilizar e as adaptações necessárias a realizar.

Seguidamente, na fase de **conceção**, foram adaptadas as músicas tradicionais infantis selecionadas na fase anterior e construídos os materiais de recolha de dados, nomeadamente o inquérito por questionário aos professores de fagote e a grelha de avaliação a ser preenchida pelos observadores externos.

Após a **entrega do pedido de consentimento informado** aos encarregados de educação, inicia-se a fase de **implementação e monitorização**, onde começam por ser realizados os questionários aos professores, e os alunos começam as gravações áudio. Terminando as gravações, estas são enviadas aos observadores externos para a realização da avaliação.

Após a entrega das **avaliações**, é realizada a **análise e interpretação dos dados** recolhidos através dos diferentes procedimentos inumerados anteriormente.

Por fim, é concretizada a **redação e revisão final** do vigente relatório.

2.4 Procedimentos

Primeiramente, foi enviado o inquérito por questionário aos professores de fagote através do email, Messenger e partilha na rede social Facebook de maneira a conhecer o tipo de ensino desenvolvido pelos professores, as dificuldades sentidas pelos alunos e a opinião acerca da estratégia da notação tradicional colorida, a ser preenchido na plataforma *Google Forms*.

Posteriormente, foi realizado o pré-teste, ainda em notação tradicional e seguidamente procede-se à divisão dos participantes em grupos (grupo de controlo e grupo experimental). Devido ao confinamento obrigatório decretado pelo estado, de 8 de fevereiro a 12 de março de 2021, os alunos receberam todas as semanas uma música tradicional infantil nova, até um total de 4, adaptadas aos dois grupos em estudo, trabalhadas em aulas síncronas, à qual se procedeu as gravações vídeo-áudio em casa pelos pais e colocação das gravações na plataforma *Google Classroom* como aulas assíncronas. Por fim, e voltando o 1º ciclo ao ensino presencial, foi realizada em sala de aula a gravação do pós-teste.

Após a realização de todas as gravações, enviei aos observadores externos juntamente com a grelha de avaliação individual de cada aluno de maneira a uniformizar as avaliações.

Tendo presente os resultados dos questionários, bem como das avaliações, procede-se à análise de dados através do Software Microsoft Excel e Microsoft Word criando gráficos e tabelas que posteriormente ajudaram na interpretação dos resultados recolhidos, comparando os 3 participantes antes da intervenção (Pré-teste) e no final da mesma (Pós-teste).

2.5 Recolha de dados

Para a realização deste projeto de intervenção pedagógica recorri a 3 instrumentos de recolha de dados: inquérito por questionário, gravações vídeo-áudio e grelha de avaliação.

2.5.1 Gravações Vídeo-Áudio

As gravações foram realizadas semanalmente pelos 3 alunos participantes nos meses de fevereiro e março. Cada aluno realizou 6 gravações, sendo que a 1ª, designada de Pré-teste e a última, designada de Pós-teste, são repetidas, sendo que no Pós-teste não tem qualquer alusão ao título da canção e são utilizadas as diferentes estratégias em estudo (escrita tradicional / escrita tradicional colorida) como podemos verificar no anexo V:

1. Em noites de verão (Pré-teste)
2. Maria tinha um carneirinho
3. Dança do Palhaço
4. Em viagem
5. Na canoa
6. Em noites de verão (Pós-teste)

Como estávamos em confinamento, o Pré-teste foi realizado sem qualquer estudo logo após a 1ª aula síncrona e as restantes peças, “Maria tinha um carneirinho”, “Dança do palhaço”, “Em viagem” e “Na canoa” foram trabalhadas nas aulas síncronas através da plataforma *Google Meets*, gravadas semanalmente pelos pais e colocadas na plataforma *Google Classroom* uma vez que a gravação servia não só para o estudo em causa, como também fazia parte das gravações das aulas assíncronas. Com a gravação semanal de uma nova peça, os alunos tinham uma semana para preparar a peça seguinte após a aula síncrona. O Pós-teste por outro lado, já foi realizado em ensino presencial e por isso gravado na sala de aula, como podemos observar na seguinte tabela:

| | Músicas | Aluno A | Aluno B | Aluno C |
|---------------------------|---------------------------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| Ensino à distância | Em noites de verão (Pré-teste) | 8 a 12 fevereiro | 8 a 12 fevereiro | 8 a 12 fevereiro |
| | Maria tinha um carneirinho | 15 a 19 fevereiro | 15 a 19 fevereiro | 15 a 19 fevereiro |
| | Dança do palhaço | 22 a 26 fevereiro | 22 a 26 fevereiro | 22 a 26 fevereiro |
| | Em viagem | 1 a 5 março | 1 a 5 março | 1 a 5 março |

| | | | | |
|--------------------------|-------------------------------------|--------------|--------------|--------------|
| | Na canoa | 8 a 12 março | 8 a 12 março | 8 a 12 março |
| Ensino presencial | Em dias de verão (Pós-teste) | 16 de março | 16 de março | 17 de março |

Tabela 7- Planificação das gravações áudio

2.5.2 Grelha de avaliação

As avaliações das gravações foram realizadas por 3 observadores externos de diferentes instituições e níveis de ensino como podemos observar na tabela 8:

| Observador | Nível de ensino | Instituição |
|-------------------|--------------------------------|---------------------|
| 1 | Iniciação-8º grau | Conservatório |
| 2 | Licenciatura-Mestrado | Universidade |
| 3 | 3º grau-8º grau (7º a 12º ano) | Escola Profissional |

Tabela 8 - Caracterização dos observadores externos

Os avaliadores receberam de forma a uniformizar as avaliações uma grelha de avaliação em que estavam discriminados como critérios de avaliação para todas as peças, a capacidade de leitura e a capacidade de associação da nota à dedilhação, como podemos verificar na tabela 9. A escala utilizada foi de 1 a 5 valores de acordo com a avaliação exercida no conservatório.

Cada avaliador atribuiu uma nota de 1 a 5 nos parâmetros de cada peça, em que será calculado automaticamente a média de cada uma. Em seguida, é apresentada a tabela que servirá de base para a análise e discussão de dados:

| Avaliador 1 | | | | | | |
|------------------------|--------------|----------------------------|------------------|-----------|----------|--------------|
| Aluno A | | | | | | |
| Critérios/Peças | Em noites de | Maria tinha um carneirinho | Dança do palhaço | Em viagem | Na canoa | Em noites de |

| | | | | | | |
|--|--|----------------------------------|---------------------|--------------|-------------|--|
| | verão (pré- teste) | | | | | verão (pós- teste) |
| Capacidade de leitura | | | | | | |
| Capacidade de associação da nota à dedilhação | | | | | | |
| Média de cada peça | | | | | | |
| Aluno B | | | | | | |
| Crítérios/Peças | Em noites de verão (pré- teste) | Maria tinha um carneirinho | Dança do palhaço | Em viagem | Na canoa | Em noites de verão (pós- teste) |
| Capacidade de leitura | | | | | | |
| Capacidade de associação da nota à dedilhação | | | | | | |
| Média de cada peça | | | | | | |
| Aluno C | | | | | | |
| Crítérios/Peças | Em noites de verão (pré- teste) | Maria tinha um carneirinho | Dança do palhaço | Em viagem | Na canoa | Em noites de verão (pós- teste) |

| | | | | | | |
|--|--|--|--|--|--|--|
| Capacidade de leitura | | | | | | |
| Capacidade de associação da nota à dedilhação | | | | | | |
| Média de cada peça | | | | | | |

Tabela 9- Exemplo da grelha de avaliação por avaliador

2.5.3 Inquérito por questionários

Um questionário é um “método para coletar informação de pessoas acerca de suas ideias, sentimentos, planos, crenças, bem como origem social, educacional e financeira” (Günther, 2003, p.1). Seguindo este ideal, foi realizado a nível nacional no final do mês de janeiro um questionário aos professores de fagote criado no *Google Forms*, enviado e partilhado nas redes sociais, por email e por mensagem privada.

Este questionário é composto por 17 questões, sendo 13 questões fechadas e 4 abertas como se pode verificar no anexo IV. Pretendia-se com ele verificar essencialmente o tipo de instrumento que utilizam nos alunos mais novos, os métodos utilizados na iniciação ao fagote, a opinião sobre os mesmos, o tipo de estratégias utilizadas a nível de leitura, as dificuldades sentidas pelos seus alunos e a sua opinião acerca da estratégia em estudo, ou seja, a aplicação das cores à escrita tradicional.

3. Apresentação e discussão de resultados

3.1 Avaliação das gravações áudio

A avaliação das gravações completa encontra-se no Anexo VIII, onde são apresentadas as 6 peças que foram avaliadas, discriminando de 1 a 5 valores os dois critérios a avaliar.

Para a apresentação de resultados, inicialmente irão ser apresentadas 3 tabelas (Tabela 10 a 12), onde são discriminados os valores atribuídos por cada avaliador ao pré-teste e ao pós-teste por aluno realçando os dois critérios em estudo. Seguidamente, será feita na tabela 13, a média de cada aluno do pré-teste e do pós-teste através da soma dos três avaliadores. Por fim, na tabela 14 é feita a comparação da média do grupo de controlo e do grupo experimental.

Nas seguintes tabelas é possível verificar a avaliação de cada avaliador por aluno no que respeita ao pré-teste e ao pós-teste, discriminando os dois critérios em estudo, “capacidade de leitura” e “capacidade de associação da nota à dedilhação”:

| Avaliador 1 | | |
|--|---|---|
| Aluno A | | |
| Crítérios/Peças | Em noites de verão (pré-teste) | Em noites de verão (pós-teste) |
| Capacidade de leitura | 4 | 5 |
| Capacidade de associação da nota à dedilhação | 5 | 5 |
| Média de cada peça | 4,5 | 5 |
| Aluno B | | |
| Crítérios/Peças | Em noites de verão (pré-teste) | Em noites de verão (pós-teste) |
| Capacidade de leitura | 4 | 4 |
| Capacidade de associação da nota à dedilhação | 4 | 5 |

| | | |
|--|--|--|
| Média de cada peça | 4 | 4,5 |
| Aluno C | | |
| Critérios/Peças | Em noites de verão (pré-teste) | Em noites de verão (pós-teste) |
| Capacidade de leitura | 5 | 5 |
| Capacidade de associação da nota à dedilhação | 5 | 5 |
| Média de cada peça | 5 | 5 |

Tabela 10 - Grelha de avaliação - avaliador 1

| | | |
|--|---------------------------------------|---------------------------------------|
| Avaliador 2 | | |
| Aluno A | | |
| Critérios/Peças | Em noites de verão (pré-teste) | Em noites de verão (pós-teste) |
| Capacidade de leitura | 5 | 5 |
| Capacidade de associação da nota à dedilhação | 4 | 5 |
| Média de cada peça | 4,5 | 5 |
| Aluno B | | |
| Critérios/Peças | Em noites de verão (pré-teste) | Em noites de verão (pós-teste) |
| Capacidade de leitura | 4 | 4 |
| Capacidade de associação da nota à dedilhação | 4 | 5 |
| Média de cada peça | 4 | 4,5 |
| Aluno C | | |
| Critérios/Peças | Em noites de verão (pré-teste) | Em noites de verão (pós-teste) |
| Capacidade de leitura | 5 | 5 |

| | | |
|--|---|---|
| Capacidade de associação da nota à dedilhação | 5 | 5 |
| Média de cada peça | 5 | 5 |

Tabela 11 - Grelha de avaliação - avaliador 2

| Avaliador 3 | | |
|--|--|--|
| Aluno A | | |
| Critérios/Peças | Em noites de verão (pré-teste) | Em noites de verão (pós-teste) |
| Capacidade de leitura | 4 | 5 |
| Capacidade de associação da nota à dedilhação | 5 | 5 |
| Média de cada peça | 4,5 | 5 |
| Aluno B | | |
| Critérios/Peças | Em noites de verão (pré-teste) | Em noites de verão (pós-teste) |
| Capacidade de leitura | 4 | 4 |
| Capacidade de associação da nota à dedilhação | 4 | 4 |
| Média de cada peça | 4 | 4 |
| Aluno C | | |
| Critérios/Peças | Em noites de verão (pré-teste) | Em noites de verão (pós-teste) |
| Capacidade de leitura | 5 | 5 |
| Capacidade de associação da nota à dedilhação | 5 | 5 |
| Média de cada peça | 5 | 5 |

Tabela 12 - Grelha de avaliação - avaliador 3

Analisando o critério “capacidade de leitura” é possível verificar através do gráfico 2 que houve no grupo experimental uma melhoria entre o pré-teste e o pós-teste, enquanto o grupo de controlo manteve.

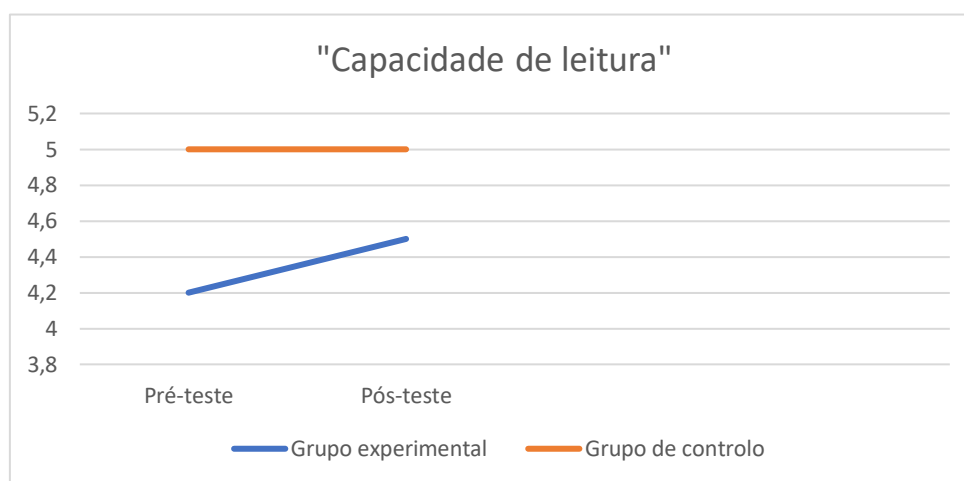


Gráfico 2 - Comparação entre o grupo de controlo e o grupo experimental no critério "Capacidade de leitura"

Analisando o critério “Capacidade de associação da nota à dedilhação” também é possível verificar assim como no critério anterior uma melhoria no grupo experimental e uma estagnação no grupo de controlo.

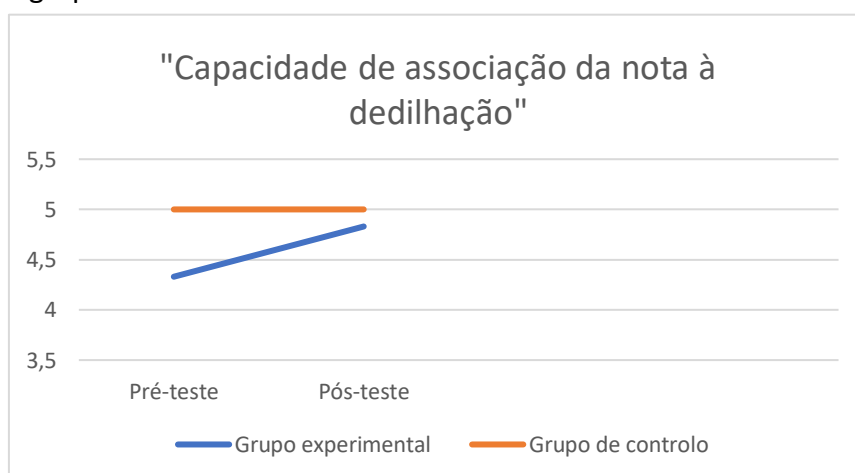


Gráfico 3 - Comparação entre o grupo de controlo e o grupo experimental no critério "Capacidade de associação da nota à dedilhação".

Dentro do grupo experimental é possível verificar que o aluno A obteve uma melhoria significativa em relação ao aluno B, uma vez que este, no critério “Capacidade de leitura”

estagnou, mantendo 4 valores no pré-teste e no pós-teste e o aluno A obteve 4,33 valores no pré-teste e 5 valores no pós-teste. Já no critério “Capacidade de associação da nota à dedilhação” ambos os alunos obtiveram melhorias, nomeadamente o aluno A no pré-teste obteve 4,66 valores e no pós-teste 5 valores e o aluno B no pré-teste obteve 4 valores e no pós-teste 4,66 valores.

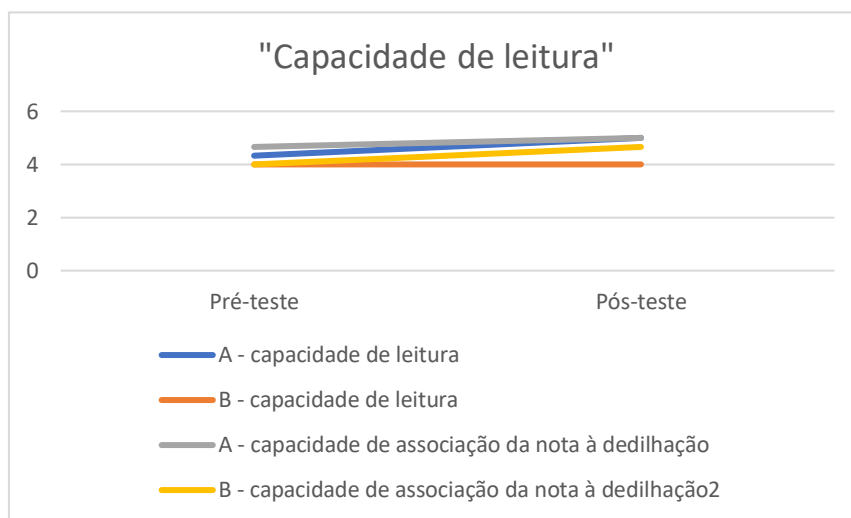


Gráfico 4 - Comparação entre o aluno A e B do grupo experimental

Na tabela 13 estão presentes as médias de cada avaliador por aluno no pré-teste e no pós-teste sendo realizada a média final por aluno através da soma dos 3 avaliadores:

| Avaliador | Aluno | Pré-teste | Pós-teste |
|--------------|-------|------------|-------------|
| 1 | A | 4,5 | 5 |
| 2 | | 4,5 | 5 |
| 3 | | 4,5 | 5 |
| Média | | 4,5 | 5 |
| 1 | B | 4 | 4,5 |
| 2 | | 4 | 4,5 |
| 3 | | 4 | 4 |
| Média | | 4 | 4,33 |
| 1 | C | 5 | 5 |
| 2 | | 5 | 5 |
| 3 | | 5 | 5 |
| Média | | 5 | 5 |

Tabela 13 - Média de cada aluno no pré-teste e no pós-teste

Fazendo uma análise das médias dos 3 alunos dos dois grupos em estudo, também é possível verificar uma evolução positiva nos alunos do grupo experimental (A e B) onde foi aplicada a estratégia de notação musical colorida. Por outro lado, o aluno do grupo de controlo (C) manteve exatamente a mesma prestação como podemos verificar no gráfico 5:

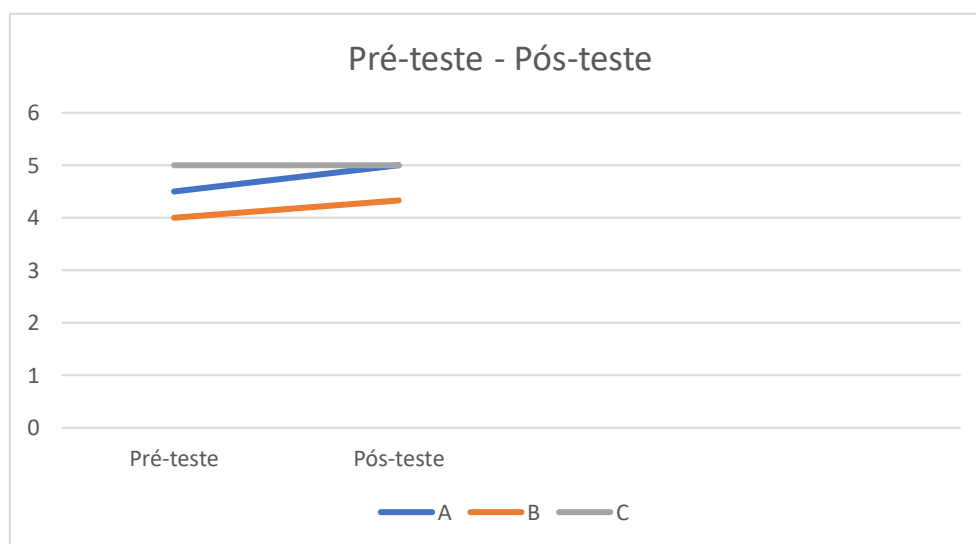


Gráfico 5 - Comparação entre o pré-teste e o pós-teste do grupo experimental (A e B) e do grupo de controlo (C)

Se averiguarmos a média final de cada aluno tendo em conta as 6 gravações, percebemos que o grupo experimental obteve médias mais baixas que o grupo de controlo o que demonstra que de facto têm mais dificuldades de leitura. Contudo, verificamos que existe uma evolução positiva entre o Pré-teste, ou seja, antes de qualquer manipulação e aplicação da estratégia e no final da mesma, pós-teste, após o estudo e leitura de 4 peças em notação musical colorida.

| Grupos | Grupo de controlo | Grupo experimental | |
|-------------|-------------------|--------------------|-----|
| Alunos | C | A | B |
| Avaliação | 4,8 | 4,2 | 3,6 |
| Média final | 4,8 | 3,9 | |

Tabela 14 - Grelha de avaliação do grupo de controlo e do grupo experimental

3.2 Inquérito por questionário

O questionário quantitativo teve como participantes 20 professores de fagote de diferentes regiões do país e é composto por 3 secções num total de 17 questões, sendo 13 questões fechadas e 4 abertas. A primeira secção, é composta pelas 6 primeiras questões e é direccionada à caracterização dos candidatos, no que respeita à idade, género, habilitações, escolas onde lecionam ou lecionaram, há quanto tempo lecionam fagote e níveis de ensino que lecionam. As questões 7 a 13, pertencem à segunda secção, “Iniciação musical”, e são relativas ao tipo de ensino praticado nesses alunos, em concreto o tipo de instrumento utilizado, os métodos, dificuldades de leitura sentidos e estratégias utilizadas. Por fim, a terceira secção, designada de “Notação tradicional colorida”, é composta pelas últimas questões, 14 a 17, que são referentes à estratégia da notação tradicional colorida em estudo, tentando perceber as opiniões acerca das vantagens desta estratégia e se conhecem algum método que já a utilize.

1ª secção - Caracterização

A primeira questão prende-se com a idade dos participantes e com isso, pude verificar que variam entre os 25 e os 51 anos.

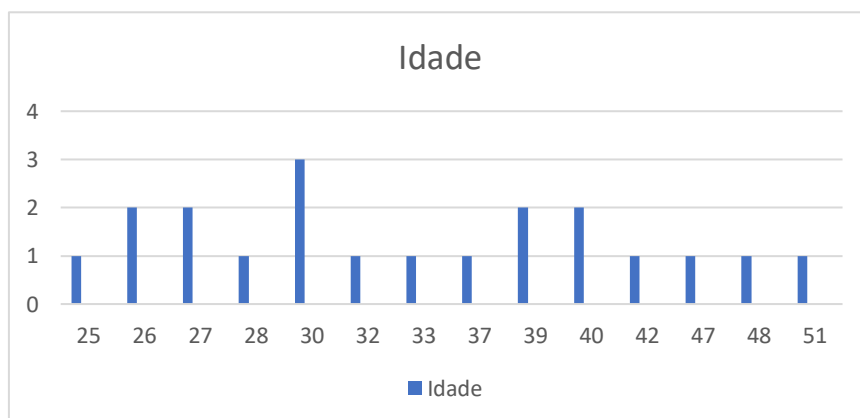


Gráfico 6 - Idade dos professores de fagote

A segunda questão está relacionada com o género, e foi possível averiguar que 9 eram do género feminino e 11 do género masculino.

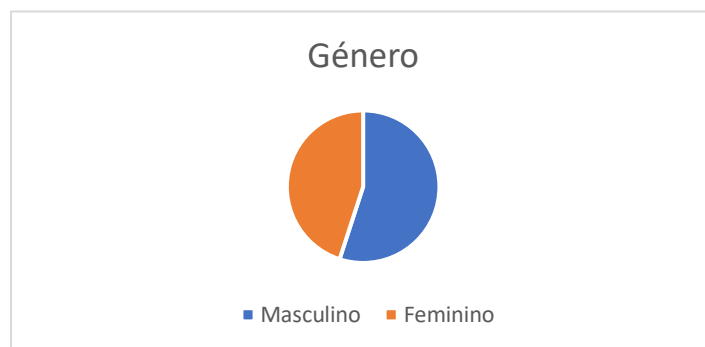


Gráfico 7 – Género

Posteriormente, a questão 3 é relativa às habilitações dos inquiridos. Pode-se concluir que 8 dos participantes têm licenciatura, sendo que destes 8 apenas 2 têm profissionalização e os 12 restantes têm Mestrado.

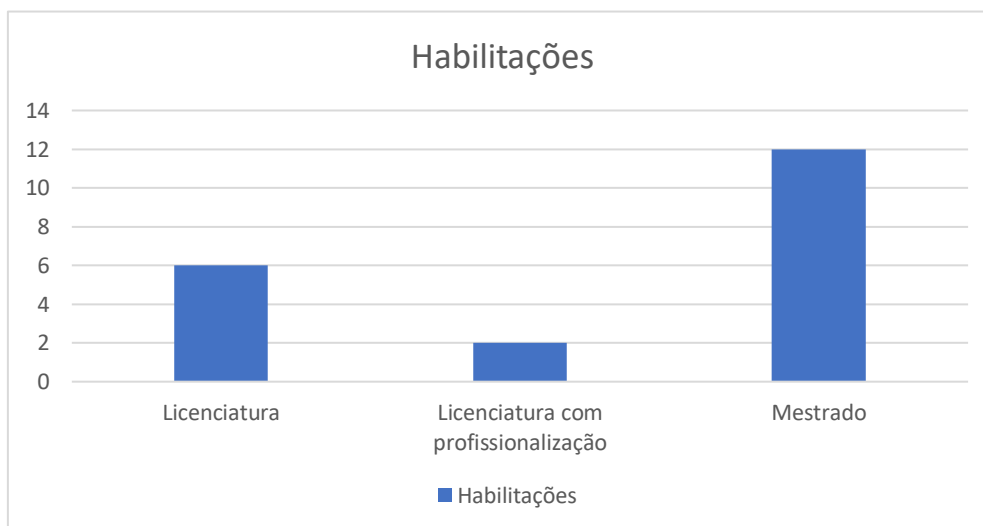


Gráfico 8 - Habilitações

A quarta questão centra-se nas escolas onde lecionam ou já lecionaram, sendo possível encontrar uma diversidade de escolas como podemos verificar na tabela 15.

| Distritos | Escolas |
|------------------|--|
| Viana do Castelo | Academia de Música Fernandes Fão |
| Braga | Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga |

| | |
|-----------------------|--|
| | Escola de Música da Casa do Professor de Braga |
| | Conservatório do Bomfim |
| | Universidade do Minho |
| Vila Real | Academia de Artes de Chaves |
| | Conservatório Regional de Música de Vila Real |
| Porto | Centro Cultural de Belém |
| | Conservatório de Música do Porto |
| | Academia de Música Costa Cabral |
| | Centro Cultural de Amarante |
| | Conservatório de Música de Barcelos |
| | Colégio Didálvi |
| Aveiro | Universidade de Aveiro |
| | Conservatório de Música de Aveiro |
| | Academia de Música Paços de Brandão |
| Viseu | Conservatório de Música da Jobra |
| | Conservatório de Música e Artes do Dão |
| Coimbra | Conservatório de Música de Coimbra |
| | Conservatório de Música David de Sousa |
| Castelo Branco | Escola profissional de artes da Covilhã |
| Leiria | Conservatório de Música das Caldas da Rainha |
| Lisboa | Escola Profissional Metropolitana |
| | Conservatório de Música da Metropolitana |
| | Academia Nacional Superior de Orquestra |
| | Escola Artística de Música do Conservatório Nacional |
| | Conservatório de Música Sons e Compassos |

Tabela 15 - Escolas onde lecionam ou lecionaram os inquiridos

Seguidamente, há questão “Há quantos anos leciona fagote?”, foi possível averiguar que 15% dos inquiridos lecionam há menos de 5 anos, 40% de 5 a 10 anos e 45% há mais de 10 anos.

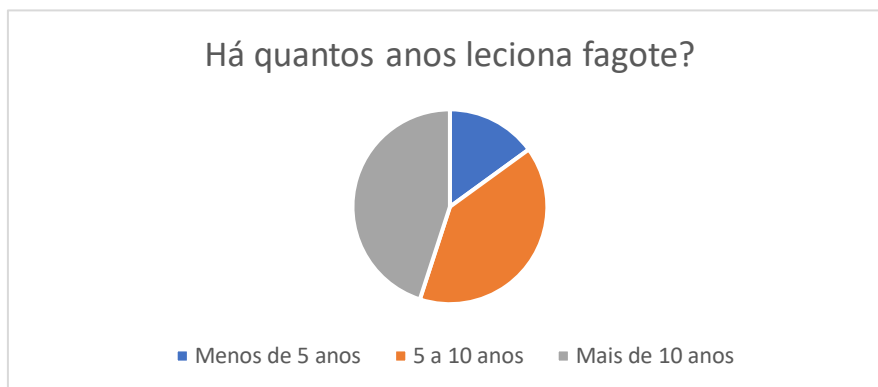


Gráfico 9 - "Há quantos anos leciona fagote?"

Na sexta e última questão da primeira secção, podemos observar através do gráfico 9 que apenas 10% leciona o pré-escolar, 70% iniciação (1º ciclo), 90% 1º ao 5º grau (2º e 3º ciclo), 80% 6º ao 8º grau (secundário), 10% licenciatura e 10% mestrado.

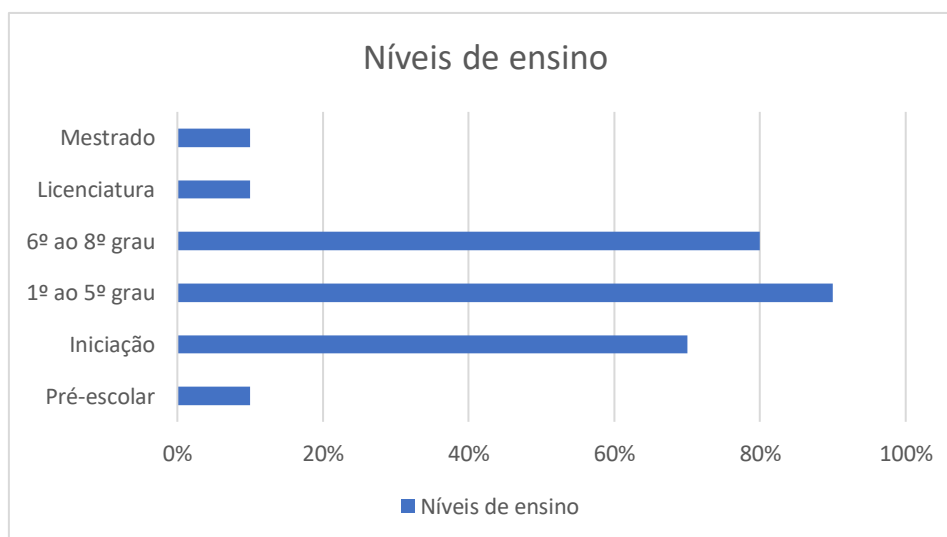


Gráfico 10 - "Em que níveis de ensino leciona fagote?"

2ª secção - “Iniciação musical”

Focando agora nos alunos de iniciação, seguem-se 7 questões, em que se tenta perceber o tipo de instrumento utilizado, os métodos, as dificuldades sentidas e as estratégias utilizadas.

No que respeita ao tipo de instrumento, 80% utiliza o fagote e 60% o fagotino.

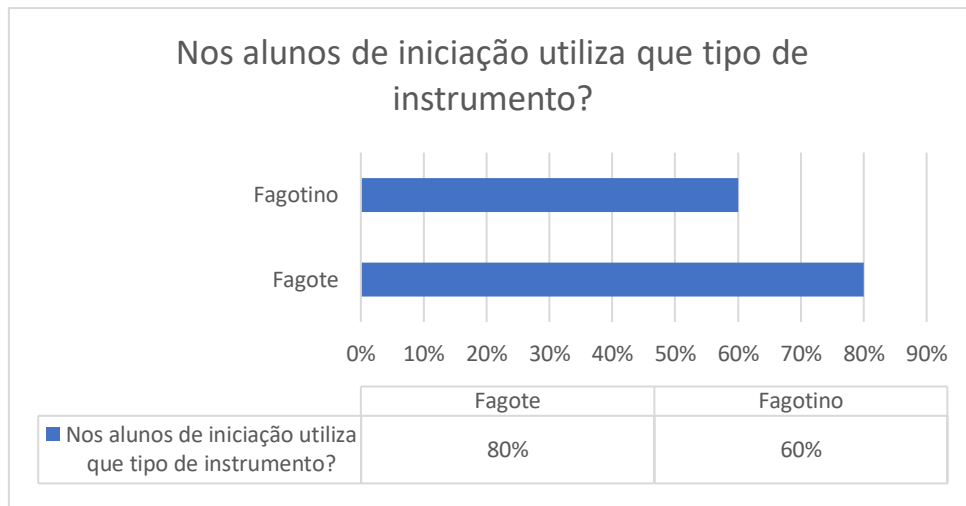


Gráfico 11 - Tipo de instrumento utilizado nos alunos de iniciação

Quanto à utilização de métodos, apenas 5% não utiliza qualquer tipo de método nos alunos de iniciação.

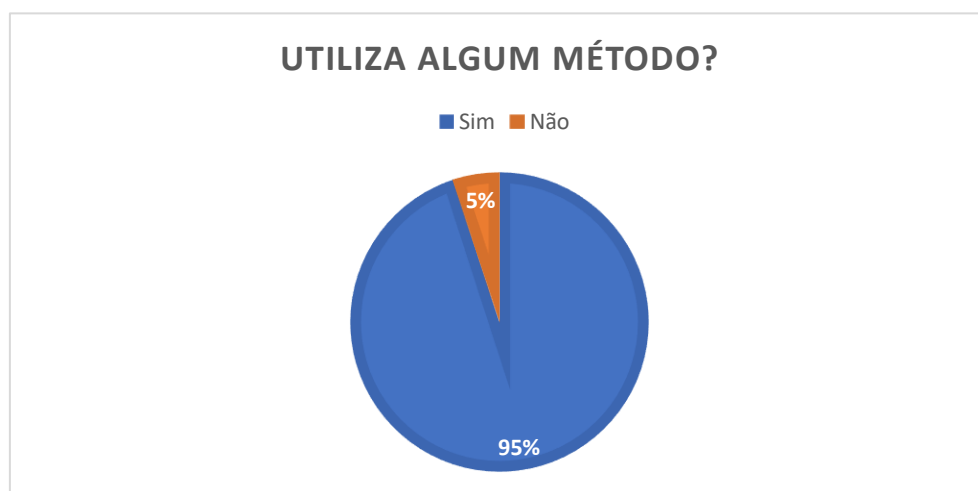


Gráfico 12 - “Utiliza algum método nos alunos de iniciação de fagote?”

A questão 9 era apenas respondida por quem respondeu na questão anterior que utiliza algum método, que no caso, foram 19 dos inquiridos. Com esta questão pretendia-se saber os métodos que utilizam na iniciação e por isso foram apresentados uma panóplia de métodos em que os inquiridos selecionavam os que utilizam. Dos 8 métodos apresentados destacam-se 2 deles com mais de metade dos inquiridos a selecionar o mesmo, “Jane Sebba - Abracadabra Bassoon, A& C Black, London” com 94,7% e “Paul Herfurth - A tune a day for Bassoon, The Boston Music Company” com 68,4%. Ainda outros dois subreçaram no total, mas com menor percentagem, que é o caso do “Julius Weissenborn - Fagott Schule, Ed. R. Forberg” com 36,8% e “Julius Weissenborn – Estudos 1º volume, Ed. Peters” com 21,1%. Para além dos métodos apresentados, foram ainda sugeridos pelos participantes 5 outros métodos que estão presentes na tabela 16.

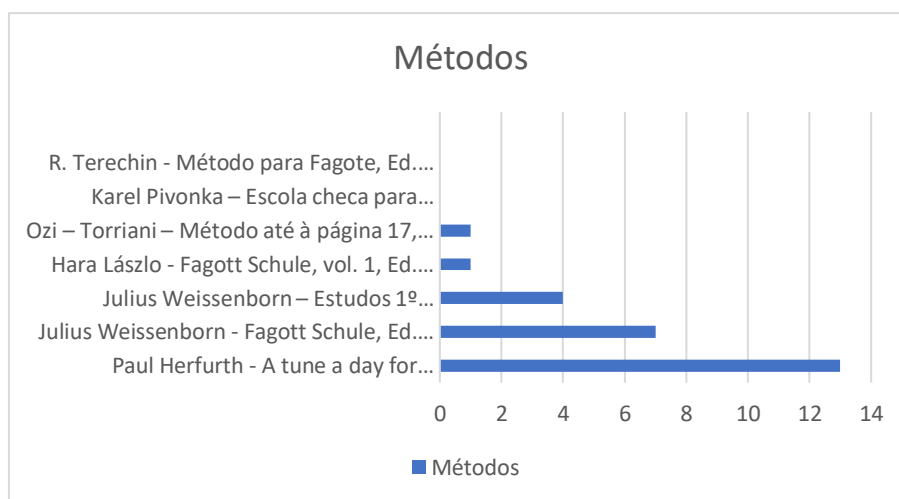


Gráfico 13 - Métodos utilizados na iniciação musical

| Métodos sugeridos (outra opção) |
|--|
| Peter Wastall - Learn as you play bassoon |
| Diana Dias – Toca aprender fagotino |
| william eisenhauer - Learn to play bassoon |
| Joseph E. Skornicka - Rubank Elementary Method – Bassoon |
| Philip Spark – Started studies |

Tabela 16 - Métodos sugeridos pelos participantes

Quanto à questão “Acha que os métodos desenvolvidos para fagote/fagotino se adequam às necessidades dos alunos quando à iniciação do estudo do instrumento?”, 55% responderam sim, 35% talvez e 10% não, como é possível verificar no gráfico 14.

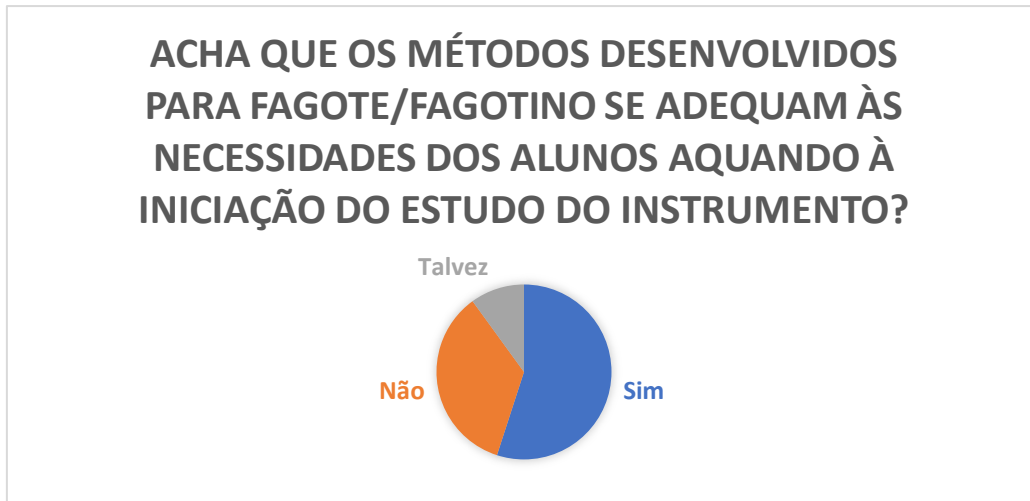


Gráfico 14 - “Acha que os métodos desenvolvidos para fagote/fagotino se adequam às necessidades dos alunos aquando à iniciação do estudo do instrumento?”

No que respeita à questão “Verifica alguma dificuldade dos alunos de iniciação a identificarem as notas musicais no pentagrama?”, 45% disseram que sim, sendo que desses 45%, 57,1% utiliza alguma estratégia para colmatar essa dificuldade e 42,9% não.

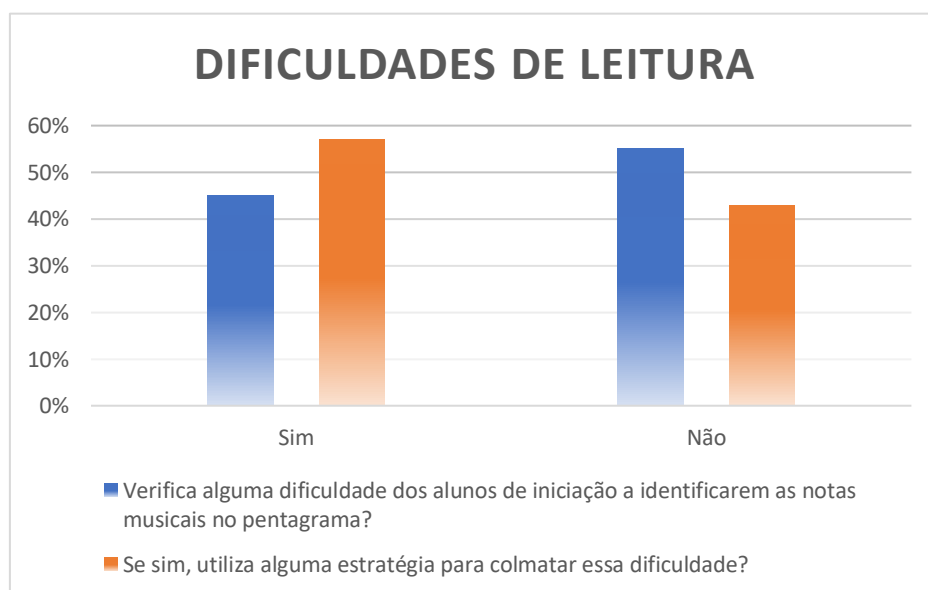


Gráfico 15 - Dificuldades de leitura e uso de estratégias

Foi pedido aos inquiridos que responderam que utilizavam estratégias para tentar colmatar as dificuldades de leitura que seleccionassem ou indicassem o tipo de estratégias utilizadas. Das três opções à escolha, destacou-se a notação com números com 50% e a notação com cores com 38%. Foram ainda sugeridas o aumento do pentagrama e a associação nota a nota lentamente na pauta e na dedilhação do fagote.

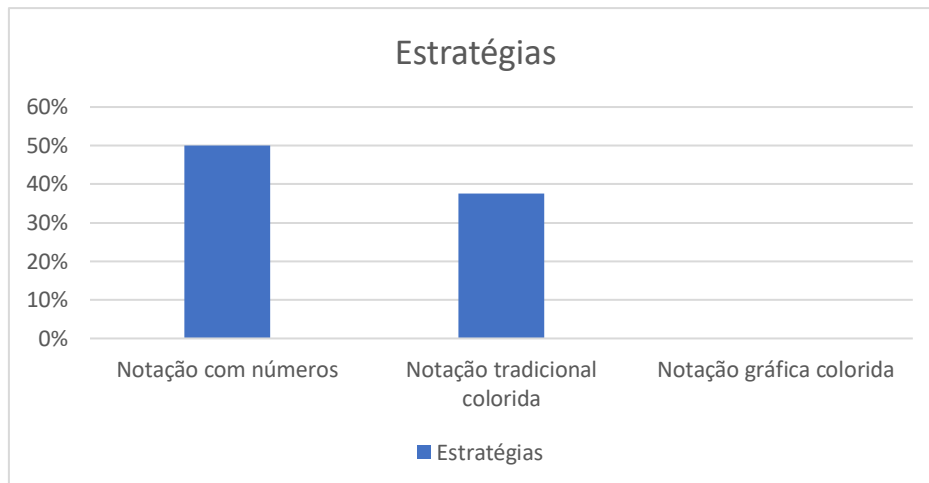


Gráfico 16 - Estratégias utilizadas

3ª secção - “Notação tradicional colorida”

Para terminar a terceira secção, é composta por 4 questões, focadas na opinião e experiência dos inquiridos acerca da notação tradicional colorida, que é a estratégia em estudo.

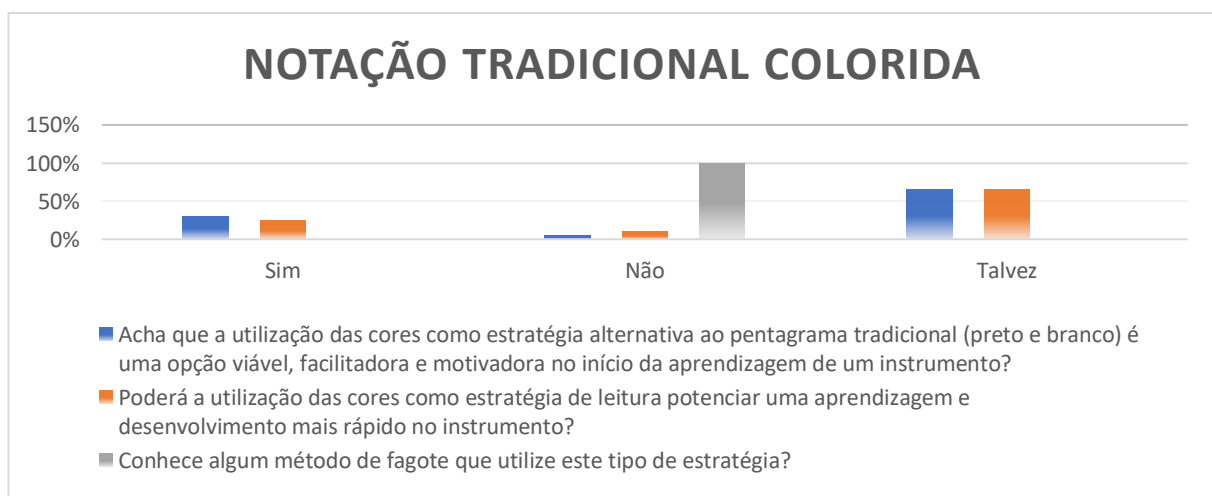


Gráfico 17 - Opinião sobre o uso da estratégia notação tradicional colorida

Fazendo uma análise dos gráficos, é possível perceber que a dificuldade de leitura dos alunos sentida pelos inquiridos tem apenas 10% de diferença de opiniões, o que é sempre influenciado pelos alunos que vão tendo ao longo dos anos, com mais ou menos dificuldades. Dos professores que sentem essas dificuldades, a maioria utiliza estratégias de leitura e notação musical não convencional que é o caso das cores, dos números e de outras estratégias referidas pelos próprios. No que respeita à opinião sobre o impacto da utilização da notação tradicional colorida como estratégia de leitura, apesar de nem todos terem utilizado este tipo de estratégias, as opiniões são positivas e a maioria considera que esta estratégia é viável, facilitadora e uma mais-valia no que respeita à motivação dos alunos, bem como de uma aprendizagem e desenvolvimento mais rápido no instrumento.

Em resumo, foi possível perceber através dos questionários que existem docentes que, tal como eu, sentem que os alunos mais novos têm dificuldades em identificar as notas no pentagrama musical e que a maioria deles utiliza estratégias alternativas ao sistema tradicional, de maneira a tentar colmatar as dificuldades desses alunos, nomeadamente as cores que estão em estudo, mas também os números, o aumento do pentagrama e a associação nota a nota lentamente na pauta e na dedilhação do fagote. Por outro lado, existem também professores que não sentem qualquer dificuldade de leitura nos alunos e por isso não têm necessidade de utilizar estratégias alternativas.

De realçar que apenas 25% dos inquiridos já utilizou a notação tradicional colorida, porém, 95% considera esta opção viável, facilitadora e motivadora na aprendizagem do instrumento, sendo capaz de potenciar uma aprendizagem e desenvolvimento mais rápido.

No que respeita à intervenção, apesar de ter sido curta e com um número muito limitado de alunos, foi possível verificar que os alunos do grupo experimental obtiveram melhorias comparando o pré-teste e o pós-teste, o que demonstra que a estratégia da notação musical colorida é eficaz e tem potencial no que respeita à facilitação da leitura, desenvolvimento e retorno na aprendizagem do instrumento. Do grupo experimental, destaca-se o aluno A como o aluno que obteve uma maior evolução segundo a avaliação dos 3 avaliadores externos tendo terminado com 5 valores o pós-teste. Por outro lado, o aluno B foi o que obteve a média mais baixa dos participantes, 4,3 valores, o que pode ter sido influenciado pela mudança de instrumento de fagote para fagotino a meio da intervenção devido a dificuldades de postura

e dedilhação, mas que mesmo assim conseguiu obter uma melhor avaliação entre o pré-teste e o pós-teste.

Por último, foi possível constatar através da observação direta que os alunos do grupo experimental conseguiram facilmente adaptar-se à nova estratégia e para além de obterem melhorias a nível de leitura ficaram mais motivados para o estudo do instrumento e puderam ter um melhor acompanhamento em casa por parte os pais, especialmente durante o período de confinamento, tão difícil para os alunos mais novos.

4. Conclusões

No início do projeto de intervenção pedagógica delineei como principal objetivo verificar a potencialidade da utilização das cores na notação tradicional nos alunos de fagote entre os 6 e os 10 anos de idade, pretendendo com isto desenvolver uma estratégia pedagógica facilitadora, motivadora e com um desenvolvimento e retorno mais rápido na aprendizagem do instrumento nos alunos que têm o primeiro contacto o fagote.

Este projeto tem como base metodológica o tema do uso das cores na aprendizagem do instrumento em idades precoces desenvolvido por autores como Sérgio Aschero, Gezá Szilvay e Czaba Szilvay.

A análise dos dados recolhidos durante o decorrer do projeto sugere que o uso da metodologia de notação musical com recurso a cores poderá ter um impacto significativo em alunos de fagote na iniciação musical. Analisando os dados antes da implementação (pré-teste) e no final da mesma (pós-teste), é possível observar que apesar do aluno do grupo de controlo apresentar melhores resultados, este não obteve qualquer diferença entre os testes propostos nem dificuldades de leitura, enquanto que nos alunos do grupo experimental é possível verificar melhorias tanto a nível de leitura como de dedilhação, o que demonstra que conseguiram ultrapassar algumas das dificuldades sentidas antes da implementação da estratégia, o que corrobora a potencialidade do uso das cores na iniciação musical do fagote. Para além de ultrapassarem dificuldades de leitura, os alunos do grupo experimental sentiram-se mais motivados para o estudo do instrumento e puderam ter um melhor acompanhamento em casa por parte dos pais durante o confinamento, uma vez que as cores ajudavam a identificar as notas musicais facilmente.

Relativamente aos docentes inquiridos, foi possível apurar que muitos deles já utilizam estratégias alternativas ao pentagrama musical e que mesmo aqueles que desconheciam o uso das cores atestam que poderá ser de facto uma potencial estratégia nos alunos com dificuldades de leitura.

Apesar do curto espaço de tempo e da curta amostra, de apenas 3 participantes, foi possível observar que o projeto parece ter tido um impacto positivo e dessa forma contribui

para a literatura sobre desenvolvimento de estratégias facilitadoras de leitura musical nos alunos de fagote.

Em conclusão, os resultados obtidos, sugerem a pertinência da aplicação deste estudo a um universo mais significativo de alunos, professores e instituições de forma a promover o desenho e desenvolvimento de novos materiais didáticos em língua portuguesa, pensando exclusivamente nestas idades, e nas aprendizagens específicas para alunos do primeiro ciclo, (tipo de ritmo e notas aprendidas) e utilizando a notação musical colorida com uma progressiva passagem até à notação convencional. Um estudo mais detalhado poderia assim fornecer dados mais concretos, mesuráveis e autorizar conclusões mais factuais.

5. Referencias bibliográficas

- Alajos, K. (2014). *Utógondozás*. Alajos honlapja az autizmusról és - *Ullrich, Heinrich*.
<http://www.alajos.hu/cikkek/olvas/cikk/195/U>
- Apel, W. (1962). Spanish Organ Music of the Early 17th Century. *Journal of the American Musicological Society*, 15(2), 174-181. doi:10.2307/829640
- Aschero, S. (2013). *Método de Iniciação Infantil (3 a 5 anos)*.
- Aschero, S. (2012). *Numerofonía de Aschero: Teoria*.
- Aschero, S. (2015). *Numberphony*. <http://www.sergioaschero.com.ar/numerofonia.html>
- Associação Bandeira Azul da Europa (2014). *Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga*. <https://ecoescolas.abae.pt/escola/conservatorio-de-musica-calouste-gulbenkian-de-braga/>
- Benson, J. L. (2000). *Greek Color Theory and the Four Elements*. University of Massachusetts Amherst. P.166.
https://scholarworks.umass.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1000&context=art_jbgc
- Braz, M. (2012). *O projeto educativo como documento orientador da vida na escola*. Dissertação de mestrado. Instituto Politécnico de Santarém – Escola Superior de Educação de Santarém.
- Botas, D., & Moreira, D. (2013). A utilização dos materiais didáticos nas aulas de Matemática – Um estudo no 1º ciclo. *Revista Portuguesa de Educação*, 26 (1), 253-286.

Cabral, M. (2017). *Construção e gestão de materiais pedagógicos promotores da integração das áreas do conhecimento na educação pré-escolar e no ensino do 1.º ciclo do ensino básico*. Dissertação de mestrado. Universidade dos Açores.

Caldeira, A. (s.d.) *Apresentação*. <https://www.conservatoriodebraga.pt/?id=19>

Caldeira, A. (2012). *História do Conservatório*. <https://www.conservatoriodebraga.pt/?id=20>

Cardoso, J. (2013). *O professor do futuro*. Lisboa: Autor e Guerra e Paz Editores.

Carvalho, A. & Diogo, F. (2001). *Projecto Educativo. 4.ª Ed.* Lisboa: Edições Afrontamento.

Centro Mundial de Numerofonia—Orquestra Juvenil de Gaia. (s.d.).
<http://ojgaia.weebly.com/centro-mundial-de-numerofonia.html>

COLLOPY, F. (2009). Playing (with) color. *Glimpse Journal*. 2 (3). 62-67.
<http://files.rhythmiclight.com/biblio/collopy2009.pdf>

Colour order systems in art and science - colorsystem. (sem data).
http://www.colorsistem.com/?page_id=551&lang=en

Colourstrings. (2017). <http://colourstrings.co.uk/>

Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. (2014-2018). *Projeto educativo 2014-2018*.

Connors, L. & Epstein, J. (1995). *Parent and school partnerships*. In M. Bornstein (Ed.), *Handbook parenting: Applied and practical parenting* (Vol. 4, pp. 437-458). Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.

Costa, F. (2014). O princípio da incerteza e o sistema numerofónico de Aschero, na perpetiva do pensamento complexo. *RevistAleph*, Ano XI(22), 198–211. <https://doi.org/10.22409/revistaleph.v0i22.39086>

Cruz, L. (2017). *Metodologia Quantitativa*. <https://knoow.net/cienceconempr/marketing/metodologia-quantitativa/>

Freitas, B. (2019). *Associação da cor à notação musical tradicional: Efeitos na leitura e na compreensão musical global*. Dissertação de mestrado. Universidade do Minho. <file:///C:/Users/diana/OneDrive/Ambiente%20de%20Trabalho/B%C3%A1rbara%20Sereno%20De%20Freitas.pdf>

GOMES, Agostinho S. (2010). *As cores como estratégia musical de leitura na iniciação musical da trompete*. Dissertação de mestrado. Universidade de Aveiro. <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/3499/1/4351.pdf>

Günther, H. (2003). Como elaborar um questionário. *Série: Planejamento de Pesquisa de Ciências Sociais, nº1*. Brasília, DF:UnB, Laboratório de Psicologia Ambiental. www.psi-ambiental.net/pdf/01Questionario.pdf

Hippertt, R. T. M. (2018). *OUVER: a relação entre o som e a cor na percepção*. Dissertação de mestrado. Universidade tecnológica federal do Paraná.

Hippertt, R. T. M., & Silveira, L. M. (2019). Diálogos entre som e cor: *Visualidades*, 17, 1–26. <https://doi.org/10.5216/vis.v17.50324>

Hubicki, M., & Miles, T. R. (1991). Musical notation and multisensory learning. *Journal of Research in Music Education* 7(1), 61–78. <https://doi.org/10.1177/026565909100700104>

- Kuo, Y.-T., & Chuang, M.-C. (2013). A proposal of a color music notation system on a single melody for music beginners. *International Journal of Music Education*, 31(4), 394–412. <https://doi.org/10.1177/0255761413489082>
- Lopes, M (2012). *Uso da cor: Estratégia de Ensino na Iniciação ao Clarinete*. Dissertação de mestrado. Universidade de Aveiro.
- Margarida, A. e Allen, M. (2005). *A cor na Formação do Designer*. Universidade técnica de Lisboa.
- McPherson, G. (2009). The role of parents in children's musical development. *Music and Psychology Research*, 37(1), 91-110.
- Monteiro, J. (2017). *Relação Pedagógica e Boa Docência: representações e práticas*. Dissertação de Mestrado. Escola Superior de Educação Paula Franssinetti.
- Oliveira, J. (2017). *Estratégias de leitura musical na iniciação à flauta transversal*. Dissertação de mestrado. Universidade de Aveiro. <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/24042/1/disserta%C3%A7%C3%A3o.pdf>
- Orvalho, L. (2010). *A estrutura modular nos cursos profissionais das escolas secundárias públicas: do modelo curricular às práticas. Dois estudos de caso*. Dissertação de doutoramento apresentada na FEP/UCP. UCP.
- Parafonia— "A zene mindenkié"*. (s.d). http://parafonia.hu/index.php?option=com_content&task=view&id=29&Itemid=41
- Peacock, K. (1988). Instruments to Perform Color-Music: Two Centuries of Technological Experimentation. *Leonardo*, 21(4), 397. <https://doi.org/10.2307/1578702>
- Pinto, A. (2004). Motivação para o Estudo de Música: Fatores de Persistência. *Revista Música, Psicologia e Educação* nº6. 33-44.

- Rogers, G. (1991). Effect of Color-Coded Notation on Music Achievement of Elementary Instrumental Students. *Journal of Research in Music Education*, 39(1), 64. Encontrado em <https://doi.org/10.2307/3344609>
- Rogers, G. (1996). Effect of Colored Rhythmic Notation on Music-Reading Skills of Elementary Students: *Journal of Research in Music Education*, 44(1), 15–25. <https://doi.org/10.2307/3345410>
- Roldão, M. C.a (2009). *Estratégias de Ensino: o saber e o agir do professor (2ª ed.)*. Fundação Manuel Leão.
- Sacks, O. (2008). *Musicofilia. Histórias sobre a Música e o Cérebro*. Relógio D'Água. ISBN: 9789727089970
- Santos, J. (2016). *A IMPORTÂNCIA DOS ENCARREGADOS DE EDUCAÇÃO NA INICIAÇÃO AO ENSINO DO CLARINETE*. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Lisboa – Escola Superior de Música de Lisboa.
- Silvestrini, N. (1994). *Idee Farbe*. Baumann e Stromer.
- Thompson, J. (2015). Newton, Beethoven, and Me: Vowel Color Connection. *EFL Magazine*. <https://www.eflmagazine.com/newton-beethoven-me-vowel-color-connection/>
- Westland, S. (2010). *why is hue circular? | Colourchat*. <http://colourware.org/2010/02/07/why-is-hue-circular/>
- Wong, M., & Danesi, M. (2015). Color, shape, and sound: A proposed system of music notation. *Semiotica*, 2015(204), 419–428. <https://doi.org/10.1515/sem-2014-0086>
- Zinman, G. (2020). *Handmade: The Moving Image In The Artisanal Mode*. New York University. <http://www.handmadecinema.com>

Legislação consultada

Decreto-Lei nº 47587, de 10 de março de 1967 <https://dre.tretas.org/dre/73631/decreto-lei-47587-de-10-de-marco>

Decreto-Lei n.º 114/82, de 12 de abril de 1982 <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/607364/details/normal?!=1>

Decreto-Lei nº 352/93, de 7 de outubro de 1993 <https://dre.pt/pesquisa/-/search/645304/details/maximized>

Despacho nº 9311/2016, de 21 de julho. (2017). Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória. Editorial do Ministério da Educação e Ciência. ISBN: 978-742-416-0. https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/Curriculo/Projeto_Autonomia_e_Flexibilidade/perfil_dos_alunos.pdf

Diário da República n.º 143/2020, Série II, parte C de 24 de julho de 2020 – Homologa as Aprendizagens Essenciais das disciplinas da componente de formação científica dos cursos artísticos especializados do ensino secundário e de Formação Musical das áreas de Música e de Dança dos cursos artísticos especializados do ensino básico previstas no [Despacho n.º 7415/2020, de 17 de julho](#)

ANEXOS

ANEXO I – Planificação das aulas assistidas pelos orientadores científico e pedagógico cooperante

Planificação da Aula I – Aula Individual de Fagote

Instituição: Universidade Católica Portuguesa – Escola das Artes

Curso: Mestrado em Ensino de Música **Ano Letivo:** 2020-2021

Unidade Curricular: Prática Profissional II

Orientador Científico: Professora Doutora Rui Pedro Alves

Orientadora Pedagógica Cooperante: Professora Sandra Ochoa

Mestranda: Diana Sousa

Planificação de Aula de Ensino Individual de Instrumento

Aula Assistida pelos Orientadores Científico e Pedagógico Cooperante nº1

Escola: Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga

Docente: Diana Sousa

Ano letivo: 2020/2021

Aula nº 49

Curso: Iniciação **Regime:** Integrado **Nível:** 3º elementar

Disciplina: Instrumento – Fagote

Aluna: Bruna Pereira

Duração da aula: 25 minutos

Data: 9 de abril de 2021

| |
|-------------------------|
| Contextualização |
|-------------------------|

Esta planificação foi desenvolvida para uma aluna que frequenta o 3º elementar do curso de iniciação na disciplina de Instrumento – Fagote no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. A aluna é bastante esforçada e demonstra gostar bastante de tocar fagote. Nas aulas participa ativamente e mostra-se sempre empenhada em fazer melhor. A sua evolução é notória de dia para dia, tendo em conta o trabalho feito em casa e nas aulas.

Neste momento, o foco é em conseguir tocar com todo o corpo do instrumento sem sentir desconforto e aprender as notas Si e Sib graves, uma vez que só foi acrescentada a campânula no dia 24 de março. Na última aula, a aluna trabalhou a escala e arpejo de Ré Maior e os exercícios 1, 2 e 3 da lição 19 do método *L'apprenti bassoniste vol. 1* de Fabien Boichard. Na primeira parte da aula a aluna tocou a escala e arpejo, tendo demonstrado inicialmente algumas dificuldades em identificar as alterações da mesma. Na segunda parte foram trabalhados os exercícios que tinham em foque trabalhar a nota si grave. Tendo de continuar a trabalhar e desenvolver a destreza do polegar da mão esquerda mantivemos o foco na lição 19, mas também no estudo de escalas e arpejos.

Situação

Esta é a quarta aula com todo o corpo do instrumento e por isso serão trabalhados escalas e estudos que tenham o maior número de oitavas, dentro das notas que a aluna já aprendeu. Assim, inicialmente será trabalhada a escala e arpejo de RéM e os estudos número 4 e 5 da lição 19 do método *L'apprenti bassoniste vol. 1*, de Fabien Boichard.

É espectável que surjam algumas dificuldades na execução da escala e dos estudos uma vez que está a ser trabalhado o registo grave, que apenas foi trabalhado nas três aulas anteriores, e por isso, é bastante recente e tem de ser consolidado. Para além dessa dificuldade de registo, ainda podem surgir dificuldades de articulação e rítmicas. Caso surjam tais dificuldades irei prover estratégias de estudo que iram ajudar o estudo individual. Irei também pedir feedback à aluna no decorrer da aula sobre dúvidas ou dificuldades que possam surgir.

Conteúdos

| Domínio dos conhecimentos e capacidades | 80% |
|--|---|
| <i>Aprendizagens Essenciais</i> | <i>Áreas de Competências do PA*</i> |
| Consciência tonal | Saber técnico e tecnológico e artístico |
| Leitura rítmica e melódica | Linguagem e textos |

| | |
|-------------|---|
| Articulação | Linguagem e textos |
| Técnica | Saber técnico e tecnológico e artístico |

Domínio das atitudes

20%

| | |
|---------------------------------|-------------------------------------|
| <i>Aprendizagens Essenciais</i> | <i>Áreas de Competências do PA*</i> |
| Empenho | Relacionamento interpessoal |
| Autonomia | Autonomia e desenvolvimento pessoal |
| Responsabilidade | Autonomia e desenvolvimento pessoal |

Reportório

Estudo nº 4 da lição 19 do método *L'apprenti bassoniste vol. 1*, de Fabien Boichard

Estudo nº 5 da lição 19 do método *L'apprenti bassoniste vol. 1*, de Fabien Boichard

*Áreas de Competências do Perfil dos Alunos:

Linguagens e textos
 Informação e comunicação
 Raciocínio e resolução de problemas
 Pensamento crítico e pensamento criativo
 Relacionamento interpessoal
 Autonomia e desenvolvimento pessoal
 Bem-estar e saúde
 Sensibilidade estética e artística
 Saber técnico e tecnológico e artístico
 Consciência e domínio do corpo

Objetivos de aprendizagem

Objetivos gerais:

- Dominar as tonalidades até 2 alterações;
- Manter uma postura correta;
- Dominar a técnica instrumental;
- Desenvolver a leitura do texto musical;
- Desenvolver a autonomia e estudo individual.

Objetivos específicos:

Domínio dos conhecimentos e capacidades:

Interiorizar e tocar a escala e arpejo de RÉM tendo em atenção à:

- tonalidade
- regularidade rítmica

Executar o estudo nº 4 e 5 com o objetivo de:

- trabalhar a nota si grave;
- respeitar o texto musical no que respeita a ritmo (mínima, semínima e colcheias) e notas;
- diferenciar a articulação - *stacatto e legato*;

Domínio das atitudes:

- Empenho
- Autonomia
- Responsabilidade

Desenvolvimento da aula

Atividades de aprendizagem

1. Início (5 minutos)

1.1 Receção à aluna e montagem do instrumento | 3 minutos

1.2 Apresentação dos objetivos, conteúdos e atividades a serem trabalhadas na aula | 2 minutos

2. Desenvolvimento (13 minutos)

2.1 Como aquecimento a aluna toca a escala e arpejo de RÉM em mínimas mandados como trabalho de casa | 2 minutos

2.2 Executar o estudo nº4 e no final se houver dificuldades serão apresentadas estratégias/ exercícios que serão repetidos pela aluna para colmatar essa dificuldade. Sempre que necessário tocarei no fagote para a aluna compreender melhor. A aluna voltará a tocar o estudo tendo em atenção o que foi trabalhado | 6 minutos

2.3 Executar o estudo nº5 e no final se houver dificuldades serão apresentadas estratégias/ exercícios que serão repetidos pela aluna. Sempre que necessário tocarei no fagote para a aluna compreender melhor | 5 minutos

3. Conclusão (7 minutos)

3.1 Diálogo com a aluna de maneira a perceber se ficou com alguma dúvida ou dificuldade e marcar o trabalho de casa | 2 minutos

3.2 Preenchimento da grelha de autoavaliação (Anexo II) pela aluna | 5 minutos

Recursos educativos

Fagote, correia e palheta;

Estante;

Caneta ou Lápis;

Partituras a trabalhar (Anexo I): *L'apprenti bassoniste vol. 1*, de Fabien Boichard.

Avaliação da aprendizagem

Heteroavaliação

A avaliação formativa ocorrerá durante toda a aula através do feedback constante da professora à aluna de forma a permitir uma melhor compreensão das competências adquiridas e tirar possíveis dúvidas ou dificuldades.

Autoavaliação

A autoavaliação será realizada pelo aluno no final da aula através do preenchimento de uma grelha de autoavaliação presente no anexo II.

Sequências Pós-aula

No final da aula irei verificar a eficácia da planificação posta em prática de acordo com as necessidades da aluna nessa aula, tentando também perceber as estratégias que resultaram, as que não resultaram de todo e por isso têm que ser alteradas e as que ainda posso melhorar, tendo como objetivo, ajudar a aluna a alcançar um melhor desempenho.

Bibliografia

Boichard, F. (2008). *L'apprenti bassoniste. vol. 1*. Gérard Billaudot Éditeur.

Legislação

Diário da República n.º 143/2020, Série II, parte C de 24 de julho de 2020 – Homologa as Aprendizagens Essenciais das disciplinas da componente de formação científica dos cursos artísticos especializados do ensino secundário e de Formação Musical das áreas de Música e de Dança dos cursos artísticos especializados do ensino básico previstas no [Despacho n.º 7415/2020, de 17 de julho](#)

Anexos

Anexo I

Lição 19 – Estudos 4 e 5

Andante

Eugène JANCOURT
(1815 - 1901)
arr. : F. B.

4




5

Deck the hall

Animé / Animate *Chanson d'Angleterre / English song*

Anexo II

Grelha de autoavaliação

| | | | |
|------------------------------------|---|--|--|
| Nome: Bruna Pereira | | Data: 9 de abril de 2021 | |
| <i>Como te avalias nesta aula?</i> |  |  |  |
| Conhecimentos e capacidades | | | |
| Escala de Ré Maior | | | |
| Tonalidade | Toquei a escala e o arpejo com as alterações da armação de clave | Toquei a escala e o arpejo, mas não respeitei algumas alterações da armação de clave | Toquei a escala e o arpejo, mas não respeitei a maioria das alterações da armação de clave |
| Regularidade rítmica | Mantive o ritmo ao longo de toda a escala | Por vezes não mantive o ritmo | Não mantive qualquer ritmo ao longo da escala |
| Estudo nº4 | | | |
| Nota Si grave | Já consigo tocar a nota si sem dificuldade | Ainda tenho alguma dificuldade a tocar a nota si | Tenho muita dificuldade a tocar a nota Si |
| Texto musical | Toquei todas as notas e ritmos corretos | Errei algumas notas ou ritmos | Errei muitas notas ou ritmos |
| Articulação | Fiz todas as articulações que estavam escritas | Fiz quase todas as articulações | Não toquei a maioria das articulações |
| Estudo nº5 | | | |
| Nota Si grave | Já consigo tocar a nota si sem dificuldade | Ainda tenho alguma dificuldade a tocar a nota si | Tenho muita dificuldade a tocar a nota Si |
| Texto musical | Toquei todas as notas e ritmos corretos | Errei algumas notas ou ritmos | Errei muitas notas ou ritmos |

| | | | |
|-------------------------|---|---|---|
| Articulação | Fiz todas as articulações que estavam escritas | Fiz quase todas as articulações | Não toquei a maioria das articulações |
| Atitudes | | | |
| Empenho | Mantive-me sempre participativo e empenhado na aula | Mantive-me participativo, mas não empenhado | Não fui participativo, nem empenhado |
| Autonomia | Expressei sempre as minhas dúvidas à professora e realizei as tarefas propostas sozinha | Não consegui expressar as minhas dúvidas todas e por vezes precisei de ajuda | Não consegui expressar as minhas dúvidas |
| Responsabilidade | Trouxe todo o material para a aula e realizei todos os trabalhos de casa | Não trouxe todo o material para a aula, mas realizei todos os trabalhos de casa | Não trouxe o material para a aula e não realizei todos os trabalhos de casa |

Planificação de aula II – Aula individual de Fagote

Instituição: Universidade Católica Portuguesa – Escola das Artes

Curso: Mestrado em Ensino de Música **Ano Letivo:** 2020-2021

Unidade Curricular: Prática Profissional II

Orientador Científico: Professora Doutora Rui Pedro Alves

Orientadora Pedagógica Cooperante: Professora Sandra Ochoa

Mestranda: Diana Sousa

Planificação de Aula de Ensino Individual de Instrumento

Aula Assistida pelos Orientadores Científico e Pedagógico Cooperante nº2

Escola: Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga

Docente: Diana Sousa

Ano letivo: 2020/2021

Aula nº 49

Curso: Iniciação **Regime:** Integrado **Nível:** 1º elementar

Disciplina: Instrumento – Fagote

Aluna: Clara Mendes

Duração da aula: 25 minutos

Data: 9 de abril de 2021

Contextualização

Esta planificação foi desenvolvida para uma aluna que frequenta o 1º elementar do curso de iniciação na disciplina de Instrumento – Fagote no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. A aluna é bastante esforçada e demonstra gostar bastante de tocar fagote. Nas aulas participa

ativamente e mostra-se sempre empenhada em fazer melhor. A sua evolução é notória, tendo em atenção

Neste momento, o foco é aos poucos aprender e tornar a prática das notas mais graves mais fácil, em concreto a nota Lá e a nota Sol, o que é complicado ainda por causa do tamanho da aluna. Na última aula, iniciou-se o estudo da nota Sol com o aquecimento e em seguida com os estudos 1, 2 e 3 do método *Atune a day* de Paul Herfurth. Na primeira parte da aula a aluna tocou o aquecimento em notas longas ascendentes começando na nota dó 3 a fá3 e descendentes de Fá3 a Sol2 tendo demonstrado algumas dificuldades nas notas de Si2 a Sol. Na segunda parte foram trabalhados os exercícios que tinham em foque a nota Sol2.

Situação

Esta é a segunda aula a estudar a nota Sol2 e por isso esse será o foco tanto no aquecimento como nos estudos. Assim, inicialmente será trabalhada o aquecimento em notas longas e forte começando na nota Dó3 a Fá3, Fá 3 a Sol2 e Sol2 a Dó3 e os estudos número 4 e 5 da lição 6 do método *Atune a Day*, de Paul Herfurth.

É espectável que surjam algumas dificuldades na execução do aquecimento nas notas mais graves devido ao posicionamento da mão direita que ainda é desconfortável e bastante recente. Para além dessa dificuldade no posicionamento da mão direita ainda podem surgir dificuldades na leitura do texto musical, especialmente, rítmicas. Caso surjam tais dificuldades irei prover estratégias de estudo que iram ajudar o estudo individual. Irei também pedir feedback à aluna no decorrer da aula sobre dúvidas ou dificuldades que possam surgir.

Conteúdos

| | |
|--|---|
| Domínio dos conhecimentos e capacidades | 80% |
| <i>Aprendizagens Essenciais</i> | <i>Áreas de Competências do PA*</i> |
| Leitura rítmica e melódica | Linguagem e textos |
| Articulação | Linguagem e textos |
| Técnica | Saber técnico e tecnológico e artístico |
| Domínio das atitudes | 20% |

| <i>Aprendizagens Essenciais</i> | <i>Áreas de Competências do PA*</i> |
|---------------------------------|-------------------------------------|
| Empenho | Relacionamento interpessoal |
| Autonomia | Autonomia e desenvolvimento pessoal |
| Responsabilidade | Autonomia e desenvolvimento pessoal |

Reportório

Estudo nº 4 da lição 19 do método *Atune a Day*, de Paul Herfurth

Estudo nº 5 da lição 19 do método *Atune a Day*, de Paul Herfurth

***Áreas de Competências do Perfil dos Alunos:**

Linguagens e textos

Informação e comunicação

Raciocínio e resolução de problemas

Pensamento crítico e pensamento criativo

Relacionamento interpessoal

Autonomia e desenvolvimento pessoal

Bem-estar e saúde

Sensibilidade estética e artística

Saber técnico e tecnológico e artístico

Consciência e domínio do corpo

Objetivos de aprendizagem

Objetivos gerais:

- Manter uma postura correta;
- Dominar a técnica instrumental;
- Desenvolver a leitura do texto musical;
- Desenvolver a autonomia e estudo individual.

Objetivos específicos:

Domínio dos conhecimentos e capacidades:

Interiorizar e tocar as notas Fá3 a Sol2 tendo em atenção à:

- sonoridade
- dinâmica

Executar o estudo nº 4 e 5 com o objetivo de:

- trabalhar a nota Lá e Sol grave;
- respeitar o texto musical no que respeita a ritmo (mínima, semínima e colcheias) e notas;

Domínio das atitudes:

- Empenho
- Autonomia
- Responsabilidade

Desenvolvimento da aula

Atividades de aprendizagem

1 Início (5 minutos)

1.1 Receção à aluna e montagem do instrumento | 3 minutos

1.2 Apresentação dos objetivos, conteúdos e atividades a serem trabalhadas na aula | 2 minutos

2. Desenvolvimento (13 minutos)

2.1 Como aquecimento a aluna toca em notas longas e forte as notas Dó3 a Fá3, Fá3 a Sol2 e Sol2 a Dó3. | 2 minutos

2.2 Executar o estudo nº4 e no final se houver dificuldades serão apresentadas estratégias/ exercícios que serão repetidos pela aluna para colmatar essa dificuldade. Sempre que necessário tocarei no fagote para a aluna compreender melhor. | 4 minutos

2.3 Executar o estudo nº5 e no final se houver dificuldades serão apresentadas estratégias/ exercícios que serão repetidos pela aluna. Sempre que necessário tocarei no fagote para a aluna compreender melhor. A aluna voltará a tocar o estudo tendo em atenção o que foi trabalhado | 7 minutos

3. Conclusão (7 minutos)

3.3 Diálogo com a aluna de maneira a perceber se ficou com alguma dúvida ou dificuldade e marcar o trabalho de casa | 2 minutos

3.4 Preenchimento da grelha de autoavaliação (Anexo II) pela aluna | 5 minutos

Recursos educativos

Fagote, correia e palheta;

Estante;

Caneta ou Lápis;

Partituras a trabalhar (Anexo I): Estudo 4 e 5 do método *Atune a Day*, de Paul Herfurth

Avaliação da aprendizagem

Heteroavaliação

A avaliação formativa ocorrerá durante toda a aula através do feedback constante da professora à aluna de forma a permitir uma melhor compreensão das competências adquiridas e tirar possíveis dúvidas ou dificuldades.

Autoavaliação

A autoavaliação será realizada pelo aluno no final da aula através do preenchimento de uma grelha de autoavaliação presente no anexo II.

Sequências Pós-aula

No final da aula irei verificar a eficácia da planificação posta em prática de acordo com as necessidades da aluna nessa aula, tentando também perceber as estratégias que resultaram, as que não resultaram de todo e por isso têm que ser alteradas e as que ainda posso melhorar, tendo como objetivo, ajudar a aluna a alcançar um melhor desempenho.

Bibliografia

Herfurth, P. (1956). *Atune a Day for Bassoon Book 1*. Boston Music co.

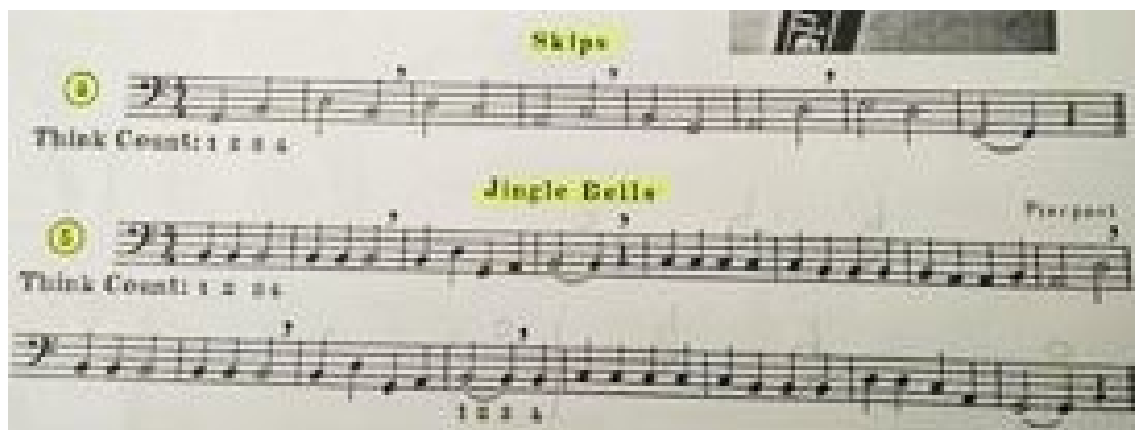
Legislação

Diário da República n.º 143/2020, Série II, parte C de 24 de julho de 2020 – Homologa as Aprendizagens Essenciais das disciplinas da componente de formação científica dos cursos artísticos especializados do ensino secundário e de Formação Musical das áreas de Música e de Dança dos cursos artísticos especializados do ensino básico previstas no [Despacho n.º 7415/2020, de 17 de julho](#)

Anexos




Anexo I

Lição 6 – Estudos 4 e 5



Anexo II

Grelha de autoavaliação

| | | | |
|------------------------------------|---|---|---|
| Nome: Clara Mendes | | Data: 9 de abril de 2021 | |
| <i>Como te avalias nesta aula?</i> |  |  |  |
| Conhecimentos e capacidades | | | |
| Aquecimento | | | |
| Sonoridade | Toquei o aquecimento sempre em notas longas e a soprar bastante. | Toquei o aquecimento em notas longas, mas nem sempre soprei | Toquei o aquecimento em notas longas, mas soprei pouquinho |
| Dinâmica | Toquei sempre em forte. | Por vezes não toquei forte | Raramente toquei forte |
| Estudo nº4 | | | |
| Nota Lá2 e Sol2 | Já consigo tocar a nota Lá e a nota Sol sem dificuldade | Ainda tenho alguma dificuldade a tocar a nota sol | Ainda tenho alguma dificuldade a tocar a nota Lá e a nota Sol |

| | | | |
|-------------------------|---|---|---|
| Texto musical | Toquei todas as notas e ritmos corretos | Errei algumas notas ou ritmos | Errei muitas notas ou ritmos |
| Estudo nº5 | | | |
| Nota Lá2 e Sol2 | Já consigo tocar a nota Lá e a nota Sol sem dificuldade | Ainda tenho alguma dificuldade a tocar a nota sol | Ainda tenho alguma dificuldade a tocar a nota Lá e a nota Sol |
| Texto musical | Toquei todas as notas e ritmos corretos | Errei algumas notas ou ritmos | Errei muitas notas ou ritmos |
| Atitudes | | | |
| Empenho | Mantive-me sempre participativo e empenhado na aula | Mantive-me participativo, mas não empenhado | Não fui participativo, nem empenhado |
| Autonomia | Expressei sempre as minhas dúvidas à professora e realizei as tarefas propostas sozinha | Não consegui expressar as minhas dúvidas todas e por vezes precisei de ajuda | Não consegui expressar as minhas dúvidas |
| Responsabilidade | Trouxe todo o material para a aula e realizei todos os trabalhos de casa | Não trouxe todo o material para a aula, mas realizei todos os trabalhos de casa | Não trouxe o material para a aula e não realizei todos os trabalhos de casa |

Planificação de aula III – Classe de Conjunto: Grupo de música de câmara

Instituição: Universidade Católica Portuguesa – Escola das Artes

Curso: Mestrado em Ensino de Música **Ano Letivo:** 2020-2021

Unidade Curricular: Prática Profissional II

Orientador Científico: Professora Doutora Rui Pedro Alves

Orientadora Pedagógica Cooperante: Professora Sandra Ochoa

Mestranda: Diana Sousa

Planificação de Aula de Classe de conjunto instrumental

Aula Assistida pelos Orientadores Científico e Pedagógico Cooperante nº3

Escola: Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga

Docente: Diana Sousa

Ano letivo: 2020/2021

Aula nº 31

Curso: Secundário de música **Regime:** Integrado **Nível:** 7º grau

Disciplina: Música de Câmara

Alunos: José Freitas, Rita Carneiro e Margarida Calado

Duração da aula: 45 minutos

Data: 21 de abril de 2021

Contextualização

O grupo de música de câmara é composto por 3 alunos do ensino secundário do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. Este é o primeiro ano que tocam em conjunto como um trio e a situação do covid 19 veio dificultar a interação como grupo porque estão há muitos meses sem tocar

em conjunto. Na aula de hoje, sendo a primeira após o confinamento, vou me focar no primeiro andamento da obra “*Terzetto para piano, oboé e fagote op.22*” de Th Lalliet que tinha sido começada a trabalhar antes do confinamento.

Situação

A aula de hoje é a primeira após o confinamento e por isso vou me focar em aspetos como a afinação, a prática de tocar em conjunto, a pulsação e a expressividade através de um pequeno aquecimento e do primeiro andamento da obra “*Terzetto para piano, oboé e fagote op.22*” de Th Lalliet com foco na audição. Este andamento foi trabalhado individualmente durante o confinamento por isso é espectável que não existam dúvidas de ritmos ou notas.

Durante a execução da obra serão trabalhados e realçados os temas principais, os diálogos entre instrumentos de maneira que os alunos prestem atenção quem está a tocar o tema principal, com quem estão a tocar algum motivo ou a quem têm que “passar” o tema, tudo ligado à prática de tocar em conjunto.

Conteúdos

Domínio dos conhecimentos e capacidades 80%

| | |
|---------------------------------|---|
| <i>Aprendizagens Essenciais</i> | <i>Áreas de Competências do PA*</i> |
| Pulsação | Saber técnico e tecnológico e artístico |
| Execução em conjunto | Saber técnico e tecnológico e artístico |
| Afinação | Saber técnico e tecnológico e artístico |
| Expressividade | Sensibilidade estética e artística |

Domínio das atitudes 20%

| | |
|---------------------------------|-------------------------------------|
| <i>Aprendizagens Essenciais</i> | <i>Áreas de Competências do PA*</i> |
| Empenho | Relacionamento interpessoal |
| Concentração | Autonomia e desenvolvimento pessoal |
| Responsabilidade | Autonomia e desenvolvimento pessoal |

Reportório

Terzetto para piano, oboé e fagote op.22 de Th. Lalliet

*Áreas de Competências do Perfil dos Alunos:

Linguagens e textos

Informação e comunicação

Raciocínio e resolução de problemas

Pensamento crítico e pensamento criativo

Relacionamento interpessoal

Autonomia e desenvolvimento pessoal

Bem-estar e saúde

Sensibilidade estética e artística

Saber técnico e tecnológico e artístico

Consciência e domínio do corpo

Objetivos de aprendizagem

Objetivos gerais:

- Dominar a prática instrumental de conjunto;
- Dominar a afinação do instrumento;
- Manter a pulsação de uma obra;
- Desenvolver a autocrítica e estudo individual.

Objetivos específicos:

Domínio dos conhecimentos e capacidades:

Executar o primeiro andamento da peça “*Terzetto op.22*” de Th. Lalliet tendo em atenção à:

- Pulsação
- execução em conjunto
- afinação
- expressividade

Domínio das atitudes:

- Empenho
- Concentração

- Responsabilidade

Desenvolvimento da aula

Atividades de aprendizagem

1. Início (4 minutos)

- 1.1 Receção dos alunos e montagem dos instrumentos | 2 minutos
- 1.2 Apresentação dos objetivos e atividades a serem realizadas na aula | 2 minutos

2. Desenvolvimento (35 minutos)

- 2.1 Aquecimento: execução da escala de Fá Maior com diferentes ritmos e dinâmicas, delegando a entrada a um dos alunos para começarem a interagir como grupo | 5 minutos
- 2.2 Afinar os instrumentos a partir da nota Lá do piano | 1 minuto
- 2.3 Executar o primeiro andamento da obra “*Terzetto op.22*” de Th. Lalliet para relembrar auditivamente | 5 minutos
- 2.4 Trabalhar a peça focando na afinação, expressividade, pulsação e execução em conjunto através da divisão por partes, utilizando de estratégias como o reforçando da importância da escuta ativa através da execução dos temas principais dos diferentes instrumentos, do diálogo e da pergunta/resposta dos diferentes instrumentos, utilização do metrônomo, importância das dinâmicas que ajudam na direção de certas passagens sem deixar ficar pesadas e por isso alterando a pulsação da obra | 19 minutos
- 2.5 Execução do andamento de início ao fim, tendo em atenção o que foi trabalhado durante a aula | 5 minutos

3. Conclusão (6 minutos)

- 3.1 Diálogo com os alunos para perceber se ficou alguma dúvida e marcar o trabalho de casa | 1 minuto
- 3.2 Preenchimento da grelha de autoavaliação (Anexo II) pelos alunos | 5 minutos

Recursos educativos

Piano, Fagote, oboé, correia e palhetas;

Estantes;

Canetas ou Lápis;

Metrônomo e afinador;

Partituras a trabalhar (Anexo I): *Terzetto para piano, oboé e fagote op.22* de Th Lalliet

Avaliação da aprendizagem

Heteroavaliação

A avaliação formativa ocorrerá durante toda a aula através do feedback constante da professora aos alunos de forma a permitir uma melhor compreensão das competências adquiridas e tirar possíveis dúvidas ou dificuldades.

Autoavaliação

A autoavaliação será realizada pelos alunos no final da aula através do preenchimento de uma grelha de autoavaliação presente no anexo II.

Sequências Pós-aula

No final da aula irei verificar a eficácia da planificação posta em prática de acordo com as necessidades dos alunos nessa aula, tentando também perceber as estratégias que resultaram, as que não resultaram e por isso têm que ser alteradas e as que ainda posso melhorar.

Bibliografia

Lalliet, Th. *Terzetto pour Piano, Hautbois et Basson, op.22*. Hamelle Editeur.

Anexos

Anexo I

Grelha de autoavaliação

| | | | |
|--|-----------|----------------------------------|--------------|
| Nome: | | Data: 21 de abril de 2021 | |
| <i>Como te avalias nesta aula?</i> | Muito bom | Suficiente | Insuficiente |
| Conhecimentos e capacidades | | | |
| 1º andamento - "Terzetto" | | | |

| | | | |
|-----------------------------|---|---|---|
| Pulsação | Mantive a pulsação ao longo de todo o andamento | Por vezes não mantive a pulsação | Raramente mantive a pulsação |
| Execução em conjunto | Ouvi sempre os meus colegas e consegui desenvolver um diálogo com os instrumentos | Por vezes ouvi os meus colegas e desenvolvi um diálogo com os outros instrumentos | Nem sempre ouvi os meus colegas e não consegui desenvolver um diálogo com os outros instrumentos |
| Afinação | Toquei sempre afinado | Por vezes não toquei afinado | Não toquei afinado praticamente todo o andamento |
| Expressividade | Toquei todas as indicações de expressão (dinâmicas, ligaduras) e mantive a direção do andamento | Toquei algumas das indicações de expressão (dinâmicas e ligaduras) e mantive a direção do andamento | Não toquei a maioria das indicações de expressão (dinâmicas e ligaduras) e não mantive a direção do andamento |
| Atitudes | | | |
| Empenho | Mantive-me sempre participativo e empenhado na aula | Mantive-me participativo, mas não empenhado | Não fui participativo, nem empenhado |
| Concentração | Mantive-me concentrado toda a aula | Por vezes não estava concentrado | Tive distraído toda a aula |
| Responsabilidade | Trouxe todo o material para a aula e realizei o trabalho de casa | Trouxe o material para a aula, mas não realizei o trabalho de casa | Não trouxe o material para a aula e não realizei todos os trabalhos de casa |

Anexo II

1º andamento "Terzetto op.22" de Th. Lalliet

TERZETTO
pour
Piano, Hautbois et Basson.

Introduzione. Th. Lalliet, Op.22.
Moderato.

HAUTOIS.
BASSON.
PIANO.

Paris, J. HAMELLE, Éditeur, 22, Boulev. Malesherbes. J. 1072 M.

This musical score is arranged in six systems, each containing three staves. The top staff of each system is a vocal line, the middle is a treble clef piano staff, and the bottom is a bass clef piano staff. The music is in a minor key, indicated by one flat in the key signature. The score includes various musical notations such as notes, rests, slurs, and dynamic markings like *mf*, *ff*, and *p*. The piece concludes with a double bar line and the number '4.1073 M.' printed below the final system.

5

The musical score is arranged in six systems, each with a vocal line and a piano accompaniment. The key signature is one flat (B-flat major or D minor). The score includes various dynamics such as *pp*, *f*, *p*, *rit.*, and *ppp*. The piano part features complex textures, including sixteenth-note runs and chords. The vocal line is melodic and expressive, with some passages marked with *rit.* and *ppp*. The score concludes with the number **J. 1073 M.**

dolce

dolce

dolce

pp

pp

rall.

rall.

f *ff* *rall.*

sec. *ff* *f* *p*

J. 10711 M.

The musical score is arranged in six systems, each containing a vocal line and a piano accompaniment. The vocal line is written in a single treble clef staff, while the piano accompaniment is split between a treble and a bass clef staff. The music is in a minor key, indicated by the key signature of one flat. The tempo and meter are not explicitly stated but appear to be a moderate, steady pace. The piano part features a complex texture with frequent chords and arpeggiated figures. Dynamics such as *p* (piano) and *mf* (mezzo-forte) are used throughout. The score concludes with a final chord in the piano part.

J.1073 M.

First system of musical notation. It consists of three staves: a vocal line (top), a bass line (middle), and a piano accompaniment (bottom). The piano part features a complex, rhythmic accompaniment with many chords and sixteenth notes. Dynamics include *ff* (fortissimo) and *p* (piano).

Second system of musical notation. It consists of three staves: a vocal line (top), a bass line (middle), and a piano accompaniment (bottom). The piano part continues with a complex, rhythmic accompaniment. Dynamics include *p* (piano) and *pp* (pianissimo).

Third system of musical notation. It consists of three staves: a vocal line (top), a bass line (middle), and a piano accompaniment (bottom). The vocal line includes the lyrics "ere - - - seen - - - do". The piano part continues with a complex, rhythmic accompaniment. Dynamics include *pp* (pianissimo).

J. 1078 M.

ff

ff

ff

p

cresc.

pp

cresc.

p

pp

pp

per - den - do - si

pp

J. 1073 M.

Anexo II – Guião de observação de práticas pedagógicas

Aula 1



CATÓLICA PORTO
EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

Logo Escola das Artes

Guião de observação de práticas pedagógicas

I. Contextualização

| | |
|---|---|
| Disciplina / Unidade / Tema: Instrumento - Fagote | Aprendizagens a realizar: - Escala de Ré Maior; - Estudos nº 4 e 5 da lição 19 do método <i>L'apprenti bassoniste vol. 1</i> , de Fabien Boichard |
| Professor: Diana Rafaela Malheiro Sousa | |
| Ano / turma: Iniciação/ Elementar – III | |

II. Registos de observação

| Dimensões a observar: | + | - | Observações |
|---|---|---|-------------|
| 1. Planificação | | | |
| 1.1. Articulação com as aprendizagens anteriores | + | | |
| 1.2. Clareza dos objetivos da aula | + | | |
| 1.3. Clarificação da estratégia da aula | + | | |
| 1.4. Coerência das estratégias / atividades de aprendizagem com os conteúdos / competências a desenvolver | + | | |
| 1.5. Sequencialidade e articulação das atividades propostas | + | | |
| 1.6. Procedimentos de avaliação das aprendizagens realizadas pelos alunos. | + | | |
| 1.7. Adequação de equipamentos e recursos didáticos aos objetivos da aula e aos alunos | + | | |
| 2. Arranque da aula | | | |
| 2.1. Tempo e eficácia da mobilização dos alunos para a aula | + | | |
| 2.2. Clarificação dos conteúdos a abordar | + | | |
| 2.3. Clarificação dos objetivos da aula | + | | |
| 2.4. Clarificação da estratégia da aula e das sequências de aprendizagem | + | | |



| | | | |
|---|-----|--|--|
| 2.5. Verificação do trabalho de casa e <i>feedback</i> | + | | |
| 3. Desenvolvimento da aula | | | |
| 3.1. Linguagem: correção, clareza, fluência e adequação ao nível dos alunos | + | | |
| 3.2. Sequencialidade e intencionalidade das atividades realizadas | + | | |
| 3.3. Clareza na explicitação, organização e condução das tarefas pedidas aos alunos | + | | |
| 3.4. Pertinência das atividades realizadas | + | | |
| 3.5. Adequação das atividades aos objetivos de aprendizagem | + | | |
| 3.6. Práticas de diferenciação pedagógica | N.A | | |
| 3.7. Promoção da participação e envolvimento de todos os alunos | N.A | | |
| 3.8. Valorização da participação dos alunos. | + | | |
| 3.9. Manutenção do interesse e atenção dos alunos | + | | |
| 3.10. Expectativas elevadas e realistas face às aprendizagens dos alunos | + | | |
| 3.11. Eficácia das interações pedagógicas promovidas | + | | |
| 3.12. Eficácia na gestão do tempo de aprendizagem para todos os alunos | + | | |
| 3.13. Manutenção de um clima de aula favorável à aprendizagem | + | | |
| 3.14. Gestão adequada de eventuais conflitos | N.A | | |
| 4. Verificação das aprendizagens realizadas | | | |
| 4.1. Recurso regular a dinâmicas de autoavaliação | + | | |
| 4.2. Recolha de evidências das aprendizagens dos alunos ao longo da aula | + | | |



CATÓLICA PORTO
EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

| | | | |
|--|---|--|--|
| 4.3. Existência de <i>feedback</i> sobre as aprendizagens dos alunos | + | | |
| 4.4. Existência de reforço positivo face às aprendizagens realizadas | + | | |
| 4.5. Reorientação da ação em função das evidências recolhidas | + | | |
| 5. Balanço global - Eficácia das práticas | | | |
| Foram atingidos os objetivos de aprendizagem propostos? | + | | |

III. Tópicos para reflexão pós observação:

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

a. O que correu melhor na aula? Porquê?

A professora conseguiu seguir a planificação da aula. Pelo facto de aluna ter estudado e ter sido possível fazer uma articulação com as aprendizagens anteriores.

b. O que correu menos bem? Porquê?

A professora estava um pouco preocupada com a dinâmica da aula.

c. O que teria feito de maneira diferente?

Sem o constrangimento da planificação a professora teria tentado dedicar mais tempo a aspetos relacionados com articulação. De todas as formas os objetivos foram atingidos.

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

Estratégias identificadas para a melhoria das práticas:

© Faculdade de Educação e Psicologia_Escola da Artes | Católica Porto

Assinatura do orientador científico: _____

Assinatura do orientador pedagógico: _____

Assinatura do mestrando: _____



Logo Escola das Artes

Guião de observação de práticas pedagógicas

I. Contextualização

| | |
|---|---|
| Disciplina / Unidade / Tema: Instrumento - Fagote | Aprendizagens a realizar: |
| Professor: Diana Rafaela Malheiro Sousa | - Escala de ; |
| Ano / turma: Iniciação/ Elementar – I | - Estudo nº 4 da lição 19 do método <i>Atune a Day</i> , de Paul Herfurth |

II. Registos de observação

| Dimensões a observar: | + | - | Observações |
|---|---|---|-------------|
| 1. Planificação | | | |
| 1.1. Articulação com as aprendizagens anteriores | + | | |
| 1.2. Clareza dos objetivos da aula | + | | |
| 1.3. Clarificação da estratégia da aula | + | | |
| 1.4. Coerência das estratégias / atividades de aprendizagem com os conteúdos / competências a desenvolver | + | | |
| 1.5. Sequencialidade e articulação das atividades propostas | + | | |
| 1.6. Procedimentos de avaliação das aprendizagens realizadas pelos alunos. | + | | |
| 1.7. Adequação de equipamentos e recursos didáticos aos objetivos da aula e aos alunos | + | | |
| 2. Arranque da aula | | | |
| 2.1. Tempo e eficácia da mobilização dos alunos para a aula | + | | |
| 2.2. Clarificação dos conteúdos a abordar | + | | |
| 2.3. Clarificação dos objetivos da aula | + | | |
| 2.4. Clarificação da estratégia da aula e das sequências de aprendizagem | + | | |



| | | | |
|---|-----|--|--|
| 2.5. Verificação do trabalho de casa e <i>feedback</i> | + | | |
| 3. Desenvolvimento da aula | | | |
| 3.1. Linguagem: correção, clareza, fluência e adequação ao nível dos alunos | + | | |
| 3.2. Sequencialidade e intencionalidade das atividades realizadas | + | | |
| 3.3. Clareza na explicitação, organização e condução das tarefas pedidas aos alunos | + | | |
| 3.4. Pertinência das atividades realizadas | + | | |
| 3.5. Adequação das atividades aos objetivos de aprendizagem | + | | |
| 3.6. Práticas de diferenciação pedagógica | N.A | | |
| 3.7. Promoção da participação e envolvimento de todos os alunos | N.A | | |
| 3.8. Valorização da participação dos alunos. | + | | |
| 3.9. Manutenção do interesse e atenção dos alunos | + | | |
| 3.10. Expectativas elevadas e realistas face às aprendizagens dos alunos | + | | |
| 3.11. Eficácia das interações pedagógicas promovidas | + | | |
| 3.12. Eficácia na gestão do tempo de aprendizagem para todos os alunos | + | | |
| 3.13. Manutenção de um clima de aula favorável à aprendizagem | + | | |
| 3.14. Gestão adequada de eventuais conflitos | N.A | | |
| 4. Verificação das aprendizagens realizadas | | | |
| 4.1. Recurso regular a dinâmicas de autoavaliação | + | | |
| 4.2. Recolha de evidências das aprendizagens dos alunos ao longo da aula | + | | |



CATÓLICA PORTO
EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

| | | | |
|--|---|--|--|
| 4.3. Existência de <i>feedback</i> sobre as aprendizagens dos alunos | + | | |
| 4.4. Existência de reforço positivo face às aprendizagens realizadas | + | | |
| 4.5. Reorientação da ação em função das evidências recolhidas | + | | |
| 5. Balanço global - Eficácia das práticas | | | |
| Foram atingidos os objetivos de aprendizagem propostos? | + | | |

III. Tópicos para reflexão pós observação:

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

a. O que correu melhor na aula? Porquê?

A professora conseguiu obter uma dinâmica muito boa com a aluna obtendo assim uma participação particularmente boa por parte da mesma.

b. O que correu menos bem? Porquê?

Não aplicável.

c. O que teria feito de maneira diferente?

Não aplicável.

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

Estratégias identificadas para a melhoria das práticas:

Não aplicável.

© Faculdade de Educação e Psicologia_Escola da Artes | Católica Porto

Assinatura do orientador científico: _____

Assinatura do orientador pedagógico: _____

Assinatura do mestrando: _____

Aula 3



CATÓLICA PORTO
EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

Logo Escola das Artes

Guião de observação de práticas pedagógicas

I. Contextualização

| | |
|---|--|
| Disciplina / Unidade / Tema: Instrumento - Música de câmara – Piano, Oboé e Fagote Professor: Diana Rafaela Malheiro Sousa Ano / turma: Secundário | Aprendizagens a realizar: “Terzetto op.22” de Th. Lalliet |
|---|--|

II. Registos de observação

| Dimensões a observar: | + | - | Observações |
|---|---|---|-------------|
| 1. Planificação | | | |
| 1.1. Articulação com as aprendizagens anteriores | + | | |
| 1.2. Clareza dos objetivos da aula | + | | |
| 1.3. Clarificação da estratégia da aula | + | | |
| 1.4. Coerência das estratégias / atividades de aprendizagem com os conteúdos / competências a desenvolver | + | | |

| | | | |
|--|---|--|--|
| 1.5. Sequencialidade e articulação das atividades propostas | + | | |
| 1.6. Procedimentos de avaliação das aprendizagens realizadas pelos alunos. | + | | |
| 1.7. Adequação de equipamentos e recursos didáticos aos objetivos da aula e aos alunos | + | | |
| 2. Arranque da aula | | | |
| 2.1. Tempo e eficácia da mobilização dos alunos para a aula | + | | |
| 2.2. Clarificação dos conteúdos a abordar | + | | |
| 2.3. Clarificação dos objetivos da aula | + | | |
| 2.4. Clarificação da estratégia da aula e das sequências de aprendizagem | + | | |
| 2.5. Verificação do trabalho de casa e <i>feedback</i> | + | | |
| 3. Desenvolvimento da aula | | | |
| 3.1. Linguagem: correção, clareza, fluência e adequação ao nível dos alunos | + | | |
| 3.2. Sequencialidade e intencionalidade das atividades realizadas | + | | |
| 3.3. Clareza na explicitação, organização e condução das tarefas pedidas aos alunos | + | | |
| 3.4. Pertinência das atividades realizadas | + | | |
| 3.5. Adequação das atividades aos objetivos de aprendizagem | + | | |

| | | | |
|--|-----|--|--|
| 3.6. Práticas de diferenciação pedagógica | N.a | | |
| 3.7. Promoção da participação e envolvimento de todos os alunos | + | | |
| 3.8. Valorização da participação dos alunos. | + | | |
| 3.9. Manutenção do interesse e atenção dos alunos | | | |
| 3.10. Expectativas elevadas e realistas face às aprendizagens dos alunos | + | | |
| 3.11. Eficácia das interações pedagógicas promovidas | + | | |
| 3.12. Eficácia na gestão do tempo de aprendizagem para todos os alunos | + | | |
| 3.13. Manutenção de um clima de aula favorável à aprendizagem | + | | |
| 3.14. Gestão adequada de eventuais conflitos | N.a | | |
| 4. Verificação das aprendizagens realizadas | | | |
| 4.1. Recurso regular a dinâmicas de autoavaliação | + | | |
| 4.2. Recolha de evidências das aprendizagens dos alunos ao longo da aula | + | | |
| 4.3. Existência de <i>feedback</i> sobre as aprendizagens dos alunos | + | | |
| 4.4. Existência de reforço positivo face às aprendizagens realizadas | + | | |

| | | | |
|---|---|--|--|
| 4.5. Reorientação da ação em função das evidências recolhidas | + | | |
| 5. Balanço global - Eficácia das práticas | | | |
| Foram atingidos os objetivos de aprendizagem propostos? | + | | |

III. Tópicos para reflexão pós observação:

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

a. O que correu melhor na aula? Porquê?

Observou-se uma dinâmica bastante ativa da aula. Os alunos estavam preparados e motivados e reagiram de forma positiva aos comentários da professora.

b. O que correu menos bem? Porquê?

n.a.

c. O que teria feito de maneira diferente?

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

Estratégias identificadas para a melhoria das práticas:

© Faculdade de Educação e Psicologia_Escola da Artes | Católica Porto

Assinatura do orientador científico:  _____

Assinatura do orientador pedagógico:  _____

Assinatura do mestrando:  _____

Anexo III – Sumários das aulas dadas e assistidas

Aulas assistidas de Fagote

| Alunos | Grau | Data | Hora | Sumário | Assinatura da coordenadora cooperante | Assinatura da mestrandia |
|---|--------------|----------------|--------|--|---------------------------------------|--------------------------|
| Ensino presencial | | | | | | |
| Clara Mendes | 1º elementar | 20/01/202 1 | 11h | Aquecimento com as notas fá a dó. Lição 4 do método Atune a day. Leitura do exercício "Ringue Twister" do método. Abracadabra Bassoon. | <i>Fauch-Ocl.</i> | <i>Ricna Sousa</i> |
| Bruna Pereira | 3º elementar | 20/01/202 1 | 11:30h | Escala de Sol Maior. Lição do dó grave do método L'apprenti bassonist vol.1. | <i>Fauch-Ocl.</i> | <i>Ricna Sousa</i> |
| Ensino à distância – aulas síncronas | | | | | | |
| Afonso Mendes | 2º elementar | 11/02/202 1 | 14:30h | Escala Fá Maior. Lição do dó grave do método L'apprenti bassonist vol.1. Exercícios 65 e 66 do método Abracadabra bassoon. | <i>Fauch-Ocl.</i> | <i>Ricna Sousa</i> |
| Francisco Filipe | 1º elementar | 11/02/202 1 | 15h | Aquecimento com as notas fá a dó. Exercícios 25, 26 e 27 do método Abracadabra. Lição 3 do método Atune a Day. | <i>Fauch-Ocl.</i> | <i>Ricna Sousa</i> |
| Luana Silva | 1º elementar | 16/02/202 1 | 14h | Aquecimento com as notas fá a dó. Exercícios 23, 24 e 25 do método Abracadabra. | <i>Fauch-Ocl.</i> | <i>Ricna Sousa</i> |
| José Gomes | 2º grau | 16/02/202 1 | 14:25h | Escala de Lábm, arpejo e escala relativa menor. | <i>Fauch-Ocl.</i> | <i>Ricna Sousa</i> |

| | | | | | | | |
|------------------|----------------------|-----------|--------|---|---|---------------------|-------------------|
| | | | | | Exercícios 5 e 6 da lição nº3 do método L'apprenti bassoniste vol.II. | <i>Fauch-Ocl...</i> | <i>Rena Sousa</i> |
| Matilde Marques | 4º grau 1 | 17/02/202 | 11:15h | Escala SI M com arpejo, inversões, Escala de sol#m. Escala cromática. Estudo nº 24 do método Giampieri Peça "Bagatelle" de Adam Owen. | <i>Fauch-Ocl...</i> | <i>Rena Sousa</i> | |
| Francisca Faria | 3º grau 1 | 18/02/202 | 8:45h | Escala de MIM, arpejo e inversões. Escala de Do#m e arpejo. Escala cromática. Estudo nº9 do método Weissenborn vol.1. Escala de MIM Peça "Tarantella op.20" de L. Milde. | <i>Fauch-Ocl...</i> | <i>Rena Sousa</i> | |
| Afonso Mendes | 2º elementar 1 | 18/02/202 | 13:30h | Escala e arpejo de F#M. Escala e arpejo de D#m. Lição nº 14, exercícios 3, 4 e 5 do método L'apprenti bassoniste vol.I. | <i>Fauch-Ocl...</i> | <i>Rena Sousa</i> | |
| Francisco Filipe | 1º elementar 1 | 28/02/202 | 14h | Lição nº3 exercícios 4 a 8 e lição nº4 exercícios 1, 5, 6 e 7 do método Altune a day. | <i>Fauch-Ocl...</i> | <i>Rena Sousa</i> | |
| Luana Silva | 1º elementar 1 | 23/02/202 | 14h | Aquecimento notas Fá a Dó. Exercício nº29 e 30 do método Abacadabra. Peça "Maria tinha um carneirinho". | <i>Fauch-Ocl...</i> | <i>Rena Sousa</i> | |
| José Gomes | 2º grau 1 | 23/02/202 | 14:25h | Escala de Lábm, arpejo, relativa Escala da F#m harmónica, melódica e arpejo. Lição nº6 exercício 6 do método L'apprenti bassoniste vol.II. Peça "Bonjour" de Graham Lyons. | <i>Fauch-Ocl...</i> | <i>Rena Sousa</i> | |
| Matilde Marques | 4º grau 1 | 24/02/202 | 11:15h | Escala de SibM, arpejo e inversões. Escala de Solm, arpejo e inversões. | <i>Fauch-Ocl...</i> | <i>Rena Sousa</i> | |

| | | | | | | | |
|--------------------------|-----------------|-----------------|--------|---|-------------------|--------------------|--|
| Francisco Filipe | 1º elementar | 04/03/2022 1 | 14h | Lição nº4 – exercícios 5, 6 e 7 do método Atune a day. Exercício 28 do método Abracadabra. "Dança do Palhaço". | <i>Saudh-Ocl.</i> | <i>Diana Sousa</i> | |
| Luana Silva | 1º elementar | 09/03/2022 1 | 14h | Exercícios 30 e 31 do método Abracadabra. Peça "A viagem". | <i>Saudh-Ocl.</i> | <i>Diana Sousa</i> | |
| Matilde Marques | 4º grau | 10/03/2022 1 | 11:15h | Escala de MiBm, arpejo e inversões de 3. Escala de DóM, arpejo e inversões. Escala cromática. Estudo nº28 do método Giampieri. Peça "Bagatelle" de Alan Owen. | <i>Saudh-Ocl.</i> | <i>Diana Sousa</i> | |
| Francisca Faria | 3º grau | 11/03/2022 1 | 8:45h | Escala de FâM, arpejo e inversões de 3. Escala e arpejo de RéM. Escala cromática. Lição 6 – exercícios 1, 2 e 3 do método L'apprenti bassoniste vol. II. | <i>Saudh-Ocl.</i> | <i>Diana Sousa</i> | |
| Afonso Mendes | 2º elementar | 11/03/2022 1 | 13:30h | Escala e arpejo de FâM. Escala e arpejo de SolM. Lição 18 – exercícios 5, 6. | <i>Saudh-Ocl.</i> | <i>Diana Sousa</i> | |
| Francisco Filipe | 1º elementar | 11/03/2022 1 | 14h | Lição nº5, exercícios 1 a 3 do método Atune a Day. Exercício nº31 do método Abracadabra. Peça "A viagem". | <i>Saudh-Ocl.</i> | <i>Diana Sousa</i> | |
| Ensino Presencial | | | | | | | |
| Bruna Pereira | 3º elementar | 26/03/2022 1 | 10:25h | Prova. | <i>Saudh-Ocl.</i> | <i>Diana Sousa</i> | |
| Clara Mendes | 1º elementar | 26/03/2022 1 | 11h | Prova. | <i>Saudh-Ocl.</i> | <i>Diana Sousa</i> | |
| Bruna Pereira | 3º elementar | 21/04/2022 1 | 11:25h | Escala e arpejo de DóM. Lição 25 – exercício 7 do método L'apprenti bassoniste vol. I. | <i>Saudh-Ocl.</i> | <i>Diana Sousa</i> | |

| | | | | | | |
|------------------|--------------|-----------|--------|--|---------------------|--------------------|
| | | | | <p>Escala cromática.</p> <p>Estudo nº25 e 26 do método Giampieri.</p> <p>“Peça para fagote” de Joly Braga Santos.</p> | <i>Fauch-Ocl...</i> | <i>Diana Sousa</i> |
| Francisca Faria | 3º grau | 25/02/202 | 8:45h | <p>Escala de MiM, arpejo e inversões.</p> <p>Escala de Do#m, arpejo e inversões.</p> <p>Escala cromática.</p> <p>Estudo nº 10 do método Weissenborn.</p> <p>Peça “Tarentella” de Milde- 2º página.</p> | <i>Fauch-Ocl...</i> | <i>Diana Sousa</i> |
| Afonso Mendes | 2º elementar | 25/02/202 | 13:30h | <p>Escala de SolM.</p> <p>Lição nº16 do método L'apprenti bassoniste I.</p> | <i>Fauch-Ocl...</i> | <i>Diana Sousa</i> |
| Francisco Filipe | 1º elementar | 25/02/202 | 14h | <p>Peça “Maria tinha um carneirinho” e “Dança do palhaço”.</p> <p>Lição nº 3 exercício 7 e 8 e lição nº 4 exercícios 1 a 5 do método Aune a Day.</p> | <i>Fauch-Ocl...</i> | <i>Diana Sousa</i> |
| Luana Silva | 1º elementar | 02/03/202 | 14h | <p>Exercícios 29 e 30 do método Abacadabra.</p> <p>Peça “Dança do palhaço”.</p> | <i>Fauch-Ocl...</i> | <i>Diana Sousa</i> |
| Matilde Marques | 4º grau | 03/03/202 | 11:15h | <p>Escala de SiM, arpejo e inversões de 3.</p> <p>Escala de Sol#m, arpejo e inversões de 4.</p> <p>Escala cromática.</p> <p>Estudo nº27 do método Giampieri.</p> <p>“Peça para fagote” de Joly Braga Santos.</p> | <i>Fauch-Ocl...</i> | <i>Diana Sousa</i> |
| Francisca Faria | 3º grau | 04/03/202 | 8:45h | <p>Escala de RéBm, arpejo e inversões de 3.</p> <p>Escala de Sibm, arpejo e inversões de 4.</p> <p>Escala cromática.</p> <p>Estudo nº11 do método Weissenborn vol.I</p> <p>“Tarentella op.20” de Milde.</p> | <i>Fauch-Ocl...</i> | <i>Diana Sousa</i> |
| Afonso Mendes | 2º elementar | 04/02/202 | 11:30h | <p>Escala e arpejo de F#M.</p> <p>Lição 17 – exercícios 1 a 6 do método L'apprenti bassoniste I.</p> | <i>Fauch-Ocl...</i> | <i>Diana Sousa</i> |

Aulas dadas de Fagote

| Alunos | Grav | Data | Hora | Sumário | Assinatura da coordenadora cooperante | Assinatura da mestrande |
|---|-----------------|------------|-------|--|---------------------------------------|-------------------------|
| Ensino à distância – aulas síncronas | | | | | | |
| Clara Mendes | 1º elementar | 16/02/2021 | 9:30h | Aquecimento com as notas fá a dó. Ligão nº4 do método Atune a day. Exercício 29 do método Abracadabra. | <i>Fuchs-Ocl...</i> | <i>Diana Sousa</i> |
| Bruna Pereira | 3º elementar | 16/02/2021 | 10h | Aquecimento com a escala cromática. Escala e arpejo da escala FãM. Exercícios 4 e 5 da ligão nº 25 do método L'apprenti bassoniste vol.I. | <i>Fuchs-Ocl-</i> | <i>Diana Sousa</i> |
| Clara Mendes | 1º elementar | 23/02/2021 | 9:30h | Peça "Marta tinha um carneirinho". Exercício 29 do método Abracadabra. | <i>Fuchs-Ocl...</i> | <i>Diana Sousa</i> |
| Bruna Pereira | 3º elementar | 23/02/2021 | 10h | Escala cromática. Escala e arpejo de FãM. Escala e arpejo de Sol M. Ligão nº25 exercício 7, 8 e 9 do método L'apprenti bassoniste vol.I. | <i>Fuchs-Ocl...</i> | <i>Diana Sousa</i> |
| Clara Mendes | 1º elementar | 02/03/2021 | 9:30h | Peça "Dança do palhaço". Exercícios 29 e 30 do método Abracadabra. | <i>Fuchs-Ocl...</i> | <i>Diana Sousa</i> |
| Bruna Pereira | 3º elementar | 02/03/2021 | 10h | Escala cromática. Escala de SolM. Ligão 25 – exercícios 9 e 10 do método L'apprenti bassoniste I. | <i>Fuchs-Ocl...</i> | <i>Diana Sousa</i> |
| Clara Mendes | 1º elementar | 09/03/2021 | 9:30h | Peça "A Viagem". Exercícios 29, 30 e 31 do método Abracadabra. Ligão 5 – exercícios 1, 2, 3 e 4 do método Atune a day. | <i>Fuchs-Ocl...</i> | <i>Diana Sousa</i> |

| | | | | | | |
|--------------------------|-----------------|------------|--------|--|-------------------|-------------------|
| Bruna Pereira | 3º elementar | 09/03/2021 | 10h | Escala e arpejo de Sol M. Escala cromática. Lição 25 – exercício 10 e lição 26 – exercícios 1 a 5 do método L'apprenti bassoniste I. | <i>Fach-Ocl..</i> | <i>Rena Sousa</i> |
| Ensino Presencial | | | | | | |
| Clara Mendes | 1º elementar | 17/03/2021 | 11h | Pega "pós-teste". Lição 5 – exercícios 2 a 5 do método Atune a Day. | <i>Fach-Ocl..</i> | <i>Rena Sousa</i> |
| Bruna Pereira | 3º elementar | 17/03/2021 | 11:30h | Escala e arpejo de Sol M. Escala e arpejo de Sib M. Escala Cromática. Pega "Horizon" de Graham Lyons. Lição 26 – exercícios 6 a 9 do método L'apprenti bassoniste vol.I | <i>Fach-Ocl..</i> | <i>Rena Sousa</i> |
| Clara Mendes | 1º elementar | 24/03/2021 | 11h | Exercício 5 a 3 da lição 5 do método Atune a Day. | <i>Fach-Ocl..</i> | <i>Rena Sousa</i> |
| Bruna Pereira | 3º elementar | 24/03/2021 | 11:30h | Escala de Sol M Lição 29 – exercícios 7, 8 e 9 do método L'apprenti bassoniste vol.I. | <i>Fach-Ocl..</i> | <i>Rena Sousa</i> |
| Bruna Pereira | 3º elementar | 09/04/2021 | 10:25h | Aula assistida. Escala e arpejo de Ré M. Estudo 4 e 5 da lição 19 do método L'apprenti bassoniste vol.I. | <i>Fach-Ocl..</i> | <i>Rena Sousa</i> |
| Clara Mendes | 1º elementar | 09/04/2021 | 11h | Aula assistida. Aquecimento. Exercício 4 e 5 da lição 6 do método Atune a Day. | <i>Fach-Ocl..</i> | <i>Rena Sousa</i> |
| Clara Mendes | 1º elementar | 14/04/2021 | 11h | Exercício nº 6 da lição 6 do método Atune a Day. Exercício 37 do método Abracadabra. | <i>Fach-Ocl..</i> | <i>Rena Sousa</i> |

| | | | | | | |
|---------------|-----------------|------------|--------|--|---------------------|-------------------|
| Bruna Pereira | 3º elementar | 14/04/2021 | 11:30h | Escala e arpejo de DóM. Exercício 4 da lição 19 do método L'apprenti bassoniste vol. I. Peça "Horizon" de Graham Lyons. | <i>Fauh. Ocl...</i> | <i>Rene Sousa</i> |
| Francisca | 3º grau | 16/04/2021 | 8:15h | Escala, arpejo e Inversões de RéM. Escala, arpejo e Inversões de Sim. Lição 7, exercícios 7 e 8 do método L'apprenti bassoniste vol. II. Peça "Pictures from the past" de Graham Lyons. | <i>Fauh. Ocl...</i> | <i>Rene Sousa</i> |
| Matilde | 4º grau | 16/04/2021 | 9h | Escala, arpejo e Inversões de MiBm. Escala, arpejo e Inversões de Dóm. Escala cromática. IV – exercício 3 do método Weissenborn. Peça "Bagatelle" de Alan Owen. Peça "Horizon" de Graham Lyons. | <i>Fauh. Ocl...</i> | <i>Rene Sousa</i> |
| Bruna Pereira | 3º elementar | 16/04/2021 | 10:25h | Peça "Horizon" de Graham Lyons. | <i>Fauh. Ocl...</i> | <i>Rene Sousa</i> |
| Clara Mendes | 1º elementar | 21/04/2021 | 11h | Exercícios 37 e 38 do método Abracadabra. | <i>Fauh. Ocl...</i> | <i>Rene Sousa</i> |

Aulas assistidas de Música de Câmara

| Alunos | Grau | Data | Hora | Sumário | Assinatura da coordenadora cooperante | Assinatura da mestrandia |
|---|---------|------------|------|--|---------------------------------------|--------------------------|
| Ensino Presencial | | | | | | |
| MC | 7º grau | 20/01/2021 | 12h | Aquecimento com a escala de Fá Maior. 1º andamento da obra "Terzetto" de Th. Lalliet. | <i>Fau ch. Ocl...</i> | <i>Reine Soule</i> |
| Ensino à distância – aulas síncronas | | | | | | |
| MC | 7º grau | 17/02/2021 | 12h | Terzetto – Th. Lalliet -1º andamento cp. 0 a 33. | <i>Fau ch. Ocl...</i> | <i>Reine Soule</i> |
| MC | 7º grau | 24/02/2021 | 12h | Terzetto – Th. Lalliet -1º andamento cp. 34 até ao 62. | <i>Fau ch. Ocl...</i> | <i>Reine Soule</i> |
| MC | 7º grau | 03/03/2021 | 12h | Terzetto – Th. Lalliet -1º andamento cp. 0 ao 62. | <i>Fau ch. Ocl...</i> | <i>Reine Soule</i> |
| MC | 7º grau | 10/03/2021 | 12h | Terzetto – Th. Lalliet -1º andamento cp. 0 ao final. | <i>Fau ch. Ocl...</i> | <i>Reine Soule</i> |
| MC | 7º grau | 17/03/2021 | 12h | Terzetto – Th. Lalliet - 2º andamento. | <i>Fau ch. Ocl...</i> | <i>Reine Soule</i> |
| MC | 7º grau | 24/03/2021 | 12h | Prova. | <i>Fau ch. Ocl...</i> | <i>Reine Soule</i> |
| MC | 7º grau | 07/04/2021 | 12h | Análise do trabalho realizado. | <i>Fau ch. Ocl...</i> | <i>Reine Soule</i> |

Aulas dadas de Música de Câmara

| Alunos | Grau | Data | Hora | Sumário | Assinatura da coordenadora cooperante | Assinatura da mestranda |
|--------------------------------------|---------|------------|------|---|---------------------------------------|-------------------------|
| Ensino à distância – aulas síncronas | | | | | | |
| MC | 7º grau | 10/03/2021 | 12h | Terzetto – Th. Lalliet - 1º andamento cp. 0 ao final. | <i>fauch-Ocl...</i> | Diana Sousa |
| MC | 7º grau | 17/03/2021 | 12h | Terzetto – Th. Lalliet - 2º andamento. | <i>fauch-Ocl...</i> | Diana Sousa |
| MC | 7º grau | 14/04/2021 | 12h | Preparação para a apresentação pública. | <i>fauch-Ocl...</i> | Diana Sousa |
| Ensino Presencial | | | | | | |
| MC | 7º grau | 21/04/2021 | 12h | Terzetto – Th. Lalliet - 1º andamento | <i>fauch-Ocl...</i> | Diana Sousa |

Anexo IV – Modelo do inquérito por questionário aos professores de fagote

Questionário – Estratégias de leitura musical em alunos de iniciação de fagote

Este questionário insere-se na disciplina de Projeto de Intervenção Pedagógica do 2º ano do Mestrado em Ensino de Música da Universidade Católica Portuguesa - Porto.

Tem como destinatários professores de fagote que já lecionaram ou lecionam iniciação musical - fagote e tem como principal intuito perceber o tipo de métodos utilizados e os tipos de estratégias adotadas no que respeita à leitura musical dos alunos.

A identidade dos professores não será divulgada e todos os dados recolhidos serão apenas utilizados para fins da investigação.

Obrigada pela sua participação,

Diana Sousa

- obrigatório

Idade *

Género *

Masculino

Feminino

Habilitações *

Escola ou escolas onde leciona *

Há quantos anos leciona fagote? *

- Menos de 5 anos
- 5 a 10 anos
- Mais de 10 anos

Em que níveis de ensino leciona fagote? *

- Pré-escolar
- 1º ciclo - iniciação
- 2º e 3º ciclo - 1º ao 5º grau
- Secundário - 6º ao 8º grau
- Licenciatura
- Mestrado

Nos alunos de iniciação utiliza que instrumento? *

- Fagote
- Fagotino
- Outra

Utiliza algum método nos alunos de iniciação de fagote? *

- Sim
- Não

Se sim, qual ou quais?

- Jane Sebba - Abracadabra Bassoon, A& C Black, London
- Julius Weissenborn - Fagott Schule, Ed. R. Forberg
- Paul Herfurth - A tune a day for Bassoon, The Boston Music Company
- R. Terechin - Método para Fagote, Ed. Moscov 1970
- Hara Lászlo - Fagott Schule, vol. 1, Ed. Musica Budapest

- Ozi – Torriani – Método até à página 17, Ed. Ricordi
- Karel Pivonka – Escola checa para fagote, Ed. Hubdi a Umené
- Julius Weissenborn – Estudos 1º volume, Ed. Peters
- outro

Acha que os métodos desenvolvidos para fagote/fagotino se adequam às necessidades dos alunos aquando à iniciação do estudo do instrumento? *

- Sim
- Não
- Talvez

Verifica alguma dificuldade dos alunos de iniciação a identificarem as notas musicais no pentagrama? *

- Sim
- Não

Se sim, utiliza alguma estratégia para colmatar essa dificuldade?

- Sim
- Não

Se respondeu sim na resposta anterior, selecione qual estratégia(s) utiliza.

- notação tradicional com cores
- notação gráfica com cores
- números
- outro

Acha que a utilização das cores como estratégia alternativa ao pentagrama tradicional (preto e branco) é uma opção viável, facilitadora e motivadora no início da aprendizagem de um instrumento? *

- sim
- Não

Talvez

Poderá a utilização das cores como estratégia de leitura potenciar uma aprendizagem e desenvolvimento mais rápido no instrumento? *

sim

Não

Talvez

Conhece algum método de fagote que utilize este tipo de estratégia? *

sim

Não

Se sim, qual?

Anexo V – Peças tradicionais infantis utilizadas no PIP

As peças fazem parte da cultura popular infantil e foram adaptadas por mim no que respeita ao ritmo e traspostas no que respeita à tonalidade, de acordo com as capacidades e objetivos atingir dos alunos.

Em noites de verão

Bassoon 
 5
 Bsn. 

The image shows two staves of musical notation for the piece 'Em noites de verão'. The top staff is labeled 'Bassoon' and the bottom staff is labeled 'Bsn.'. Both staves are in a 4/4 time signature and use a bass clef. The melody consists of four measures: the first measure has four quarter notes (G2, A2, B2, C3), the second measure has two half notes (D3, E3), the third measure has four quarter notes (F3, G3, A3, B3), and the fourth measure has a whole note (C4). The notes are black on a white staff.

Em noites de verão

Bassoon 
 5
 Bsn. 

The image shows two staves of musical notation for the piece 'Em noites de verão', identical to the previous image but with colored notes. The top staff is labeled 'Bassoon' and the bottom staff is labeled 'Bsn.'. Both staves are in a 4/4 time signature and use a bass clef. The melody consists of four measures: the first measure has four quarter notes (G2, A2, B2, C3), the second measure has two half notes (D3, E3), the third measure has four quarter notes (F3, G3, A3, B3), and the fourth measure has a whole note (C4). The notes are colored: G2 (red), A2 (red), B2 (red), C3 (yellow), D3 (green), E3 (green), F3 (red), G3 (green), A3 (yellow), B3 (yellow), and C4 (red).

Maria tinha um carneirinho

Bassoon $\frac{4}{4}$

5
Bsn.

Detailed description: This block contains the musical notation for the first system of 'Maria tinha um carneirinho'. It features two staves. The top staff is labeled 'Bassoon' and the bottom staff is labeled 'Bsn.'. Both staves are in a 4/4 time signature and use a bass clef. The music consists of a sequence of notes: G2, A2, B2, C3, D3, E3, F3, G3, A3, B3, C4, D4, E4, F4, G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5, A5, B5, C6, D6, E6, F6, G6, A6, B6, C7, D7, E7, F7, G7, A7, B7, C8, D8, E8, F8, G8, A8, B8, C9, D9, E9, F9, G9, A9, B9, C10, D10, E10, F10, G10, A10, B10, C11, D11, E11, F11, G11, A11, B11, C12, D12, E12, F12, G12, A12, B12, C13, D13, E13, F13, G13, A13, B13, C14, D14, E14, F14, G14, A14, B14, C15, D15, E15, F15, G15, A15, B15, C16, D16, E16, F16, G16, A16, B16, C17, D17, E17, F17, G17, A17, B17, C18, D18, E18, F18, G18, A18, B18, C19, D19, E19, F19, G19, A19, B19, C20, D20, E20, F20, G20, A20, B20, C21, D21, E21, F21, G21, A21, B21, C22, D22, E22, F22, G22, A22, B22, C23, D23, E23, F23, G23, A23, B23, C24, D24, E24, F24, G24, A24, B24, C25, D25, E25, F25, G25, A25, B25, C26, D26, E26, F26, G26, A26, B26, C27, D27, E27, F27, G27, A27, B27, C28, D28, E28, F28, G28, A28, B28, C29, D29, E29, F29, G29, A29, B29, C30, D30, E30, F30, G30, A30, B30, C31, D31, E31, F31, G31, A31, B31, C32, D32, E32, F32, G32, A32, B32, C33, D33, E33, F33, G33, A33, B33, C34, D34, E34, F34, G34, A34, B34, C35, D35, E35, F35, G35, A35, B35, C36, D36, E36, F36, G36, A36, B36, C37, D37, E37, F37, G37, A37, B37, C38, D38, E38, F38, G38, A38, B38, C39, D39, E39, F39, G39, A39, B39, C40, D40, E40, F40, G40, A40, B40, C41, D41, E41, F41, G41, A41, B41, C42, D42, E42, F42, G42, A42, B42, C43, D43, E43, F43, G43, A43, B43, C44, D44, E44, F44, G44, A44, B44, C45, D45, E45, F45, G45, A45, B45, C46, D46, E46, F46, G46, A46, B46, C47, D47, E47, F47, G47, A47, B47, C48, D48, E48, F48, G48, A48, B48, C49, D49, E49, F49, G49, A49, B49, C50, D50, E50, F50, G50, A50, B50, C51, D51, E51, F51, G51, A51, B51, C52, D52, E52, F52, G52, A52, B52, C53, D53, E53, F53, G53, A53, B53, C54, D54, E54, F54, G54, A54, B54, C55, D55, E55, F55, G55, A55, B55, C56, D56, E56, F56, G56, A56, B56, C57, D57, E57, F57, G57, A57, B57, C58, D58, E58, F58, G58, A58, B58, C59, D59, E59, F59, G59, A59, B59, C60, D60, E60, F60, G60, A60, B60, C61, D61, E61, F61, G61, A61, B61, C62, D62, E62, F62, G62, A62, B62, C63, D63, E63, F63, G63, A63, B63, C64, D64, E64, F64, G64, A64, B64, C65, D65, E65, F65, G65, A65, B65, C66, D66, E66, F66, G66, A66, B66, C67, D67, E67, F67, G67, A67, B67, C68, D68, E68, F68, G68, A68, B68, C69, D69, E69, F69, G69, A69, B69, C70, D70, E70, F70, G70, A70, B70, C71, D71, E71, F71, G71, A71, B71, C72, D72, E72, F72, G72, A72, B72, C73, D73, E73, F73, G73, A73, B73, C74, D74, E74, F74, G74, A74, B74, C75, D75, E75, F75, G75, A75, B75, C76, D76, E76, F76, G76, A76, B76, C77, D77, E77, F77, G77, A77, B77, C78, D78, E78, F78, G78, A78, B78, C79, D79, E79, F79, G79, A79, B79, C80, D80, E80, F80, G80, A80, B80, C81, D81, E81, F81, G81, A81, B81, C82, D82, E82, F82, G82, A82, B82, C83, D83, E83, F83, G83, A83, B83, C84, D84, E84, F84, G84, A84, B84, C85, D85, E85, F85, G85, A85, B85, C86, D86, E86, F86, G86, A86, B86, C87, D87, E87, F87, G87, A87, B87, C88, D88, E88, F88, G88, A88, B88, C89, D89, E89, F89, G89, A89, B89, C90, D90, E90, F90, G90, A90, B90, C91, D91, E91, F91, G91, A91, B91, C92, D92, E92, F92, G92, A92, B92, C93, D93, E93, F93, G93, A93, B93, C94, D94, E94, F94, G94, A94, B94, C95, D95, E95, F95, G95, A95, B95, C96, D96, E96, F96, G96, A96, B96, C97, D97, E97, F97, G97, A97, B97, C98, D98, E98, F98, G98, A98, B98, C99, D99, E99, F99, G99, A99, B99, C100, D100, E100, F100, G100, A100, B100, C101, D101, E101, F101, G101, A101, B101, C102, D102, E102, F102, G102, A102, B102, C103, D103, E103, F103, G103, A103, B103, C104, D104, E104, F104, G104, A104, B104, C105, D105, E105, F105, G105, A105, B105, C106, D106, E106, F106, G106, A106, B106, C107, D107, E107, F107, G107, A107, B107, C108, D108, E108, F108, G108, A108, B108, C109, D109, E109, F109, G109, A109, B109, C110, D110, E110, F110, G110, A110, B110, C111, D111, E111, F111, G111, A111, B111, C112, D112, E112, F112, G112, A112, B112, C113, D113, E113, F113, G113, A113, B113, C114, D114, E114, F114, G114, A114, B114, C115, D115, E115, F115, G115, A115, B115, C116, D116, E116, F116, G116, A116, B116, C117, D117, E117, F117, G117, A117, B117, C118, D118, E118, F118, G118, A118, B118, C119, D119, E119, F119, G119, A119, B119, C120, D120, E120, F120, G120, A120, B120, C121, D121, E121, F121, G121, A121, B121, C122, D122, E122, F122, G122, A122, B122, C123, D123, E123, F123, G123, A123, B123, C124, D124, E124, F124, G124, A124, B124, C125, D125, E125, F125, G125, A125, B125, C126, D126, E126, F126, G126, A126, B126, C127, D127, E127, F127, G127, A127, B127, C128, D128, E128, F128, G128, A128, B128, C129, D129, E129, F129, G129, A129, B129, C130, D130, E130, F130, G130, A130, B130, C131, D131, E131, F131, G131, A131, B131, C132, D132, E132, F132, G132, A132, B132, C133, D133, E133, F133, G133, A133, B133, C134, D134, E134, F134, G134, A134, B134, C135, D135, E135, F135, G135, A135, B135, C136, D136, E136, F136, G136, A136, B136, C137, D137, E137, F137, G137, A137, B137, C138, D138, E138, F138, G138, A138, B138, C139, D139, E139, F139, G139, A139, B139, C140, D140, E140, F140, G140, A140, B140, C141, D141, E141, F141, G141, A141, B141, C142, D142, E142, F142, G142, A142, B142, C143, D143, E143, F143, G143, A143, B143, C144, D144, E144, F144, G144, A144, B144, C145, D145, E145, F145, G145, A145, B145, C146, D146, E146, F146, G146, A146, B146, C147, D147, E147, F147, G147, A147, B147, C148, D148, E148, F148, G148, A148, B148, C149, D149, E149, F149, G149, A149, B149, C150, D150, E150, F150, G150, A150, B150, C151, D151, E151, F151, G151, A151, B151, C152, D152, E152, F152, G152, A152, B152, C153, D153, E153, F153, G153, A153, B153, C154, D154, E154, F154, G154, A154, B154, C155, D155, E155, F155, G155, A155, B155, C156, D156, E156, F156, G156, A156, B156, C157, D157, E157, F157, G157, A157, B157, C158, D158, E158, F158, G158, A158, B158, C159, D159, E159, F159, G159, A159, B159, C160, D160, E160, F160, G160, A160, B160, C161, D161, E161, F161, G161, A161, B161, C162, D162, E162, F162, G162, A162, B162, C163, D163, E163, F163, G163, A163, B163, C164, D164, E164, F164, G164, A164, B164, C165, D165, E165, F165, G165, A165, B165, C166, D166, E166, F166, G166, A166, B166, C167, D167, E167, F167, G167, A167, B167, C168, D168, E168, F168, G168, A168, B168, C169, D169, E169, F169, G169, A169, B169, C170, D170, E170, F170, G170, A170, B170, C171, D171, E171, F171, G171, A171, B171, C172, D172, E172, F172, G172, A172, B172, C173, D173, E173, F173, G173, A173, B173, C174, D174, E174, F174, G174, A174, B174, C175, D175, E175, F175, G175, A175, B175, C176, D176, E176, F176, G176, A176, B176, C177, D177, E177, F177, G177, A177, B177, C178, D178, E178, F178, G178, A178, B178, C179, D179, E179, F179, G179, A179, B179, C180, D180, E180, F180, G180, A180, B180, C181, D181, E181, F181, G181, A181, B181, C182, D182, E182, F182, G182, A182, B182, C183, D183, E183, F183, G183, A183, B183, C184, D184, E184, F184, G184, A184, B184, C185, D185, E185, F185, G185, A185, B185, C186, D186, E186, F186, G186, A186, B186, C187, D187, E187, F187, G187, A187, B187, C188, D188, E188, F188, G188, A188, B188, C189, D189, E189, F189, G189, A189, B189, C190, D190, E190, F190, G190, A190, B190, C191, D191, E191, F191, G191, A191, B191, C192, D192, E192, F192, G192, A192, B192, C193, D193, E193, F193, G193, A193, B193, C194, D194, E194, F194, G194, A194, B194, C195, D195, E195, F195, G195, A195, B195, C196, D196, E196, F196, G196, A196, B196, C197, D197, E197, F197, G197, A197, B197, C198, D198, E198, F198, G198, A198, B198, C199, D199, E199, F199, G199, A199, B199, C200, D200, E200, F200, G200, A200, B200, C201, D201, E201, F201, G201, A201, B201, C202, D202, E202, F202, G202, A202, B202, C203, D203, E203, F203, G203, A203, B203, C204, D204, E204, F204, G204, A204, B204, C205, D205, E205, F205, G205, A205, B205, C206, D206, E206, F206, G206, A206, B206, C207, D207, E207, F207, G207, A207, B207, C208, D208, E208, F208, G208, A208, B208, C209, D209, E209, F209, G209, A209, B209, C210, D210, E210, F210, G210, A210, B210, C211, D211, E211, F211, G211, A211, B211, C212, D212, E212, F212, G212, A212, B212, C213, D213, E213, F213, G213, A213, B213, C214, D214, E214, F214, G214, A214, B214, C215, D215, E215, F215, G215, A215, B215, C216, D216, E216, F216, G216, A216, B216, C217, D217, E217, F217, G217, A217, B217, C218, D218, E218, F218, G218, A218, B218, C219, D219, E219, F219, G219, A219, B219, C220, D220, E220, F220, G220, A220, B220, C221, D221, E221, F221, G221, A221, B221, C222, D222, E222, F222, G222, A222, B222, C223, D223, E223, F223, G223, A223, B223, C224, D224, E224, F224, G224, A224, B224, C225, D225, E225, F225, G225, A225, B225, C226, D226, E226, F226, G226, A226, B226, C227, D227, E227, F227, G227, A227, B227, C228, D228, E228, F228, G228, A228, B228, C229, D229, E229, F229, G229, A229, B229, C230, D230, E230, F230, G230, A230, B230, C231, D231, E231, F231, G231, A231, B231, C232, D232, E232, F232, G232, A232, B232, C233, D233, E233, F233, G233, A233, B233, C234, D234, E234, F234, G234, A234, B234, C235, D235, E235, F235, G235, A235, B235, C236, D236, E236, F236, G236, A236, B236, C237, D237, E237, F237, G237, A237, B237, C238, D238, E238, F238, G238, A238, B238, C239, D239, E239, F239, G239, A239, B239, C240, D240, E240, F240, G240, A240, B240, C241, D241, E241, F241, G241, A241, B241, C242, D242, E242, F242, G242, A242, B242, C243, D243, E243, F243, G243, A243, B243, C244, D244, E244, F244, G244, A244, B244, C245, D245, E245, F245, G245, A245, B245, C246, D246, E246, F246, G246, A246, B246, C247, D247, E247, F247, G247, A247, B247, C248, D248, E248, F248, G248, A248, B248, C249, D249, E249, F249, G249, A249, B249, C250, D250, E250, F250, G250, A250, B250, C251, D251, E251, F251, G251, A251, B251, C252, D252, E252, F252, G252, A252, B252, C253, D253, E253, F253, G253, A253, B253, C254, D254, E254, F254, G254, A254, B254, C255, D255, E255, F255, G255, A255, B255, C256, D256, E256, F256, G256, A256, B256, C257, D257, E257, F257, G257, A257, B257, C258, D258, E258, F258, G258, A258, B258, C259, D259, E259, F259, G259, A259, B259, C260, D260, E260, F260, G260, A260, B260, C261, D261, E261, F261, G261, A261, B261, C262, D262, E262, F262, G262, A262, B262, C263, D263, E263, F263, G263, A263, B263, C264, D264, E264, F264, G264, A264, B264, C265, D265, E265, F265, G265, A265, B265, C266, D266, E266, F266, G266, A266, B266, C267, D267, E267, F267, G267, A267, B267, C268, D268, E268, F268, G268, A268, B268, C269, D269, E269, F269, G269, A269, B269, C270, D270, E270, F270, G270, A270, B270, C271, D271, E271, F271, G271, A271, B271, C272, D272, E272, F272, G272, A272, B272, C273, D273, E273, F273, G273, A273, B273, C274, D274, E274, F274, G274, A274, B274, C275, D275, E275, F275, G275, A275, B275, C276, D276, E276, F276, G276, A276, B276, C277, D277, E277, F277, G277, A277, B277, C278, D278, E278, F278, G278, A278, B278, C279, D279, E279, F279, G279, A279, B279, C280, D280, E280, F280, G280, A280, B280, C281, D281, E281, F281, G281, A281, B281, C282, D282, E282, F282, G282, A282, B282, C283, D283, E283, F283, G283, A283, B283, C284, D284, E284, F284, G284, A284, B284, C285, D285, E285, F285, G285, A285, B285, C286, D286, E286, F286, G286, A286, B286, C287, D287, E287, F287, G287, A287, B287, C288, D288, E288, F288, G288, A288, B288, C289, D289, E289, F289, G289, A289, B289, C290, D290, E290, F290, G290, A290, B290, C291, D291, E291, F291, G291, A291, B291, C292, D292, E292, F292, G292, A292, B292, C293, D293, E293, F293, G293, A293, B293, C294, D294, E294, F294, G294, A294, B294, C295, D295, E295, F295, G295, A295, B295, C296, D296, E296, F296, G296, A296, B296, C297, D297, E297, F297, G297, A297, B297, C298, D298, E298, F298, G298, A298, B298, C299, D299, E299, F299, G299, A299, B299, C300, D300, E300, F300, G300, A300, B300, C301, D301, E301, F301, G301, A301, B301, C302, D302, E302, F302, G302, A302, B302, C303, D303, E303, F303, G303, A303, B303, C304, D304, E304, F304, G304, A304, B304, C305, D305, E305, F305, G305, A305, B305, C306, D306, E306, F306, G306, A306, B306, C307, D307, E307, F307, G307, A307, B307, C308, D308, E308, F308, G308, A308, B308, C309, D309, E309, F309, G309, A309, B309, C310, D310, E310, F310, G310, A310, B310, C311, D311, E311, F311, G311, A311, B311, C312, D312, E312, F312, G312, A312, B312, C313, D313, E313, F313, G313, A313, B313, C314, D314, E314, F314, G314, A314, B314, C315, D315, E315, F315, G315, A315, B315, C316, D316, E316, F316, G316, A316, B316, C317, D317, E317, F317, G317, A317, B317, C318, D318, E318, F318, G318, A318, B318, C319, D319, E319, F319, G319, A319, B319, C320, D320, E320, F320, G320, A320, B320, C321, D321, E321, F321, G321, A321, B321, C322, D322, E322, F322, G322, A322, B322, C323, D323, E323, F323, G323, A323, B323, C324, D324, E324, F324, G324, A324, B324, C325, D325, E325, F325, G325, A325, B325, C326, D326, E326, F326, G326, A326, B326, C327, D327, E327, F327, G327, A327, B327, C328, D328, E328, F328, G328, A328, B328, C329, D329, E329, F329, G329, A329, B329, C330, D330, E330, F330, G330, A330, B330, C331, D331, E331, F331, G331, A331, B331, C332, D332, E332, F332, G332, A332, B332, C333, D333, E333, F333, G333, A333, B333, C334, D334, E334, F334, G334, A334, B334, C335, D335, E335, F335, G335, A335, B335, C336, D336, E336, F336, G336, A336, B336, C337, D337, E337, F337, G337, A337, B337, C338, D338, E338, F338, G338, A338, B338, C339, D339, E339, F339, G339, A339, B339, C340, D340, E340, F340, G340, A340, B340, C341, D341, E341, F341, G341, A341, B341, C342, D342, E342, F342, G342, A342, B342, C343, D343, E343, F343, G343, A343, B343, C344, D344, E344, F344, G344, A344, B344, C345, D345, E345, F345, G345, A345, B345, C346, D346, E346, F346, G346, A346, B346, C347, D347, E347, F347, G347, A347, B347, C348, D348, E348, F348, G348, A348, B348, C349, D349, E349, F349, G349, A349, B349, C350, D350, E350, F350, G350, A350, B350, C351, D351, E351, F351, G351, A351, B351, C352, D352, E352, F352, G352, A352, B352, C353, D353, E353, F353, G353, A353, B353, C354, D354, E354, F354, G354, A354, B354, C355, D355, E355, F355, G355, A355, B355, C356, D356, E356, F356, G356, A356, B356, C357, D357, E357, F357, G357, A357, B357, C358, D358, E358, F358, G358, A358, B358, C359, D359, E359, F359, G359, A359, B359, C360, D360, E360, F360, G360, A360, B360, C361, D361, E361, F361, G361, A361, B361, C362, D362, E362, F362, G362, A362, B362, C363, D363, E363, F363, G363, A363, B363, C364, D364, E364, F364, G364, A364, B364, C365, D365, E365, F365, G365, A365, B365, C366, D366, E366, F366, G366, A366, B366, C367, D367, E367, F367, G367, A367, B367, C368, D368, E368, F368, G368, A368, B368, C369, D369, E369, F369, G369, A369

A viagem

Bassoon

5

Bsn.

Detailed description: This block contains two staves of musical notation for the piece 'A viagem'. The top staff is labeled 'Bassoon' and the bottom staff is labeled 'Bsn.'. Both staves are in a 4/4 time signature and use a bass clef. The music consists of four measures. The first measure contains four quarter notes: G2, A2, B2, and C3. The second measure contains a half note G2 and a half note A2. The third measure contains four quarter notes: B2, C3, D3, and E3. The fourth measure contains a half note G2 and a whole rest. The bottom staff includes a fingering '5' above the first measure, indicating the fifth finger should be used for the G2 note.

A viagem

Bassoon

5

Bsn.

Detailed description: This block contains two staves of musical notation for the piece 'A viagem', identical to the first block but with colored fingerings. The top staff is labeled 'Bassoon' and the bottom staff is labeled 'Bsn.'. Both staves are in a 4/4 time signature and use a bass clef. The music consists of four measures. The first measure contains four quarter notes: G2 (green), A2 (yellow), B2 (green), and C3 (yellow). The second measure contains a half note G2 (red) and a half note A2 (blue). The third measure contains four quarter notes: B2 (yellow), C3 (yellow), D3 (green), and E3 (yellow). The fourth measure contains a half note G2 (red) and a whole rest. The bottom staff includes a fingering '5' above the first measure, indicating the fifth finger should be used for the G2 note.

Na canoa

1

Bassoon

Bsn.

5

Detailed description: This block contains two staves of musical notation for the piece 'Na canoa'. The top staff is labeled 'Bassoon' and the bottom staff is labeled 'Bsn.'. Both staves are in a bass clef with a 4/4 time signature. The Bassoon staff contains four measures: a half note G2, a half note A2, a quarter note B2, a quarter rest, a half note C3, a half note B2, a half note A2, and a half note G2. The Bsn. staff contains four measures: a half note G2, a half note A2, a quarter note B2, a quarter rest, a half note C3, a half note B2, a half note A2, and a whole rest. A finger number '5' is written above the first measure of the Bsn. staff.

Na canoa

Bassoon

Bsn.

5

Detailed description: This block contains two staves of musical notation for the piece 'Na canoa', identical to the first block but with colored notes. The top staff is labeled 'Bassoon' and the bottom staff is labeled 'Bsn.'. Both staves are in a bass clef with a 4/4 time signature. The Bassoon staff contains four measures: a half note G2 (red), a half note A2 (green), a quarter note B2 (yellow), a quarter rest, a half note C3 (red), a half note B2 (yellow), a half note A2 (green), and a half note G2 (blue). The Bsn. staff contains four measures: a half note G2 (red), a half note A2 (green), a quarter note B2 (yellow), a quarter rest, a half note C3 (red), a half note B2 (green), a half note A2 (yellow), and a whole rest. A finger number '5' is written above the first measure of the Bsn. staff.

Anexo VI – Pedido de consentimento informado aos encarregados de educação para participação e utilização das gravações vídeo-áudio



Consentimento informado

Exmo(a). Sr(a). Encarregado(a) de Educação,

Este projeto de intervenção pedagógica é desenvolvido no âmbito da disciplina Projeto de intervenção pedagógica inserida no mestrado em ensino de música da Universidade Católica Portuguesa – Porto, sob orientação do professor doutor Rui Pedro Alves e tem como tema “A cor como estratégia de leitura musical na iniciação ao fagote”.

Como objetivo principal do projeto destaco verificar a viabilidade da utilização das cores através de metodologias alternativas à leitura tradicional no pentagrama nos alunos de iniciação ao fagote, uma vez que vários autores afirmam que esta estratégia é potenciadora no que respeita ao desenvolvimento dos alunos no instrumento e na leitura musical.

Assim sendo, de modo a realizar este projeto, venho por este meio solicitar a V. Exa. autorização para a participação do seu educando, bem como para a gravação vídeo-áudio das 5 músicas a serem trabalhadas durante os meses de fevereiro a abril, e para realização de um questionário de diagnóstico de maneira a perceber as dificuldades e conhecimentos do seu educando.

Destaco que as gravações e o questionário, bem como os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins da investigação e não será divulgada qualquer identificação do aluno.

Eu, _____, encarregado(a) de educação do(a) aluno(a) _____, declaro que tomei conhecimento dos objetivos do projeto e autorizo o(a) meu(minha) educando(a) a participar na investigação bem como a realizar as gravações e questionários acima referidos.

Data: ___/___/____

(Assinatura do(a) encarregado(a) de educação)

Anexo VII – Programa da audição

Audição online – 27 de fevereiro 2020, 18h

Programa

Luana – Exercício 29 “Cowardy, cowardy custard” do método Abracadabra

Clara – Maria tinha um carneirinho – Peça tradicional infantil

Francisco – Na canoa – Peça tradicional infantil

Afonso – Lição 6 - exercício 7 “Dança Norueguesa” do método L’apprenti Bassoniste vol.I

Bruna – Lição 25 - exercício 7 “Outono” de Vivaldi do método L’apprenti Bassoniste Vol.I

José – Bonjour

Soraia – Allegro poco agitato

Francisca – Exercício 8 do método Weissenborn vol.I

André – Tambourin

Matilde – Exercício 25 do método Giampieri



Anexo VIII: Grelha de avaliação das gravações

Avaliador 1

| Avaliador 1 | | | | | | |
|--|---------------------------------------|-----------------------------------|-------------------------|------------------|-----------------|---------------------------------------|
| Aluno A | | | | | | |
| Critérios/Peças | Em noites de verão (pré-teste) | Maria tinha um carneirinho | Dança do palhaço | Em viagem | Na canoa | Em noites de verão (pós-teste) |
| Capacidade de leitura | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 5 |
| Capacidade de associação da nota à dedilhação | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Média de cada peça | 4,5 | 4,5 | 4,5 | 4 | 4 | 5 |
| Aluno B | | | | | | |
| Critérios/Peças | Em noites de verão (pré-teste) | Maria tinha um carneirinho | Dança do palhaço | Em viagem | Na canoa | Em noites de verão (pós-teste) |
| Capacidade de leitura | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 4 |
| Capacidade de associação da nota à dedilhação | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 5 |
| Média de cada peça | 4 | 4 | 2 | 3 | 3 | 4,5 |
| Aluno C | | | | | | |

| Critérios/Peças | Em noites de verão (pré-teste) | Maria tinha um carneirinho | Dança do palhaço | Em viagem | Na canoa | Em noites de verão (pós-teste) |
|--|--------------------------------|----------------------------|------------------|-----------|----------|--------------------------------|
| Capacidade de leitura | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 |
| Capacidade de associação da nota à dedilhação | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Média de cada peça | 5 | 5 | 5 | 5 | 4,5 | 5 |

Avaliador 2

| Avaliador 2 | | | | | | |
|--|--------------------------------|----------------------------|------------------|-----------|----------|--------------------------------|
| Aluno A | | | | | | |
| Critérios/Peças | Em noites de verão (pré-teste) | Maria tinha um carneirinho | Dança do palhaço | Em viagem | Na canoa | Em noites de verão (pós-teste) |
| Capacidade de leitura | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 |
| Capacidade de associação da nota à dedilhação | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 |
| Média de cada peça | 4,5 | 4,5 | 4,5 | 4 | 3,5 | 5 |
| Aluno B | | | | | | |

| Critérios/Peças | Em noites de verão (pré-teste) | Maria tinha um carneirinho | Dança do palhaço | Em viagem | Na canoa | Em noites de verão (pós-teste) |
|---|--------------------------------|----------------------------|------------------|-----------|----------|--------------------------------|
| Capacidade de leitura | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 |
| Capacidade de associação da nota à dedilhação | 4 | 3 | 4 | 5 | 3 | 5 |
| Média de cada peça | 4 | 3,5 | 4 | 5 | 3,5 | 4,5 |
| Aluno C | | | | | | |
| Critérios/Peças | Em noites de verão (pré-teste) | Maria tinha um carneirinho | Dança do palhaço | Em viagem | Na canoa | Em noites de verão (pós-teste) |
| Capacidade de leitura | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| Capacidade de associação da nota à dedilhação | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 |
| Média de cada peça | 5 | 5 | 4,5 | 5 | 5 | 5 |

Avaliador 3

| Avaliador 3 | | | | | | |
|-----------------|--------------------|----------------------------|------------------|-----------|----------|--------------------|
| Aluno A | | | | | | |
| Critérios/Peças | Em noites de verão | Maria tinha um carneirinho | Dança do palhaço | Em viagem | Na canoa | Em noites de verão |

| | | | | | | |
|--|---|----------------------------------|---------------------|--------------|----------|---|
| | (pré- teste) | | | | | (pós- teste) |
| Capacidade de leitura | 4 | 3 | 5 | 3 | 3 | 5 |
| Capacidade de associação da nota à dedilhação | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 5 |
| Média de cada peça | 4,5 | 3,5 | 5 | 3 | 3 | 5 |
| Aluno B | | | | | | |
| Critérios/Peças | Em noites de verão (pré- teste) | Maria tinha um carneirinho | Dança do palhaço | Em viagem | Na canoa | Em noites de verão (pós- teste) |
| Capacidade de leitura | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 |
| Capacidade de associação da nota à dedilhação | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 |
| Média de cada peça | 4 | 3 | 3 | 3 | 2,5 | 4 |
| Aluno C | | | | | | |
| Critérios/Peças | Em noites de verão (pré- teste) | Maria tinha um carneirinho | Dança do palhaço | Em viagem | Na canoa | Em noites de verão (pós- teste) |
| Capacidade de leitura | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| Capacidade de associação da nota à dedilhação | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |
| Média de cada peça | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 |

Anexo IX – Modelo de questionário de Coavaliação da prática docente realizado pelos alunos

Este questionário insere-se na unidade curricular Prática Profissional II, do 2º ano do Mestrado em Ensino de Música da Universidade Católica Portuguesa - Porto.

Tem como destinatários os alunos de fagote do 1º e 3º ano de iniciação musical e de classe de conjunto do curso secundário de música, em regime integrado, no Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga. O questionário tem como finalidade conhecer a opinião dos alunos acerca da prática pedagógica da professora Diana Sousa.

A identidade dos alunos não será divulgada e todos os dados recolhidos serão apenas utilizados para fins académicos.

Obrigada pela sua participação,

Diana Sousa

| Como avalia a professora? | Sim | Não |
|---|-----|-----|
| 1. A professora é pontual? | | |
| 2. A professora é simpática e bem-disposta? | | |
| 3. A professora ajuda-te quando tens dificuldades? | | |
| 4. A professora dá feedback durante as aulas? | | |
| 5. A professora explica com clareza o conteúdo das aulas? | | |
| 6. Achas que aprendes nas aulas? | | |
| 7. Achas que a professora gosta de dar aulas? | | |