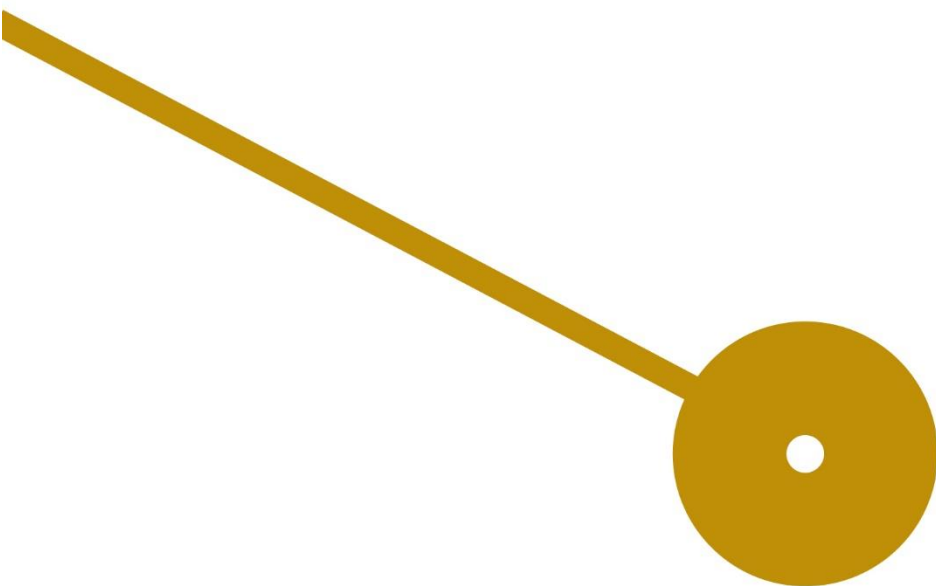


A Gravação Vídeo Como Ferramenta de Autorregulação na Aprendizagem de Clarinete

Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás

06/2020





A Gravação Vídeo Como Ferramenta de Autorregulação na Aprendizagem de Clarinete

Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Música
e Artes do Espetáculo e à Escola Superior de Educação como
requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino
de Música, especialização Instrumento, *Clarinete*

Professor Orientador/Supervisor
Professor Doutor Nuno Pinto

Professor Cooperante
Professor Victor Pereira

06/**2020**

A arte pertence a toda a gente e a ninguém.

*A arte pertence a todo o tempo e a nenhum
tempo.*

*A arte pertence àqueles que a criam e
àqueles que dela usufruem. (...)*

*A arte é o murmúrio da História, ouvido
sobre o ruído do tempo.*

*A arte não existe pela arte: existe pelas
pessoas.*

Julian Barnes, 2016, p. 104

Agradecimentos

Ao meu orientador e supervisor, Professor Doutor Nuno Pinto, pela disponibilidade oferecida para a realização deste relatório.

Ao Professor Cooperante Victor Pereira, pela partilha de conhecimentos, ajuda e dedicação.

Ao Professor António Saiote, pela contribuição construtiva na realização deste documento.

À Escola Profissional de Música de Espinho, pela oportunidade de concretizar este trabalho.

Aos alunos de Clarinete que participaram e tornaram possível o Projeto de Intervenção.

À minha família.

Ao Cláudio Ferreira.

Resumo

O presente Relatório é o resultado final de dois anos letivos no Mestrado em Ensino de Música (ESMAE/IPP), com especialização em Clarinete. Foi construído no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada e incide sobre a Prática Educativa e o Projeto de Intervenção desenvolvidos ao longo do ano letivo 2019/2020 na Escola Profissional de Música de Espinho.

Este trabalho está dividido em três partes principais.

No Capítulo I é apresentada a instituição que me acolheu ao longo deste ano letivo. São descritas as normas pelas quais se rege, a sua comunidade escolar, a sua oferta educativa e as suas principais atividades.

No Capítulo II são explicados todos os processos que envolveram a Prática Educativa – os conceitos que a fundamentam, a forma como foi orientada, as atividades que englobou e as reflexões que dela resultaram.

No Capítulo III é fundamentado, desenvolvido e implementado um Projeto de Intervenção, cujo principal foco é a melhoria das capacidades de autorregulação em alunos dos ensinos básico e secundário. Para que isso seja possível, é sugerida a utilização da gravação vídeo e subsequente auto-observação do desempenho musical. A intervenção teve a duração de cinco semanas e envolveu os sete alunos de Clarinete da EPME. Os resultados foram recolhidos através do preenchimento de questionários de autorrelato. Foram evidentes os benefícios desta ferramenta para o desenvolvimento musical de cada aluno participante, bem como a sua viabilidade enquanto facilitadora da autorregulação no estudo de instrumento.

Palavras-chave

Prática educativa; aprendizagem musical; clarinete; estudo individual; autorregulação; gravação vídeo.

Abstract

The following report is the final work of two academic years of a Music Education Master's at ESMAE/IPP, with a specialization in Clarinet. It is part of the subject *Supervised Teaching Practice* and it focuses on the Educational Practice and the Intervention Project developed over the academic year of 2019/2020 at *Escola Profissional de Música de Espinho*.

The work is divided into three main parts.

Chapter I introduces and describes the institution where the project took place over this academic year, its values, its community, its educational offer and its main activities.

Chapter II deals with the whole process involved in Educational Practice, from its fundamental concepts, to the way it was guided, the activities involved and the conclusions drawn.

Chapter III holds the theoretical reasoning, creation and implementation of the Intervention Project, whose main focus is the development of self-regulation abilities in junior and high education students. In order to do so, the use of video recording and subsequent self-observation of musical performance is advised.

The intervention lasted for five weeks and involved the seven clarinet students of EPME. The results were collected through self-report questionnaires. The benefits of such a tool for the development of the students and its viability in their self-regulated learning were evident.

Keywords

Educational practice; musical learning; clarinet; individual practice; self-regulation; video recording.

Índice

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I GUIA DE OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA MUSICAL	4
1. ESCOLA PROFISSIONAL DE MÚSICA DE ESPINHO	5
1.1. ENQUADRAMENTO HISTÓRICO, VISÃO E VALORES	5
1.2. OFERTA EDUCATIVA	5
1.3. ATIVIDADES E PROJETOS	7
1.4. INSTALAÇÕES	8
1.5. ADMISSÃO DE ALUNOS	9
1.6. COMUNIDADE EDUCATIVA	10
1.6.1. CORPO DOCENTE E NÃO DOCENTE	10
1.6.2. CORPO DISCENTE	10
1.7. AVALIAÇÃO	10
1.7.1. PARÂMETROS ORIENTADORES DE AVALIAÇÃO	11
1.7.2. CRITÉRIOS ESPECÍFICOS DE AVALIAÇÃO	12
CAPÍTULO II PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA	14
INTRODUÇÃO	15
1. OBSERVAÇÃO DE AULAS	16
2. ORGANIZAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA	17
2.1. CRONOGRAMA DE AULAS OBSERVADAS, LECIONADAS E SUPERVISIONADAS	18
3. ORIENTAÇÃO DA PRÁTICA EDUCATIVA	20
3.1. PROFESSOR ORIENTADOR/SUPERVISOR	20
3.2. PROFESSOR COOPERANTE	21
4. CONTEXTUALIZAÇÃO DAS OBSERVAÇÕES	23
4.1. ALUNA DO ENSINO BÁSICO	23
4.2. ALUNA DO ENSINO SECUNDÁRIO	24
4.3. CLASSE DE CONJUNTO	25
5. REGISTO DE AULAS OBSERVADAS	27
5.1. ALUNA DO ENSINO BÁSICO	27
5.2. ALUNA DO ENSINO SECUNDÁRIO	28
5.3. CLASSE DE CONJUNTO	29
6. REGISTO DE AULAS SUPERVISIONADAS	30

6.1. ALUNA DO ENSINO BÁSICO	30
6.2. ALUNA DO ENSINO SECUNDÁRIO	33
6.3. PARECER DO PROFESSOR SUPERVISOR	35
6.4. PARECER DO PROFESSOR COOPERANTE	36
7. OUTRAS ATIVIDADES	37
7.1. MASTERCLASSE COM A PROFESSORA CONVIDADA AUDE CAMUS	37
8. REFLEXÃO SOBRE A PRÁTICA EDUCATIVA	38

CAPÍTULO III PROJETO DE INTERVENÇÃO **40**

INTRODUÇÃO	41
1. PROBLEMÁTICA DO ESTUDO	42
1.1. IDENTIFICAÇÃO DA PROBLEMÁTICA	42
1.2. PLANO DE MELHORIA A DESENVOLVER	43
1.3. DEFINIÇÃO DE OBJETIVOS E RESULTADOS ESPERADOS	43
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	44
2.1. COMPORTAMENTO HUMANO E AUTORREGULAÇÃO: PERSPETIVA SOCIOCOGNITIVA	44
2.2. APRENDIZAGEM E AUTORREGULAÇÃO	45
2.2.1. AUTORREGULAÇÃO NA APRENDIZAGEM MUSICAL	49
2.2.2. DIMENSÕES DA AUTORREGULAÇÃO MUSICAL	51
2.3. INTERVENÇÕES NA AUTORREGULAÇÃO	53
2.3.1. GRAVAÇÃO VÍDEO COMO FERRAMENTA DE AUTORREGULAÇÃO	54
2.3.2. MEDIÇÃO DA AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM MUSICAL	58
3. PLANO DE AÇÃO	60
3.1. DESCRIÇÃO DA AMOSTRA	60
3.2. METODOLOGIA	60
3.3. PROCEDIMENTOS	61
3.4. INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS	62
3.5. CALENDARIZAÇÃO E CRONOGRAMA DAS ATIVIDADES	64
4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	64
4.1. ANÁLISE QUALITATIVA	65
4.2. ANÁLISE QUANTITATIVA	68
5. CONCLUSÃO	74

REFLEXÃO FINAL **77**

REFERÊNCIAS **79**

ANEXO 1: CRONOGRAMA DE AULAS OBSERVADAS, LECIONADAS E SUPERVISIONADAS	86
ANEXO 2: OBSERVAÇÕES E PLANIFICAÇÕES DA ALUNA A	90
ANEXO 3: OBSERVAÇÕES E PLANIFICAÇÕES DA ALUNA B	134
ANEXO 4: OBSERVAÇÕES DE CLASSE DE CONJUNTO	180
ANEXO 5: FICHA DE AUTO-OBSERVAÇÃO	198
ANEXO 6: LISTA DE ITENS SELECIONADOS POR DIMENSÃO	204
ANEXO 7: FICHA PARA AUTORRELATO DA ATIVIDADE	208
ANEXO 8: INTRODUÇÃO AO PROJETO	214
ANEXO 9: GUIA PARA AS GRAVAÇÕES	216
ANEXO 10: GUIA SIMPLIFICADO DA ATIVIDADE	220
ANEXO 11: RESPOSTAS À FICHA PARA AUTORRELATO DA ATIVIDADE	222
ANEXO 12: RESPOSTAS ÀS GRELHAS POR DIMENSÃO DE AUTORREGULAÇÃO	230

Índice de Tabelas

TABELA 1: COMPONENTES DE FORMAÇÃO DA EPME.....	6
TABELA 2: CRITÉRIOS ESPECÍFICOS DE AVALIAÇÃO.....	12
TABELA 3: CRONOGRAMA DE AULAS DO ENSINO BÁSICO	18
TABELA 4: CRONOGRAMA DE AULAS DO ENSINO SECUNDÁRIO	19
TABELA 5: CRONOGRAMA DE AULAS DE CLASSE DE CONJUNTO	20
TABELA 6: PROGRAMA DA ALUNA A.....	24
TABELA 7: PROGRAMA DA ALUNA B.....	25
TABELA 8: PROGRAMA DE CLASSE DE CONJUNTO	26
TABELA 9: CALENDARIZAÇÃO DAS ATIVIDADES DO PROJETO DE INTERVENÇÃO	64

Índice de Figuras

FIGURA 1. RECIPROCIDADE TRIÁDICA DA TEORIA SOCIOCognITIVA	44
FIGURA 2. FORMA TRIÁDICA DA AUTORREGULAÇÃO.....	46
FIGURA 3. FASES CÍCLICAS DA APRENDIZAGEM AUTORREGULADA	47
FIGURA 4. PERCENTAGEM DE RESPOSTAS POR CATEGORIA	69
FIGURA 5: ITENS COM RESPOSTAS NEGATIVAS.....	69
FIGURA 6: PERCENTAGEM DE ITENS COM A RESPOSTAS INCERTAS	71
FIGURA 7: NÚMERO DE RESPOSTAS POR CATEGORIA: ENTRE DIMENSÕES	72
FIGURA 8: PERCENTAGEM DE ITENS COM RESPOSTAS EXCLUSIVAMENTE POSITIVAS.....	73

Lista de Siglas

ESMAE: Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo

IPP: Instituto Politécnico do Porto

EPME: Escola Profissional de Música de Espinho

AME: Academia de Música de Espinho

OCE: Orquestra Clássica de Espinho

Introdução

O papel decisivo que a música ocupa na educação chega aos dias de hoje a partir dos princípios deixados pela Antiguidade Clássica, nomeadamente pela civilização grega – berço cultural das sociedades contemporâneas ocidentais. Para os gregos, a música tinha uma elevada função moral, uma vez que, segundo eles, ela é responsável por formar o carácter: “A boa música incita à ação profícua. A música má diminui a força de vontade e chega a anulá-la completamente” (Herzfeld, 1992, p. 25). A sua inclusão na formação ética dos jovens gregos, veiculada por Platão e seu discípulo Aristóteles, resistiu aos séculos, pelo que ainda atualmente encontramos reflexos daquela que terá sido a primeira doutrina da ética musical (Herzfeld, 1992).

A aprendizagem de música continua a ser vista como propulsora na aquisição de outras competências, facto que o desenvolvimento das tecnologias que facilitam o estudo do cérebro veio ajudar a compreender e aprofundar (Hallam, 2012).

Está comprovado que a audição e a prática musical participam ativamente no desenvolvimento do córtex central (Hallam, 2012, 2015). A forma como a música se relaciona com a fonética, os diferentes tipos de memória, a criatividade, a motricidade e a concentração está na base da transferência de aprendizagens que ocorre e promove o desenvolvimento físico, intelectual, social e pessoal das crianças e dos jovens. Não obstante, o contributo desta aprendizagem assenta sobre a qualidade do ensino exercido – cujo principal facilitador é o professor –, sendo que um ensino pobre pode impedir a existência de benefícios ou até despoletar efeitos inversos (Hallam, 2015).

É neste sentido que ser professor de música – neste caso concreto, de um instrumento musical – alberga a responsabilidade ética e profissional de procurar continuamente uma formação polivalente e com qualidade, adotar uma prática pedagógica reflexiva e contextualizada, e saber aprender com os mais jovens – trabalhando sempre em prol do seu crescimento pessoal, moral e artístico.

Este documento é o registo formal de uma aprendizagem multidisciplinar enquanto aluna da Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo. A sua atenção recai sobre os dois anos referentes ao Mestrado em Ensino de Música, ainda que reflita cinco anos de aprendizagens significativas.

O documento em si está dividido em três grandes capítulos – I. Guia de Observação da Prática Musical; II. Prática de Ensino Supervisionada; III. Projeto de Intervenção – cada qual subdividido múltiplas vezes, de forma a incluir os aspetos considerados essenciais à sua compreensão.

O Capítulo I apresenta a Escola Profissional de Música de Espinho – instituição de ensino especializado de música que fez parte da minha formação enquanto clarinetista e agora como professora de clarinete. É feito um enquadramento histórico da instituição, com referência à sua oferta educativa, aos projetos aos quais se dedica e às atividades que desenvolve. Além disso, são também explicados os moldes em que decorrem a admissão de alunos candidatos e a avaliação dos alunos que a frequentam. Todos estes dados fazem parte uma visão holística acerca da instituição e enquadram a observação e a prática de ensino no contexto em que se inserem.

No Capítulo II, além de serem descritas as observações realizadas e a prática educativa, estas são contextualizadas quanto aos seus intervenientes diretos: os alunos, o professor cooperante e o professor supervisor. Também neste capítulo se encontram os pareceres destes professores face às atividades realizadas e uma reflexão pessoal sobre a prática educativa.

O Capítulo III é a narração completa do Projeto de Intervenção. Desde a sua contextualização no meio musical em que se insere, até ao enquadramento literário e científico das suas diretrizes. Este capítulo inclui o plano delineado, as estratégias de ação e os instrumentos de recolha de dados, concluindo com uma análise fundamentada aos resultados desta recolha.

“A educação abre-nos a porta para o futuro. Ela dá-nos opções. Ela ajuda-nos a discernir. Ela está sempre em movimento.”

Julie Payette¹

¹ Tradução da autora. Texto original: “Education opens the door to the future. It gives us options. It helps us reason. It is always in motion.”, Julie Payette, astronauta canadiana. Citado em: *Educational Psychology: A Tool for Effective Teaching* (Santrock, 2018)

CAPÍTULO I

Guia De Observação Da Prática Musical

1. Escola Profissional de Música de Espinho

1.1. Enquadramento Histórico, Visão e Valores

A Escola Profissional de Música de Espinho (EPME) foi fundada em outubro de 1989 por iniciativa da Academia de Música de Espinho (AME). A sua edificação aconteceu no âmbito do programa de criação de Escolas Profissionais lançado pelo então Ministério da Educação, Emprego e Segurança Social. A partir dessa data, a EPME distinguiu-se por oferecer formação no contexto de Orquestra e na vertente de Percussão, duas áreas “praticamente inexistentes no panorama do ensino da música em Portugal” (Web site da EPME, s.d.).

A EPME leva mais de três décadas na formação contínua de músicos em Portugal, podendo orgulhar-se de um número significativo de diplomados que exercem atividade profissional como instrumentistas e/ou docentes – em Portugal e no estrangeiro –, bem como de centenas de concertos realizados aquém e além-fronteiras.

A sua principal missão é proporcionar aos seus alunos a mais completa aprendizagem de música, dotando-os de uma sólida e abrangente formação artística, a qual assenta em dois vetores fundamentais:

O vetor artístico da oferta formativa, numa perspetiva de inovação e de excelência, que permita dar resposta não só às realidades e necessidades do contexto em que se insere, mas também às exigências que se colocam à capacitação dos alunos, futuros profissionais, para atuarem e competirem num contexto internacional;

O vetor pedagógico-didático do ensino ministrado, assegurando uma formação estruturante de excelência que permita aos alunos dar sequência ao seu percurso académico em níveis superiores de aprendizagem. (Projeto Educativo da EPME, 2017-2020, p. 3)

Sempre no intuito de levar a bom porto a sua missão, a EPME traçou uma série de valores fundamentais, transversais ao seu vetor artístico e pedagógico. O respeito pela liberdade, tolerância e solidariedade, a valorização do desenvolvimento pleno do aluno e a promoção da sua autonomia, iniciativa e sentido de responsabilidade são alguns destes valores (Projeto Educativo da EPME, 2017-2020).

1.2. Oferta Educativa

A EPME tem como oferta educativa o Curso Básico de Instrumento (7º, 8º e 9º anos/ Nível II); o Curso de Instrumentista de Cordas e de Teclas e o Curso de Instrumentista de Sopros e de Percussão (10º, 11º e 12º anos/ Nível IV), resultantes da reestruturação dos cursos

anteriores – o Curso de Prática Orquestral e o Curso de Percussão -, no âmbito da reforma do ensino secundário.

Estes cursos oferecem formação nas áreas socioculturais, técnica e científicas necessárias ao crescimento e desenvolvimento holístico de um jovem músico, distribuídas pelos diferentes cursos da seguinte maneira (Web site da EPME, s.d.):

COMPONENTES DE FORMAÇÃO		
BÁSICO DE INSTRUMENTO	INSTRUMENTISTA DE CORDAS E DE TECLA	INSTRUMENTISTA DE SOPRO E DE PERCUSSÃO
Sociocultural	Sociocultural	Sociocultural
Língua Portuguesa	Língua Portuguesa	Língua Portuguesa
Língua Estrangeira [Inglês, Francês]	Línguas Estrangeiras	Línguas Estrangeiras
Ciências Físicas e Naturais [Ciências da Natureza, Ciências Físico-Química]	Área de Integração	Área de Integração
Ciências Humanas e Sociais [História, Geografia]	Tecnologias de Informação e Comunicação	Tecnologias de Informação e Comunicação
Matemática	Educação Física	Educação Física
Língua Portuguesa		
	Científica	Científica
Artística	História da Cultura e das Artes	História da Cultura e das Artes
Formação Musical	Teoria e Análise Musical	Teoria e Análise Musical
Formação Auditiva	Física do Som	Física do Som
Introdução à Composição		
	Técnica	Técnica
Prática de Conjunto	Instrumento	Instrumento
Práticas individuais e de Naípe Instrumento	Música de Câmara	Conjuntos instrumentais
Instrumento de Tecla	Naípe, Orquestra e Prática de Acompanhamento	Naípe e Orquestra
	Projetos Coletivos	Projetos Coletivos e Improvisação
	Formação em Contexto de Trabalho	Formação em Contexto de Trabalho

Tabela 1: Componentes de Formação da EPME

1.3. Atividades e Projetos

A EPME promove anualmente várias atividades de complemento e enriquecimento curricular. Através do desenvolvimento de projetos, do contacto com o meio profissional e da participação em atividades curricularmente transversais, a escola pretende oferecer aos seus alunos uma formação técnico-artística sólida e possibilitar o desenvolvimento de múltiplas valências fundamentais. No Plano Anual da escola encontram-se as seguintes Atividades (Plano Anual de Atividades da EPME, 2019/2020):

- Seminários e cursos de aperfeiçoamento instrumentais;
- Concertos e recitais;
- Masterclasses;
- Palestras;
- Audições;
- Intercâmbios escolares;
- Exposições;
- Concursos;
- Visitas de estudo;
- Aulas abertas;
- Apoio ao Estudo;
- Atividades de solidariedade;
- Ateliês.

O Projeto Educativo da EPME privilegia as experiências que, de acordo com as sua missão e valores, permitem aos alunos o contacto com contextos pedagógicos e artísticos relevantes. Foi nesse sentido que ao longo dos anos foram criados e desenvolvidos, diversos projetos, que envolvem concertos ou outras apresentações públicas, entre os quais se destacam a Orquestra Clássica de Espinho, a Orquestra Camerata, a Orquestra de Jazz e o Grupo de Percussão.²

A Orquestra Clássica de Espinho (OCE) foi oficialmente constituída em julho de 2005, por iniciativa conjunta da Câmara Municipal de Espinho e da EPME, depois de centenas de concertos realizados por todo o país e também no estrangeiro. A OCE constituiu-se assim como formação de carácter semiprofissional, embora de génese académica, sendo preferencialmente integrada por alunos e ex-alunos da EPME, sem dispensar, no entanto, o concurso de jovens músicos empenhados em solidificarem a sua formação. Tem como Diretor Artístico e Maestro Titular o maestro Pedro Neves, e recebe com regularidade a participação de maestros e solistas convidados. Todos os anos a Escola promove um concurso de jovens solistas, com o intuito de galardoar os alunos mais qualificados com uma apresentação a solo com a Orquestra Clássica.

² A informação relativa a estes projetos é baseada na consulta ao Web site da EPME (s.d.)

A integração regular dos alunos da EPME na Orquestra Clássica de Espinho, a par de toda a experiência profissional a ela inerente, oferece aos jovens músicos a oportunidade de contactarem não apenas com o contexto real de trabalho orquestral, mas também com músicos de excelência nacional e internacional, característica que distingue pela positiva a formação dada pela escola.

A Orquestra de Jazz da Escola Profissional de Música de Espinho é uma estrutura académica constituída em 2009 com o propósito de proporcionar aos alunos uma abordagem à linguagem do Jazz, introduzindo um fator de enriquecimento do seu percurso formativo em termos curriculares. A Orquestra tem desenvolvido vários projetos temáticos, normalmente centrados em reportórios específicos, intérpretes ou compositores, alguns dos quais fazendo a ligação com a imagem ou a dança. Ao longo do seu percurso, a Orquestra de Jazz tem acompanhado vários solistas de renome, entre os quais se destacam Marshall Gilkes, Marc Schwartz, Gileno Santana, João Mortágua, Kiko Pereira, Carlos Azevedo, Mário Laginha, Jeffery Davis, Rita Maria e Michael Lauren.

O Grupo de Percussão foi criado em simultâneo com a abertura da Escola, em Outubro de 1989, como parte integrante do então Curso de Percussão. É todos os anos constituído pelos alunos integrantes dos cursos de percussão e conta já com dezenas de apresentações públicas relevantes. Ao longo dos seus trinta anos de existência, recebeu a colaboração de figuras de destaque internacional como Miquel Bernat, Georges-Elie Octors, Ricardo Fernandes e Emmanuel Séjourné.

1.4. Instalações

O atual edifício da Escola Profissional de Música de Espinho foi inaugurado em 2006, construído de raiz como escola de música, e integra duas valências fundamentais (Projeto Educativo da EPME, 2017-2020): (i) a educativa (que alberga o ensino artístico da AME e da EPME) e (ii) a cultural (que, através do Auditório, oferece uma programação regular destinada ao público em geral) – possibilitadas pela distribuição em oito pisos de um vasto conjunto de espaços pedagógico-didáticos:

- a. 28 salas de aula:
 - 13 salas para aulas individuais de instrumento,
 - 4 salas específicas para aulas de Percussão,
 - 2 salas para Iniciação Musical,
 - 2 salas para aulas de Classes de Conjunto,
 - 8 salas para aulas coletivas.
- b. Espaços administrativos e pedagógicos:
 - Gabinete do Conselho Diretivo,
 - Gabinete da Direção Pedagógica,
 - Gabinete de Produção,

- Gabinete de Contabilidade,
- Secretaria,
- Sala de Professores,
- Mediateca / Biblioteca,
- Bar e Espaço Polivalente,
- Receção,
- Sala de Audições Mário Neves,
- Sala-estúdio (equipada com sistemas informáticos dedicados às TIC aplicadas),
- Auditório de Espinho-Academia

Como equipamentos de apoio, a escola dispõe de uma mediateca / biblioteca especializada em literatura musical, bem estruturada e com um largo número de títulos, que possibilita aos seus alunos o acesso a recursos essenciais (Projeto Educativo da EPME, 2017-2020).

Para além do edifício principal, a EPME dispõe de instalações secundárias, cedidas pela Câmara Municipal, que se situam a cerca de 400 metros do edifício principal, com 12 salas de prática individual e/ou coletiva, destinadas fundamentalmente a proporcionar aos alunos espaço para estudo instrumental (Projeto Educativo da EPME, 2017-2020).

1.5. Admissão de Alunos

Como inicialmente referido, a Escola Profissional de Música de Espinho oferece formação sociocultural e artística através do Curso Básico de Instrumento (7º, 8º e 9º anos/ Nível II); do Curso de Instrumentista de Cordas e de Tecla e do Curso de Instrumentista de Sopro e de Percussão (10º, 11º e 12º anos/ Nível IV),

Os alunos candidatos a estes cursos são selecionados após um processo de prestação de provas de Instrumento, Formação Musical e de Expressão escrita (Português e Cultura geral), e entrevista individual (Regulamento Interno da EPME, 2005). Esta seleção encontra-se sujeita aos requisitos legais em vigor e os seus procedimentos estão vertidos no Regulamento de Provas de Admissão da EPME, disponível para consulta no Regulamento Interno da escola.

Podem ingressar no Curso Básico de Instrumento os alunos que concluíram o 6º ano de escolaridade e que demonstrem capacidades e conhecimentos musicais ao nível do II ciclo do Ensino Básico (Regulamento Interno da EPME, 2005).

No Curso Profissional de Instrumentista de Cordas e de Tecla e no Curso Profissional de Instrumentista de Sopro e de Percussão, podem ingressar os alunos que concluíram o 9º ano de escolaridade e que demonstrem capacidades e conhecimentos musicais ao nível do Curso Básico de Música (Regulamento Interno da EPME, 2005).

1.6. Comunidade Educativa

1.6.1. Corpo Docente e Não Docente

O corpo docente da Escola Profissional de Música de Espinho possui habilitação própria e/ou profissional para o ensino da música e tem uma média de tempo de serviço superior a 10 anos. A seleção dos Professores/formadores é normalmente efetuada mediante análise curricular do candidato, atendendo-se à relevância do mesmo, à experiência dos candidatos e às competências artísticas e pedagógicas que demonstra (Projeto Educativo da EPME, 2017-2020). Em alguns casos são efetuados concursos mediante a prestação de provas pedagógicas e artísticas.

O corpo não docente da Escola Profissional de Música de Espinho é constituído por 21 funcionários, que se encontram afetos ao apoio às atividades letivas e que diariamente zelam pelo bom funcionamento da instituição, das suas atividades e pela manutenção dos seus recursos.

1.6.2. Corpo Discente

No ano letivo 2017/2018, a Escola Profissional de Música de Espinho dava formação a mais de 130 alunos: 50 no Curso Básico de Instrumento, 55 no Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e de Percussão, e 28 no Curso Profissional de Instrumentista de Cordas e de Teclas. Estes alunos são provenientes, na sua maioria, dos concelhos de Espinho e de Gaia, mas também de 22 outros concelhos, espalhados de Norte a Sul do país (Projeto Educativo da EPME, 2017-2020).

1.7. Avaliação

O processo de avaliação das aprendizagens em vigor na Escola Profissional de Música de Espinho rege-se pelo disposto na legislação aplicável, designadamente no Capítulo II, Secção II, da Portaria nº 235-A/2018, de 23 de agosto, e tem em conta os seguintes aspetos:

- i. Os critérios específicos de avaliação de cada disciplina encontram-se enquadrados nos critérios gerais de avaliação da EPME;
- ii. A avaliação será efetuada nas suas diferentes vertentes - diagnóstica, formativa e sumativa - ao longo de todo o processo de ensino/ aprendizagem, incluindo mecanismos de autoavaliação, especialmente nos momentos de atribuição das classificações finais de módulo;
- iii. O processo de avaliação procura fornecer aos alunos, de forma objetiva e fundamentada, todos os elementos que lhes permitam compreender as classificações atribuídas, refletir sobre o seu posicionamento no processo de ensino/ aprendizagem e equacionar, com os respetivos professores, se necessário,

ajustes ao seu percurso de modo a obterem melhores resultados. (Regulamento Interno da EPME, 2005, pp. 6-7).

No caso específico da disciplina de Clarinete, a avaliação final de módulo é alcançada através do seguinte cálculo: 25% da Prova Intercalar + 25% da Avaliação Contínua + 50% da Prova Final.

A Prova Intercalar situa-se, como o próprio nome indica, a meio de cada módulo, assim como a Prova Final se trata da apresentação final em cada período/ módulo. Em cada uma destas provas, o aluno deve apresentar uma tonalidade Maior e menor, os seus respetivos exercícios, dois estudos e uma peça do repertório do instrumento. Em ambas as provas, a nota é atribuída por um júri que inclui o professor de instrumento, professores de outros instrumentos e um elemento do conselho pedagógico. A Avaliação Contínua está a cargo exclusivo do professor da disciplina e traduz o desempenho do aluno ao longo de todo o módulo.

1.7.1. Parâmetros Orientadores de Avaliação

Para efeitos de avaliação nas provas artísticas globais, a Escola Profissional de Música de Espinho delineou uma série de parâmetros orientadores que descrevem cada um dos níveis performativos (de 1 a 5 e de 0 a 20). Estes são a base da classificação atribuída a cada um dos Parâmetros Específicos e servem de guia aos professores que constituem o júri de cada prova.

- | | |
|----------------------------|--|
| 5 (18 a 20 Valores) | Uma interpretação que demonstre um nível extremamente elevado de concretização técnica e interpretativa, evidenciando um padrão de excelência em todos os parâmetros de avaliação específicos. |
| 4 (14 a 17 Valores) | Uma interpretação que demonstre um nível significativo/elevado de concretização na área técnica e interpretativa, evidenciando um padrão de “satisfatório” em todos os parâmetros de avaliação específicos, ou “bastante satisfatório” em algum, ou alguns deles, de tal modo que compense amplamente as debilidades noutras dimensões dos critérios de avaliação específicos e justifique a diferenciação de classificação. |
| 3 (10 a 13 Valores) | Uma interpretação que demonstre um nível razoável de concretização na área técnica e interpretativa, mas onde o padrão é apenas de “suficiente”, ou “relativamente fraco” numa, em comparação com outras dimensões dos critérios de avaliação específicos. |

2 (5 a 9 Valores) Uma interpretação que demonstre um nível não satisfatório de concretização na área técnica e interpretativa, onde o padrão é “insuficiente” ou “relativamente fraco” na generalidade dos critérios de avaliação específicos.

1 (0 a 4 Valores) Uma interpretação totalmente insuficiente em todos os aspetos.

1.7.2. Critérios Específicos de Avaliação

Os critérios específicos de avaliação das provas globais são definidos pela instituição e moderados pelos professores nela envolvidos. Isto significa que, aqueles aqui apresentados, têm um carácter demonstrativo, podendo ser alterados e/ou complementados para cada prova, mediante acordo prévio de todos os elementos do júri.

Critérios específicos	Níveis de Classificação				
	5	4	3	2	1
	Muito bom	Bom	Satisfatório	Não Satisfaz	Fraco
Domínio técnico do instrumento					
Adequação estilística					
Recursos expressivos					
Postura e Atitude					
Interação com o piano					
Rigor do texto					

Tabela 2: Critérios Específicos de Avaliação

CAPÍTULO II

Prática De Ensino Supervisionada

Introdução

A supervisão da prática de ensino é uma estratégia de partilha e reflexão comumente utilizada na formação inicial de professores. Além disso, é também muitas vezes utilizada ao longo de toda a carreira docente. Espera-se com ela possibilitar um continuum de aprendizagem ao longo da vida, baseado em práticas de investigação, colaboração, reflexão e ação no contexto de trabalho, e com vista ao crescimento coletivo da comunidade educativa.

A prática descrita neste relatório foi assistida pelos professores Victor Pereira e Nuno Pinto, a quem devo uma parte essencial do meu percurso enquanto clarinetista e jovem professora.

Conforme introduzido anteriormente, este capítulo contém um breve registo das observações e da prática educativa³ que aconteceram na Escola Profissional de Música de Espinho ao longo do ano letivo 2019/2020. Este registo é contextualizado no meio em que se insere e quanto aos seus intervenientes diretos: os alunos (Ensino Básico, Secundário e Classe de Conjunto); o professor cooperante; e o professor supervisor. Também neste capítulo se encontram os pareceres destes professores quanto ao meu desempenho, aos quais se junta uma reflexão pessoal sobre a prática educativa e o ano letivo decorrido.

A presença comunitária do vírus SARS-CoV-2 fez-se notar na interrupção involuntária das aulas de Classe de Conjunto, pelo que a prática de ensino relativa a essa disciplina ficou incompleta. Também as aulas individuais sofreram alterações, sendo que uma pequena parte das observações descreve as atividades assíncronas entre o professor cooperante e os seus alunos, tendo essa sido a solução adotada até que a escola criasse um canal digital de partilha e aulas síncronas entre os envolvidos.

Realço a colaboração do professor cooperante Victor Pereira e do professor supervisor Nuno Pinto, oferecida pela sua disponibilidade e acompanhamento na concretização desta prática.

³ Os relatórios de observação e as planificações de cada aula lecionada encontram-se integralmente nos Anexos [2](#), [3](#), e [4](#).

1. Observação de Aulas

Para adquirir conhecimento, devemos estudar; mas para adquirir sabedoria, devemos observar.

Marilyn Vos Savant⁴

O psicólogo social Albert Bandura (1971) foi um dos pioneiros na investigação da observação enquanto prática determinante da aprendizagem. A observação de modelos – pessoas mais experientes – e consequente aquisição de competências tem o nome de modelagem (Bandura, 1971).

No contexto da formação de professores, a observação de docentes mais experientes em situação de aula pode ser encarada como uma ferramenta que torna os processos de aquisição de competências profissionais mais céleres, constituindo uma fonte de **inspiração e motivação**. No âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada, a observação é encarada como um motor para a aprendizagem, tendo como foco principal o desenvolvimento profissional do aluno observador, através da obtenção de dados que permitam uma interpretação situada dos comportamentos em sala de aula (Estrela, 1994).

Esta estratégia tem sido preferenciada na formação de docentes, na medida em que permite ao jovem professor (Gabinete de Apoio ao Tutorado da Universidade de Lisboa, 2014):

- a. Treinar o reconhecimento e identificação de fenómenos na aprendizagem;
- b. Apreender relações sequenciais e causais no contexto da sala de aula;
- c. Aumentar a sua sensibilidade às reações dos alunos;
- d. Treinar o questionamento face a situações de aprendizagem e o teste de soluções em situações de ensino-aprendizagem;
- e. Treinar a recolha objetiva, a organização e a interpretação de situações de aprendizagem em sala de aula;
- f. Ter oportunidade de se situar criticamente face aos modelos existentes;
- g. Ter oportunidade para realizar a síntese entre a teoria e a prática.

O docente deve observar e problematizar situações reais, sujeitando o conhecimento científico à prova da realidade, de forma a poder intervir de modo fundamentado e a encontrar modelos explicativos para os fenómenos e as suas relações (Estrela, 1994).

Os dados recolhidos durante a observação de uma aula pretendem descrever os comportamentos do professor e do aluno através da representação do observador, apresentando um conjunto de acontecimentos isolados do contexto em que foram observados. A análise

⁴ Tradução da autora. Texto original: “To acquire knowledge, one must study; but to acquire wisdom, one must observe.” Marilyn Vos Savant, escritora americana. Conforme citado em: Gabinete de Apoio ao Tutorado da Universidade de Lisboa (2014)

desses dados permite ao observador “a identificação de padrões e a consequente criação de uma imagem holística do ensino observado” (Reis, 2011, p. 53).

É com base nestes fundamentos que o presente mestrado profissionalizante na área da pedagogia musical integra no seu currículo a observação de aulas, a elaboração de registos, e a sua subsequente reflexão.

A observação em causa foi do tipo naturalista (Estrela, 1994), uma vez que se realiza no contexto natural e visa descrever e relacionar as circunstâncias de cada situação e os comportamentos dos indivíduos.

A técnica em si é caracterizada por não exigir uma observação demasiado seletiva, preocupando-se, essencialmente, com o enquadramento do comportamento face à situação precisa em que está inserido e com o estabelecimento de continuidade entre observações (Estrela, 1994).

Nesse sentido, os registos foram feitos através de grelhas de observação de fim aberto que, não sendo restritivas quanto ao tipo de conteúdo, permitem uma recolha de dados abrangente e diversa (Reis, 2011), adaptável a cada realidade ou contexto educativo. As grelhas elaboradas a partir das observações de aulas podem ser consultadas na íntegra nos Anexos [2](#), [3](#) e [4](#).

2. Organização da Prática Educativa

Ao longo de cerca de nove meses, estive presente em mais de 70 aulas – individuais e coletivas – na Escola Profissional de Música de Espinho. Esta foi uma experiência que muito me enriqueceu enquanto professora e clarinetista.

A partir de 9 de março do presente ano civil, todas as aulas foram assistidas à distância – síncrona ou assincronamente – através das plataformas *Google Classroom* (até 16 de abril) e *Microsoft Teams* (a partir de 24 de abril).

Por decisão interna da escola, também a partir de 9 de março, e até ao final do ano letivo, a disciplina de Classe de Conjunto foi suspensa, pelo que não houve espaço para a lecionação ou supervisão de aulas. Os horários das aulas observadas foram também alterados, tendo as aulas com 90 minutos sido divididas por dois dias separados da mesma semana.

Os cronogramas que se seguem encontram-se devidamente assinados pelo professor cooperante no [Anexo 1](#) deste relatório.

2.1. Cronograma de Aulas Observadas, Lecionadas e Supervisionadas

Ensino Básico

Nº	Data	Observadas	Lecionadas	Supervisionadas
1	07/10/2019	X		
2	14/10/2019	X		
3	18/10/2019	X		
4	28/10/2019	X		
5	04/11/2019	X		
6	18/11/2019	X		
7	25/11/2019		X	
8	02/12/2019	X	X	
9	13/01/2020	X		
10	20/01/2020	X		
11	03/02/2020	X		
12	02/03/2020			X
13	09/03/2020	X		
14	16/03/2020	X		
15	02/04/2020	X		
16	05/04/2020	X		
17	24/04/2020	X		
18	27/04/2020	X		
19	04/05/2020	X		
20	08/05/2020	X		
21	15/05/2020	X		
22	19/05/2020	X		
23	22/05/2020	X		
24	28/05/2020	X		
25	29/05/2020	X		
26	02/06/2020		X	
27	05/06/2020	X		
28	12/06/2020		X	X
29	16/06/2020	X		
30	23/06/2020	X		

Tabela 3: Cronograma de Aulas do Ensino Básico

Ensino Secundário

Nº	Data	Observadas	Lecionadas	Supervisionadas
1	07/10/2019	X		
2	14/10/2019	X		
3	28/10/2019	X		
4	04/11/2019	X		
5	18/11/2019	X		
6	25/11/2019		X	
7	02/12/2019	X	X	
8	13/01/2020	X		
9	20/01/2020	X		
10	03/02/2020	X		
11	10/02/2020	X		
12	02/03/2020	X	X	X
13	09/03/2020	X		
14	20/03/2020	X		
15	24/03/2020	X		
16	02/04/2020	X		
17	05/04/2020	X		
18	16/04/2020	X		
19	04/05/2020	X		
20	08/05/2020	X		
21	11/05/2020	X		
22	15/05/2020	X		
23	18/05/2020	X		
24	22/05/2020	X		
25	25/05/2020	X		
26	01/06/2020	X		
27	04/06/2020	X		
28	08/06/2020	X		
29	15/06/2020	X		
30	18/06/2020		X	X

Tabela 4: Cronograma de Aulas do Ensino Secundário

Classe de Conjunto

Nº	Data	Observadas	Lecionadas	Supervisionadas
1	07/10/2019	X		
2	14/10/2019	X		
3	28/10/2019	X		
4	11/11/2019	X		
5	18/11/2019	X		
6	25/11/2019	X		
7	02/12/2019	X		
8	20/01/2020	X		
9	03/02/2020	X		
10	10/02/2020	X		
11	17/02/2020	X		
12	02/03/2020	X		
13	09/03/2020	X		

Tabela 5: Cronograma de Aulas de Classe de Conjunto

3. Orientação da Prática Educativa

Ao longo do ano letivo 2019/2020, a prática educativa foi orientada por dois dos pilares do meu percurso académico e profissional, o Professor Nuno Pinto, enquanto professor orientador/supervisor) e o Professor Victor Pereira, que gentilmente aceitou ser professor cooperante. No intuito de melhor a enquadrar, incluo neste relatório uma breve biografia destes intervenientes, aproveitando para referir a sua importância para a realização do mesmo.

3.1. Professor Orientador/Supervisor

O professor Nuno Pinto tem-me acompanhado ao longo de toda a minha formação na ESMAE. Foi meu professor de clarinete por 4 anos e é uma das minhas principais referências na prática e no ensino deste instrumento. Além de mais de 25 anos de experiência enquanto docente, nos quais formou dezenas de clarinetistas, o professor Nuno Pinto conta com uma larga experiência na orientação e supervisão da prática educativa. Este percurso não teria sido possível sem o seu contributo.

O texto que se segue é um resumo da sua atividade artística e profissional.

Artista das marcas Buffet Crampon e D'Addario Woodwinds, Nuno Pinto é descrito pela imprensa como um “clarinetista de génio” (Daniel Babiloni), “brilhante” (Nicholas Cox) e “ao nível dos grandes virtuosos internacionais do instrumento” (Bernardo Mariano).

Estudou clarinete com Saul Silva, António Saiote, Michel Arrignon e Alain Damiens, em Portugal e França e tem dedicado uma grande parte do seu trabalho à música de câmara e à música contemporânea, sendo membro fundador dos grupos de câmara Camerata Senza Misura, Trivm de Palhetas e Clarinetes Ad Libitum, tendo tocado também com alguns dos melhores músicos da atualidade. É ainda membro do Sond'Ar-te Electric Ensemble.

Enquanto solista ou integrado em grupos de câmara e ensembles, esteve presente nas estreias de mais de 150 obras de 70 compositores e é dedicatário de 23 obras.

Foi solista com várias orquestras e tem participado em Festivais Internacionais de Música na Europa, América e Ásia.

A sua discografia inclui 17 discos com gravações em áreas tão diversas como a música contemporânea, de câmara, ensemble, world music e jazz.

É professor de Clarinete na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo, no Porto.⁵

3.2. Professor Cooperante

A escolha do professor Victor Pereira para ser, ao longo deste ano letivo, professor cooperante na minha Prática de Ensino Supervisionada é justificada por fatores de cariz pedagógico, musical e pessoal. O professor Victor Pereira conta com uma larga experiência no ensino de clarinete, formou e orientou dezenas de clarinetistas, à qual acrescem mais de duas décadas de experiência em palco, apreciada pela crítica e pelo público em geral. As características que lhe conheço enquanto sua ex-aluna fizeram-me querer voltar à Escola Profissional de Música de Espinho e à sua sala de aula, usufruindo da oportunidade de aprender a ensinar, e ensinar a aprender, num ambiente muito favorável de partilha, conseguido pela sua boa disposição, generosidade e elevado profissionalismo.

O texto que se segue é uma cópia da biografia presente na sua página oficial.

Depois de estudar na Academia de Música de Castelo de Paiva, Victor Pereira continuou a sua formação na Escola Superior de Música e Artes do Espectáculo do Instituto Politécnico do Porto. Ao longo do seu percurso académico trabalhou com Agostinho Vieira, Luís Carvalho, Luís Silva, Nuno Pinto e concluiu a Licenciatura na classe do professor António Saiote, tendo-lhe sido atribuído o prémio “Fundação Eng. António de Almeida”. Detém ainda, desde 2006, o grau de Mestre em “performance musical” pela Universidade de Aveiro, onde trabalhou com Alain Damiens. Paralelamente, efectuou masterclasses com

⁵ Fonte: (Masterclasse de Clarinete com Nuno Pinto, 2015). Consultado em: 24 de junho de 2020

Enrique Pérez Piquer, Michel Arrignon, Paul Meyer, Alain Damiens, Howard Klug, Phillipe Cupper, Guy Chadash e Guy Deplus.

Foi premiado em vários concursos dos quais se destacam: o 1º Prémio no “II Concurso Nacional de Jovens Clarinetistas” (nível superior), organizado pela Associação Portuguesa do Clarinete; 3º Prémio no “I Concurso Internacional de Clarinete do Porto”, no qual lhe foi também atribuído o “Prémio do Público”, 3º Prémio no “Concurso Jovens Músicos” (nível superior) da RDP, 2º Prémio na categoria de música de câmara (nível superior) no concurso “Jovens Músicos” da RDP e finalista no “3rd Osaka International Chamber Music Competition & Festa”, no Japão.

Victor Pereira é, desde 2000, solista do Remix Ensemble Casa da Música, onde trabalhou com maestros como Stefan Asbury, Ilan Volkov, Kasper de Roo, Pierre-André Valade, Rolf Gupta, Peter Rundel, Jonathan Stockhammer, Jurjen Hempel, Matthias Pintscher, Franck Ollu, Reinbert de Leeuw, Diego Masson, Emilio Pomarico e Paul Hillier, apresentando-se nas melhores salas nacionais e em cidades como Valência, Roterdão, Huddersfield, Barcelona, Estrasburgo, Paris, Orleães, Bourges, Reims, Antuérpia, Madrid, Budapeste, Norrköping, Viena, Witten, Berlim, Amesterdão e Bruxelas. Gravou obras de Emmanuel Nunes, Miguel Azeguime, António Pinho Vargas, Nuno Corte-Real, Jorge Peixinho, Bernhard Lang, James Dillon, Brice Pauset, Johannes Maria Staud, Klaus Ib Jorgensen e Wolfgang Miterer para as editoras Numérica, Casa da Música, Westdeutscher Rundfunk WDR, Villa Concordia, Da Capo, Aeon e Col Legno.

Como solista apresentou-se com obras como o Concerto em Lá M K.622 de Mozart, o Concerto para clarinete de Elliott Carter, o Concerto para clarinete de John Corigliano, “Ária” de Pascal Dusapin, “Domaines” de Pierre Boulez, “Babil” de Georges Aperghis, entre outras. Na vertente da música de câmara integrou formações como o Quarteto de Clarinetes do Porto e o quinteto de sopros Versus, para além de se apresentar regularmente com os Solistas do Remix Ensemble. Foi também convidado a colaborar com a Orquestra Nacional do Porto, Orquestra Sinfónica da Galiza, Orquestra Gulbenkian, Filarmonia das Beiras e o Ensemble Orquestral do Porto.

Realizou estreias absolutas das obras Coor da compositora Angela Lopes, Epiclesis de Virgílio Melo, Limiar do compositor Carlos Caíres e Étude de Toshio Hosokawa.

Paralelamente, é professor de clarinete e música de câmara na Academia de Música de Castelo de Paiva e na Escola Profissional de Música de Espinho.⁶

4. Contextualização das Observações

No contexto desta unidade curricular foram selecionadas, de acordo com o cruzamento de horário e disponibilidade entre mim e o professor cooperante, duas alunas de Clarinete a frequentar a Escola Profissional de Música de Espinho no ano letivo 2019/2020. Ao longo desse ano, foi-me possível acompanhar e observar o trabalho realizado em sala de aula, bem como o percurso e evolução destas duas alunas.

Além das aulas individuais, estive presente nas aulas de Classe de Conjunto, ministradas pelo professor cooperante no contexto de naípe. Além de trabalhar música de câmara com os alunos envolvidos – os quatro alunos de clarinete a frequentar o Curso Secundário –, o professor cooperante utilizou estas aulas como preparação para os programas da Orquestra Clássica de Espinho, reservando regularmente tempo para trabalhar as respetivas partes com os alunos selecionados.

4.1. Aluna do Ensino Básico

A Aluna A tem 12 anos e frequenta o primeiro ano do Curso Básico de Instrumento, isto é, o 7º ano escolar. Antes disto, foi por um ano aluna da Academia de Música de Espinho, também em Clarinete.

No início do ano, a aluna apresentava bastantes problemas ao nível da embocadura, o que lhe dificultava a emissão sonora, a flexibilidade e qualidade do som. Entre os principais problemas encontravam-se: o encolher do queixo ao tocar; a sua movimentação sempre que articulava ou aquando da mudança para o registo superior; o fazer bochechas enquanto soprava; e a debilidade na pressão do ar – maioritariamente insuficiente.

De uma maneira geral, a aluna demonstra falta de controlo sobre estes aspetos e um hábito muito difícil de alterar quanto aos seus erros, ainda que na destreza motora e na construção mental de escalas e exercícios não revele qualquer dificuldade.

No que respeita ao empenho da aluna, pode dizer-se que é pontual, responsável e disposta a ouvir e aceitar todas orientações dadas pelo professor cooperante. No entanto, é o estudo individual que a aluna descursa, sendo muitas vezes irregular no cumprimento das orientações de estudo e no tempo e esforço dispensados a ultrapassar as suas dificuldades.

O trabalho proposto ao longo do ano pelo professor cooperante foi no sentido de corrigir e consolidar a embocadura e a articulação; melhorar a pressão do ar e a emissão sonora; aumentar a fluência técnica da aluna; introduzir novas notas, exercícios e tonalidades; e

⁶ Fonte: Web site de Victor Pereira (n.d.). Consultado em: 6 de junho de 2020.

consolidar hábitos e estratégias de estudo. O programa que serviu de veículo a este trabalho inclui os seguintes elementos:

Programa do ano letivo 2019/2020	
Escalas	✓ Escala Cromática (Mi3 ao Mi6); ✓ Escalas Maiores e menores natural, harmónica e melódica até 5 alterações; ✓ Escalas por 3^{as} simples e em sequências de 3 e 4 notas; ✓ Arpejos Maiores e menores, no estado fundamental e em inversões de 3 e 4 sons.
Estudos	✓ Lancelot, J. (1971). <i>20 Études Faciles</i>. Paris: Gérard Billaudot Éditeur ✓ Lancelot, J. (1999). <i>21 Études</i>. Paris: Gérard Billaudot Éditeur
Peças	✓ Dangain, S.; Jacob, C. (1985). <i>Caprice-Récital</i>. Paris: Alphonse Leduc ✓ Cotteaux, F. <i>Chats des Clarines</i> ✓ Lancen, S. (1966). <i>Introduction et Rondo</i>. Paris: Gérard Billaudot Éditeur ✓ Lancen, S. (1965). <i>Vacances</i>. Paris: Gérard Billaudot Éditeur

Tabela 6: Programa da Aluna A

4.2. Aluna do Ensino Secundário

A Aluna B é aluna do 10º ano no Curso de Instrumentista de Sopros e de Percussão, sendo este o seu primeiro ano a frequentar a Escola Profissional de Música de Espinho. Antes de ingressar na EPME, a aluna concluiu o 5º grau na Academia de Música de Paços de Brandão.

No início do ano letivo, a aluna teve de se adaptar à realidade e exigência da nova escola – o que naturalmente levou algum tempo –, mas contou com o apoio e orientação atenta do professor cooperante. Apresentava dificuldades no controlo do registo sobreagudo do instrumento e na articulação em geral, no entanto evoluiu de forma gradual e bastante positiva.

A aluna carece de hábitos na organização do estudo, bem como de rigor na sua apresentação em aula, revelando muitas vezes incumprimento do texto e falta de planeamento das respirações ou da intenção musical. Estes aspetos foram melhorados ao longo do ano letivo, através da ajuda prestada pelo professor cooperante, sendo que, apesar de se mostrar consciente das suas falhas, a aluna demonstra-se pouco ativa na sua correção.

Depois de incentivada pelo docente, a Aluna B demonstra sensibilidade a tocar, apresenta um timbre consistente e agradável e domina bem, de maneira geral, a técnica do

instrumento. O trabalho proposto ao longo do ano pelo professor cooperante foi no sentido de dotar a aluna de competências e estratégias de estudo individual; corrigir a qualidade da inspiração, do fluxo de ar e da articulação; melhorar a emissão sonora; e consolidar hábitos de estudo. O programa que serviu de veículo a este trabalho inclui os seguintes elementos:

Programa do ano letivo 2019/2020	
Escalas	✓ Escalas Maiores e menores harmónicas até 6 alterações; ✓ Escalas por 3^{as} dobradas; ✓ Arpejos Maiores, menores, e de 7^a da Dominante no estado fundamental, em inversões de 3 e 4 sons, e na 1^a e 2^a variações
Estudos	✓ Thurston, F. (1947). <i>Passage Studies, book 1</i>. London: Boosey & Hawkes ✓ Kell, R. (1958). <i>17 Staccato Studies</i>. New York: International Music Company ✓ Thurston, F. (1947). <i>Passage Studies, book 2</i>. London: Boosey & Hawkes
Peças	✓ Donizetti, G. (1979). <i>Concertino in B-dur</i>. Leipzig: Edition Peters ✓ Lloyd, C. H. (1914). <i>Suite in the Old Stile</i>. London: Boosey & Hawkes ✓ Mouquet, J. (1902). <i>Solo de Concours</i>. Paris: Evette & Schaeffer ✓ Kock, E. von. (1975). <i>Monolog nr 3</i>. Stockholm: Gehrmans Musikforlag ✓ Stamitz, K. (1958) <i>Konzert Nr. 10</i>. Hamburg: Musikverlag Hans Sikorski

Tabela 7: Programa da Aluna B

4.3. Classe de Conjunto

Como referi anteriormente, este grupo é constituído pelos quatro alunos de clarinete que frequentam o Ensino Secundário na EPME – um aluno no 10º ano, um no 11º e dois no 12º.

Nestas aulas, o professor faz com o grupo um trabalho camerístico com recurso a obras escritas para quarteto de clarinete, procurando desenvolver nos seus alunos capacidades para tocar em grupo – afinação, envolvimento musical e equilíbrio –, as quais se revelaram ser as maiores dificuldades do grupo.

Um dos principais propósitos destas aulas é preparar os alunos para o contexto de orquestra. Assim sendo, na medida das necessidades, além do repertório camerístico o

professor cooperante ajuda os alunos na preparação para os estágios com a Orquestra Clássica de Espinho. O programa através do qual este trabalho é feito é o seguinte:

Programa do ano letivo 2019/2020	
Repertório	✓ Albéniz, I. (1890). <i>TANGO from SUITE ESPANÃ</i>. Arr. Sjoerd van der Veen (2017) ✓ Grundman, C. (1948). <i>Bagatelle</i>. London: Boosey & Hawkes ✓ Faria, V. (2011). <i>Fado a Quatro</i>. Lisboa: Ava Musical Editions ✓ Héau, F. (2004). <i>Les Yeaux Noirs: Traditionnel Russe</i>. Paris: Gérard Billaudot Éditeur ✓ Albéniz, I. <i>Chant d'Amour</i>. Arr. Béla Kovács. Leverkusen: Edition Darok ✓ Beethoven, L. <i>Septet, op. 20: Menuetto</i>. Arr. Béla Kovács. Leverkusen: Edition Darok ✓ Ravel, M. <i>Pavane pour une Infante Défunte</i>. Arr. Béla Kovács. Leverkusen: Edition Darok

Tabela 8: Programa de Classe de Conjunto

5. Registo de Aulas Observadas

Os Relatórios de Observação elaborados no âmbito da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada foram feitos com base no modelo fornecido pelo professor Coordenador do Mestrado. Este modelo é uma grelha de fim aberto (Reis, 2011) que, como não sendo restritiva quanto ao tipo de conteúdo, permite uma recolha de dados mais abrangente e adaptável a cada contexto pedagógico.

As grelhas infra expostas constituem exemplos dos relatórios que podem ser consultados integralmente nos Anexos [2](#), [3](#) e [4](#).

5.1. Aluna do Ensino Básico

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 6	Data: 18/11/2019

Registo de observação diário
A aula começou com a escala de Sol Maior, ligado e articulado. Seguiu-se o exercício de terceiras simples e o arpejo Maior, com as respetivas inversões de 3 e 4 sons. Passaram às escalas Mi menor natural, harmónica e melódica, e o arpejo menor, com as respetivas inversões de 3 e 4 sons. Estas escalas e os exercícios foram executados em ligado. O professor corrigiu a postura da aluna, indicando-lhe que afastasse os pés à largura dos ombros para que o seu corpo estivesse mais apoiado. Em jeito de preparação para a prova intercalar que se aproximava, a aluna tocou os três estudos propostos sem interrupções (nºs 12, 13 e 15 do livro “20 Études Faciles” de Jacques Lancelot). No final, o docente desafiou-a a autoavaliar-se de 1 a 5, apontando os aspetos mais e menos positivos da sua performance. Depois de a aluna se autoavaliar com um 4, o docente procurou que ela a justificasse, incentivando-a a refletir. Dada a incapacidade de a aluna justificar a cotação atribuída, o professor explicou-lhe o quão importante será para a sua evolução que ela pense criticamente e construa uma opinião sobre aquilo que ouve, da sua parte e da dos outros. Voltam aos estudos para trabalhar os aspetos menos bons: legatos entre registos, algumas dinâmicas, a quantidade de ar e a postura. À semelhança dos estudos, também as peças foram tocadas sem interrupções. O professor manifestou-se contente com a apresentação da aluna, dando-lhe apenas indicação de que não interrompesse o ar na mudança de registo. Terminaram a aula combinando o horário e alguns aspetos importantes da audição dessa semana.

5.2. Aluna do Ensino Secundário

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 1	Data: 07/10/2019

Registo de observação diário
A aluna começou aula tocando a escala Fá Maior, em <i>legato</i> e em <i>staccato</i>. Na tonalidade de Fá Maior, fez o exercício de terceiras dobradas, arpejo Maior (<i>legato</i> e <i>staccato</i>; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões). Seguiu-se a escala de Ré menor Harmónica, com os mesmos exercícios da tonalidade Maior - terceiras dobradas, arpejo menor (<i>legato</i> e <i>staccato</i>; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (<i>legato</i> e <i>staccato</i>; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões). Ao longo dos exercícios, o professor alertou a aluna para a qualidade do som, a qual se deve manter entre registos, assim como a velocidade do ar. Sempre que necessário, pedia-lhe que repetisse. Disse-lhe ainda que estes aspetos devem sobrepor-se à velocidade, sendo que o mais importante nesta fase é a qualidade e não a quantidade. A aluna não estudou os exercícios das escalas na extensão pretendida (até ao Lá6) e, depois de ter tentado na aula com ajuda do professor, foi-lhe indicado que estudasse desse forma em casa para aula seguinte. A aluna estudou em casa os estudos números 7 e 8 do livro "Passage Studies, book 1", da autoria de Frederick Thurston. Começou pelo número 7, o arranjo de uma pequena peça para piano de Johann Kirnberger. Depois de a ouvir tocar como havia estudado, o professor incentivou a aluna a autoavaliar a sua performance, devendo apontar o que melhorar e como o fazer, dando-lhe total liberdade para se autocorrir e sem nunca manifestar a sua opinião. A aluna conduziu a aula e pode, assim, trabalhar a sua autonomia. Através disto, o professor pode compreender melhor a forma de pensar e de estudar da aluna, servindo de ferramenta para a orientar no trabalho em casa. Quando o estudo se revelou dominado o professor aconselhou a discente a ser pragmática, autocrítica e eficiente no seu estudo diário, não se limitando a repetir um exercício completo. Deixou-lhe dicas de estruturação do estudo como: identificar os pontos difíceis, trabalhar em partes isoladas e, depois, ir juntando. O segundo estudo era referente a um "Minueto" de Joseph Haydn. A aluna apresentou-o conforme tinha estudado e logo o professor se apercebeu que ela não tinha ouvido esta obra. Isto trouxe à aula uma conversa séria entre docente e discente sobre o rigor que a aluna devia

colocar em cada aula. Desconhecia a forma musical e o compositor, e apresentou-o demasiado lento, quando estava marcado “Tempo di Menuetto; semínima 112 bpm”.

O professor explicou-lhe o carácter dançante de um Minueto, com apoio no primeiro tempo de cada compasso, e chamou-a à atenção para a época em que havia sido escrito. Ficou com a tarefa de preparar de novo este estudo, pois não estava a conseguir executá-lo na velocidade estipulada.

Mais uma vez, o professor lembrou que o estudo de um instrumento deve ser sério, com rotina e organização, pois “se o processo for mediano, o resultado vai ser mediano”.

5.3. Classe de Conjunto

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Classe de Conjunto	Ano/Turma: Quarteto de Clarinetes
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 7	Data: 25/11/2019

Registo de observação diário

No início da aula o professor deu o seu feedback aos alunos acerca da audição da semana anterior.

De seguida afinaram e passaram à leitura conjunta da obra que iriam trabalhar “Les Yeux Noirs”, o arranjo para quarteto do clarinetista Florent Héau de uma música tradicional russa.

Tentaram tocar do início ao final, mas à medida que existiam hesitações o professor intervinha para ajudar, permitindo-lhes continuar.

Seguidamente, trabalharam a obra por partes, orientados pelas letras de ensaio inscritas na partitura, repetindo e alterando a velocidade as vezes necessárias para aperfeiçoar. Abordaram questões de tempo, dinâmicas, acentuações, carácter, fraseado, junção e equilíbrio entre vozes.

Os alunos revelaram melhorias significativas, o que foi valorizado pelo docente.

Depois deste trabalho, recomeçaram e procuraram tocar do princípio ao fim. Apesar de pequenas falhas individuais, o grupo demonstrou grande evolução e mais coerência e à vontade na abordagem da obra.

Por fim, o professor incentivou os alunos a estudar muito bem individualmente, de forma a facilitar todo o trabalho em grupo.

6. Registo de Aulas Supervisionadas

Do registo das aulas supervisionadas fazem parte as Planificações de aula, elaboradas por mim e homologadas pelo Professor Cooperante, o parecer do Professor Supervisor face às aulas supervisionadas e o parecer do Professor Cooperante quanto ao trabalho desenvolvido ao longo do ano letivo.

As Planificações elaboradas no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada foram criadas a partir do modelo fornecido pelo professor Coordenador do Mestrado e nos próximos subcapítulos constam exemplares das mesmas, sendo que todas as planificações, assinadas pelo professor cooperante, podem ser consultadas nos Anexos [2](#) e [3](#).

Como já foi referido anteriormente, a suspensão de todas as atividades de Classe de Conjunto, por decisão interna da escola e face à conjuntura social proveniente da pandemia Covid-19, impossibilitou a lecionação e subsequente supervisão de aulas nesta disciplina. Por essa razão, esse subcapítulo será omitido.

6.1. Aluna do Ensino Básico

PLANO DE AULA | RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 29 - 12/06/2020

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Escola Profissional de Música de Espinho

Ano/Grau: 7º Ano

Duração da aula: 45 minutos

Regime de frequência: Curso Básico de Instrumento

Número de alunos: 1

Estagiário(a): Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás

OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Construir e executar escalas menores e respetivos exercícios tonais;

Aperfeiçoar o controlo do instrumento;

Melhorar a emissão sonora;

Ultrapassar dificuldades previamente identificadas;

Adquirir hábitos e estratégias de estudo individual;

Compreender e executar corretamente as peças.

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Escala de Fá menor Natural, Harmónica e Melódica (ligado e articulado, terceiras simples, arpejo e inversões de 3 e 4 sons);

Estudo nº 13 do livro “*21 Études*” de Jacques Lancelot;

“*Vacances*”, de Serge Lancen.

DESENVOLVIMENTO DA AULA

A aula deverá começar pelas escalas menores e respetivos exercícios, seguindo-se o estudo preparado pela aluna e, por fim, a obra “*Vacances*”, dando continuidade ao trabalho realizado em aulas anteriores.

RECURSOS E FONTES

Computador (esta aula será ministrada à distância, através da plataforma *Zoom*);

Metrónomo;

Lancelot, J. (1999). *21 Études*. Paris: Gérard Billaudot Éditeur;

Lancen, S. (1965). *Vacances*. Paris: Gérard Billaudot Éditeur.

AVALIAÇÃO

A aluna foi capaz de alcançar os objetivos propostos, apesar de revelar alguma falta de brio na sua preparação individual. Deve reforçar e consolidar em casa o trabalho feito em sala de aula, de forma a ultrapassar com maior celeridade as dificuldades identificadas.

PLANO DE AULA | RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 29 - 12/06/2020

REFLEXÃO

Como parte da reflexão a esta aula, começo por exprimir a dificuldade que é dar uma aula à distância. Não tendo esta sido a primeira, foi particularmente difícil pela equalização sonora da plataforma utilizada, a qual impossibilitou a audição correta de inúmeros aspetos técnicos e musicais.

Não obstante, dentro das limitações que o sistema impôs, julgo ter sido possível trabalhar alguns aspetos importantes para o desenvolvimento da aluna.

Ao longo das escalas, os seus erros pontuais, os quais revelaram uma preparação pouco consistente, foram facilmente corrigidos, através da sua identificação, exemplificação e repetição consciente.

Depois de ouvir o estudo, percebi que ele era bastante acessível para a aluna, e que ela vinha bem preparada, apresentando apenas algumas oscilações na pulsação e irregularidades rítmicas, as quais foi capaz de corrigir com o acompanhamento do metrónomo, pelo que insisti no uso dessa ferramenta no seu estudo diário.

A obra “Vacances” já tem sido trabalhada em aula pelo professor cooperante, pelo que a aluna já conseguiu melhorar bastantes elementos que a compõem. Continua a demonstrar dificuldades em manter a pulsação nos compassos tecnicamente mais exigentes, e por essa razão a minha abordagem na aula de hoje foi mais tecnicista, procurando dar-lhe ferramentas que permitam ultrapassar esta dificuldade. A aluna revelou melhorias nos compassos trabalhados, pelo que ficou com a minha sugestão de replicar o método nas passagens restantes.

6.2. Aluna do Ensino Secundário

PLANO DE AULA | RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 30 – 18/06/2020

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Escola Profissional de Música de Espinho

Ano/Grau: 10º ano

Duração da aula: 45 minutos

Regime de frequência: Curso de Instrumentista de Sopro e Percussão

Número de alunos: 1

Estagiário(a): Maria Francisca Pinheiros Aidos Tomás

OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Aperfeiçoar o controlo do instrumento;
Controlar e melhorar a emissão sonora;
Compreender e executar corretamente as peças;
Ultrapassar dificuldades previamente identificadas;
Desenvolver autonomia e pensamento crítico;
Aprender estratégias de autossuperação e aprendizagem.

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Estudo nº 8 do livro “Passage Studies, book 2”, da autoria de Frederick Thurston;
I Andamento (Allegro) do “Concerto Nº 10, em Sib Maior”, de Karl Stamitz.

DESENVOLVIMENTO DA AULA

A aula irá começar com um pequeno aquecimento, ao qual se seguirá o estudo preparado pela aluna e o andamento do concerto, dando continuidade ao trabalho realizado com o professor cooperante nas aulas anteriores.

RECURSOS E FONTES

Computador (esta aula será ministrada à distância, através da plataforma Zoom);

Metróno;mo;

Thurston, F. (1947). *Passage Studies, book 2*. London: Boosey & Hawkes;

Stamitz, K. (1958) *Konzert Nr. 10*. Hamburg: Musikverlag Hans Sikorski.

AVALIAÇÃO

A aluna veio muito bem preparada para a aula, pelo que está de parabéns e deve continuar a trabalhar com empenho.

PLANO DE AULA | RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 30 - 18/06/2020

REFLEXÃO

A aula começou com um pequeno aquecimento em notas longas, com o meu reforço de que o seu principal objetivo era manter o fluxo de ar e a homogeneidade entre registos.

A aluna executou o exercício sem dificuldades e passámos ao estudo, que era o mesmo da aula anteriormente dada pelo professor cooperante. Nessa aula, o docente incentivou a aluna a preparar o estudo um pouco mais rápido. A aluna mostrou-se muito bem preparada, tendo cumprido com o objetivo proposto pelo professor cooperante e também aperfeiçoado o conteúdo técnico e expressivo do estudo. Congratulei-a pelo trabalho feito, ao que podia apenas acrescentar um reforço no *sforzando* escrito e ter atenção à sua duração.

Cumprida esta pequena correção, seguimos para o andamento do concerto. Tivemos oportunidade de o trabalhar completo. O meu principal foco foi o cumprimento do texto escrito, uma vez que, principalmente no que respeita às articulações, a aluna tem a tendência para não cumprir (ligando todas as notas), o que priva a sua interpretação do carácter leve que poderia ter. Foi nesse sentido que a incentivei a estudar com mais atenção aos pormenores, pois a leitura geral da obra estava feita. sublinhei ainda que no seu estudo diário deveria incluir os exercícios feitos em aula comigo ou com o professor cooperante, de maneira a melhorar a sua prestação. A aluna respondeu bem às minhas indicações, tendo cumprido com os objetivos que lhe foram propostos.

6.3. Parecer do Professor Supervisor

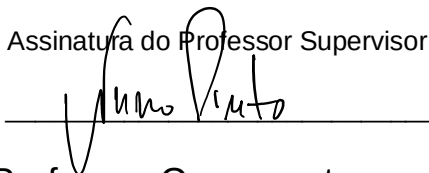
A Maria Francisca Tomás é uma clarinetista muito competente, com capacidade e conhecimento técnico e musical muito elevados.

É bastante minuciosa e cuidadosa na forma como aborda os objetivos que pretende atingir, sejam eles na performance ou na forma como pensa e escreve.

Revelou-se também muito consciente da responsabilidade que é ensinar e apresentou-se nas aulas bem preparada e com vontade de aprender e adaptar-se aos alunos de forma a que o processo ensino-aprendizagem se processasse de forma fluida. Pude ainda observar que mantinha uma boa relação com os estudantes.

Assim, posso confirmar que este estágio foi realizado de uma forma muito positiva e irá certamente contribuir para que a Francisca se torne uma excelente professora.

Assinatura do Professor Supervisor:



6.4. Parecer do Professor Cooperante

Estagiário: Francisca Tomás	Instrumento: Clarinete
Escola Profissional de Música de Espinho / Victor Pereira	Data: 24/06/2020

Comentário do Professor Cooperante

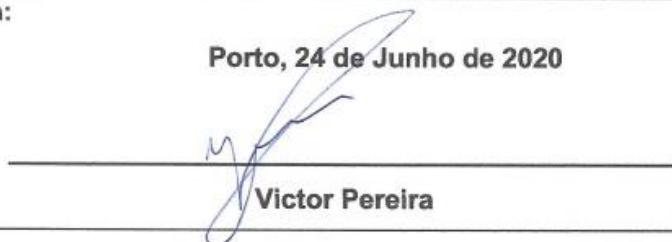
Dada a inexistência de qualquer contacto formal ou informal com o professor cooperante por parte da Instituição de proveniência da aluna (ESMAE) quer para a solicitação da cooperação quer para a coordenação do funcionamento do estágio, a aceitação e a cooperação desenvolveram-se com base na relação pessoal existente com a estagiária (ex-aluna) e tendo como único interlocutor em todo o processo a própria aluna. Esta situação apenas foi interrompida com a presença do professor Nuno Pinto (no dia 2 de Março de 2020) na escola para assistir a aulas dadas pela estagiária, processo esse também solicitado e organizado pela própria.

As atividades desenvolvidas ao longo do estágio foram delineadas pelo professor cooperante tentando, dentro do possível, ir ao encontro das orientações obtidas informalmente através da estagiária.

Descrito o processo, que será certamente merecedor de alguma reflexão pelas partes, importa referir que a aluna/estagiária se empenhou e participou de forma irrepreensível nas tarefas que lhe foram propostas.

Assinatura:

Porto, 24 de Junho de 2020



Victor Pereira

7. Outras Atividades

Faz parte do modelo geral da prática educativa a participação do mestrando nos projetos e atividades realizados pela escola cooperante, na medida das necessidades da escola e da disponibilidade de ambas as partes. Destas atividades fazem parte: audições ou outras apresentações públicas; seminários ou masterclasses realizadas na escola; e outras atividades pedagógicas ou musicais.

A sobreposição horária das audições de classe – que se realizaram sempre à quinta-feira – com o horário da disciplina Metodologia e Didática do Instrumento I e II (ministrada na ESMAE), impossibilitaram a minha presença nestas apresentações.

O encerramento das instalações escolares – por questões sanitárias nacionais – a 16 de março de 2020 veio impedir a eventual participação noutras iniciativas pedagógicas ou artísticas. No entanto, tive a oportunidade de estar presente na masterclass dada pela professora convidada Aude Camus – dias 6 e 7 de fevereiro –, e é uma reflexão sobre essa atividade que registo no próximo subcapítulo.

7.1. Masterclass com a Professora Convidada Aude Camus

Devo começar por dizer que a masterclass a que me refiro foi extremamente enriquecedora, na medida em que a convidada tem uma abordagem pouco comum do estudo do clarinete, relacionando intimamente o conforto e controlo físico com essa prática através da Técnica de Alexander.

A Técnica de Alexander é um método psicofísico desenvolvido por Frederick Matthias Alexander (1869–1955) (Teixeira, 2019). Esta técnica parte da premissa de que mente e corpo são um só, e tem por objetivo levar os praticantes a “tomar consciência e alterar hábitos de movimento e pensamento profundamente enraizados” que, por esse motivo, são inconscientes (Soares, 2013, pp. 7-8).

A primeira atividade que a professora quis realizar com os alunos foi o aquecimento e relaxamento corporal. Para esse efeito, dispôs os alunos, no palco, em meia-lua e orientou uma série de exercícios de: mobilização articular (dos pés à cabeça); consciencialização, exposição e controlo da entrada e saída do ar; adequação postural; e relacionamento entre o assobio e a emissão de ar para o clarinete.

Depois disto, e ao longo dos dois dias de masterclass, a professora convidada ouviu individualmente cada aluno, direcionando o tipo de intervenção às necessidades e características de cada aluno, mas sempre procurando trabalhar o corpo e a consciência de cada um ao serviço da qualidade da prática e da performance.

Em suma, a convidada insistiu principalmente sobre aspetos como a postura física (consciência e correção), a respiração (centro e relaxamento), a embocadura (lábios, queixo e

mandíbula), e a colocação, além de demonstrar e explicar a forma como cada um destes aspetos se relacionava com a qualidade da emissão e com o conforto físico individual.

Esta abordagem pouco comum no panorama nacional veio revelar-se enriquecedora para a minha formação enquanto docente, na medida em que expandiu as minhas ferramentas de trabalho, dotando-as de um olhar holístico sobre produção e produto, e introduzindo no meu espólio pessoal conteúdo útil à consciencialização e controlo do nosso primeiro e principal instrumento: o corpo.

8. Reflexão sobre a Prática Educativa

A análise, a discussão e a reflexão pós-observação constituem o cerne de qualquer processo de desenvolvimento profissional de professores, permitindo desafiar o status quo, estimular a criatividade na superação de dificuldades e problemas detetados, e desenvolver diferentes dimensões do conhecimento profissional.

(Reis, 2011, p. 53)

Ao longo de cerca de nove meses, tive a oportunidade de estar nas aulas individuais de duas alunas e na aula dos alunos do ensino secundário da Escola Profissional de Música de Espinho. Ao todo, assisti a mais de 70 aulas lecionadas pelo professor cooperante Victor Pereira, as quais muito me enriqueceram a nível profissional e também pessoal. Sinto ter conseguido aprender através destas observações e reconheço o seu grande contributo para a minha formação enquanto docente.

A formação de um professor e a reflexão sobre a sua prática pedagógica não se encontram circunscritos aos mestrados profissionalizantes – fazem parte da profissão em si. Cabe ao professor procurar continuamente aprofundar os seus conhecimentos – sobre a matéria que leciona e também sobre o mundo –, ser recetivo ao aluno e às suas necessidades, criar contextos favoráveis para a aprendizagem e realizar uma autocrítica regular e consciente.

Os últimos nove meses constituíram para mim uma enorme fonte de inspiração e motivação. O exercício de ensinar os mais jovens passa não só por lhes transmitir ideias, tarefas e conceitos, mas também por dar asas ao seu desenvolvimento individual e ao seu gosto pela música – o elemento mais importante.

O primeiro contacto pedagógico com as alunas às quais tive a oportunidade de dar aulas revelou-se mais difícil do que eu esperava, não só pela presença atenta do professor cooperante, mas também pela necessidade de conseguir, em tempo real, sintetizar as minhas perceções pessoais e transformá-las em informação explícita, útil e acessível.

O ensino de um instrumento musical, sendo individualizado, passa muito pela constante avaliação do desempenho do aluno, produção de um feedback e subsequente transmissão de

conteúdos. Isto é, geralmente, o professor ouve o aluno, identifica eventuais problemas e emite um feedback que procura resolvê-los. Conforme tive oportunidade de aprender com o professor Victor Pereira, a capacidade de sintetizar a avaliação feita – identificando um reduzido mas consciente número de ideias que cada aluno possa levar e trabalhar nos dias entre as aulas – evita a confusão que seria, principalmente para os mais jovens, a transmissão dispersa de conteúdos, os quais pela sua grande diversidade seriam de difícil apreensão.

Esta capacidade de síntese pode ser feita através da criação de uma espécie de “lista de prioridades”, na qual se enquadram os diversos conteúdos (como a sonoridade, a respiração, o ritmo, a articulação, etc.) a ser abordados sempre que se justifique. Esta “lista de prioridades” varia consoante as características do aluno, a sua faixa etária, as suas necessidades individuais e o tipo de repertório, e pretende ser um guia para uma prática pedagógica coerente, organizada e também completa.

Esta abordagem foi inicialmente introduzida pelo professor cooperante e, por meio da observação, do diálogo e da experimentação, pude compreender os seus benefícios para a prática educativa.

Exigentes e desafiantes, a observação de aulas e a prática educativa foram as experiências mais gratificantes da minha formação enquanto docente. Delas retiro o saber planejar e fundamentar as minhas escolhas pedagógicas; a paciência e a flexibilidade ao ensinar; e um universo de outras valências pessoais e profissionais, que a prática e a experiência virão certamente solidificar.

CAPÍTULO III

Projeto De Intervenção

Introdução

“Não existe nada mais fatal para o sentido musical do que permitirmo-nos – continuamente – ouvir sons musicais sem realmente os ouvirmos.”⁷

Tobias Matthay (1913, p. 5)

O capítulo que se segue é constituído pelo projeto de intervenção do qual provém o nome deste relatório final. O objetivo desta intervenção foi introduzir no estudo individual de cada participante uma ferramenta que facilitasse a autorregulação da própria aprendizagem. Ao mesmo tempo, pretendeu-se analisar os efeitos atribuídos à gravação em vídeo, visando os comportamentos típicos de uma aprendizagem autorregulada.

A frase do pianista Tobias Matthay espelha o mote para a implementação deste projeto. Como terei oportunidade de fundamentar, a prática de um instrumento musical assenta sobre a coordenação de um vasto número de habilidades. Esta coordenação é de tal forma complexa, e exige tanto da nossa energia e atenção, que é impossível não deixar escapar pormenores essenciais. Não poucas vezes, os alunos de música – e até músicos mais experientes – desconhecem o resultado real da sua prática, o que traz uma dificuldade acrescida ao seu desenvolvimento.

Este capítulo faz uma viagem desde a origem sociocognitiva do comportamento humano até à forma como a autorregulação desse mesmo comportamento pode ser percebida e desenvolvida. É sugerida e sustentada cientificamente a utilização da gravação em vídeo enquanto instrumento de auxílio a esta autorregulação, hipótese que é testada com os 7 alunos de clarinete da Escola Profissional de Música de Espinho, os quais tive a oportunidade de acompanhar ao longo deste ano letivo (2019/2020).

Todo o procedimento metodológico é descrito no subcapítulo 3, com principal atenção ao instrumento de recolha de dados, que permite viabilizar esta intervenção. A análise dos resultados é feita tendo em conta a natureza qualitativa e quantitativa de cada questão, e as conclusões que dela resultam interrelacionam e sustentam cada dado recolhido.

Os dados reunidos apontam para uma forte pertinência e acessibilidade da ferramenta sugerida para o estudo individual de jovens clarinetistas. Além disso, revelam uma relação causa-efeito positiva entre a sua utilização e o desenvolvimento da larga maioria dos comportamentos de autorregulação. Este reconhecimento foi possibilitado pela recolha do autorrelato dos participantes, através de um questionário criado para o efeito.

⁷ Tradução da autora. Texto original: “There is nothing more fatal for our musical sense than to allow ourselves – by the hour – to hear musical sounds without really listening to them.” (Matthay, 1913, p. 5)

1. Problemática do Estudo

1.1. Identificação da Problemática

Na aprendizagem de um instrumento musical, o estudo individual é o palco de uma grande parte do desenvolvimento e aperfeiçoamento dos jovens músicos (McPherson, Miksza & Evans, 2017; Jørgensen, 2004). Os estudantes de música passam muitas horas a praticar – sozinhos – o seu instrumento, e é por isso evidente que ser capaz de monitorizar a própria aprendizagem é fundamental para a aquisição do mais elevado desempenho musical. Esta capacidade faz parte daquilo a que a comunidade científica designa de “autorregulação”, a qual comprovou ser determinante na eficácia do estudo e, por isso, na qualidade da performance.

A prática de um instrumento musical é complexa ao nível físico e cognitivo, dado que requer a distribuição da atenção do praticante por diferentes atividades simultâneas: coordenação de movimentos; leitura de notas; audição de si mesmos (e de eventuais colegas); recurso à memória de curto e longo prazo; comunicação de emoções; e gestão do stress. Apesar de a maioria destas atividades se tornar automática ao longo do percurso de aprendizagem, não deixa de ser difícil ouvir de forma objetiva alguns aspetos, tais como: afinação; regularidade do ritmo/ tempo; relação entre dinâmicas; e expressividade (González, 2011).

Estudos na área da psicologia da aprendizagem musical revelam que uma parte significativa dos estudantes de música desconhece o resultado do seu trabalho (e. g. Ribeiro, Zille & Guimarães, 2007; Deniz, 2012; Fautley, 2013). Estes alunos veem assim limitada a possibilidade de refletir, planear e melhorar o seu desempenho. Muitos deles – na dificuldade de percecionar este resultado ou de identificar com clareza os seus pontos fortes e fracos – assumem um papel passivo na avaliação do seu desempenho, contando exclusivamente com o feedback de terceiros (professores, colegas ou público) (Daniel, 2001). O conhecimento científico diz-nos que “a falta de envolvimento (dos alunos) pode retardar o desenvolvimento de competências performativas”⁸ (Daniel, 2001, p. 218).

As competências de autorregulação, embora reflitam a capacidade de autonomia do aluno, não dependem unicamente do seu conhecimento *a priori* ou de capacidades intrínsecas. O professor e o feedback que este transmite ao estudante são cruciais na aquisição das competências que lhe permitem – na sala de estudo – observar, avaliar e modificar o seu desempenho. O docente deverá dotar o aluno dos instrumentos necessários a uma prática mais autónoma, objetiva e eficaz, que lhe permita retirar o máximo das suas capacidades.

A conjuntura social à data desta investigação, causada pela presença na comunidade do vírus SARS-CoV-2, veio introduzir à aprendizagem de um instrumento musical um novo desafio – o ensino à distância. Tendo em conta esta realidade – e dada a dificuldade acrescida

⁸ Tradução da autora. Texto original: “the lack of engagement can retard the development of performance skills” (Daniel, 2001, p. 218).

de um professor acompanhar de forma próxima e efetiva o processo de aprendizagem do seu aluno – tornou-se ainda mais importante a qualidade do estudo individual e a capacidade de realizar autonomamente as tarefas designadas.

Partindo de todos estes princípios, pareceu-me pertinente explorar um instrumento que auxiliasse uma aprendizagem mais autónoma e eficaz; que desenvolvesse capacidades de autorregulação em cada aluno; e que – sendo capaz de se enquadrar no contexto atual de ensino à distância – pudesse não só auxiliar o aluno no seu estudo individual, mas também permitir ao professor envolver-se na sua orientação.

1.2. Plano de Melhoria a Desenvolver

A partir do conhecimento empírico que fui consolidando ao longo dos anos de aprendizagem musical, o qual foi fortalecido por uma revisão o mais completa possível da literatura existente, constatei que a gravação em vídeo do desempenho individual – bem como a sua posterior revisão e reflexão – constitui uma ferramenta valiosa para o desenvolvimento de um músico. Isto porque aumenta a sua autonomia; facilita a sua autoavaliação; ajuda na construção da sua autoimagem; e permite a deteção-correção de erros que não tinham, ainda, sido percecionados.

No âmbito deste trabalho, fiz chegar aos alunos intervenientes um guia prático de como poderiam introduzir a gravação em vídeo no seu estudo individual e utilizar essa ferramenta para se automonitorizarem, aumentarem a consciência sobre si mesmos e – dessa forma – autorregularem eficazmente a sua aprendizagem. Além desse guia, foi também disponibilizada uma “Ficha de Auto-observação” ([Anexo 5](#)), a qual pretendeu ser a base de uma auto-observação mais completa, garantindo que a atenção do aluno, ao rever suas gravações, passava por todos os parâmetros constituintes da performance musical, e abrindo espaço à reflexão sobre o seu desempenho.

Para efeitos de análise de resultados e acreditação do projeto, foi recolhido o autorrelato dos alunos participantes acerca da experiência, procurando relacioná-lo com os comportamentos atribuídos pela comunidade científica à autorregulação da aprendizagem musical através da “Ficha para Autorrelato da Atividade” ([Anexo 7](#)).

1.3. Definição de Objetivos e Resultados Esperados

Como já foi referido, este projeto de intervenção teve como objetivo (i) dotar os participantes de uma ferramenta que lhes permitisse melhorar o seu trabalho individual entre as aulas de clarinete – dado esse ser um dos principais preditores da qualidade performativa (Williamon & Valentine, 2000; Johnson, 2009). Ao mesmo tempo, pretendeu (ii) aferir a sua empregabilidade em alunos dos ensinos básico e secundário e (iii) perceber a relação causa-efeito entre a sua utilização e a adoção de comportamentos autorregulatórios

A minha experiência pessoal, consolidada pela literatura consultada, fez-me esperar que os intervenientes sentissem benefícios com este instrumento compatíveis com os comportamentos que integram as seis dimensões da autorregulação musical avançadas por McPherson & Zimmerman (2011). A partir da recolha da experiência individual de cada aluno, esperei também acrescentar conhecimento útil a uma melhor utilização desta ferramenta – por parte de alunos e professores de música –, e à forma como podem ser desenvolvidas competências de autorregulação em jovens estudantes de música.

2. Fundamentação Teórica

2.1. Comportamento Humano e Autorregulação: Perspetiva Sociocognitiva

A ação humana é apenas de forma parcial um produto do seu meio envolvente. A maioria do comportamento humano, sendo intencional, é regulado pela premeditação (Bandura, 1991, p. 248). De acordo com Albert Bandura (1989), a ação de um indivíduo resulta de uma série de interações recíprocas entre o comportamento, variáveis ambientais e fatores pessoais (Figura 1).

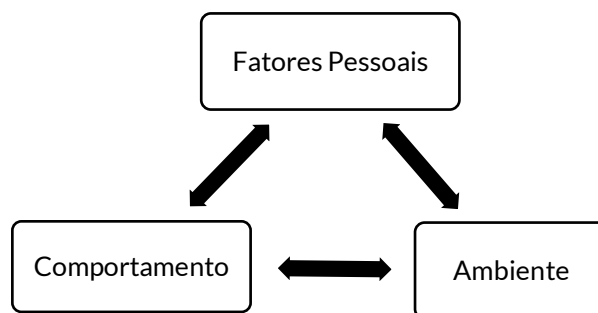


Figura 1. Reciprocidade Triádica da Teoria Sociocognitiva
Adaptado de: Bandura (1989)

A Figura 1 ilustra a troca de influências entre **fatores pessoais** (crenças, cognição, capacidades, emoções, ...), o **comportamento** individual (como as escolhas, o esforço, a persistência, ...), e o **ambiente** (interações sociais, meio cultural, meio físico, feedback, ...) (Schunk & Zimmerman, 1997, p. 196).

Desta forma, assume-se que a autorregulação do comportamento não é exclusivamente determinada por processos internos (fatores pessoais), uma vez que estes são influenciados de forma recíproca por acontecimentos externos (ambiente) e pelo comportamento do próprio (Zimmerman, 1989).

O psicólogo social Albert Bandura – um dos pioneiros na investigação e teorização da autorregulação humana – explica-nos que esta acontece através de três processos

fundamentais: “auto-observação, autoapreciação e autorreação”⁹ (Bandura, 1986; citado em Bandura, 1991).

A **auto-observação** refere-se à atenção deliberadamente prestada a um aspeto específico do comportamento. Este processo fornece informação necessária a) para estabelecer metas realistas e b) para autoavaliar o progresso feito em direção a essas mesmas metas. O diagnóstico recolhido por esta observação traduz-se em autoconhecimento que, por sua vez, dá orientações para o controlo autorregulador (Bandura, 1991, pp. 250-251).

O processo de **autoapreciação** diz respeito ao momento em que a pessoa avalia o seu desempenho, a partir de padrões e valores pessoais, de experiências prévias, das normas sociais, das comparações com os outros e das condições nas quais executou a atividade (Ganda & Boruchovitch, 2012, p. 74).

A **autorreação** é vista como o conjunto de respostas que o indivíduo dá perante a autoapreciação feita ao seu desempenho (Schunk & Zimmerman, 1997, p. 197). Estas respostas podem ser cognitivas, emocionais ou espontâneas, assim como positivas ou negativas (Ganda & Boruchovitch, 2012, p. 74) e envolvem as autocrenças do indivíduo quanto à sua capacidade de progredir.

As autocrenças têm como base o conceito de autoeficácia, o qual é descrito por Bandura como “a convicção de que o indivíduo pode executar com sucesso o comportamento requerido para produzir um resultado”¹⁰ (Bandura, 1977, p. 193). Pessoas que acreditam na sua capacidade de progredir dificilmente desistirão perante um obstáculo (McPherson & Zimmerman, 2011, p. 140) e uma apreciação negativa não diminuirá a sua motivação para alterar um hábito (Schunk & Zimmerman, 1997, p. 197).

Este conceito desempenha um papel determinante na autorregulação humana, influenciando as escolhas, as aspirações, o esforço e a motivação individual. Isto é, as crenças de autoeficácia determinam parcialmente como os vários elementos do sistema regulador operam, tendo o poder de afetar a automonitorização e o processamento cognitivo (Bandura, 1991, p. 257).

2.2. Aprendizagem e Autorregulação

“Os teóricos parecem unânimes – os alunos mais eficazes autorregulam a sua aprendizagem”¹¹ (Butler & Winne, 1995, p. 245).

⁹ Tradução da autora. Texto original: “self-observation, self-judgement and self-reaction” (Bandura, 1991, p. 249)

¹⁰ Tradução da autora. Texto original: “the conviction that one can successfully execute the behavior required to produce the outcomes” (Bandura, 1977, p. 193).

¹¹ Tradução da autora. Texto original: “Teoreticians seem unanimous – the most effective learners are self-regulating” (Butler & Winne, 1995, p. 245)

No contexto da aprendizagem, a autorregulação prevê o envolvimento do aluno em tarefas nas quais exercita um conjunto de capacidades: **estabelecer objetivos** para melhorar competências; **deliberar estratégias**, optando por aquelas que mais rápida e facilmente o levarão aos objetivos pretendidos; e, ao longo destas tarefas, **monitorizar** os efeitos das suas ações (Butler & Winne, 1995, p. 245).

Em 1989, partindo dos princípios definidos por Albert Bandura, o investigador na área da educação Barry Zimmerman reconheceu para a aprendizagem académica um *loop* no fluxo de informação e de interações cognitivas entre os três elementos envolvidos na autorregulação humana: Pessoa, Comportamento e Ambiente (Figura 2).

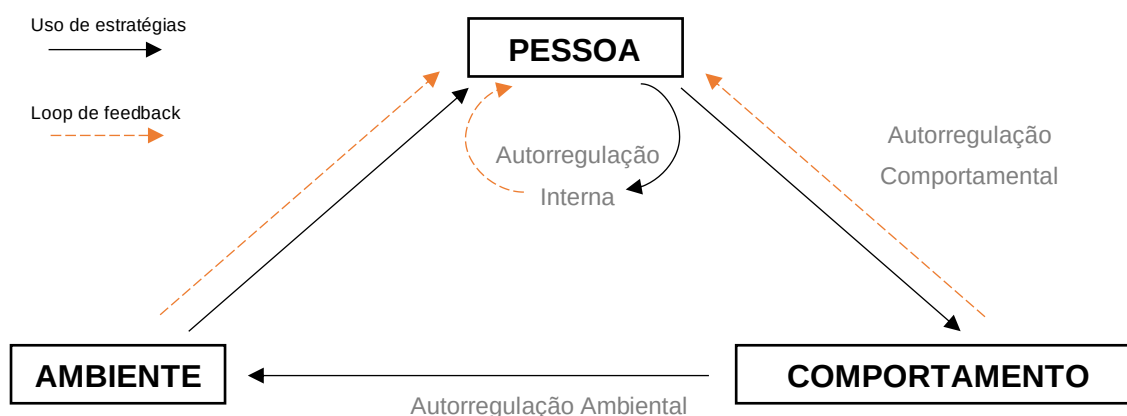


Figura 2. Forma Triádica da Autorregulação.
Adaptado de: Zimmerman (2000).

Este processo é cíclico, uma vez que a informação recolhida ao longo de uma atividade (feedback) determina os ajustes necessários, em resposta à constante ação e alteração dos fatores pessoais, comportamentais e ambientais (McPherson & Zimmerman, 2011, p. 131). Estes fatores são observados, percebidos e monitorizados por meio de três *loops* de feedback autodirigido, conforme descreve Zimmerman (2000, p. 14):

A **autorregulação comportamental** envolve a auto-observação para estrategicamente ajustar o processo ou o método de aprendizagem, enquanto a **autorregulação ambiental** se refere à observação e ajuste das condições do ambiente e dos seus resultados (...) A **autorregulação interna** ocorre como resultado da monitorização e ajuste de estados cognitivos e afetivos (...).¹²

O rigor e a regularidade da automonitorização feita pelos alunos, através desta fonte triádica de autocontrolo, influencia diretamente a eficácia dos seus ajustes e a natureza das suas autocrenças (Zimmerman, 2000). O autor alerta para o facto de que a existência de reciprocidade

¹²Tradução da autora. Texto original: "Behavioral self-regulation involves self-observation to strategically adjust the process or method of learning, whereas environmental self-regulation refers to observing and adjusting environmental and outcomes conditions (...) Covert self-regulation occurs as a result of monitoring and adjusting cognitive and affective states (...)" (Zimmerman, 2000, p. 14)

entre elementos não significa simetria de forças na sua influência sobre a aprendizagem, uma vez que cada situação ou contexto terá o seu próprio equilíbrio (Zimmerman, 1989, p. 330).

De acordo com esta perspectiva, os processos de autorregulação processam-se através de três fases cíclicas: a premeditação, o controlo da performance/volição e a autorreflexão¹³ (Zimmerman, 2000, p. 16).

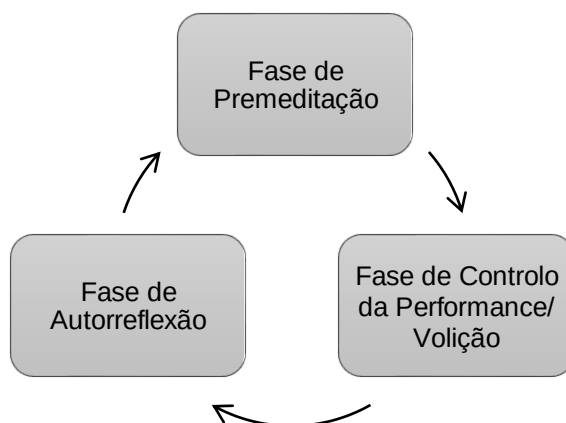


Figura 3. Fases Cíclicas da Aprendizagem Autorregulada
Adaptado de McPherson & Zimmerman (2011)

A **premeditação** diz respeito ao conjunto de pensamentos e crenças pessoais que precedem a execução de uma tarefa e que, por essa razão, influenciam a aprendizagem subsequente. Neste sentido, esta fase envolve a análise preliminar da tarefa (estabelecer objetivos e planejar estratégias) e integra as crenças pessoais desejáveis à sua concretização (autoeficácia; expectativas quanto aos resultados; interesse intrínseco; orientação dos objetivos) (Varela, Abrami, & Uptis, 2016, p. 56).

O **controlo da performance/volição** envolve os processos que ocorrem durante a tarefa que afetam a concentração e o desempenho. Nesta fase, são exercitadas as capacidades de autocontrolo (autoinstrução; imagética; foco e atenção; aplicação de estratégias) e de auto-observação (gravação dos resultados e experimentação) (Varela, Abrami, & Uptis, 2016, pp. 56-7).

Depois de aplicados os esforços para a aprendizagem, a **autorreflexão** influencia a reação do aluno e a subsequente resposta à experiência. É nesta fase que ocorre a autoapreciação (autoavaliação; atribuição causal) e a autorreação (autossatisfação; respostas adaptativas/ defensivas) (Varela, Abrami, & Uptis, 2016, p. 57).

Como demonstra a Figura 3, este processo é cíclico na medida em que o resultado da autorreflexão se irá transformar num conjunto de pensamentos, sentimentos e crenças que, por sua vez, irão influenciar os futuros esforços para a aprendizagem.

¹³ Tradução da autora. Texto original: "Forethought", "performance/volition control" e "self-reflection" (Zimmerman, 2000, p. 16).

Investigadores da área recusam que a autorregulação se trate de uma característica fixa, defendendo-a como “um conjunto de processos específicos ao contexto que os alunos realizam para promover a própria aprendizagem”¹⁴ (McPherson & Zimmerman, 2011, p. 133). De acordo com evidências recolhidas por Bonner (1998, citado por McPherson & Zimmerman, 2011), o desenvolvimento de processos autorreguladores começa numa idade precoce – ainda que a um nível muito básico – e é apenas depois, com o avanço da idade e da experiência, que estes se integram em ciclos de autorregulação. É por isso natural assumir que o papel dos pais e dos professores é preponderante para o desenvolvimento destes processos nos jovens alunos.

O papel dos pais é facilmente compreendido se pensarmos que as primeiras experiências de qualquer criança são por eles reguladas. No que respeita à aprendizagem formal, os pais podem ser relevantes para o interesse dos filhos pela aprendizagem, no incentivo ao estudo e, também, na organização do tempo e das tarefas atribuídas pelo professor. Através de lembranças verbais, encorajamento, apoio moral e, nalguns casos, supervisão direta do estudo dos filhos, os pais ajudam-nos a tornar-se, gradualmente, aprendizes mais autónomos (McPherson & Zimmerman, 2011).

A relação entre professor e aluno é também importante, sendo que a sua qualidade tem o poder de motivar ou desmotivar o aprendiz. O professor é responsável por fomentar no aluno o desejo e o gosto por aprender, tornando-se numa fonte externa de motivação, que eventualmente se irá desenvolver num gosto intrínseco pelo objeto de aprendizagem (McPherson & Zimmerman, 2011). A criação de um ambiente propício à aprendizagem e a introdução a estratégias específicas de estudo são, também, da sua responsabilidade.

Para promover a aprendizagem autorregulada nos seus alunos, os professores devem treiná-los a focar-se em métodos de autorregulação (McPherson & Zimmerman, 2011, p. 156), sendo este o primeiro passo para que eles assumam a responsabilidade pelo próprio desempenho (Nielsen, 2001, p. 166).

Aquilo que distingue formas eficazes e ineficazes de autorregulação é a qualidade e a quantidade dos processos autorregulatórios adotados por cada aluno. Os processos mais eficazes têm vindo a ser identificados por estudos empíricos feitos a profissionais de excelência das mais diversas áreas, conhecidos pela sua autodisciplina e sucesso (e.g. Zimmerman & Pons, 1990, McPherson & Renwick, 2001). Estes estudos reforçam ainda a importância de compreender como é que estes processos se interrelacionam e sustentam estrutural e ciclicamente (Zimmerman, 2000, p. 15).

Alguns processos mais reconhecidos pela literatura são: a autodeterminação de objetivos; o pensamento metacognitivo; o planeamento e gestão do tempo; o controlo do

¹⁴ Tradução da autora. Texto original: “a context-specific set of processes that students draw on as they promote their own learning” (McPherson & Zimmerman, 2011, p. 133).

ambiente; a autoavaliação; a procura ativa por recursos; a procura por ajuda, quando necessária; e atribuições internas causais (Araújo, 2016, p. 279).

2.2.1. Autorregulação na Aprendizagem Musical

À semelhança daquilo que acontece na aprendizagem de outros conteúdos, a autorregulação da aprendizagem musical prevê que o aluno seja um participante ativo na sua aprendizagem do ponto de vista metacognitivo¹⁵, motivacional e comportamental (Zimmerman, 1989, p. 329).

A autonomia, a motivação, a organização e a persistência são essenciais para que os jovens ultrapassem os desafios inerentes à aprendizagem de um instrumento musical. A capacidade de se autoavaliarem eficazmente e de escolherem as estratégias de estudo mais adequadas, com base no feedback obtido, é um aspeto central da aprendizagem autorregulada (McPherson & Zimmerman, 2011).

Dado o número reduzido de aulas ao longo da semana, grande parte da aprendizagem musical ocorre na sala de estudo, na ausência dos agentes sociais da aprendizagem (professores, colegas, e outros). É por esta razão que Jørgensen (2004) considera a prática musical uma atividade de autoinstrução. Apesar disso, o seu sucesso depende largamente do trabalho do seu professor e da qualidade do processo de ensino-aprendizagem (Madeira, 2014).

Estudos empíricos mostraram que a forma de ensino “tradicional” pode falhar no desenvolvimento das capacidades de autoavaliação e ajustamento necessárias a uma aprendizagem musical eficaz. Esta forma predominante de ensino tem sido descrita como uma abordagem mestre-aprendiz, “em que o mestre é considerado um modelo (...) e onde o modo dominante de o aluno aprender é através da imitação”¹⁶ (Jørgensen, 2000, p. 68). Esta prática está geralmente associada a uma maior ênfase no produto final em detrimento do processo de aprendizagem, negligenciando, deste modo, a preparação do aluno para o seu estudo individual (Jørgensen, 2000).

Nielsen (2001) defende que, para dominar uma habilidade, os alunos precisam de empregar estratégias apropriadas a cada tarefa e aos objetivos a cumprir. O autor ressalva, no entanto, que nenhuma estratégia exclusiva funcionará igualmente bem para todos os alunos e poucas serão ideais para todas as tarefas. Isto significa que o sucesso da aprendizagem autorregulada assenta sobre a capacidade de o aluno ajustar continuamente as suas estratégias, em função do feedback recebido.

Segundo Schmidt (2001, citado em Brandão, et al., 2012), feedback numa atividade performativa é a informação recebida pelo executante após a realização de um movimento ou

¹⁵ O termo “metacognitivo” remete para os processos internos de regulação da cognição, e encontra-se desenvolvido no subcapítulo 2.3.1.

¹⁶ Tradução da autora. Texto original: “where the master usually is looked at as a role model (...) and where the dominating mode of student learning is imitation” (Jørgensen, 2000, p. 68)

tarefa motora. Vários autores se referem ao feedback enquanto elemento estrutural da aprendizagem autorregulada. Butler & Winne (1995, p. 246) defendem que, “para todas as atividades de autorregulação, o feedback é um catalisador inerente”, isto, porque fortalece os alunos com informação útil que sustenta as atividades autorreguladoras.

Magill (2001, citado em Boucher, 2019), distingue dois tipos de feedback disponíveis aquando deste tipo de tarefas: o feedback intrínseco e o feedback aumentado¹⁷. O feedback intrínseco é “a informação sensório-percetual acessível ao indivíduo como parte natural do desempenho da habilidade”¹⁸. Já o feedback aumentado é “a informação relativa à performance que uma pessoa recebe além do feedback intrínseco”¹⁹.

Este último tipo de feedback é, por vezes, de difícil acesso ao aluno, uma vez que provém maioritariamente de fontes externas, como o professor ou outros agentes da aprendizagem. Muitas vezes, os alunos de música só o recebem na sua aula semanal, pelo que o desenvolvimento das suas capacidades de autorregulação ajudará a melhorar significativamente a qualidade e eficácia do estudo individual.

Na aprendizagem autorregulada, um feedback intrínseco útil resulta de uma automonitorização cuidadosa, que envolve a observação e o acompanhamento da performance e dos seus resultados (Boucher, 2019, p. 69). A automonitorização de uma tarefa aquando da sua execução poderá afetar o desempenho e a aprendizagem do aluno, representando uma sobrecarga cognitiva para o ato performativo. Nesse sentido, Zimmerman (1995, p. 218) sugere a gravação da performance e a sua visualização como forma de separar a performance da monitorização e assim permitir que o músico se concentre inteira e separadamente em cada um destes aspetos.

A aprendizagem musical requer a descodificação de partituras, transcrição de informação numa habilidade motora específica e, depois, a monitorização do som do próprio instrumento enquanto se toca (Mieder, 2018, p. 5). Esta é uma das principais razões para que uma parte significativa dos estudantes de música desconheça o resultado do seu trabalho (Ribeiro, Zille & Guimarães, 2007; Deniz, 2012; Fautley, 2013), vendo assim limitada a possibilidade de refletir, planear e melhorar o seu desempenho.

A multiplicidade de tarefas mentais que afetam o processamento cognitivo de um músico enquanto toca deve-se à gama multissensorial de habilidades necessárias para praticar e tocar um instrumento musical (Mieder, 2018, p. 27). Os esforços sensoriomotores das mãos, e por vezes dos pés, lábios e músculos respiratórios, além da coordenação de ambas as mãos, requerem uma transmissão neural extensiva entre os dois hemisférios do cérebro (Bengtsson, Nagy & Skare, 2005; citado em Mieder, 2018).

¹⁷ Tradução da autora. Texto original: “task-intrinsic and augmented feedback” (Magill, 2001, p. 86).

¹⁸ Tradução da autora. Texto original: “the sensory-perceptual information available to the person as a natural part of performing the skill” (Magill, 2001, p. 86, citado em Boucher, 2019).

¹⁹ Tradução da autora. Texto original: “the performance-related information a person receives in addition to task-intrinsic feedback” (Magill, 2001, p. 86, citado em Boucher, 2019).

A adoção de estratégias de autorregulação por parte dos alunos de música está positivamente correlacionada com melhorias no desempenho musical, a gestão de problemas técnicos e interpretativos de obras musicais, crenças de autoeficácia e o uso de estratégias cognitivas e metacognitivas (Araújo, 2016). Além disso, músicos profissionais bem-sucedidos demonstram o uso sistemático de planejamento, estratégias específicas para um problema, autoavaliação e automonitorização (Mieder, 2018, p. 19).

2.2.2. Dimensões da Autorregulação Musical

Em 1998, o especialista em educação Barry Zimmerman optou por dividir os fatores que permitem a autorregulação da aprendizagem em seis “dimensões chave” (Zimmerman, 1998, p. 74): 1) Motivação; 2) Método; 3) Comportamento; 4) Tempo; 5) Ambiente Físico; e 6) Fatores Sociais. Cada dimensão está ligada a componentes específicos, como por exemplo a autoeficácia – no contexto da Motivação –, ou a autoavaliação - no contexto do Comportamento. A distinção entre os elementos que caracterizam cada uma das dimensões pode ser compreendida colocando as perguntas: 1) Porquê? 2) Como? 3) O quê? 4) Quando? 5) Onde? 6) Com quem?

McPherson & Zimmerman (2011) utilizaram este modelo e adaptaram-no à autorregulação da aprendizagem musical, descrevendo os processos específicos que dela fazem parte e indicando quais os elementos sociais que podem orientar e incentivar o aluno a desenvolver autonomia em cada uma das dimensões propostas.

Começando pela **Motivação** (Porquê?), esta diz respeito às razões que levam os alunos a dedicarem-se a uma aprendizagem específica, aplicando e mantendo esforços, estabelecendo e ajustando continuamente objetivos (Madeira, 2014, p. 10). Fortemente definida pelas suas crenças de autoeficácia, esta dimensão relaciona-se também com a valorização atribuída às tarefas em que se envolvem e é determinante para a manutenção da concentração face a um objetivo. O desenvolvimento desta dimensão pode ser estimulado por incentivos externos, da parte dos pais e professores, que desempenham um papel essencial na vontade que o aluno tem de aprender e na compreensão que este tem das suas capacidades (McPherson & Zimmerman, 2011).

Ao falar em **Método** (Como?), os autores referem-se a todas as estratégias cognitivas e mentais destinadas a otimizar diretamente uma tarefa, definidas antes, durante ou após a prática (McPherson & Zimmerman, 2011, p. 143). Estas estratégias vão sendo aplicadas de forma mais frequente e cognitivamente complexa segundo a crescente experiência e maiores capacidades cognitivas/motoras do aluno (McPherson & Zimmerman, 2011). Partindo da orientação dada pelo seu instrutor ou pelo meio social (McPherson & Zimmerman, 2011, p. 134), o aluno passa a ajustar os seus objetivos, esforços, estratégias mentais e de autoinstrução, sabendo cada vez melhor onde e como utilizá-las.

O **Comportamento** (O quê?) é retratado como a capacidade de adaptação individual, basilar a uma aprendizagem de sucesso, que pressupõe que se dê no aluno uma contínua análise reflexiva acerca de si mesmo, das suas ações e daquilo que o rodeia (Madeira, 2014, p. 11). Monitorizando e controlando ativamente os passos e resultados de aprendizagem, é na capacidade de perceber e consequentemente modificar ou adaptar a sua atitude, pensamentos e ações que reside a importância desta dimensão (Madeira, 2014). Os elementos mais importantes neste processo são a metacognição²⁰, a autoavaliação e as orientações motivacionais (McPherson & Zimmerman, 2011, p. 149). A consciência individual e a autoavaliação de expectativas e resultados permitem refletir sobre os processos decorridos e futuramente resolver problemas, definir novos métodos e estratégias, adaptar causalidades, orientações motivacionais e crenças de autoeficácia. O feedback obtido por parte dos agentes externos, bem como a monitorização e a avaliação que estes fazem à performance do estudante, são essenciais à autonomização destes elementos (McPherson & Zimmerman, 2011, p. 134).

A dimensão **Tempo** (Quando?) refere-se à “capacidade de planear e gerir de modo autónomo e eficiente o tempo de estudo necessário aos objetivos definidos” (Madeira, 2014, p. 11). Esta gestão é influenciada pela consciência do aluno acerca das suas características individuais, bem como pelo domínio das dimensões anteriores, podendo previamente ser orientada pelos agentes sociais, mas procurando sempre desenvolver a autonomia do estudante (McPherson & Zimmerman, 2011, p. 147).

O **Ambiente Físico** (Onde?) envolvente reúne todas as condições que são procuradas e criadas pelos alunos de modo a tornar o seu local de estudo mais conveniente e propício a uma aprendizagem de qualidade. O controlo desta dimensão passa pela procura por locais de sossego em casa ou na escola, bem como por assegurarem os materiais e condições necessárias a um estudo produtivo (como estante, cadeira apropriada e todo o material necessário), proporcionando a concentração mental necessária bem como a adoção de uma postura correta com o instrumento (Madeira, 2014, p. 11). Esta dimensão é influenciada pelo exemplo e orientação dados por terceiros - pais, professores ou colegas (McPherson & Zimmerman, 2011, p. 134).

Como fomos percebendo até aqui, os **Fatores Sociais** (Com quem?) são determinantes no desencadear do crescimento e domínio individual de todas as outras dimensões, uma vez que é a partir da observação e da troca de saberes com o meio que se dá a aprendizagem. A necessidade de orientação, de reforço e de apoio por parte dos outros está presente não apenas nos primeiros passos musicais, mas ao longo de toda a carreira (Madeira, 2014, p. 11). Fatores sociais são por exemplo (i) o apoio familiar inicial, que desencadeia a motivação e valorização nos alunos mais jovens; (ii) a figura do professor enquanto mentor que incentiva, guia e orienta a aprendizagem musical, e (iii) o conhecimento adquirido junto de outras fontes externas - como gravações, concertos, livros ou partituras (McPherson & Zimmerman, 2011, p. 155). Autorregular

²⁰ Termo desenvolvido no subcapítulo 2.3.1.

a aprendizagem pressupõe que, além de receber estes elementos, o aluno toma a iniciativa de os procurar quando sente dificuldade na resolução autónoma dos problemas identificados (McPherson & Zimmerman, 2011).

Apesar de os autores não terem esquematizado uma relação causal entre estas dimensões, é possível perceber, na definição de cada uma delas, a existência de um conjunto de fatores psicológicos que, integrando uma ou várias dimensões, definem e permitem as trocas de influências entre elas. São exemplos disso a autoeficácia, que apesar de integrar a dimensão Motivação determina significativamente as restantes (Bandura, 1977; Zimmerman, 1998); a metacognição²¹, que, integrando a dimensão Comportamento, não lhe é exclusiva, e possibilita a autorregulação no seu todo (Winne, 1995; Cocina, 2019); a autoperceção, sinónimo da consciência individual, que estando intimamente relacionada com o Comportamento, determina as estratégias adotadas (Método) e a sua gestão (Tempo); ou até a motivação e os fatores sociais, que constituindo dimensões em si mesmas, são responsáveis por desencadear uma parte significativa dos restantes processos (Zimmerman, 2000; Mcpherson, Miksza, & e Evans, 2017; McPherson & Zimmerman, 2011).

2.3. Intervenções na Autorregulação

O estudo da autorregulação pode ser particularmente útil na compreensão de como os alunos adquirem as competências necessárias para monitorizar e controlar os seus pensamentos, emoções, impulsos e desempenho (McPherson & Zimmerman, 2011, p. 131).

De acordo com a literatura consultada, processos de autorregulação podem ser adquiridos, desenvolvidos e suportados por influência de fontes sociais e pessoais (McPherson & Zimmerman, 2011; Zimmerman, 2000, p. 39). Em termos pedagógicos, promover a aprendizagem autorregulada no contexto musical envolve a introdução de processos que permitam que os alunos se tornem mais motivados e independentes, e que o seu estudo seja mais estratégico (McPherson, Nielsen, & Renwick, 2013).

Mieder (2018, p. 8) refere que a aplicação de estratégias de aprendizagem específicas ao conhecimento de um domínio faz com que os alunos comecem a desenvolver comportamentos de autorregulação, por meio da presença de processos metacognitivos no uso eficiente das mesmas. Em 1995, Zimmerman sugeriu o uso da gravação vídeo da performance e a sua visualização como forma de separar a performance da monitorização necessária à autorregulação, e assim permitir ao músico concentrar-se inteira e separadamente em cada um desses aspetos.

Além de Barry Zimmerman, uma revisão à literatura da área recolheu vários dados que interligam o uso da gravação vídeo por jovens músicos e o desenvolvimento de competências e processos de autorregulação.

²¹ O termo metacognição é explicado no subcapítulo 2.3.1.

2.3.1. Gravação Vídeo Como Ferramenta de Autorregulação

Com a entrada das ferramentas tecnológicas no nosso quotidiano e, particularmente, no dos mais jovens, existe um crescente número de autores que têm vindo a explorar o potencial da gravação vídeo para a aprendizagem de um instrumento musical e a melhoria da performance. O aumento do uso dos telemóveis com câmaras de vídeo facilita e torna mais cómoda a captação do estudo ou da performance e, conseqüentemente, tornou esta estratégia mais acessível à comunidade académica (Hallam, et al., 2012).

O potencial pedagógico da gravação vídeo é claro se considerarmos o quão difícil pode ser para um estudante de música autoavaliar-se. Como vimos no capítulo anterior, a simultaneidade e coordenação de várias tarefas psicomotoras complexas ocupam, ao longo da performance, a nossa atenção, tornando extremamente difícil a perceção de todos os elementos que a constituem, mesmo quando a prática sistémica leva a um automatismo de uma parte delas.

Esta dificuldade traduz-se, muitas vezes numa alienação do aluno quanto ao resultado do seu esforço, acabando por assumir um papel passivo na sua aprendizagem e contando, unicamente, com o feedback de terceiros (Daniel, 2001). Esta falta de envolvimento está associada a uma aprendizagem mais morosa e deficitária (Daniel, 2001).

A música é uma área que requer o foco dos alunos na aplicação metacognitiva de estratégias de estudo que irão levá-los a autorregular a sua própria aprendizagem e a tornarem-se agentes ativos no seu percurso académico.

Metacognição é o termo utilizado pela psicologia para definir os processos internos de regulação da cognição, através dos quais o aluno toma consciência das suas funções e processos cognitivos, gere e organiza informação, e reflete sobre os processos necessários para resolver problemas e atingir objetivos (Mieder, 2018, pp. 3-4). De forma simplificada, entendendo a cognição como sendo a função de pensar, a metacognição é o “pensar sobre o pensar”²² (McPherson & Zimmerman, 2011, p. 149), ou seja, é a automonitorização do pensamento. Estratégias metacognitivas incluem o planeamento e gestão da prática, a adoção e monitorização de estratégias de estudo, a avaliação do material de aprendizagem e a autoavaliação (Cocina, 2019).

Numa investigação que contou com mais de 3325 alunos de todos os instrumentos clássicos, com idade entre os 6 e os 19 anos, a gravação do próprio desempenho e a sua subsequente revisão foi a estratégia menos utilizada pelos inquiridos, num universo de 27 estratégias (Hallam, et al., 2012). Outros estudos têm comprovado o pouco uso da gravação vídeo por parte de alunos de música, apesar dos seus benefícios para o estudo e progresso individuais (e.g. Daniel, 2001; McPherson & Zimmerman, 2011; Deniz, 2012; Ritchie & Williamson, 2013).

²² Tradução da autora. Texto original: “thinking about thinking” (McPherson & Zimmerman, 2011, p. 149).

Num artigo apresentado na conferência internacional *The Future of Education* no ano 2011, Manuel González sintetiza as vantagens e as desvantagens do uso da gravação em vídeo para alunos, professores e investigadores. Na sua ótica, vermo-nos em vídeo poderá ser a única maneira de nos tornarmos conscientes de posturas inadequadas ou movimentos involuntários, e esta consciência é essencial para nos corrigirmos (González, 2011). O autor refere a gravação da performance musical como ferramenta de reflexão e discussão coletiva, envolvendo o aluno no seu desenvolvimento académico e contribuindo para a estruturação sólida e fundamentada da sua autoimagem (González, 2011), um dos elementos basilares à construção da identidade pessoal e profissional.

No livro *The Musicians Way*, o autor Gerald Klickstein (2009) reúne conceitos e estratégias úteis ao estudo, à performance e ao bem-estar de um músico. Para o autor, a autogravação é essencial ao bom desenvolvimento musical, uma vez que (a) contribui para uma melhor prestação musical – permitindo calibrar cada faceta do som e regular os objetivos musicais; (b) previne uma perceção distorcida – oferecendo a oportunidade de autoavaliar o desempenho, sem a interferência da produção musical, e de melhorar a autoperceção; (c) aumenta a eficácia do estudo – dando lugar a um trabalho mais preciso e ao impedimento/correção de erros; e (d) promove a objetividade – dando ao músico a possibilidade relacionar a causa com o efeito e de identificar fatores pejorativos. Além disto, o escritor alega que a auto-observação em vídeo pode ajudar a reduzir tensões – prevenindo lesões recorrentes (Zaza, 1998) – e a melhorar a coordenação motora, pelo facto de constituir uma imagem real da prática musical.

Para Ribeiro, Zille, & Guimarães (2007), estes benefícios prendem-se com o facto de a gravação vídeo constituir um recurso de feedback intrínseco e aumentado de elevada eficácia. O estudo do autor diz-nos que a maioria dos seus participantes puderam, com a revisão das gravações vídeo, estabelecer uma relação entre o produto sonoro final e os procedimentos técnicos associados, assim como tomar consciência das próprias reações emocionais ao longo de uma performance. 85% da amostra de 60 alunos, instrumentistas e cantores universitários, reconheceu ter feito uma segunda performance melhor após a revisão da primeira.

Fautley (2013), através do seu trabalho, reconhece cinco vantagens inerentes ao uso da gravação vídeo. Em primeiro lugar, (i) o facto de esta permitir uma captura fidedigna de eventos musicais e do seu resultado sonoro; como consequência, (ii) pode ser reproduzida, analisada e discutida; (iii) esta análise torna a performance musical passível de uma “intervenção estruturada” (Fautley, 2013, p. 39); além disto, (iv) a introdução da gravação vídeo no processo de aprendizagem é descrita como um elemento “neutralizador”, uma vez que o distanciamento do momento da performance permite que os alunos se “consciencializem do efeito global da música” (Fautley, 2013, p. 36), oferecendo-lhes a possibilidade de ocuparem uma posição neutra face ao seu desempenho; por último, (v) o autor refere a “redistribuição cognitiva” que o uso desta ferramenta proporciona. Em palavras suas:

Usar gravações áudio ou vídeo permite a redistribuição cognitiva, uma vez que os alunos envolvidos no ato performativo ficam, cognitivamente falando, livres, podendo concentrar-se apenas na audição e avaliação da sua performance, em vez de terem de tentar fazê-lo enquanto estão envolvidos na sua produção. (Fautley, 2013, p. 38)²³

Esta redistribuição cognitiva dá aos alunos a oportunidade de se envolverem plenamente com os aspetos auditivos de uma obra, deixando de ter de dividir os seus esforços cognitivos por múltiplas tarefas. Isto permite, como resultado, uma audição analítica e uma discussão mais aprofundadas.

O carácter visual da gravação vídeo é visto por Fautley como uma vantagem, pois permite que estes elementos da performance sejam observados e alvos de reflexão (Fautley, 2013, p. 38). Esta análise vai ao encontro do disposto por Zimmerman (1995), que sugere a gravação da performance e a sua visualização como forma de separar elementos e permitir a concentração em cada um desses aspetos. Todavia, alguns professores participantes reportaram que os seus alunos tinham dificuldade em focar-se naquilo que ouviam enquanto viam a sua imagem (Fautley, 2013, p. 36). Este facto traz argumentos ao acompanhamento que pode ser feito pelo docente, orientando a observação do estudante pelos aspetos mais importantes de uma performance musical e, em concreto, para o seu processo de aprendizagem.

O trabalho de Fautley veio corroborar as conclusões de Daniel (2001), que escreveu acerca da autoavaliação da performance musical e do papel do aluno neste processo, destacando o uso da gravação vídeo como forma de os alunos obterem um feedback “preciso e válido” (Daniel, 2001, p. 217). Para o autor, a gravação vídeo é superior à gravação áudio por envolver tanto os sentidos visuais, como os auditivos, aumentando a pertinência da informação recolhida e, conseqüentemente, a eficácia da aprendizagem. Os dados recolhidos junto de 35 alunos de Licenciatura em Música australianos indicam que mais de metade dos inquiridos raramente (20%) ou nunca (37%) tinham utilizado a gravação vídeo como forma de obter feedback. Depois de gravarem a sua performance e posteriormente a observarem, elaborando um relatório autocrítico sobre a mesma, 86% dos participantes acharam o procedimento bastante benéfico, destacando o seu contributo para a deteção e correção de erros, e 94% consideraram valioso o uso da gravação vídeo como base para uma reflexão autocrítica.

Já em 1986, Yarbrough havia concluído, através de uma experiência com 6 alunos de direção, que os alunos que se observaram através de gravações vídeo apontavam benefícios significativos a essa oportunidade de auto-observação, relatando contributos positivos para a

²³ Tradução da autora. Texto original: “Using audio or video recording of work means that cognitive redistribution can take place, as the pupils involved in the music-making have been cognitively speaking ‘freed up’ by now being able to concentrate solely on listening and evaluating their performance, rather than having to try to do this at the same time as being involved in its production.” (Fautley, 2013, p. 38).

sua evolução, dada a sua imediatez e a oportunidade de estudar o seu próprio comportamento com grande detalhe.

Em 2012, Deniz realizou um estudo qualitativo ao longo de quatro semanas e com a participação de 4 alunos universitários de piano. Os alunos foram gravados durante as suas aulas e foi-lhes pedido que, antes de estudarem, observassem essas gravações. Seguiram-se entrevistas semiestruturadas e o preenchimento de um questionário de perguntas abertas. Os dados recolhidos indicaram que nenhum dos participantes havia antes ouvido uma gravação sua e, portanto, revelaram desconhecer o resultado real do seu trabalho. Os participantes apontaram que a visualização de gravações suas os ajudou a detetar pontos fortes e fracos, a aumentar a motivação, e a melhorar a qualidade da performance. Na interpretação aos dados feita pela autora, estas conclusões deveram-se à melhoria significativa na autopercepção individual, que trouxe uma melhoria às crenças de autoeficácia, o que, por sua vez, teve efeitos positivos na qualidade da performance.

Feely (2017) obteve resultados semelhantes. Os participantes da sua experiência, doze adultos em iniciação de guitarra, realizaram gravações semanais ao estudo individual, ao longo de doze semanas. No final, reportaram: estar mais motivados intrinsecamente; um aumento nas capacidades de autorregulação e no sentimento de autoeficácia; melhorias na autopercepção e na resolução de problemas; e a aquisição de uma postura mais neutra em relação ao seu trabalho, através da redistribuição cognitiva.

Em 2019, Boucher publica três investigações que relacionam o feedback obtido por gravações em vídeo da performance com a autoavaliação e a escolha de estratégias de estudo. Ao longo de 10 sessões de estudo os alunos foram gravados e as suas estratégias de estudo registadas. Para efeito de análise, estas foram agrupadas em: (a) escolha do tempo; (b) uso de estratégias específicas; e (c) tamanho do segmento tocado. O autor pôde concluir, através do relato dos seus participantes (16 alunos pré-universitários de guitarra), que aqueles que utilizaram a gravação vídeo como fonte de feedback ($n=8$) na leitura da obra estabelecida fizeram um maior uso de estratégias específicas, como por exemplo o uso do metrônomo, o aumento gradual da velocidade, estratégias de estudo mental, ou estudo da harmonia/melodia separadas.

Boucher (2019) identificou uma dificuldade acrescida nos alunos menos experientes em retirar benefícios do feedback fornecido pela gravação vídeo. No sentido de os orientar nesse processo de auto-observação e reflexão, o autor sugere o desenvolvimento de grelhas de observação que possam apoiar os alunos mais jovens numa análise mais precisa e holística da gravação da sua performance.

A literatura constante neste capítulo fundamenta o recurso a esta ferramenta tão pouco utilizada pela comunidade educativa. Se os jovens músicos estão tão preocupados com a prática musical que não conseguem monitorizar ou avaliar o seu desempenho de forma eficaz, uma monitorização retroativa através da gravação em vídeo poderá permitir-lhes fazê-lo. As gravações em vídeo podem providenciar aos alunos a oportunidade de procederem a uma

análise metacognitiva além do ato performativo (através da redistribuição cognitiva (Fautley, 2013)) e, por essa razão a sua introdução no estudo individual pode ser vista como facilitadora da autorregulação da aprendizagem (Feely, 2017).

2.3.2. Medição da Autorregulação da Aprendizagem Musical

Investigações relacionadas com o ensino e aprendizagem de um instrumento musical realçam a necessidade de compreender os processos adotados pelos alunos que estarão na origem da sua autorregulação (Hallam et al., 2012; Jørgensen, 2004; McPherson & Renwick, 2001; McPherson & Zimmerman, 2011; Miksza, 2012; Nielsen, 2001;). O conhecimento desses processos traz ao professor informação que pode ajudá-lo a aconselhar e a orientar os seus alunos, dotando-os das ferramentas necessárias à concretização de objetivos.

Como vimos ao longo dos subcapítulos 2.2.1 e 2.2.2, existem já bastantes estudos capazes de sumarizar quais as atitudes atribuídas à autorregulação da aprendizagem musical. No entanto, continua a ser necessário desenvolver mecanismos que identifiquem a adoção destes comportamentos por parte dos alunos.

Inicialmente, os instrumentos utilizados na medição da autorregulação da aprendizagem musical eram uma mera adaptação de instrumentos já existentes para outras áreas (Miksza, 2012; Araújo, 2016; Feely, 2017). Destes, o mais comum era o “Questionário de Estratégias e Motivação para a Aprendizagem”²⁴, desenvolvido por Pintrich & DeGroot (1990) para medir a motivação, o uso de estratégias cognitivas e metacognitivas, e a gestão do esforço em alunos do ensino básico, nas disciplinas de Ciências e Inglês. Contudo, as particularidades da aprendizagem musical levaram a que, mais recentemente, um conjunto de autores procurasse desenvolver mecanismos próprios, direcionados exclusivamente para a aprendizagem musical (e.g. Miksza, 2012; Ritchie & Williamon, 2013; Araújo, 2016; Madeira, 2014; Feely, 2017), permitindo, dessa forma, medir a autorregulação em alunos dos diversos instrumentos.

É importante realçar que a autorregulação não pode ser medida com apenas uma pergunta – como poderemos ver pelo número de itens que constitui cada escala –, atendendo ao facto de que o termo engloba um amplo conjunto de componentes e indicadores (Araújo, 2016) específicos a um determinado contexto (McPherson & Zimmerman, 2011).

Partindo do modelo teórico desenvolvido por McPherson & Zimmerman (2011), que explora seis dimensões atribuídas à autorregulação da aprendizagem musical, Miksza (2012) desenvolveu um formulário de autorrelato (“Escala de Comportamentos Autorregulados no Estudo”²⁵) com o intuito de avaliar aspetos associados a cinco destas dimensões: Motivação, Método, Comportamento, Tempo e Fatores Sociais. O autor optou por excluir a dimensão “Ambiente Físico” – originalmente identificada tanto por Zimmerman (1998) como por McPherson

²⁴ Tradução da autora. Texto original: “Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MSLQ)” (Pintrich & DeGroot, 1990, p. 34).

²⁵ Tradução da autora. Texto original: “Self-Regulated Practice Behaviour Scale” (Miksza, 2012)

& Zimmerman (2011) –, considerando que muitos jovens têm pouco ou nenhum controlo sobre o espaço onde estudam (Miksza, 2012).

A escala elaborada por Miksza (2012) consiste em 47 itens, enquadrados dentro de 5 dimensões: Autoeficácia/Motivação (10 itens); Método (14 itens); Comportamento (7 itens); Gestão do Tempo (6 itens); e Influências Sociais (10 itens). Cada item foi cotado numa escala de Likert de 5 pontos – entre 1 (concordo totalmente) e 5 (discordo totalmente). O autor pediu também aos participantes o relato do tempo e número de sessões de estudo por dia, do tipo de estudo (formal ou informal) e da sua eficiência.

Esta escala foi testada em 302 alunos de sopro e percussão do ensino básico e secundário, obtendo resultados de fiabilidade satisfatórios (entre o bom e o excelente) (Miksza, 2012). Uma investigadora portuguesa – Madeira, 2014 – adaptou esta escala à nossa língua, tendo recorrido a especialistas para traduzir e analisar, do ponto de vista técnico e semântico, todos os itens.

Madeira (2014) testou a sua escala adaptada junto de 1200 alunos de oito escolas portuguesas do ensino artístico especializado. Estes alunos frequentavam desde o 1º ao 8º grau e tinham idades compreendidas entre os 9 e os 28 anos. Os resultados recolhidos apontaram para uma adequação de .944 na medida de *Keiser-Meyer-Olkin* (Madeira, 2014, p. 43) o que lhe conferiu uma elevada validade preditiva da autorregulação da aprendizagem musical.

Também Marcos Araújo tem vindo a desenvolver um trabalho meritório na aferição da autorregulação no meio musical. Em 2016, desenvolveu – através do estudo da literatura existente – uma escala de medição da autorregulação capaz de compreender as principais características presentes em músicos profissionais. Numa amostra de 212 músicos (cantores e instrumentistas), entre os 18 e os 58 anos e de pelo menos 9 nacionalidades diferentes, o autor testou a eficácia de uma escala de 21 itens. Estes itens foram agrupados em três fatores diferenciadores: “(1) Organização do Estudo, (2) Recursos Pessoais, e (3) Recursos Externos”²⁶ (Araújo, 2016, p. 283). Na análise à viabilidade da medida, os itens alcançaram um coeficiente alpha de Cronbach de .843, o que os posiciona acima do nível aceitável que indica a validade interna de um questionário (Araújo, 2016).

A partir das medidas elaboradas por Hallam et al. (2012), Miksza (2012) e Araújo (2016), Feely (2017) selecionou e adaptou ao contexto da sua investigação um conjunto de 25 itens, distribuídos pelas seis dimensões da autorregulação musical (McPherson & Zimmerman, 2011). Testados num universo de 25 guitarristas, estes itens revelaram uma viabilidade interna de .837 (medida em alfa de Cronbach).

Ainda que com qualidade reconhecida e coeficientes de validade interna elevados, nenhuma das escalas pré-existentes na literatura preenchia todos os requisitos para ajudar à

²⁶ Tradução da autora. Texto original: “(1) Practice Organization, (2) Personal Resources, and (3) External Resources” (Araújo, 2016, p. 283)

presente investigação, uma vez que o seu propósito é compreender, através do autorrelato, quais os benefícios associados pelos alunos participantes à utilização da autogração vídeo no seu estudo individual.

3. Plano de Ação

3.1. Descrição da amostra

Os participantes intervenientes neste projeto foram os 7 alunos de clarinete da Escola Profissional de Música de Espinho. As suas idades estão vão dos 12 aos 18 anos e frequentam o ensino profissional básico (3 alunos) e secundário (4 alunos) de música.

Cada participante realizou 5 gravações do seu estudo individual – uma por semana ao longo de cinco semanas – tendo preenchido um total de 35 Fichas de Auto-observação e 7 Fichas para Autorrelato da Atividade.

3.2. Metodologia

O cariz interventivo deste projeto requereu a adoção de uma metodologia que permitisse uma ação informada e contextualizada, em prol das mudanças pretendidas e da construção de conhecimento útil. Estas características inserem-se na tipologia investigação-ação. A ligação entre os dois termos – investigação e ação – realça o essencial deste método: colocar ideias na prática como forma de a melhorar e aumentar o conhecimento.

Nas palavras de Bartolomé (1986; citado em Coutinho, et al., 2009), uma investigação-ação é “um processo reflexivo que vincula dinamicamente a investigação, a ação e a formação” (Coutinho, et al., 2009, p. 360), definição à qual Coutinho et al. acrescenta a sua vertente de pesquisa prática e aplicada, no encalço de resolver problemas reais (Coutinho, et al., 2009).

De acordo com o modelo sugerido por Lewin (1946), a investigação-ação começa com uma **ideia inicial**, que será explorada numa procura por factos que a fundamentem. A partir desta ideia inicial, e cruzando-a com a fundamentação recolhida, deve ser desenhado um **plano geral** que englobe os passos necessários à sua concretização. Ao colocar em ação o **1º passo**, o investigador deve recolher, pelos meios estabelecidos, dados que permitam **avaliar** a sua aplicação, bem como refletir sobre a mesma, reformulando-o se necessário num **plano retificado**, o qual deverá conter as alterações necessárias. Este procedimento repetir-se-á ao longo da investigação e pelos vários passos estabelecidos, primando sempre pela reflexão individual e profissional, e pelo seu cruzamento com a recolha de factos.

Quando adotada por professores em processo de formação, esta metodologia contribui para a disseminação de uma prática reflexiva e fundamentada (Coutinho, et al., 2009), a qual constitui um pilar essencial em qualquer prática pedagógica.

3.3. Procedimentos

Tendo em conta as contingências adotadas pela comunidade e pela escola cooperante face à pandemia Covid-19, o contacto com os alunos participantes foi feito por escrito – via plataforma *Microsoft Teams*. Os [Anexos 8, 9 e 10](#) dizem respeito aos documentos disponibilizados ao grupo de alunos intervenientes no projeto.

O primeiro passo desta intervenção passou por aferir, junto do professor cooperante, a possibilidade de os seus alunos integrarem a amostra, não pretendendo este projeto interferir com o plano de trabalhos por eles delineado. Seguidamente – e dado o seu consentimento –, partilhei as instruções para a atividade com todos os alunos, as quais eles tiveram de seguir de forma autónoma. Foram ainda elaboradas a “Ficha de Auto-observação” ([Anexo 5](#)) e o “Ficha para Autorrelato da Atividade” ([Anexo 7](#)).

De forma sucinta, aquilo que foi pedido aos alunos foi que, uma vez por semana e ao longo de cinco semanas, se gravassem em vídeo, se revissem e, no final, preenchessem uma “Ficha de Auto-observação” (disponível online). O repertório a constar em cada gravação foi escolha livre de cada aluno. Tendo em conta o panorama social à data e a natural impossibilidade de uniformizar essa ferramenta, também os dispositivos de captação vídeo utilizados foram da inteira responsabilidade do participante.

A “Ficha para Autorrelato da Atividade” foi disponibilizada e preenchida após a recolha de todas as “Fichas de Auto-observação”, na intenção de encontrar dados que viabilizem o uso da gravação vídeo como ferramenta de autorregulação.

Ficha de Auto-observação

Com base na sugestão de Boucher (2019) – que propõe o desenvolvimento de grelhas de observação para apoiar os alunos numa análise mais precisa e completa da gravação da sua performance – e partindo do “Relatório de Avaliação de Desempenho para Madeiras”²⁷ – desenvolvido por Wrigley (2005) – criei a Ficha de Auto-observação ([Anexo 5](#)).

Pese embora esta ferramenta faça parte do projeto e tenha coadjuvado a boa implementação da experiência, é importante frisar que a mesma não pode ser vista como um instrumento de recolha de dados, já que se destina meramente a apoiar a observação/reflexão holística de cada participante sobre a sua prestação. O facto de o trabalho focar a autorregulação da aprendizagem – e não a autoavaliação do desempenho – vem reforçar esta decisão.

A grelha original foi por mim adaptada às funções a que se destinou no projeto. Dessas adaptações fizeram parte a exclusão dos parâmetros “Memória” e “Música em Conjunto” e a eliminação da “Classificação (até 100)”, dado não se adequarem ao contexto em causa. Por outro

²⁷ Tradução da autora. Texto original: “Woodwind Performance Evaluation Report” (Wrigley, 2005, p. 246)

lado, foi acrescentada uma grelha relativa à “Postura Corporal”, cobrindo a importante valência visual do vídeo.

A avaliação de cada parâmetro será atribuída de forma qualitativa, através da seleção das opções “Excelente”, “Bem”, “Satisfatório” e “Requer Atenção”. A opção de excluir a existência de uma resposta neutra, através de um número ímpar de adjetivos, é fundamentada pela vontade de que cada participante tomasse uma posição positiva ou negativa quanto ao parâmetro em questão, evitando assim a descura de não formar uma opinião (Hill & Hill, 1998, p. 42).

Não esquecendo o objetivo de desenvolver o espírito crítico e reflexivo do aluno, foram incluídas linhas de autorreflexão no final de cada critério geral. Este espaço teve o intuito de dar liberdade à capacidade de observação do aluno, não o limitando aos parâmetros dispostos – que serviam de guias – e permitindo que este organizasse ideias e estratégias para trabalhar posteriormente.

3.4. Instrumentos de recolha de dados

No âmbito deste projeto, e tendo em conta os objetivos a que me propus, a técnica de recolha de dados utilizada foi o **questionário de autorrelato**. Este tipo de questionários é frequentemente utilizado para medir a aprendizagem autorregulada, permitindo a recolha de informação relativa (i) às memórias dos participantes; (ii) à sua interpretação sobre as próprias ações; e (iii) as suas explicações acerca de processos cognitivos e metacognitivos, aspetos que um investigador não poderia observar (Turner, 1995, citado em Winne & Perry, 2000).

Ficha para Autorrelato da Atividade

Esta ficha foi elaborada por mim no âmbito do projeto em questão, seguindo as orientações de Hill & Hill (*A Construção de um Questionário*, 1998). É composta pela (1) caracterização dos participantes – recolhe a sua idade e anos de escolaridade; afere o uso da gravação vídeo no presente e no passado; (2) uma lista de competências de autorregulação; e (3) perguntas de resposta fechada/aberta – que acrescentam a possibilidade de o aluno se exprimir livremente acerca das atividades.

Para chegar à lista de competências de autorregulação presente nesta ficha, baseei-me em escalas de medição da aprendizagem musical autorregulada, criadas e aprovadas por autores da área – Ritchie & Williamon (2013), Madeira (2014), Ersozlu & Miksza, (2015), Araújo (2016) e Feely (2017).

Esta lista pretende aferir os efeitos da atividade de gravação vídeo na autorregulação do estudo individual. É formada por 42 itens ([Anexo 6](#)), todos integrados nas seis dimensões estabelecidas por McPherson e Zimmerman (2011): Motivação (11 itens); Método (9 itens); Comportamento (10 itens); Tempo (3 itens); Ambiente Físico (3 itens); e Fatores Sociais (6 itens).

Dada a ambiguidade na distinção entre as dimensões Método e Comportamento, alguns autores (e.g. Miksza, 2012; Feely, 2017) optaram por as juntar, encontrando, dessa forma, uma

maior coerência interna entre os itens das suas escalas. Apesar disso, outros houve que mantiveram essa separação (e.g. Madeira, 2014; Ersozlu & Miksza, 2015) e foi essa, também, a minha opção.

A distribuição dos itens pelas diferentes dimensões teve em conta as suas fontes originais – quando estas os enquadravam nas dimensões suprarreferidas – e a definição feita pela literatura a cada uma delas.

Além disso, uma segunda divisão distingue os comportamentos adotados após a visualização de um vídeo, daqueles melhorados pela atividade no seu todo, formando duas listas diferentes. Esta divisão pretendeu ajudar a diferenciar as melhorias imediatas e associadas a cada utilização, das mudanças de hábitos. Para que esta distinção fosse possível, cada lista foi precedida das frases “Ver gravações minhas ajuda-me a...” e “Depois de participar neste projeto...”, tendo os respetivos itens sido apresentados no Infinitivo e no Presente do Indicativo.

Este largo conjunto de itens procurou formar uma lista o mais completa possível daquelas que, de acordo com a literatura existente, são as atitudes e as crenças características de um aluno de música que autorregula a sua aprendizagem. Tendo em conta a finalidade deste estudo, esta lista não foi utilizada para medir com exatidão analítica a existência destes aspetos em cada participante, mas antes aferir que crenças ou atitudes são identificadas pelo aluno como tendo sido beneficiadas pela atividade, e qual o grau percebido desse benefício.

Também pela natureza deste projeto, nenhuma das listas pré-existentis era suficientemente completa, pelo que foram selecionados itens de cada uma delas, de maneira a poder abranger o máximo de aspetos autorreguladores. Alguns itens recorrentes nestas listas não foram considerados por não se enquadrarem na intervenção pretendida (e.g., “Dedico tempo do meu estudo a ler à primeira vista peças novas”; “Estudo secções difíceis lentamente”; ou ainda “Estudo peças desafiantes”).

Por razões semelhantes, alguns itens utilizados foram adaptados (e.g. “Estudo pelo menos um pouco todos os dias” passou a “Estudo com maior frequência”). Uma parte deles foi colocada no Infinitivo, por razões de coerência textual (e.g. “Percebo os meus pontos fortes e fracos” passou a “Perceber os meus pontos fortes e fracos”), e houve alguns que foram, ainda, invertidos no seu sentido (e.g. “Não consigo alcançar os meus objetivos sem o apoio de fatores externos” passou a “Consigo alcançar os meus objetivos sem o apoio de fatores externos”).

À semelhança da literatura consultada, o grau de concordância com cada afirmação foi expresso através de uma escala de Likert – entre 1 (Discordo Totalmente), 2 (Discordo), 3 (Não Tenho a Certeza), 4 (Concordo) e 5 (Concordo Totalmente) – comumente utilizada em investigações na área da psicologia que fazem uso do autorrelato para a medição de atitudes. Ao contrário da opção tomada quanto à Ficha de Auto-observação, na Ficha para Autorrelato da Atividade optei por incluir um elemento de classificação neutra, tendo em conta a possibilidade dos participantes sentirem dificuldade na atribuição de um determinado comportamento ou crença às tarefas desta atividade (Hill & Hill, 1998).

3.5. Calendarização e cronograma das atividades

Calendário	Atividade
23 de abril	Introdução ao projeto, partilha dos documentos orientadores e disponibilização da Ficha de Auto-observação junto dos alunos
27 de abril a 31 de maio	Execução autónoma das tarefas por parte dos participantes e acompanhamento à distância pela autora
1 de junho	Explicação e disponibilização da Ficha para Autorrelato da Atividade
1 a 7 de junho	Receção das Fichas para Autorrelato da Atividade
A partir de 7 de junho	Análise dos dados recolhidos

Tabela 9: Calendarização das Atividades do Projeto de Intervenção

4. Análise e Discussão dos Resultados

As respostas ao questionário “Ficha para Autorrelato da Atividade” podem ser consultadas na íntegra no [Anexo 11](#). O relato que se segue trata-se de uma seleção pessoal feita às respostas dadas, tendo em conta a sua relevância para o projeto em causa e as suas características qualitativas e quantitativas. De modo a alcançar conclusões pertinentes, estes dados foram relacionados entre si e com a literatura da área.

A idade e o ano de escolaridade de cada interveniente não constituíram dados relevantes ao levantamento de resultados. Pode dizer-se que, numa amostra de alunos com idades entre os 12 e os 18 anos, e a frequentar desde o 7º ao 12º ano, não existiu qualquer indicador válido para destaque ou comparação. O tipo de respostas dadas foi idêntico e por essa razão este fator não será considerado na subsequente análise.

Para efeitos de análise e compreensão das respostas dadas, a resposta “Não Tenho a Certeza” foi interpretada como desfavorável, na medida em que, se um participante não tem a certeza quanto à existência de um determinado benefício, aquilo que se pode concluir é que ele não terá existido, ou, se existiu, não teve dimensão suficiente para ser percebido pelo participante. Como pretendo com esta experiência aferir quais os benefícios associados pelos alunos participantes à utilização da gravação vídeo no estudo individual, e não posso efetivamente associar a incerteza à relação causa-efeito que procuro, estas respostas não foram vistas como imparciais, mas sim como próximas da Discordância.

De forma a simplificar o relato das respostas que incluem o grau de concordância do inquirido, o conjunto das opções Discordo Totalmente e Discordo foi referido como Negativo; a opção Não Tenho a Certeza como Incerteza; e o conjunto das opções Concordo e Concordo Totalmente como Positivo. Sempre que necessário, os valores percentuais foram arredondados às zero casas decimais (0 c. d.).

4.1. Análise Qualitativa

As respostas que se seguem pretendem explorar a dimensão qualitativa dos dados recolhidos, tendo em conta, principalmente, as respostas dadas pelos intervenientes às questões de resposta aberta. Estas questões abordavam os hábitos de uso desta ferramenta nos últimos anos e no presente ano letivo, bem como nos últimos três meses de aprendizagem à distância; os principais efeitos positivos da atividade; os aspetos performativos que beneficiaram da experiência; a pertinência das fichas de auto-observação para a recolha de benefícios; e as dificuldades sentidas ao longo das tarefas realizadas.

Apenas um (1) dos participantes reportou ter-se gravado diariamente ao longo dos últimos três meses, sendo que todos os restantes (6) disseram ter-se gravado semanalmente.

Já ao longo do restante do ano letivo (2019/2020), as respostas dividiram-se entre semanalmente (2), mensalmente (1), nunca (2), e outras respostas (2) que remetiam para uma muito rara e pontual utilização da gravação vídeo: “muito raramente” ou “quando tinha prova”.

No que respeita aos anos letivos passados, a maioria dos participantes (4) admitiu nunca ter ouvido uma gravação sua, enquanto os restantes disseram ter-se observado muito rara e pontualmente (3) ao longo desses anos: “muito raramente”, “quando tinha provas” “quando tinha as peças/estudos relativamente preparados”.

Estas respostas demonstram-nos que a larga maioria dos alunos inquiridos não tem o hábito de utilizar a autogravação em vídeo no seu estudo individual, confirmando resultados obtidos pela literatura existente (Daniel, 2001; McPherson & Zimmerman, 2011; Hallam, et al., 2012; Deniz, 2012; Ritchie & Williamson, 2013). Esta conclusão apoia-se em três dados fundamentais:

- a. À exceção de um (1) participante, que reportou ter-se gravado diariamente nos últimos 3 meses, as gravações semanais efetuadas pelos restantes (6) estarão relacionadas com o trabalho assíncrono que o professor cooperante está a realizar com os seus alunos, em virtude da pandemia Covid-19, em que lhes solicita a entrega semanal de uma gravação, e não com a vontade individual de se auto-observarem;
- b. Em relação aos últimos anos letivos, mais de metade dos inquiridos respondeu nunca se ter observado a tocar em vídeo e os restantes associaram a utilização desta ferramenta à fase final de preparação de um repertório ou à realização de

provas, ou seja, terá sido utilizada na fase final do trabalho e não como ferramenta auxiliar ao longo do estudo;

- c. No presente ano letivo, a maioria dos inquiridos nunca ou raramente se observou em vídeo, tendo igualmente sido evocada a aproximação de provas para a utilização desta ferramenta.

Os aspetos performativos apontados como maiores beneficiários do uso da gravação vídeo variaram de aluno para aluno, com base nas suas características individuais e no repertório utilizado, ainda que com uma forte incidência sobre os aspetos físicos e visualmente perceptíveis da performance, como (i) a postura, (ii) a posição dos dedos, (iii) a embocadura, (iv) a respiração e (v) os movimentos corporais. Além destes, elementos técnicos e interpretativos foram também identificados, como (vi) a afinação, (vii) a qualidade tímbrica, (viii) o rigor rítmico, (ix) a estabilidade do tempo, (x) dinâmicas e (xi) articulação.

Todos os parâmetros apontados pelos participantes fazem parte dos principais critérios que classificam uma performance musical (Wrigley, 2005) – controlo técnico; emissão sonora; musicalidade e interpretação; e controlo corporal – o que transmite a informação de que a gravação vídeo é um instrumento de aprendizagem musical completo e capaz de abranger uma larga variedade de aspetos performativos, entrando em concordância com a literatura consultada (e.g. Klickstein, 2009; Deniz, 2012; Fautley, 2013). Além disso, seis (6) dos sete (7) alunos inquiridos não sentiram qualquer dificuldade na sua utilização – o aluno que reportou dificuldades referiu “momentos bastante frustrantes” por querer fazer “a melhor gravação”, que o impediram de se focar no trabalho a realizar, relacionando as dificuldades sentidas com a exigência individual, mas não com o acesso às diferentes tarefas –, confirmando a acessibilidade desta ferramenta (Hallam, et al., 2012).

Um dos inquiridos referiu ainda a vontade de utilizar as gravações em vídeo para continuar a melhorar os aspetos identificados: “ainda posso melhorar e vou continuar a fazer gravações e avaliar estas questões porque acho que é muito vantajoso”.

Todos os alunos participantes reportaram que as Fichas de Auto-observação os ajudaram a retirar benefícios da experiência, tendo apontado o seu contributo para a orientação do trabalho a realizar e na introdução de parâmetros novos no seu estudo individual. Os testemunhos que se seguem têm um cariz exemplificativo, foram selecionados de acordo com a sua relevância e de forma a evitar informação repetida. Estão numerados da mesma forma que o preenchimento da Ficha para Autorrelato da Atividade ([Anexo 11](#)), sendo que cada participante tem um número que o anonimiza.

Participante 2: “Ao ter de responder a perguntas específicas, prestei atenção a aspetos importantes que antes menosprezava”.

Participante 3: “Ajudaram-me a perceber o que tenho de melhorar”.

Participante 4: “Porque, por vezes, o meu foco dirigia-se mais para a parte técnica ao ouvir as gravações, mas comecei a reparar e melhorar mais noutros problemas”.

Participante 5: “Porque com as fichas de observações e com as gravações eu melhorei alguns aspetos que antes não percebia”.

Participante 7: “As fichas ajudaram pois fizeram-me refletir sobre o que tenho feito e o que posso melhorar, são boas para me organizar e saber quais são os parâmetros que devo trabalhar”.

As suas respostas vão ao encontro dos resultados de diversos autores, que não só expõem a dificuldade de um músico conseguir focar-se em todos os aspetos da sua performance enquanto toca (Zimmerman, 1995; González, 2011; Mieder, 2018), como dizem que essa dificuldade pode manter-se, ainda que de forma diferente, com a visualização da própria imagem (Fautley, 2013). O recurso às Fichas de Auto-observação tratou-se de um complemento à investigação que se revelou vantajoso para a aprendizagem e desenvolvimento de estratégias nos alunos participantes, o que corrobora a sugestão feita por Boucher (2019) aos professores de instrumento “os professores poderão desenvolver grelhas de observação para apoiar os seus alunos menos experientes na análise precisa das suas próprias gravações”²⁸ (Boucher, 2019, pp. 104-105).

Para os alunos inquiridos, os principais efeitos positivos sentidos com a realização desta atividade encontram-se na:

i. autoperceção:

Participante 1: “Gravar-me e ouvir-me a tocar ajudou-me a ter consciência do que preciso de melhorar”.

Participante 3: “Senti que consigo ter mais consciência daquilo que estou a fazer bem ou mal quando ouço as gravações”.

Participante 4: “Esta atividade penso que terá contribuído imenso para conseguir perceber os pontos menos bons que por vezes não me apercebia que os fazia”.

Participante 6: “Através das gravações, consegui aperceber-me de alguns aspetos de que não tinha noção antes”.

ii. autodefinição de objetivos

Participante 2: “Ao fazer gravações do meu estudo com frequência, consigo estabelecer objetivos mais concretos e sei especificamente o que tenho de melhorar”.

²⁸ Tradução da autora. Texto original: “teachers could develop observation grids to support their lower-performing students in analysing their own recorded performances precisely” (Boucher, 2019, pp. 104-105).

Participante 4: “Quando fazia uma nova gravação das peças (por não ter sido como esperava), tentava sempre focar-me nos pontos que tinham corrido pior nas outras como base para me ajudar.”

iii. autoavaliação

Participante 1: “Gravar-me e ouvir-me a tocar ajudou-me a (...) tirar as minhas próprias conclusões e perceber o que não aprecio na minha performance”.

Participante 3: “ao ouvir gravações mais antigas consigo perceber os progressos que tenho feito”.

Participante 6: “melhorei a minha autoavaliação, já que, tendo de preencher aspetos específicos, consegui ser um pouco mais justa comigo mesma”.

iv. concentração

Participante 7: “Melhorei bastante a minha concentração e foco durante o estudo”.

Lembrando a descrição feita à dimensão Comportamento, que integra os processos psicológicos de autoavaliação e metacognição, através de uma consciente autoperceção, percebemos que uma parte significativa dos participantes identificou efeitos positivos compatíveis com esta dimensão de autorregulação.

As dimensões Motivação e Tempo estiveram também presentes nos testemunhos dados. A Motivação integra a definição e o ajuste contínuo de objetivos, enquanto a dimensão Tempo beneficiou de melhorias no foco e concentração do estudo, que possibilitam uma gestão mais autónoma e eficiente do tempo nele empregue.

4.2. Análise Quantitativa

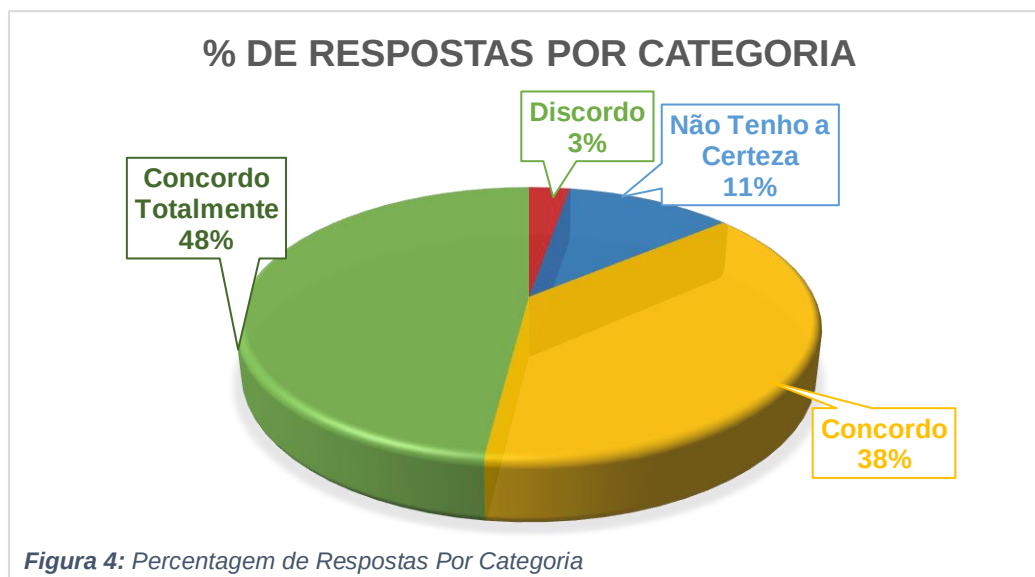
Os dados recolhidos de forma quantitativa partem das respostas dadas às Grelhas 1 e 2 da Ficha para Autorrelato da Atividade, que pretendem relacionar a utilização da gravação em vídeo com a autorregulação da aprendizagem musical e com a aquisição de hábitos nesse sentido.

Os principais aspetos considerados para a análise quantitativa do autorrelato dos alunos participantes foram:

- i. O número e a percentagem de respostas dadas em cada categoria (Discordo Totalmente a Concorde Totalmente);
- ii. As taxas de Discordância, Incerteza e Concordância;
- iii. O número e a percentagem de itens com respostas exclusivamente Positivas;
- iv. A unanimidade das respostas dadas.

Estes dados serão enquadrados e comparados entre si mediante: a) a Grelha em que estão inseridos; e b) a Dimensão a que pertencem.

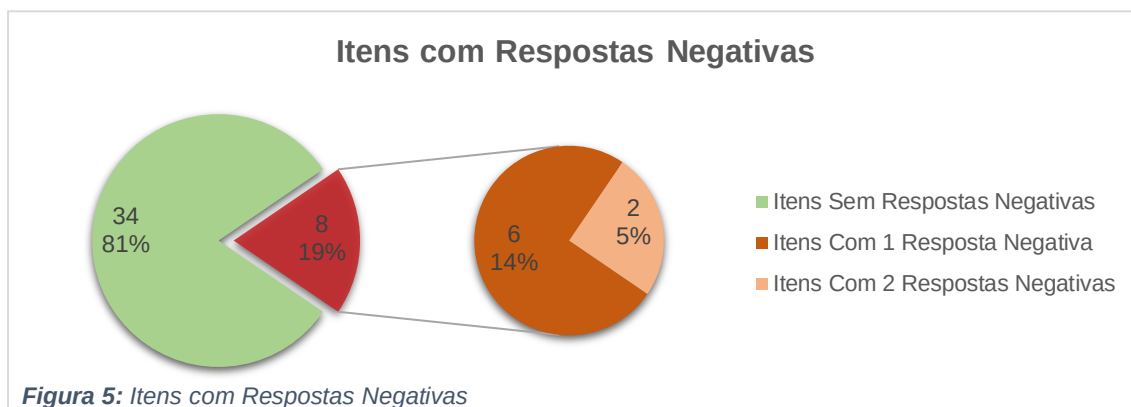
Nos mais diversos itens, não existiu nenhum item sem pelo menos uma resposta Concordo Totalmente, assim como nenhum participante Discordou Totalmente de qualquer item, pelo que esta última categoria de respostas foi excluída dos cálculos subsequentes.



A percentagem de respostas Positivas foi largamente superior à percentagem de respostas Negativas ou de Incerteza. Num total de 294 respostas recolhidas pelas grelhas, 253 (86%) foram Concordo ou Concordo Totalmente com as afirmações apresentadas, existindo uma ligeira superioridade da categoria Concordo Totalmente face à Concordo. Houve apenas 8 (3%) respostas Negativas, e 33 (11%) de Incerteza.

Quando considerados os 42 itens presentes nesta escala de autorregulação, o número de itens com respostas exclusivamente Positivas foi bastante elevado, sendo que mais de metade [22 (51%)] não obteve uma única resposta Negativa ou de Incerteza. Isto significa que, todos os alunos participantes encontraram uma relação causa-efeito positiva entre estes 22 aspetos da autorregulação musical e a intervenção realizada.

Ainda quanto aos itens de autorregulação, foram atribuídas respostas Negativas a 8 (19%) dos 42 itens, sendo que, destes 8, apenas 2 obtiveram duas dessas respostas.



Aproximando-nos de cada item e das suas respostas, podem alguns deles destacar-se pela positiva e outros pela negativa. Este destaque foi considerado de acordo com a maior concentração do número de respostas.

Houve três itens, pertencentes à Grelha 1, a obter unanimidade nas suas respostas: “Ver gravações minhas ajuda-me a (i) definir objetivos para a minha sessão de estudo; (ii) perceber os meus pontos fortes e fracos; e (iii) utilizar os conselhos do meu professor”. Com estes itens todos os inquiridos (7) Concordaram Totalmente.

Um elevado grau de concordância foi também atribuído às afirmações: “Ver gravações minhas ajuda-me a (i) estar consciente dos sons que toco enquanto estudo; (ii) corrigir os meus erros” da Grelha 1, e à afirmação: “Depois de participar neste projeto (i) quando encontro um problema, tento pensar na melhor maneira de o resolver” da Grelha 2 – tendo, nestes casos, 6 participantes Concordado Totalmente e 1 Concordado.

Pela negativa, foram 4 os itens cuja maioria das suas respostas se encontrou entre a Discordância e a Incerteza: “Ver Gravações minhas ajuda-me a (i) alcançar os meus objetivos sem apoio de fatores externos; e (ii) estudar com metrónomo”.

A tendência menos positiva nas respostas dadas ao item “alcançar os meus objetivos sem apoio de fatores externos” em simultâneo com a unanimidade quanto ao item “utilizar os conselhos do meu professor” pode justificar-se pela importância do docente e do seu feedback para o desenvolvimento das competências musicais do aluno.

Hallam, et al. (2012) são alguns dos muitos autores que acentuam a importância do docente na complementaridade ao feedback fornecido pela gravação vídeo, sendo que este nunca substitui aquele dado pelo professor:

O feedback dado pelos professores, quer em resposta a gravações ou ao apresentado em aula, é crucial para melhorar a qualidade dos resultados obtidos. (...) Mesmo quando os alunos conseguem alcançar competências técnicas sem auxílio, frequentemente não têm a visão ou o conhecimento para preencher o seu potencial musicalmente”²⁹ (Hallam, et al., 2012, p. 673).

Pese embora estudar com o metrónomo se encontre entre a maioria das escalas de autorregulação consultadas (Miksza, 2012; Madeira, 2014; Ersozlu & Miksza, 2015), este item foi também um dos que obteve pior classificação, o que poderá estar relacionado com o facto de se tratar de um comportamento específico, muito dependente das características performativas do praticante, bem como das exigências de cada tarefa.

Para além destes dois casos excecionais, a maioria das respostas foi sempre Positiva, o que significa que não existiu mais nenhum item em que as respostas Negativas, Incertas ou ambas combinadas tenham sido superiores em número às respostas Positivas, sendo este fator

²⁹ Tradução da autora. Texto original: “The feedback that teachers give, whether in response to recordings or playing in lessons, is crucial for improving the quality of learning outcomes. (...) Even when learners can meet technical requirements unaided, they frequently do not have the vision or knowledge to fulfil their potential musically.” (Hallam, et al., 2012, p. 673)

um excelente indicador da validade da experiência face aos comportamentos de autorregulação apresentados.

Entre as duas grelhas de itens as diferenças foram pouco expressivas, na medida em que existe pouca informação capaz de relacionar a natureza de cada grelha às diferentes respostas dadas pelos participantes e de assim levar a conclusões sustentáveis. No entanto, não deixaram de existir algumas diferenças interessantes e passíveis de uma análise fundamentada. Uma dessas diferenças foi entre o número de itens que obteve, em cada uma das grelhas, pelo menos uma resposta “Não Tenho a Certeza”.

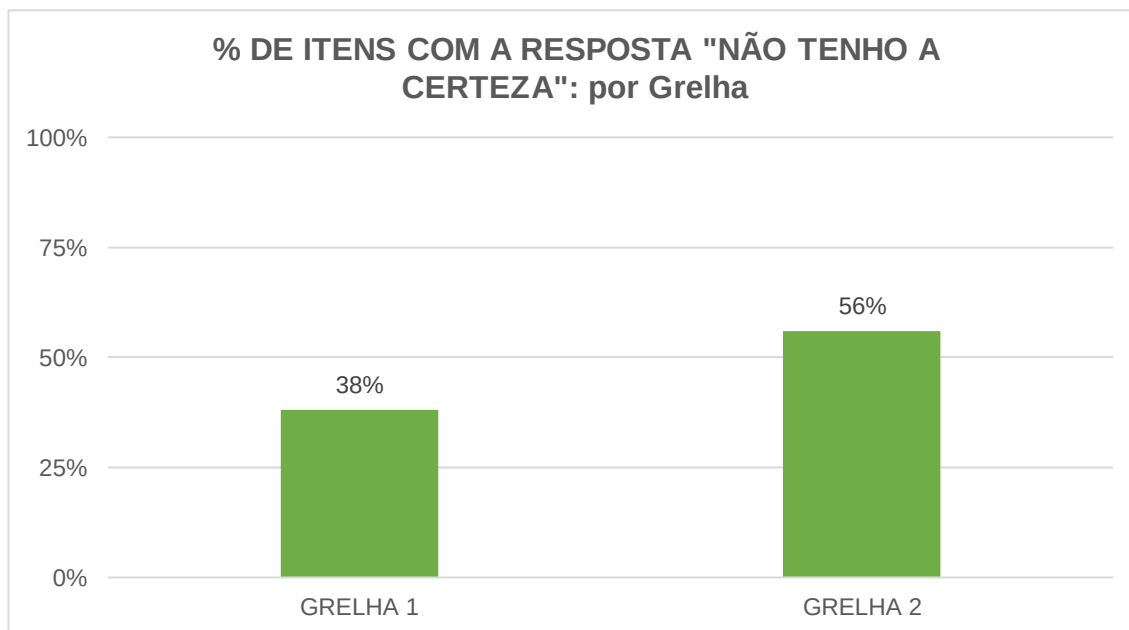


Figura 6: *Percentagem de Itens com a Respostas Incertas*

Na Grelha 2, mais de metade dos itens receberam pelo menos uma resposta “Não Tenho a Certeza”. Esta maior Incerteza face aos itens que abordam comportamentos deixados pelo projeto pode estar relacionada com a curta duração da experiência (ao todo, cerca de 35 dias), que terá dificultado uma identificação objetiva de benefícios nos hábitos de estudo.

Um estudo realizado para o Jornal Europeu de Psicologia Social (Lally, Jaarsveld, Potts, & Wardle, 2010) reportou diferenças significativas entre indivíduos e atividades no período de tempo necessário à aquisição de um novo hábito, tendo o período médio sido de 66 dias, segundo o autorrelato dos seus participantes. Os dados deste estudo britânico – Lally et al. (2010) - podem ainda explicar a inexistência de unanimidades e uma maior distribuição das respostas na Grelha 2, face à sua antecessora: a percentagem de itens com respostas exclusivamente Positivas foi inferior (44 % para 58% da Grelha 1) e a percentagem de respostas Concordo Totalmente também (40% para 54% da Grelha 1).

Ao cruzar esta informação com a frequência reportada do uso de gravações ao longo dos últimos três meses, em que apenas um (1) dos participantes se gravou e observou diariamente (sendo que este mesmo participante atribuiu aos itens da Grelha 2 um número de

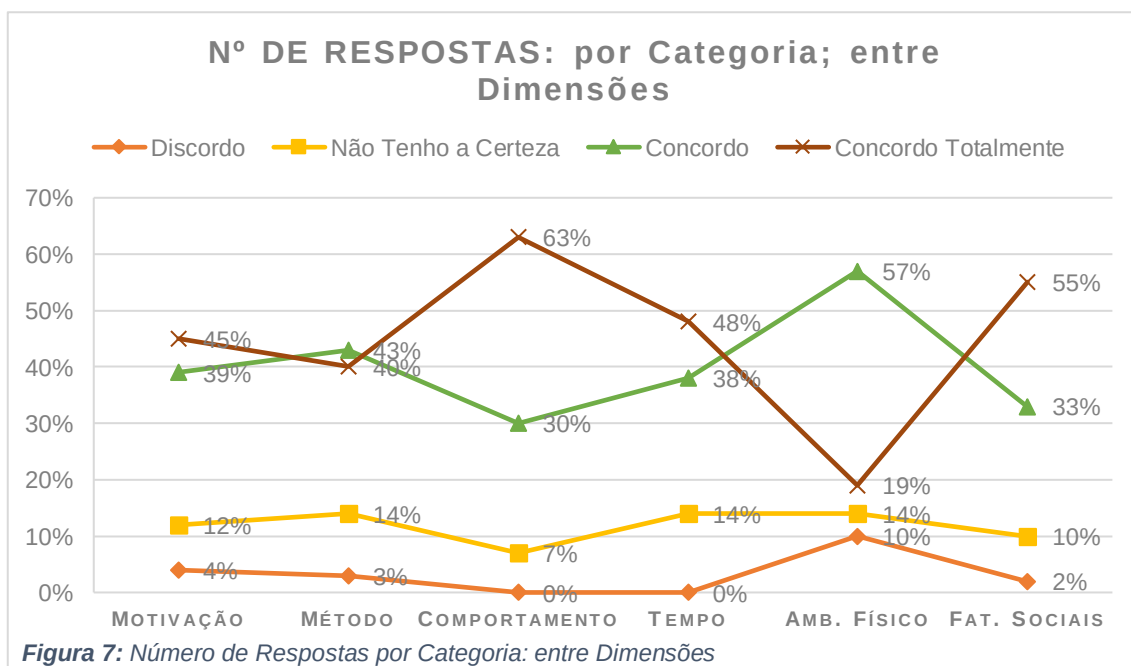
respostas Positivas superior e de Incerteza ou Negativas inferior à média de todos os participantes³⁰), pode depreender-se que o recurso apenas semanal a esta ferramenta limitou a consolidação de benefícios, entrando em concordância com os dados de Lally, Jaarsveld, Potts, & Wardle (2010): “falhar uma semana de oportunidades reduz a probabilidade de repetir a atividade no futuro e dificulta a aquisição de hábitos” (p. 1007).³¹

Dimensões da autorregulação musical

Além da perspectiva geral e da comparação de resultados entre grelhas, é da maior importância, para viabilizar esta ferramenta, o enquadramento dos resultados obtidos em cada dimensão de autorregulação, de forma a aferir consonâncias e dissonâncias entre a experiência e os dados, e a encontrar as pretendidas relações causa-efeito.

Ao enquadrar os itens de maior destaque na sua respetiva dimensão percebemos que as três afirmações que receberam com unanimidade a resposta “Concordo Totalmente” fazem parte das dimensões Motivação (2 itens) e Fatores Sociais (1); aquelas que obtiveram um elevado grau de concordância pertencem todas à dimensão Comportamento (3); e os itens cuja maioria das respostas não foi Positiva fazem parte das dimensões Fatores Sociais (1) e Motivação (1). No caso específico destes dados, não é possível estabelecer uma relação causa-efeito entre as respostas dadas e as respetivas dimensões de autorregulação, podendo deduzir-se que o grau de concordância se justifica com a afirmação em si e não com a dimensão à qual pertence.

O gráfico que se segue demonstra a variação no número de respostas por categoria, dentro de cada dimensão de autorregulação.



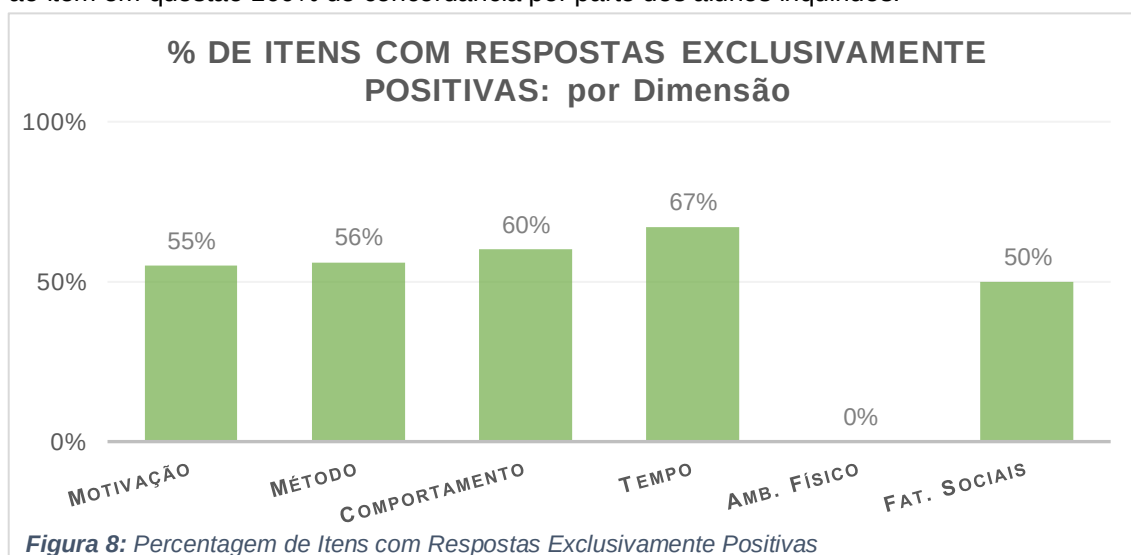
³⁰ Nº de respostas dadas pelo aluno face à média de todos os participantes: Positivas 18 face a 16; Incertas 1 face a 3; e Negativas 0 face a 1.

³¹ Tradução da autora. Texto original: “missing a week’s worth of opportunities reduces the likelihood of future performance and hinders habit acquisition” (Lally, Jaarsveld, Potts, & Wardle, 2010, p. 1007)

Através da sua observação, podemos concluir que:

- Em todas as dimensões, a percentagem de respostas Positivas foi superior à percentagem de respostas Negativas ou de Incerteza;
- Com os itens das dimensões Comportamento e Tempo nenhum participante Discordou;
- A dimensão Ambiente Físico recebeu a percentagem mais alta de respostas “Discordo” e a mais baixa de respostas “Concordo Totalmente”;
- A dimensão que alcançou simultaneamente a percentagem mais alta de respostas “Concordo Totalmente”, a percentagem mais baixa de Incerteza e zero (0) respostas “Discordo” foi o Comportamento.

Outra perspetiva interessante sobre os dados será comparar o número de itens que, em cada dimensão, recebeu exclusivamente respostas Positivas, recordando que este facto atribui ao item em questão 100% de concordância por parte dos alunos inquiridos.



Ao observar estes dados percebemos que, em quase todos os casos, os itens com respostas exclusivamente positivas representam partes superiores ou iguais a 50%, com a exceção da dimensão Ambiente Físico, que foi a única a não obter respostas exclusivamente Positivas em qualquer dos seus itens. Este dado corrobora a informação perçível no gráfico de linhas anterior, que coloca esta dimensão como alvo da mais alta percentagem de respostas “Discordo” e a mais baixa de “Concordo Totalmente”.

Os investigadores Zimmerman & Martinez-Pons (1988, p. 289) já haviam recolhido provas de um baixo significado estatístico quanto a esta dimensão, o que levou o autor Miksza (2012, p. 326) a excluí-la da sua escala de medição, alegando ainda o pouco ou nenhum controlo que muitos jovens têm sobre esse fator. Esta pode ser a razão que levou a generalidade dos alunos a não conseguir melhorar o ambiente físico do seu estudo, não encontrando na literatura qualquer outra justificação, uma vez que a autogravação em vídeo é uma fonte fidedigna de feedback (Ribeiro, Zille, & Guimarães, 2007; Fautley, 2013; Boucher, 2019) e um feedback fidedigno está associado a adaptações e melhorias na capacidade do aluno autorregular a sua

aprendizagem (Zimmerman, 1995, 2000; Butler & Winne, 1995; McPherson & Zimmerman, 2011; Boucher, 2019)

Se relacionarmos os dados obtidos em cada dimensão com a grelha de afirmações que integraram percebemos que, neste aspeto, a variância entre grelhas foi pontual e estatisticamente irrelevante, podendo assumir-se que houve pouca variação dos dados por dimensão e nenhuma destas se destacou face aos comportamentos que aconteceram no momento da auto-observação (Grelha 1) e aqueles alterados em consequência da experiência (Grelha 2).

5. Conclusão

Os resultados relatados devem ser interpretados à luz das limitações deste estudo. O tamanho da amostra e o facto de todos os participantes serem alunos na mesma escola limita a possibilidade de generalizar dados; e a sua implementação à distância confia aos participantes a boa execução das tarefas propostas, ao mesmo tempo que impossibilita o acompanhamento e supervisão da investigadora.

No entanto, deve realçar-se o empenho demonstrado pelos alunos participantes, que cumpriram com a totalidade das tarefas propostas, ao que me foi possível averiguar, de forma correta, preenchendo um total de 35 Fichas de Auto-observação e 7 Fichas para Autorrelato da Atividade, e contribuindo para a aferição de resultados com mais de 60 respostas individuais.

As conclusões retiradas do âmbito geral das respostas dadas apontam para a identificação de uma relação positiva entre a utilização da gravação em vídeo e a adoção de comportamentos de autorregulação da aprendizagem, tendo em conta que o número de respostas Positivas foi largamente superior ao número de respostas Negativas ou de Incerteza, mesmo quando ambas combinadas; em 42 itens de autorregulação, 40 receberam mais de metade das suas respostas no campo Positivo (Concordo e Concordo Totalmente), e destes, 22 obtiveram exclusivamente respostas Positivas.

Confirmando os dados recolhido por estudos pré-existentes (Daniel, 2001; McPherson & Zimmerman, 2011; Hallam, et al., 2012; Deniz, 2012; Ritchie & Williamon, 2013), no que concerne aos hábitos de utilização da gravação vídeo, a larga maioria dos alunos inquiridos admitiram não ter o hábito de se gravar ou rever no seu estudo individual. Este é um dos aspetos que poderia ter beneficiado de uma intervenção mais longa e frequente, tendo em conta a comparação feita no subcapítulo 4.2. entre os comportamentos circunscritos a cada auto-observação (Grelha 1) e os hábitos alterados em consequência deste projeto (Grelha 2), que atribui a estes últimos uma maior taxa de Incerteza e menor unanimidade em relação aos primeiros.

A dimensão de autorregulação Comportamento salientou-se pela positiva, tendo os seus itens obtido um elevado grau de concordância (visto das diferentes perspetivas em análise) e ainda sido a dimensão mais referida na questão aberta acerca dos efeitos positivos da atividade.

Estes dados alavancam a presunção de que esta dimensão será a mais beneficiada pela utilização da gravação em vídeo. Entre os processos psicológicos que a constituem, um grande destaque foi dado pelos participantes à autoavaliação, à reflexão e à consciência sobre si mesmos que esta ferramenta facilita.

Pelo contrário, a dimensão Ambiente Físico destacou-se pela negativa, na medida em que recebeu a percentagem mais alta de respostas “Discordo” e a mais baixa de respostas “Concordo Totalmente”, tendo também sido a única das seis dimensões consideradas a não obter respostas exclusivamente Positivas em qualquer dos seus itens. A relação destes dados com a literatura científica é ténue e pouco esclarecedora. Se por um lado esta dimensão é uma das mais referidas do ponto de vista sociocognitivo da aprendizagem, existem autores que a distanciam da sua autorregulação (e.g. Zimmerman & Martinez-Pons, 1988; Miksza, 2012). Os dados recolhidos afastam-na de ter sido beneficiária desta intervenção, ainda que a natureza da sua interação com a utilização da gravação em vídeo não tenha ficado clara. Seria relevante aprofundar o impacto desta ferramenta nas diversas dimensões de autorregulação através de uma amostra de participantes mais alargada que permitisse a generalização de dados e a chegada a conclusões mais claras.

O facto de todos os participantes terem sentido benefícios com a utilização desta ferramenta e identificado melhorias nos principais critérios definidores da performance musical – controlo técnico, emissão sonora, musicalidade e interpretação, e controlo corporal (Wrigley, 2005) – permite-me concluir que esta ferramenta é ainda um auxiliar viável ao estudo do instrumento, capaz de contribuir para a generalidade dos atributos técnicos e expressivos imputáveis ao desempenho musical.

Ficou ainda patente a importância do acompanhamento do docente para que os alunos consigam alcançar os objetivos pretendidos, sendo que mesmo uma aprendizagem mais autónoma e autorregulada não dispensa o feedback que estes agentes sociais mais experientes acrescentam ao desenvolvimento individual (Hallam, et al., 2012).

Considerando algumas das respostas recolhidas, a permanência no tempo destes efeitos positivos pareceu pouco sustentada, pelo que me parece justo admitir que a utilização da gravação em vídeo pode ser considerada uma ferramenta de autorregulação da aprendizagem musical, mas não é seguro concluir que poderá construir estes comportamentos de forma permanente ou desamparada do meio social. Uma futura intervenção, mais alargada no tempo de ação e no número de participantes, poderá ser útil para o aprofundamento destas conclusões, uma vez que apesar de terem sido incentivados a utilizar a ferramenta com mais frequência, a grande maioria dos alunos participantes reportou gravar-se e observar-se apenas de semana em semana.

Se voltarmos a olhar para os principais problemas identificados no início desta intervenção (subcapítulo 1) – a ausência de feedback no estudo individual, o desconhecimento do resultado do próprio trabalho e a dificuldade acrescida do ensino à distância, que distancia a

principal fonte de feedback e orientação –, complementados pela literatura da área, compreendemos que a autorregulação no estudo individual não só é essencial como é determinante para o sucesso da aprendizagem. A ferramenta proposta alcançou os objetivos esperados de contribuir para esta mesma autorregulação, ajudando na organização autónoma do estudo, na autoavaliação e monitorização de resultados, e trazendo melhorias substanciais à autoperceção dos participantes, o que os tornou mais reflexivos e contribuiu para que se tornassem agentes (mais) ativos no seu processo de aprendizagem.

REFLEXÃO FINAL

“Porque as coisas que temos de aprender antes de podermos fazê-las, aprendemos fazendo-as”³² (Aristotle, ca. 350 a.C./1999)

É inquestionável que o ensino-aprendizagem requer o envolvimento ativo, informado, autocrítico e consciente de cada um dos intervenientes. Enquanto professores e principais mentores da aprendizagem, devemos dar o exemplo e suscitar esse envolvimento nos nossos alunos.

A observação das aulas lecionadas pelo professor Victor Pereira foi indubitavelmente uma das experiências que mais valor acrescentou à minha formação. Foi, como referido anteriormente, uma verdadeira fonte de inspiração e motivação. A possibilidade de dar aulas aos seus alunos trouxe-me a oportunidade de colocar em prática algum do conhecimento que fui adquirindo nos últimos anos, de refletir sobre as minhas práticas e melhorar a forma como contribuo para a aprendizagem de cada aluno.

No entanto, nada ficou concluído. Um professor, a ser sério com o seu trabalho, estará sempre em processo de formação. De uma forma transversal, educar requer tempo, perseverança e muita força de vontade. Mais do que procurar uma série de atributos técnicos, nunca devemos perder o norte daquilo que significa ser professor – nunca deixar de ser aluno.

Voltando ao filósofo Aristóteles e à sua visão sobre a arte e a pedagogia, recorri-me das suas palavras para transmitir aquele que foi – para mim – o principal ensinamento deste ano letivo.

Não existe uma receita, nem tão pouco uma fórmula correta. A prática aguça o engenho, e a qualidade de cada estratégia só poderá ser percebida quando confrontada com a realidade que a acolheu. Conhecer essa realidade, fazer parte dela e contribuir para mudanças positivas é a forma como eu me identifico com o ensino.

Ensinar é uma daquelas “coisas”, de entre as de Aristóteles, que só aprendemos fazendo. Isto em nada desvaloriza a necessidade e o dever de aprofundar conhecimentos basilares que deem fundamento à prática educativa – mas certamente que nos desperta para o peso insubstituível da experiência. Aquilo que senti, ao poder fazer – ao poder ensinar –, foi um enorme crescimento pessoal e profissional, o qual me irá acompanhar muito para além deste ano letivo.

Como já tive oportunidade de referir ao longo deste trabalho, as aprendizagens que dele resultaram não teriam sido possíveis sem a inestimável partilha e disponibilidade do professor

³² Tradução da autora. Texto original: “For the things we have to learn before we can do them, we learn by doing them” (Aristotle, ca. 350 a.C./1999)

cooperante Victor Pereira, e não queria encerrar este relatório sem antes lhe deixar esta palavra de enorme apreço.

Além da Prática Educativa e da Observação de aulas, fundamentar e desenvolver um projeto que pudesse ser útil aos demais revelou-se um desafio gratificante. Os resultados positivos desta intervenção devo-os aos alunos que nela participaram, que tão prontamente aceitaram o meu desafio e se juntaram à descoberta desta ferramenta.

O mote para o seu desenvolvimento partiu da minha experiência pessoal, mas também da partilha com colegas e alunos, que sempre manifestaram dificuldades na autoperceção e, muitas vezes, surpresa com o resultado do seu trabalho. Espero, com sinceridade, que este documento e o projeto nele vertido possam ajudar os seus leitores a melhor conhecer e autoavaliar o próprio desempenho, e desta forma contribuir para uma aprendizagem musical mais autónoma, consciente e eficiente.

A procura por experiência e conhecimento irá sempre engrandecer a prática, e devemos saber que há sempre mais a fazer no sentido de nos tornarmos músicos mais completos, sensíveis e capazes.

REFERÊNCIAS

- Araújo, M. V. (2016). Measuring self-regulated practice behaviours in highly skilled musicians. *Psychology of Music*, 44(2), 278-292.
- Aristotle. (ca. 350 a.C./1999). *Nicomachean Ethics*. (W. D. Ross, Trad.) Kitchener: Batoche Books. Obtido de <https://socialsciences.mcmaster.ca/econ/ugcm/3ll3/aristotle/Ethics.pdf>
- Bandura, A. (1971). *Social Learning Theory*. New York: General Learning Press. Obtido de http://www.asecib.ase.ro/mps/Bandura_SocialLearningTheory.pdf
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Bandura, A. (1989). Social Cognitive Theory. Em R. Vasta, *Annals of child development: Six theories of child development* (Vol. 6, pp. 1-60). Greenwich: JAI Press.
- Bandura, A. (1991). Social cognitive theory of self-regulation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 248-287.
- Barnes, J. (2016). *O Ruído do Tempo*. (H. Cardoso, Trad.) Lisboa: Quetzal Editores.
- Boucher, M. (2019). L'utilisation de la reprise vidéo comme outil de rétroaction pendant le travail instrumental du guitariste de niveau collégial. *Tese de Doutorado*.
- Brandão, M., Bettiga, O., Filho, A., & Silva, G. (janeiro de 2012). Classificações para o feedback e qualificação de sua utilização no ensino esportivo. *efedeportes.com: Revista Digital*(164).
- Butler, D., & Winne, P. (1995). Feedback and self-regulated learning: A theoretical synthesis. *Review of Educational Research*, 65(3), 245-281.
- Cocina, E. (2019). The Role of Metacognitive Skills in Music Learning and Performing: Theoretical Features and Educational Implications. *Frontiers in Psychology*, 10. doi:10.3389/fpsyg.2019.01583
- Coutinho, C., Sousa, A., Dias, A., Bessa, F., Ferreira, M. J., & Vieira, S. (2009). Investigação-Ação: Metodologia Preferencial nas Práticas Educativas. *Psicologia, Educação e Cultura*, 13(2), 455-479.
- Daniel, R. (2001). Self-assessment in performance. *British Journal of Music Education*, 18(3), 215-226.
- Deniz, J. (2012). Video Recorded Feedback for Self Regulation of Prospective Music Teachers in Piano Lessons. *Journal of Instructional Psychology*, 39(1), 17-25.

- Ersozlu, Z. N., & Miksza, P. (2015). A Turkish adaptation of a self-regulated practice behavior scale for collegiate music students. *Psychology of Music*, 43(6), 855-869. doi:<https://doi.org/10.1177/0305735614543283>
- Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes: Uma estratégia de Formação de Professores* (4ª ed.). Porto: Porto Editora.
- Fautley, M. (2013). The potential of audio and video for formative assessment purposes in music education in the lower secondary school in England: Issues arising from a small-scale study of trainee music teachers. *Journal of Music, Technology & Education*, 6(1), 29-42.
- Feely, P. (2017). *The Effects of Video Recording on the Level of Expertise and Self-Regulated Learning Ability of Adults in a Beginner Classical Guitar Class*. Tese de Mestrado, Western University, Ontario. Obtido de <https://ir.lib.uwo.ca/cgi/viewcontent.cgi?article=6428&context=etd>
- Gabinete de Apoio ao Tutorado da Universidade de Lisboa. (setembro de 2014). Manual de Apoio à Observação. Lisboa.
- Ganda, D. R., & Boruchovitch, E. (2018). A Autorregulação da Aprendizagem: Principais Conceitos e Modelos Teóricos. *Psicologia da Educação*, 46, 71-80.
- González, M. (Junho de 2011). Advantages and Limits of Video-Recording as a Tool for Students, Teachers and Researchers in Music Conservatoires. *International Conference: The Future of Education*, pp. 3-6.
- Hallam, S. (2012). Psicologia da música na educação: o poder da música na aprendizagem. (M. Encarnação, Ed.) *Revista de Educação Musical: APEM*(138), 29-34. Obtido de https://www.apem.org.pt/docs/artigos-em-destaque/PsicologiaDaMusica_RPED_140_141_2014_2015.PDF
- Hallam, S. (2015). *The Power of Music*. London, United Kingdom: Sonustech Digital Solutions.
- Hallam, S., Rinta, T., Varvarigou, M., Creech, A., Papageorgi, L., Gomes, T., & Lanipekun, J. (2012). The development of practice strategies in young people. *Psychology of Music*, 40, 652-680.
- Herzfeld, F. (1992). *Nós e a Música* (2ª ed.). (L. d. Branco, Trad.) Lisboa: Livros do Brasil.
- Hill, M., & Hill, A. (1998). A Construção de um Questionário [Working Paper nº 1998/11]. *Working Paper*. Lisboa: DINÂMIA - Centro de Estudos sobre a Mudança Socioeconómica. Obtido de https://repositorio.iscte-iul.pt/bitstream/10071/469/4/DINAMIA_WP_1998-11.pdf
- Johnson, D. (março de 2009). More Than Just Minutes: Using Practice Charts as Tools for Learning. *Music Educators Journal*, 95(3), 63-70.

- Jørgensen, H. (2000). Student learning in higher instrumental education: who is responsible? *British Journal of Music Education*, 17(1), 67-77.
- Jørgensen, H. (2004). Strategies for individual practice. Em D. A. Williamon, *Musical excellence : Strategies and techniques to enhance performance* (pp. 85-103). New York: Oxford University Press.
- Klickstein, G. (2009). *The Musician's Way: a guide to practice, performance and wellness*. New York: Oxford University Press, Inc.
- Lally, P., Jaarsveld, C., Potts, H., & Wardle, J. (2010). How are habits formed: Modelling habit formation in the real world. *European Journal of Social Psychology*, 40, 998-1009. doi:10.1002/ejsp.674
- Lewin, K. (1946). Action Research and Minority Problems. *Journal of Social Issues*(2), 34-46.
- Madeira, L. (2014). *Estratégias de Auto-Regulação da Aprendizagem no Ensino Instrumental*. Universidade de Aveiro, Departamento de Comunicação e Arte, Aveiro.
- Masterclasse de Clarinete com Nuno Pinto*. (2015). Obtido em 24 de junho de 2020, de <https://www.conservatoriodemusicadesintra.org/masterclass-de-clarinete-com-nuno-pinto-2015.html>
- Matthay, T. (1913). *Musical interpretation: its laws and principles, and their application in teaching and performing* (3ª ed.). Boston: The Boston Music Company.
- McPherson, G., & Renwick, J. (2001). A Longitudinal Study of Self-regulation in Children's Music Practice. *Music Education Research*, 3(2), 169-186.
- McPherson, G., & Zimmerman, B. (2011). Self-regulation of musical learning: A social cognitive perspective on developing performance skills. Em R. Colwell, & P. Webster (Edits.), *MENC Handbook of Research on Music Learning* (2ª ed., pp. 130-175). New York: Oxford University Press.
- Mcpherson, G., Miksza, P., & e Evans, P. (2017). Self-regulated learning in music practice and performance. Em D. Schunk, & J. Greene (Edits.), *Handbook of Self-Regulation of Learning and Performance* (2ª ed., pp. 181-193). Routledge.
- McPherson, G., Nielsen, S., & Renwick, J. (2013). Self-Regulation Interventions and the Development of Music Expertise. Em H. Bembenutty, T. Cleary, & A. Kitsantsa (Edits.), *IAApplications of self-regulated learning across diverse disciplines: A tribute to Barry J. Zimmerman* (pp. 355-382). Charlotte, NC: Information Age Publishing.
- Mieder, K. (2018). The Effects of a Self-Regulated Learning Music Practice Strategy Curriculum on Music Performance, Self-Regulation, Self-Efficacy, and Cognition. *Graduate Theses and Dissertations*.

- Miksza, P. (2012). The Development of a Measure of Self-Regulated Practice Behavior for Beginning and Intermediate Instrumental Music Students. *Journal of Research in Music Education*, 59(4), 321–338. doi:10.1177/0022429411414717
- Nielsen, S. G. (2001). Self-regulating learning strategies in instrumental music practice. *Music Education Research*, 3(2), 155-167. doi:10.1080/1461380012008922 3
- Pereira, V. (s.d.). *Bio*. Obtido em 6 de junho de 2019, de <http://www.victorpereira.pt/pt/bio/>
- Pintrich, P., & DeGroot, E. (1990). Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Plano Anual de Atividades da EPME. (2019/2020). Espinho.
- Projeto Educativo da EPME. (2017-2020). Espinho.
- Regulamento Interno da EPME. (2005). Espinho. Obtido de <https://musica-espinho.com/escola/>
- Reis, P. (2011). *Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente*. Lisboa: Ministério da Educação - Conselho Científico para a Avaliação de Professores.
- Ribeiro, A., Zille, J., & Guimarães, A. (Maio de 2007). Revisão de performances musicais através de gravação de áudio e vídeo. *Modus*, 4(1), 32-41.
- Ritchie, L., & Williamon, A. (2013). Measuring musical self-regulation: linking processes, skills, and beliefs. *Journal of Education and Training Studies*, 1(1), 106-117. doi:10.11114/jets.v1i1.81
- Santrock, J. (2018). Educational Psychology: A Tool for Effective Teaching. Em J. Santrock, *Educational Psychology* (6ª ed., pp. 2-29). Toronto, Canada: McGraw-Hill.
- Schunk, D. H., & Zimmerman, B. J. (1997). Social origins of self-regulatory competence. *Educational Psychologist*, 32(4), 195–208.
- Soares, P. (2013). *A ingerência do conhecimento explícito no conhecimento tácito: a técnica Alexander e a prática e ensino da flauta*. Tese de Doutoramento, Universidade de Aveiro.
- Teixeira, A. (outubro de 2019). *O contributo da Técnica Alexander para a aprendizagem do violino no ensino especializado de música*. Tese de Mestrado, Universidade do Minho, Instituto de Educação, Braga.
- Varela, W., Abrami, P., & Uptis, R. (2016). Self-regulation and music learning: A systematic review. *Psychology of Music*, 44(1), 55-74. doi:10.1177/0305735614554639
- Web site da EPME. (s.d.). Obtido em março de 2020, de <https://musica-espinho.com/escola/>
- Williamon, A., & Valentine, E. (2000). Quantity and quality of musical practice as predictors of performance quality. *British Journal of Psychology*, 353-376.

- Winne, P. (1995). Inherent Details in Self-Regulated Learning. *Educational Psychologist*, 30(4), 173-187.
- Winne, P., & Perry, A. (2000). Mesuring Self-Regulated Learning. Em M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Edits.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 531-566). California: Academic Press.
- Wrigley, W. (2005). *Improving Music Performance Assessment*. Tese de Doutorado, Griffith University, School of Curriculum, Teaching and Learning, Queensland. Obtido de <http://hdl.handle.net/10072/367747>
- Yarbrough, C. (1986). The relationship of behavioural self-assessment to the achievement of basic conducting skills. *Journal of Research in Music Education*, 35, 183-189.
- Zaza, C. (1998). Playing-related musculoskeletal disorders in musicians: a systematic review of incidence and prevalence. *Canadian Medical Association Journal*, 158(8), 1019-1025.
- Zimmerman, B. (1989). A Social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329-339.
- Zimmerman, B. (1995). Self-regulation involves more than metacognition: A social cognitive perspective. *Educational psychologist*, 30(4), 217-221.
- Zimmerman, B. (1998). Academic studing and the development of personal skill: A self-regulatory Perspective. *Educational Psychologist*, 33(2), 73-86.
- Zimmerman, B. (2000). Attaining self-regulation: A social sognitive perspective. Em M. Boekaerts, P. R. Pintrich, & M. Zeidner (Edits.), *Handbook of Self-Regulation* (pp. 13-39). California: Academic Press.
- Zimmerman, B., & Martinez-Pons, M. (1988). Construct Validation of a Strategy Model of Student Self-Regulated Learning. *journal of Educational Psychology*, 80(3), 284-290.

ANEXOS

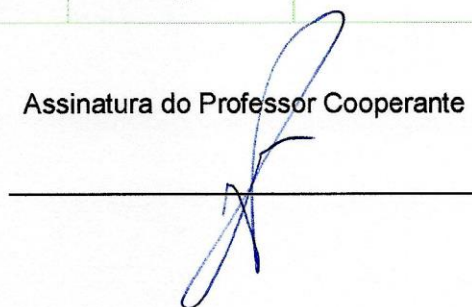
ANEXO 1:

Cronograma de Aulas Observadas, Lecionadas e Supervisionadas

Ensino Básico

Nº	Data	Observadas	Lecionadas	Supervisionadas
1	07/10/2019	X		
2	14/10/2019	X		
3	18/10/2019	X		
4	28/10/2019	X		
5	04/11/2019	X		
6	18/11/2019	X		
7	25/11/2019		X	
8	02/12/2019	X	X	
9	13/01/2020	X		
10	20/01/2020	X		
11	03/02/2020	X		
12	02/03/2020			X
13	09/03/2020	X		
14	16/03/2020	X		
15	02/04/2020	X		
16	05/04/2020	X		
17	24/04/2020	X		
18	27/04/2020	X		
19	04/05/2020	X		
20	08/05/2020	X		
21	15/05/2020	X		
22	19/05/2020	X		
23	22/05/2020	X		
24	28/05/2020	X		
25	29/05/2020	X		
26	02/06/2020		X	
27	05/06/2020	X		
28	12/06/2020		X	X
29	16/06/2020	X		
30	23/06/2020	X		

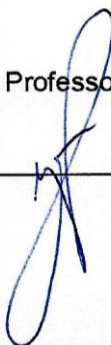
Assinatura do Professor Cooperante



Ensino Secundário

Nº	Data	Observadas	Lecionadas	Supervisionadas
1	07/10/2019	X		
2	14/10/2019	X		
3	28/10/2019	X		
4	04/11/2019	X		
5	18/11/2019	X		
6	25/11/2019		X	
7	02/12/2019	X	X	
8	13/01/2020	X		
9	20/01/2020	X		
10	03/02/2020	X		
11	10/02/2020	X		
12	02/03/2020	X	X	X
13	09/03/2020	X		
14	20/03/2020	X		
15	24/03/2020	X		
16	02/04/2020	X		
17	05/04/2020	X		
18	16/04/2020	X		
19	04/05/2020	X		
20	08/05/2020	X		
21	11/05/2020	X		
22	15/05/2020	X		
23	18/05/2020	X		
24	22/05/2020	X		
25	25/05/2020	X		
26	01/06/2020	X		
27	04/06/2020	X		
28	08/06/2020	X		
29	15/06/2020	X		
30	18/06/2020		X	X

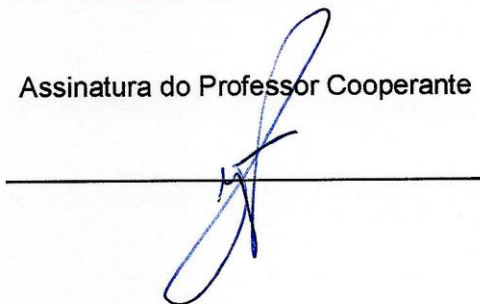
Assinatura do Professor Cooperante



Classe de Conjunto

Nº	Data	Observadas	Lecionadas	Supervisionadas
1	07/10/2019	X		
2	14/10/2019	X		
3	28/10/2019	X		
4	11/11/2019	X		
5	18/11/2019	X		
6	25/11/2019	X		
7	02/12/2019	X		
8	20/01/2020	X		
9	03/02/2020	X		
10	10/02/2020	X		
11	17/02/2020	X		
12	02/03/2020	X		
13	09/03/2020	X		

Assinatura do Professor Cooperante



ANEXO 2:

Observações e Planificações da Aluna A

Observação da Prática Educativa - Ano letivo 2019 | 2020

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 1	Data: 07/10/2019

Registo de observação diário

No início da aula conversam sobre o que a aluna ficou de estudar em casa na última aula.

Começa por tocar a Escala Cromática em ligado, do Mi3 ao Mi6. O professor auxiliou-a nas dedilhações das notas mais agudas.

De seguida, fez um exercício cujo objetivo era melhorar a colocação no clarinete, pelos clarinetistas apelidado de “Exercício de Décimas-Segundas”, que consiste em tocar de forma sustentada uma nota grave e depois apenas acrescentar a chave de registo, formando assim um intervalo de décima-segunda, mas sem alterar a embocadura ou a colocação. Começou no Mi3 (-Si4) e foi até ao Fá4 (-Dó6).

Uma vez que a aluna toca com o queixo encolhido, o professor tentou corrigir-lhe essa tendência.

Quando passaram para o estudo o professor indicou à aluna a altura e a distância mais correta para com a estante, explicando que esta nunca deve tapar-lhe o rosto.

A aluna tocou o Estudo nº 11 do livro “20 Études Faciles”, de Jacques Lancelot e, sempre que necessário, o professor corrigiu-lhe algumas notas erradas. Ao aperceber-se que o queixo da aluna se movimentava a cada articulação, o docente procurou ajudá-la a corrigir esse problema, apesar de esta ser uma dificuldade que leva muito tempo e trabalho a ultrapassar. Para a ajudar, o professor propôs-lhe alguns exercícios que iriam pôr em prática na aula, como verificar com o próprio dedo que o queixo permanece imóvel aquando do golpe de língua, perceber as diferenças na posição da língua entre as sílabas “tu” e “du” – sem o clarinete e depois com ele -, fazendo-o primeiro sem emitir som e gradualmente soprando mais (na mesma nota), insistindo que é a apenas a língua que se mexe e não o maxilar. Indicou-lhe que devia repetir estes exercícios em casa, escolhendo apenas uma nota, e com o tempo acrescentariam mais. Pediu-lhe ainda que repetisse o estudo na aula seguinte, estudando em ligado, a soprar muito bem, e acrescentando depois a língua, sem mudar a quantidade de ar.

Depois, a aluna apresentou a peça “Caprice - Récital” de Serge Dangain e Christian Jacob. Existem algumas dificuldades técnicas e o professor tenta ajudá-la trabalhando isoladamente esses pedaços. Aconselha-a a manter o maxilar imóvel, pois irá facilitar as mudanças de registo e a articulação.

No final, combinaram a obra a tocar no ensaio com piano e o trabalho para a aula seguinte.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 2	Data: 14/10/2019

Registo de observação diário
A aula começou com a aluna a tocar a Escala Cromática, desde o Mi3 até ao D65. O professor aconselhou-a a tocar com calma, a soprar sempre muito e com atenção à embocadura. Seguiu-se o Exercício de Décimas-Segundas, onde a aluna mostrou progressos na correção da embocadura face à aula anterior, pelo que o professor a congratulou “Muito bem. Está a ficar muito melhor.” A aluna repetiu o Estudo nº 11 do livro “20 Études Faciles”, de Jacques Lancelot, com indicação do professor para que, nas partes mais difíceis (de mudança de registo, por exemplo), soprasse mais e evitasse mexer o queixo. No final do estudo, o professor elogiou o progresso que a aluna tinha feito e incentivou-a a continuar a pensar nas indicações que lhe havia dado. Seguiu-se a peça “Caprice - Récital” de Serge Dangain e Christian Jacob, que o docente utilizou para fazer alguns exercícios de correção de embocadura com a discente, que consistiram em tocar em ligado as passagens escritas em articulado, depois articular a mexer os dedos, mas sem soprar o suficiente para que emitisse som, e só depois a passagem completa em articulado. Foi sempre recordando a aluna de não mexer o queixo aquando da articulação. No final, combinaram a obra a tocar no ensaio com piano e o trabalho para a aula seguinte.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 3	Data: 18/10/2019

Registo de observação diário

A aula começou com a escala de Sib Maior. O professor pediu-lhe que tivesse atenção à embocadura e que soprasse sempre muito. Como a aluna revelou dificuldades na mudança de registo (Sib4 – Dó5), o docente procurou ajudá-la, pedindo-lhe o intervalo inverso (Dó5 - Sib4), mais fácil de executar o legato, para que nunca deixasse de soprar entre essas notas. Mantendo alguma dificuldade, o professor fez uma pequena brincadeira, pedindo-lhe que soprasse continuamente enquanto ele mexeria os dedos no instrumento. Este exercício mostrou à aluna que, sem interromper o fluxo de ar, este intervalo pode ser bem mais fácil de executar.

Seguiu-se o arpejo da tonalidade Maior, e as Escalas menor Natural, Harmónica e Melódica, sempre em ligado. O docente insistiu que a aluna não devia parar o ar na mudança de registo e devia sempre ter em atenção a correção da embocadura e a qualidade do som.

Passaram ao Estudo nº 12 do livro “20 Études Faciles”, de Jacques Lancelot. Depois de a aluna o apresentar, o professor pediu-lhe que levantasse mais a cabeça ao tocar, com o objetivo de não bloquear a passagem do ar pela garganta, o que surtiu um efeito imediato na qualidade do som. Relembrou-lhe, ainda, que devia soprar mais, principalmente quando lhe parecia mais difícil.

Seguiu-se a peça “Caprice - Récital” de Serge Dangain e Christian Jacob. O professor aconselhou-a a soprar como se de uma nota longa se tratasse, uma vez que o pouco ar que emitia estava a dificultar a execução das passagens articuladas. Utilizando uma passagem da obra, fez alguns exercícios de articulação com a aluna, com a indicação de não mexer o queixo e de articular com a sílaba “tu”, primeiro apenas na primeira nota, e depois executando a passagem. O resultado foi positivo e, ao voltar ao contexto da peça, a aluna demonstrou progressos.

A aula terminou com algumas indicações do trabalho que a aluna deveria desenvolver em casa, recordando os exercícios de articulação e a correção da embocadura, abordados durante a aula.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 4	Data: 28/10/2019

Registo de observação diário

A aluna começou por apresentar a escala de Fá Maior. Seguiu-se o exercício de terceiras simples e o arpejo Maior, com as respetivas inversões de 3 e 4 sons. O professor foi relembrando a aluna de soprar mais, pois por vezes deixava o som cair em demasia ao longo do exercício. A escala e os exercícios foram executados em ligado.

Passaram às escalas Ré menor natural, harmónica e melódica, também em ligado. O docente explicou à aluna que ela podia respirar tantas vezes quantas necessárias, de forma a ter sempre ar para manter a qualidade de som nos exercícios.

Depois fizeram um exercício de articulação, que consistia em, depois de manter a nota por tempo suficiente para que estabilizasse, articular duas colcheias e uma semínima, em *loop*, mantendo a embocadura fixa e o fluxo do ar constante. A aluna manifestou algumas dificuldades em manter a embocadura imóvel, mas com o auxílio do professor foi aprimorando, tendo por momentos conseguido chegar ao objetivo. O docente aconselhou-a a trabalhar este exercício em casa.

De seguida tocou o Estudo nº 15 do livro “20 Études Faciles”, de Jacques Lancelot. Sempre que necessário o professor corrigiu algumas notas trocadas e interrompeu para que melhorassem algumas passagens de registo em que a aluna revelou dificuldades, indicando-lhe que soprasse mais e não interrompesse o ar no momento da mudança (do Lá4 para o Si4).

A aula terminou com uma conversa acerca do repertório a preparar para a prova intercalar, em meados de novembro.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 5	Data: 04/11/2019

Registo de observação diário

A aluna começou por apresentar a escala de Sol Maior. Seguiu-se o exercício de terceiras simples e o arpejo Maior, com as respetivas inversões de 3 e 4 sons. O docente desafiou a aluna a tocar até ao Ré6 e ela conseguiu sem dificuldade.

Passaram às escalas Mi menor natural, harmónica e melódica. As escalas e os exercícios foram executados em ligado.

Nesta aula, a aluna tocou para o professor os três estudos que haviam combinado para a prova intercalar, os nº 12, 13 e 15 do livro “20 Études Faciles”, de Jacques Lancelot. O professor auxiliou-a no fraseado e a ultrapassar dificuldades técnicas (como o *legato* e a articulação). Ao longo dos estudos, foi relembrando que devia soprar mais e tentar não mexer o queixo.

De seguida, a aluna tocou a peça “Caprice - Récital” de Serge Dangain e Christian Jacob. Com a ajuda do professor, melhorou o fraseado e o carácter das diferentes secções.

A aula terminou com uma conversa acerca do repertório a preparar para a prova intercalar, em meados de novembro.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 6	Data: 18/11/2019

Registo de observação diário

A aula começou com a escala de Sol Maior, ligado e articulado. Seguiu-se o exercício de terceiras simples e o arpejo Maior, com as respetivas inversões de 3 e 4 sons.

Passaram às escalas Mi menor natural, harmónica e melódica, e o arpejo menor, com as respetivas inversões de 3 e 4 sons. Estas escalas e os exercícios foram executados em ligado. O professor corrigiu a postura da aluna, indicando-lhe que afastasse os pés à largura dos ombros para que o seu corpo estivesse mais apoiado.

Em jeito de preparação para a prova intercalar que se aproximava, a aluna tocou os três estudos propostos sem interrupções (nºs 12, 13 e 15 do livro “20 Études Faciles” de Jacques Lancelot). No final, o docente desafiou-a a autoavaliar-se de 1 a 5, apontando os aspetos mais e menos positivos da sua performance. Depois de a aluna se autoavaliar com um 4, o docente procurou que ela a justificasse, incentivando-a a refletir. Dada a incapacidade de a aluna justificar a cotação atribuída, o professor explicou-lhe o quão importante será para a sua evolução que ela pense criticamente e construa uma opinião sobre aquilo que ouve, da sua parte e da dos outros.

Voltam aos estudos para trabalhar os aspetos menos bons: legatos entre registos, algumas dinâmicas, a quantidade de ar e a postura.

À semelhança dos estudos, também as peças foram tocadas sem interrupções. O professor manifestou-se contente com a apresentação da aluna, dando-lhe apenas indicação de que não interrompesse o ar na mudança de registo.

Terminaram a aula combinando o horário e alguns aspetos importantes da audição dessa semana.

PLANO DE AULA | RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 7 - 25/11/2019

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Escola Profissional de Música de Espinho

Ano/Grau: 7º Ano

Duração da aula: 45 minutos

Regime de frequência: Curso Básico de Instrumento

Número de alunos: 1

Estagiário(a): Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás

OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Construir e executar escalas Maiores e menores e respetivos exercícios tonais;

Aperfeiçoar o controlo do instrumento;

Melhorar a emissão sonora;

Ultrapassar dificuldades previamente identificadas;

Compreender e executar corretamente as peças;

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Escala Lá Maior (ligado, terceiras simples, arpejo e inversões de 3 e 4 sons)

Escala Fá# menor Natural, Harmónica e Melódica (ligado, arpejo e inversão de 3 sons)

“Caprice-Recital”, de Serge Dangain: *Recital*

DESENVOLVIMENTO DA AULA

A aula deverá começar pelas escalas e respetivos exercícios, aos quais se seguirá o andamento “Recital”, dando continuidade ao “Caprice” trabalhado pela aluna com a ajuda do professor cooperante.

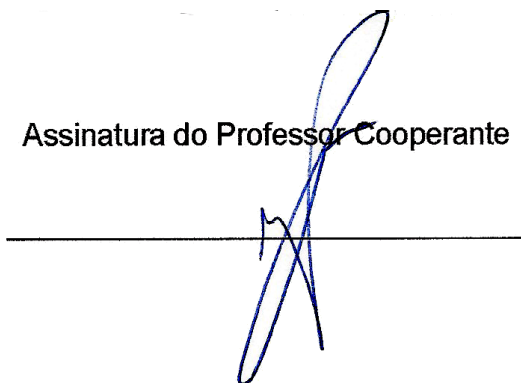
RECURSOS E FONTES

Dangain, S.; Jacob, C. (1985). *Caprice-Récital*. Paris: Alphonse Leduc

AVALIAÇÃO

Numa abordagem qualitativa, pode dizer-se que a aluna demonstrou capacidades para alcançar os objetivos propostos, sendo que deve primar por, no seu estudo individual, reforçar e consolidar o trabalho realizado em sala de aula.

Assinatura do Professor Cooperante

A handwritten signature in blue ink is written over a horizontal line. The signature is stylized, with a large loop at the top and a cross-like shape in the middle.

PLANO DE AULA | RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 7 - 25/11/2019

REFLEXÃO

Esta foi a primeira aula que tive oportunidade de dar à aluna. As suas dificuldades ao nível da emissão e do controlo técnico do instrumento serão, certamente, melhoradas com tempo e trabalho.

Nas escalas, o meu principal foco foi incentivar a aluna a aumentar o fluxo de ar e oferecer-lhe alternativas mais ergonómicas à técnica do instrumento. No que respeita ao fluxo de ar, não foi possível manter a sua qualidade em todos os exercícios, sendo que era necessário recordar sempre a aluna de utilizar mais ar para tocar.

Em relação à peça, a sua exigência técnica é bastante acessível à aluna, o que permitiu que outros aspetos fossem trabalhados, nomeadamente os contrastes dinâmicos e as diferentes pulsações desse andamento, algo que a aluna conseguiu executar, após alguma insistência e explicação da minha parte, sendo que lhe sugeri o estudo com o metrónomo nas velocidades escritas pelo compositor, de forma a consolidar as transições.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 8	Data: 02/12/2019

Registo de observação diário
Começaram a aula com a escala de Mi bemol Maior, ligado e articulado. Seguiu-se o exercício de terceiras simples e o arpejo Maior, com as respetivas inversões de 3 e 4 sons. O professor incentivou a aluna a soprar mais ao longo de todo o registo e a tocar mais forte. Passaram às escalas Dó menor natural, harmónica e melódica, e o arpejo menor, com as respetivas inversões de 3 e 4 sons. Estas escalas e os exercícios foram executados em ligado. Passaram ao estudo preparado pela aluna, o nº 16 do livro “20 Études Faciles”, de Jacques Lancelot. Depois de a ouvir tocar, o docente corrigiu algumas notas erradas e chamou a atenção da aluna para as dinâmicas escritas, que era importante respeitar. A restante aula foi orientada por mim, com a peça “Récital” de Serge Dangain e Christian Jacob.

PLANO DE AULA | RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 8 - 02/12/2019

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Escola Profissional de Música de Espinho

Ano/Grau: 7º Ano

Duração da aula: 45 minutos

Regime de frequência: Curso Básico de Instrumento

Número de alunos: 1

Estagiário(a): Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás

OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Construir e executar escalas Maiores e menores e respetivos exercícios tonais;

Aperfeiçoar o controlo do instrumento;

Melhorar a emissão sonora;

Ultrapassar dificuldades previamente identificadas;

Compreender e executar corretamente as peças;

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Escala Mi bemol Maior (ligado, terceiras simples, arpejo e inversões de 3 e 4 sons)

Escalas Dó menor Natural, Harmónica e Melódica (ligado, arpejo e inversão de 3 sons)

“Caprice-Recital”, de Serge Dangain: *Recital*

DESENVOLVIMENTO DA AULA

A aula deverá começar pelas escalas e respetivos exercícios, aos quais se seguirá o andamento “Recital” da obra “Caprice-Recital”, de Serge Dangain, dando continuidade ao trabalho iniciado na aula anterior.

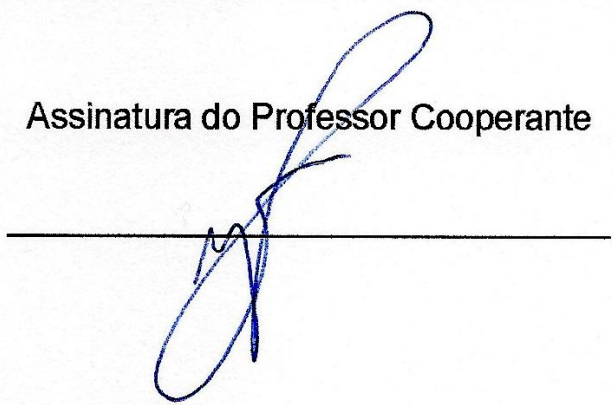
RECURSOS E FONTES

Dangain, S.; Jacob, C. (1985). *Caprice-Récital*. Paris: Alphonse Leduc;
Metrónomo.

AVALIAÇÃO

Numa abordagem qualitativa, pode dizer-se que a aluna alcançou os objetivos propostos em aula, ainda que não se tendo apresentado, inicialmente, com o trabalho que havia sido proposto. Nesse sentido, continua a ser necessário que, no seu estudo individual, reforce e consolide o trabalho realizado em cada aula.

Assinatura do Professor Cooperante

A handwritten signature in blue ink is written over a horizontal black line. The signature is stylized, with a large loop at the top and a smaller loop at the bottom.

PLANO DE AULA | RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 8 - 02/12/2019

REFLEXÃO

A aluna demonstrou à vontade com a obra, apresentando-a já com grande parte das dinâmicas, e executou-a sem dificuldade do princípio ao fim. Ainda assim, e ao contrário daquilo que tanto eu como o professor cooperante lhe indicámos, não estudou com o metrônomo, pelo que manteve a dificuldade da aula anterior na transição de tempo (88bpm – 108bpm). Não obstante, e como ela já domina a peça, com o auxílio do metrônomo foi fácil de a levar a tocar nos andamentos indicados.

Quando, no final da aula, lhe pedi que tocasse sem interrupções, revelou melhorias, apesar de ter precisado de algum auxílio para a referida transição. Aconselhei-a a estudar sempre com o acompanhamento do metrônomo, de forma a contrariar o seu hábito de tocar mais lento e a assimilar a velocidade pretendida em cada uma das partes.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 9	Data: 13/01/2020

Registo de observação diário
A aluna começou por tocar a Escala Cromática, lentamente e com o máximo de sonoridade, do Mi3 ao Mi6. Depois, em preparação para a prova final de semestre, a aluna tocou os quatro estudos a ela destinados. Entre cada estudo, o professor interveio e trabalhou com a aluna os aspetos essenciais. Os estudos trabalhados foram os Estudos nº 1 e 2 do livro “21 Études”, do compositor Jacques Lancelot e os nº 18 e 20 do livro “20 Études Faciles”, do mesmo compositor. A aluna demonstrou dominar na generalidade todos os estudos. O docente repetiu com ela as partes que achou necessárias, aproveitando para trabalhar questões mais genéricas e transversais como a postura, a embocadura e respirações.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 10	Data: 20/01/2020

Registo de observação diário

Começaram a aula com a escala de Ré Maior, ligado e articulado. O professor pediu à aluna para tocar um pouco mais rápido, pois achou que estava ao seu alcance. Seguiu-se o exercício de terceiras simples e o arpejo Maior, com as respetivas inversões de 3 e 4 sons.

Passaram às escalas Si menor natural, harmónica e melódica, e o arpejo menor, com as respetivas inversões de 3 e 4 sons. Estas escalas e os exercícios foram executados em ligado.

Tocou depois a Escala Cromática, do Mi3 ao Mi6, com a indicação de tentar não fazer bochechas e tocar com a cabeça levantada, primeiro em ligado e depois com articulações alternadas (2 ligadas e 2 articuladas; 3 ligadas e 3 articuladas).

Em preparação para a prova final de semestre (a decorrer na semana seguinte), a aluna tocou os quatro estudos a ela destinados. Entre cada estudo, o professor interveio e trabalhou com a aluna os aspetos necessários.

Os estudos trabalhados foram os Estudos nº 1 e 2 do livro “21 Études”, do compositor Jacques Lancelot e os nº 18 e 20 do livro “20 Études Faciles”, do mesmo compositor. Como a aluna demonstrou dominar muito bem estes estudos, foi elogiada pelo professor, que lhe apontou apenas uma pequena imprecisão no ritmo e incentivou a que continuasse o bom trabalho.

De seguida, trabalharam a obra “Chats des Clarines”, do compositor Francis Cotteux. Depois de ouvir a aluna, o docente pediu que exagerasse mais as dinâmicas escritas e tentasse fazer uma articulação mais curta e destacada, repetindo com a ela sempre que necessário.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 11	Data: 03/02/2020

Registo de observação diário
Começaram a aula com a escala de Lá Maior, ligado e articulado. Seguiu-se o exercício de terceiras simples e o arpejo Maior, com as respetivas inversões de 3 e 4 sons. Ao notar dificuldade por parte da aluna em utilizar a chave nº 1 do lado direito, o docente fez com ela um exercício para o dedo mindinho que percorre todas as chaves que lhe cabem, alternadamente, a executar com e sem som. A aluna foi incentivada a incluir este exercício no seu estudo diário, de forma a ultrapassar essa dificuldade. O professor insistiu, também, na importância de controlar as bochechas e manter o queixo direito ao longo de todos os exercícios. Passaram às escalas Fá# menor Natural, Harmónica e Melódica, e o arpejo menor, com as respetivas inversões de 3 e 4 sons. Estas escalas e os exercícios foram executados em ligado. Depois, a aluna apresentou o estudo nº 3 do livro “21 Études”, do compositor Jacques Lancelot. O professor pediu à aluna um maior rigor nas dinâmicas escritas e também no ritmo do estudo, explicando-lhe os locais onde se sentia a sua falta. No final, acertaram horas e pormenores para a masterclasse com a professora convidada Aude Camus.

PLANO DE AULA | RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 12 - 02/03/2020

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Escola Profissional de Música de Espinho

Ano/Grau: 7º ano

Duração da aula: 45 minutos

Regime de frequência: Curso Básico de Instrumento

Número de alunos: 1

Estagiário(a): Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás

OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Aperfeiçoar o controlo do instrumento;

Melhorar a emissão sonora;

Compreender e executar corretamente as peças;

Ultrapassar dificuldades previamente identificadas;

Desenvolver autonomia e pensamento crítico;

Aprender estratégias de autossuperação e aprendizagem.

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Escala Lá Maior e Fá# menor Natural, Melódica e Harmónica, com os respetivos exercícios;

Estudo nº 5 do livro “21 Études”, do compositor Jacques Lancelot;

“Introduction et Rondo”, de Serge Lancen.

DESENVOLVIMENTO DA AULA

A aula deverá começar pelas escalas e respetivos exercícios. Seguir-se-á o estudo preparado pela aluna e, por fim, a obra “Introduction et Rondo”.

RECURSOS E FONTES

Lancelot, J. (1999). *21 Études*. Paris: Gérard Billaudot Éditeur;

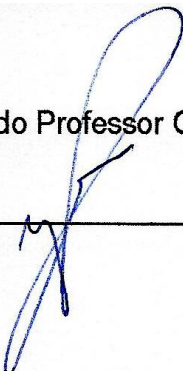
Lancen, S. (1966). *Introduction et Rondo*. Paris: Gérard Billaudot Éditeur.

AVALIAÇÃO

A aluna estudou convenientemente para a aula, dominando bastante bem as escalas, o estudo e a peça. No entanto, manteve dificuldades anteriormente detetadas, ao nível das mudanças de registo, da velocidade do ar e dos legatos, de uma maneira geral.

Em relação às indicações de carácter que dei ao longo da obra, a aluna empenhou-se e produziu um bom resultado.

Assinatura do Professor Cooperante

A handwritten signature in blue ink is written over a horizontal black line. The signature is stylized, with a large loop at the top and a cross-like shape at the bottom.

PLANO DE AULA |RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 12 – 02/03/2020

REFLEXÃO

O principal foco na execução das escalas foi a manutenção do fluxo de ar, sendo que aconteciam, frequentemente, quebras, principalmente nos exercícios dos arpejos. A aluna mostrou compreender quando lhe pedi que existisse mais ar entre todas as notas, no entanto, facilmente voltou ao seu hábito de soprar intermitentemente.

No estudo apresentado, procurei reforçar algumas dinâmicas escritas e ajudar a aluna com o legato nas mudanças de registo. Em relação à peça, tentei que a aluna diferenciasse os diferentes caracteres nela presentes, procurando semelhanças entre esses e alguns sentimentos que aluna conhecesse. Chamei também à atenção para algumas dinâmicas escritas. A aluna pareceu compreender e melhorar estes aspetos após a minha intervenção.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 13	Data: 09/03/2020

Registo de observação diário

Começaram a aula com a escala de Lá Maior, ligado e articulado. Seguiu-se o exercício de terceiras simples e o arpejo Maior, com as respetivas inversões de 3 e 4 sons. Depois as escalas Fá# menor Natural, Harmónica e Melódica, e o arpejo menor, com as respetivas inversões de 3 e 4 sons. Estas escalas e os exercícios foram executados em ligado. O professor pediu ainda à aluna que tocasse a Escala Cromática, incentivando-a soprar ainda mais e ao longo de todo o registo.

Passaram ao Estudo nº 5 do livro “21 Études”, do compositor Jacques Lancelot. Depois de a ouvir, o docente ajudou a aluna a ultrapassar as dificuldades nos intervalos entre registos, trabalhando com ela por pequenas secções e insistindo nos intervalos um a um.

Dando continuidade ao trabalho iniciado na aula anterior, a aluna apresentou a obra “Introduction et Rondo” de Serge Lancen. O docente chamou-a à atenção para alguns erros na embocadura, como as bochechas para fora e o queixo encolhido. Pediu-lhe também que evitasse respirar em cada pausa, uma vez que não tinha necessidade e isso interrompia constantemente a música. Combinaram continuar a trabalhar esta obra na aula seguinte.



Os Registos de Observação que se seguem foram elaborados a partir da observação das atividades assíncronas que decorreram após o encerramento das instalações escolares.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 14	Data: 16/03/2020

Registo de observação diário

O docente partilhou com a aluna, através da plataforma on-line *Google Classroom*, um vídeo de um clarinetista americano com um conjunto de dicas que deverão auxiliar ambos no decurso das futuras aulas não presenciais. Este vídeo continha conselhos muito uteis como: a posição do telemóvel/câmara durante a aula; o distanciamento do microfone; o local mais apropriado para a aula; e como tornar o entendimento mais rápido através da numeração das partituras. O nome do vídeo é “Music Lesson tips for remote learning”, disponibilizado na plataforma YouTube pelo canal Earspasm.

Além disto, o professor disponibilizou um livro de aquecimento “Clarinet Warm-Up” do Robert Spring, indicando o estudasse todos os dias, com especial atenção ao exercício de staccato.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 15	Data: 02/04/2020

Registo de observação diário
O professor cooperante pediu à aluna uma gravação do Estudo nº 6 do livro “21 Études”, do compositor Jacques Lancelot. Ao colocar o vídeo na plataforma, a aluna explicou que, apesar de ter passado bastante tempo a estudar aquele estudo, teve algumas dificuldades e que, assim sendo, continuaria a estudar para melhorar. Depois de a ouvir, o docente elogiou o trabalho que havia feito em tão pouco tempo e incentivou-a a “continuar a trabalhar lentamente e com atenção aos legatos”.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 16	Data: 05/04/2020

Registo de observação diário

O professor deixou na plataforma três versões do primeiro andamento do concerto de Wolfgang Mozart para clarinete e orquestra, K.622, interpretados pelos solistas Martin Frost, Michel Arrignon e Sabine Meyer, respetivamente. Pediu à aluna que ouvisse as várias versões e respondesse às seguintes perguntas:

“No que diz respeito ao som, qual o clarinetista com que mais te identificas?”

“Justifica a tua resposta anterior, enumerando as características que mais te agradam no som que escolheste.”

“Em termos de postura e apresentação em palco qual seria a tua preferência?”

“Justifica a tua resposta anterior.”

“Numa das gravações toca apenas o solista e a orquestra, sem maestro. Achas que este facto faz alguma diferença em relação para a interpretação? E para ti, como público, o que achas desta ideia de tocar sem maestro?”

“Se tivesses que escolher, qual seria a tua interpretação favorita?”

“Justifica a tua escolha anterior.”

Acredito que esta tarefa pode ser bastante relevante para o desenvolvimento do espírito crítico e analítico da aluna, bem como na definição da sua personalidade musical.



Os Registos de Observação que se seguem foram elaborados a partir da observação das atividades síncronas decorridas nos canais on-line criados pela escola para o efeito, face à pandemia Covid-19.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 17	Data: 24/04/2020

Registo de observação diário

Começaram a aula com a escala de Mi Maior, ligado, articulado e duas ligadas/duas articuladas. Seguiu-se o exercício de terceiras simples e o arpejo Maior, com as respetivas inversões de 3 e 4 sons. O professor corrigiu à aluna algumas notas trocadas e incentivou-a a soprar melhor e com atenção à embocadura.

Passaram às escalas Dó# menor natural (ligado), harmónica (ligado e articulado) e melódica (ligado), e o arpejo menor, com as respetivas inversões de 3 e 4 sons. A aluna demonstrou-se pouco segura com estas escalas, enganando-se com muita frequência. O docente procurou ajudá-la e corrigir sempre que necessário, pedindo muitas vezes que fosse a própria a identificar os erros. Quando a aluna ultrapassava as suas dificuldades, o professor congratulava-a.

Seguiu-se o Estudo nº 7 do livro “21 Études”, do compositor Jacques Lancelot. Depois de a ouvir, o professor parabeniza a aluna pelas melhorias face à última gravação que lhe havia enviado. Trabalhou com ela as oscilações de tempo (*ritenutos* e *rallentandos*) e as dinâmicas escritas. Depois, pediu-lhe que ligasse o metrónomo a 70 bpm, com o intuito de atribuir o valor completo às notas longas e planejar respirações que não comprometessem a linha musical. O docente pediu-lhe, ainda, que mantivesse a atenção à embocadura, evitando encolher e movimentar o queixo enquanto tocava.

Seguiram para a peça “Introduction et Rondo”, de Serge Lancen. Depois de a aluna tocar a obra do princípio ao fim, o professor chamou-a à atenção para os locais onde as notas deveriam encher completamente os tempos e onde deveriam ser curtas, levando-a a tocar com essa diferenciação.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 18	Data: 27/04/2020

Registo de observação diário

Nesta aula o professor cooperante trabalhou com a aluna a obra “Introduction et Rondo”, de Serge Lancen, dando continuidade ao trabalho feito na aula anterior.

Depois de a ouvir, o docente lembrou a aluna de ter atenção à embocadura e de evitar mexer o queixo. Planearam respirações, passagens difíceis (através de variações rítmicas), articulação (diferenciação entre curtas e longas) e expressividade. O professor pediu-lhe, também, que reforçasse as diferentes dinâmicas.

Combinaram que a aluna estudaria, para a aula seguinte, o estudo nº 8 do livro “21 Études”, de Jacques Lancelot, deixando na plataforma uma gravação do mesmo, alguns dias antes da aula síncrona.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 19	Data: 04/05/2020

Registo de observação diário

Começaram a aula com a escala de Mi Maior. Antes de a aluna tocar, o professor recordou-a de tocar lentamente e com um bom som, e ao mesmo tempo ter atenção à embocadura. Esta escala foi tocada em ligado, articulado e duas ligadas/duas articuladas. Seguiu-se o exercício de terceiras simples e o arpejo Maior, com as respetivas inversões de 3 e 4 sons.

Passaram às escalas Dó# menor natural (ligado), harmónica (ligado e articulado) e melódica (ligado e duas ligadas/duas articuladas), e o arpejo menor, com as respetivas inversões de 3 e 4 sons.

Depois de ouvir as escalas, o professor pediu à aluna que tocasse a Escala Cromática (do Mi3 ao Mi6), primeiro em ligado e depois com a alternância duas ligadas/duas articuladas.

Seguidamente, a aluna tocou o Estudo nº 8 do livro “21 Études”, de Jacques Lancelot. Depois de a ouvir, o professor cooperante corrigiu-lhe algumas notas trocadas e ajudou-a a escolher a melhor dedilhação para uma passagem.

Tendo em conta a evolução positiva da aluna na obra trabalhada até ao momento – “Introduction et Rondo”, de Serge Lancen – fizeram nesta aula a introdução a uma nova obra: “Vacances” do mesmo compositor, Serge Lancen.

O professor cooperante partilhou a partitura com a aluna, e mostrou-lhe alguns dos aspetos aos quais devia prestar atenção no seu estudo individual, exemplificando. Estes aspetos incluíam o tipo de articulação, ornamentação e expressividade. No final, combinou com a aluna que ela estudaria e gravaria, até ao dia 7 de maio, a primeira página desta nova peça.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 20	Data: 08/05/2020

Registo de observação diário

A aula começou com o Estudo nº 9 do livro “21 Études”. Ao perceber um problema técnico no clarinete da aluna, o professor tentou, ainda que limitado pela distância, ensiná-la a adaptar o instrumento com um elástico, para que possa ser utilizado até a aluna conseguir levá-lo a um técnico.

Posto isto, o professor pediu à aluna para recomeçar, mas a tocar mais devagar e tentar soprar muito bem entre intervalos maiores. O professor interveio sempre que considerou necessário ajudar a aluna, fez algumas correções ao ritmo e combinou com ela respirações viáveis, de maneira a que ela não interrompesse as ligaduras escritas.

Passaram à obra “Vacances” de Serge Lancen. Depois de ouvir o *Andante*, o professor pediu à aluna que ligasse o metrónomo a colcheia=64bpm e voltasse a tocar desde o início. Fez algumas correções ao ritmo e lembrou-a de soprar entre as notas, conferindo-lhe o seu valor completo. A aluna melhorou o seu desempenho, tendo ficado de estudar assim individualmente.

Mantendo a pulsação do metrónomo, mas agora 64bpm=semínima, a aluna seguiu para o *Allegro*. O docente continuou a trabalhar com a aluna a sua junção com a máquina, lembrando-a que “para tocar junto com o metrónomo é preciso respirar junto com o metrónomo”. Pedindo-lhe que pensasse interiormente no ritmo e que o pronunciasse em sílabas, o professor ajudou a aluna a corrigir e assimilar o ritmo deste andamento.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 21	Data: 15/05/2020

Registo de observação diário

A aula começou com uma referência, por parte do professor, à gravação da aluna ao Estudo nº 10 do livro “21 Études”. O professor pediu-lhe mais atenção à tonalidade, uma vez que houve muitas notas erradas. Este estudo seria trabalhado mais à frente nesta aula.

A aluna tocou a escala Mi Maior, primeiro em ligado e depois articulado, a escala por terceiras simples e o arpejo Maior (no estado fundamental e em inversões de 3 e 4 sons). O professor recordou-a de ter atenção ao queixo, que devia estar sempre esticado, e de soprar muito bem em todos os exercícios.

Seguiu-se a escala Dó# menor Harmónica, em que a aluna revelou algumas dificuldades. O docente pediu-lhe para tocar com mais calma e pensar muito bem na armação de clave e nas alterações da escala menor harmónica. Depois disto, a aluna conseguiu controlar muito melhor a tonalidade. Tocou esta escala em ligado e duas ligadas/duas articuladas, tendo depois tocado a versão Melódica, em ligado, e o arpejo menor no estado fundamental.

Seguidamente, a aluna tocou o Estudo nº 10 do livro “21 Études”, de Jacques Lancelot. Depois de a ouvir, o professor cooperante corrigiu-lhe alguma imprecisão rítmica e alertou-a de que deveria ter mais atenção à armação de clave.

Depois de a aluna ter revelado melhorias, passaram à obra “Vacances”, de Serge Lancen. O professor ajudou a aluna a corrigir imprecisões rítmicas, estabelecer respirações mais espaçadas entre si e conseguir maior expressividade através dos contrastes dinâmicos. No que respeita à articulação, o professor exemplificou várias vezes as diferenças (curto-longo) que se pretendiam, e isso ajudou a aluna a melhorar, pese embora esta seja uma das suas maiores dificuldades.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 22	Data: 19/05/2020

Registo de observação diário

Antes de tocar a escala definida para esta aula – Si Maior – a aluna confessou ao professor ter sentido bastantes dificuldades a estudá-la pelo elevado número de sustenidos. O professor deu razão à aluna dizendo que esta escala era realmente mais difícil e, para a ajudar, pediu-lhe que ligasse o metrónomo a 60 bpm e tocasse a escala (ligada e articulada) em mínimas, semínimas e colcheias. Com este aumento gradual na velocidade, a aluna foi capaz de tocar a escala completa sem falhas. Seguiu-se o exercício de terceiras simples (ligado e duas ligadas/duas articuladas) e o arpejo Maior, com as respetivas inversões de 3 e 4 sons, em ligado.

Combinaram que a aluna estudaria a relativa menor – Sol# – para a aula seguinte, com o metrónomo e desta forma gradual.

Passaram para o Estudo nº 11 do livro “21 Études” de Jacques Lancelot. Depois de a ouvir, o professor explicou à aluna que a indicação *Cantabile* pretendia que todas as notas fossem tocadas como se estivesse a cantar, com calma e sem comer nenhuma “sílabas”. Pediu-lhe para dar todo o valor às notas e corrigiu alguns erros rítmicos. Explicou-lhe, também, o significado das indicações *Più mosso* e *Più calme*, sendo a primeira para tocar a uma velocidade superior à anterior e a segunda a uma inferior. Além disto, professor cooperante estudou com a aluna, orientando-a ao longo do estudo e dando-lhe sugestões para resolver cada problema. Combinaram que a aluna continuaria a estudar o estudo, com especial atenção ao cumprimento das dinâmicas e dos *legatos*, gravá-lo-ia e colocá-lo-ia na plataforma Microsoft Teams até ao dia 21 de maio.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 23	Data: 22/05/2020

Registo de observação diário

A aula começou com as escalas e exercícios de Sol# menor. Para auxiliar a aluna, o professor pediu-lhe que ligasse o metrónomo a 60 bpm, tocando as escalas menor natural (em mínimas; ligado), harmónica (em semínimas; articulado) e melódica (em semínimas, colcheias e tercinas; ligado e articulado). A aluna foi bem-sucedida na execução destas escalas, sendo que quando existiam alguns erros, uma segunda repetição levava-a a corrigi-los. Seguiu-se o arpejo menor (no estado fundamental e em inversões de 3 e 4 sons) e a escala cromática (Mi3-Mi6), em ligado.

Passaram ao Estudo nº 11 do livro “21 Études”, de Jacques Lancelot. Antes de a ouvir, o professor cooperante quis saber se ela tinha seguido as minhas orientações deixadas à gravação deste mesmo estudo na plataforma digital. Depois de a aluna responder que ainda não tinha tido oportunidade de o fazer, o professor sugeriu que o fizesse, pois seria importante para a sua evolução. O professor ouviu-a e trabalharam, com o auxílio do metrónomo, questões rítmicas (a aluna revelou alguns erros de estudo neste âmbito), dinâmicas, respiração e velocidade. Em relação a esta última questão, o docente sugeriu os diferentes valores metronómicos a que a aluna deveria estudar, tendo em conta as mudanças de tempo escritas ao longo do estudo.

Seguiu-se a obra “Vacances” do compositor Serge Lancen. O docente explicou à aluna o significado do título, uma vez que ela desconhecia a tradução da palavra. Depois de ouvir a introdução, o professor lembrou a aluna de encher todas as notas com ar, para que o som não fosse interrompido ao longo da frase. Na segunda secção da obra, mais rápida, fez algumas correções rítmicas, uma vez que a aluna trazia erros de estudo, trabalhando com o metrónomo e muita calma, dificuldade a dificuldade.

Por fim, combinaram que a aluna estudaria tando o estudo como a peça com o metrónomo, e gravá-los-ia antes da aula seguinte.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 24	Data: 28/05/2020

Registo de observação diário

A aluna começou por tocar a escala Ré bemol Maior, em ligado e articulado. Fez, também, o exercício de terceiras simples e o arpejo Maior (estado fundamental e inversões de 3 e 4 sons). Revelou alguma dificuldade na realização do exercício de terceiras, pelo que o professor lhe pediu para o fazer muito lentamente e com atenção a cada alteração.

De seguida, dando continuidade à aula anterior, o docente ouviu o Estudo nº 11 do livro “21 Études”, de Jacques Lancelot, primeiro com o metrónomo, a pedido da aluna, e depois sem ele, tendo revelado melhorias face à aula anterior e corrigido a maior parte dos erros rítmicos com a ajuda desta ferramenta.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 25	Data: 29/05/2020

Registo de observação diário

Esta aula foi focada no trabalho da obra “Vacances” de Serge Lancen. O professor começou por ouvir a aluna a tocar a obra completa, sem a interromper. Seguidamente, trabalharam as partes que pareceram ser mais críticas, tendo em atenção o ritmo, a estabilidade do tempo, o tipo de articulação e as respirações. Com a ajuda do metrónomo (a 84bpm), trabalharam uma secção mais difícil da obra, um conjunto de quatro tercinas, fazendo variações rítmicas, com auxílio do professor, tempo a tempo e compasso a compasso, de modo a que no final a aluna conseguiu tocar a passagem trabalhada sem dificuldades.

Foi sugerido à aluna que replicasse este trabalho pela passagem seguinte, que apresentava características semelhantes, mantendo, para já, a velocidade do metrónomo a 84bpm.

PLANO DE AULA | RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 26 - 02/06/2020

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Escola Profissional de Música de Espinho

Ano/Grau: 7º Ano

Duração da aula: 45 minutos

Regime de frequência: Curso Básico de Instrumento

Número de alunos: 1

Estagiário(a): Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás

OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Construir e executar escalas menores e respetivos exercícios tonais;

Aperfeiçoar o controlo do instrumento;

Melhorar a emissão sonora;

Ultrapassar dificuldades previamente identificadas;

Adquirir hábitos e estratégias de estudo individual;

Compreender e executar corretamente as peças.

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Escalas Si bemol menor Natural, Harmónica e Melódica (ligado e articulado, terceiras simples, arpejo e inversões de 3 e 4 sons);

Estudo nº 11 do livro “21 Études” de Jacques Lancelot;

“Vacances”, de Serge Lancen.

DESENVOLVIMENTO DA AULA

A aula deverá começar pelas escalas menores e respetivos exercícios, seguindo-se o estudo preparado pela aluna e, por fim, a obra “Vacances”, dando continuidade ao trabalho feito pelo professor cooperante na aula anterior.

RECURSOS E FONTES

Computador (esta aula foi ministrada à distância, através da plataforma *Microsoft Teams*, no canal criado pela escola para o efeito);

Metrónomo;

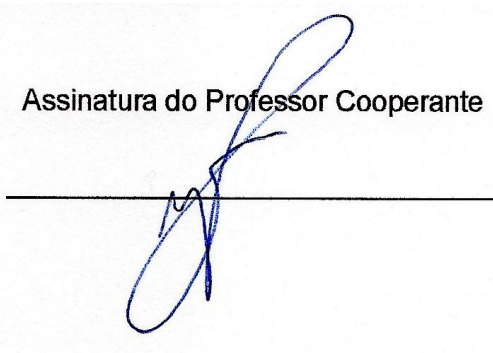
Lancelot, J. (1999). *21 Études*. Paris: Gérard Billaudot Éditeur;

Lancen, S. (1965). *Vacances*. Paris: Gérard Billaudot Éditeur.

AValiação

A aluna foi capaz de desempenhar com sucesso a grande maioria das tarefas propostas, sendo que deve reforçar e consolidar em casa o trabalho feito em sala de aula, de forma a ultrapassar, conforme proposto, as dificuldades identificadas.

Assinatura do Professor Cooperante



PLANO DE AULA | RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 26 - 02/06/2020

REFLEXÃO

Fiquei surpreendida com a prestação da aluna nas escalas, tratando-se de uma tonalidade muito exigente para o instrumento, sendo que demonstrou tê-las trabalhado, com exceção do exercício de terceiras simples, onde me pareceu que não existiu estudo. Nesse sentido, trabalhámos mais devagar, aponte à aluna algumas incorreções e sugeri as melhores dedilhações para o efeito, sendo que, após algumas repetições, a aluna assimilou o requerido e ultrapassou essa dificuldade.

No que respeita ao Estudo nº 11, pareceu-me essencialmente que poderia ainda ser bastante melhorado, dentro das capacidades da aluna, uma vez que apresentou algumas notas trocadas e variações na pulsação consoante o grau de dificuldade de uma passagem. Achei pertinente mostrar-lhe a recorrência dos cromatismos ao longo do estudo, evitando a dificuldade acrescida de, nesses casos, ler nota a nota, uma vez que a escala cromática lhe era familiar. Pedi-lhe que tocasse essa escala como estava habituada a fazer, e passámos a alguns dos compassos mais críticos, para que ela aplicasse essa memória da escala. Pareceu-me ajudar, a aluna reconheceu os padrões cromáticos e acertou em todas as notas, ainda que devagar. Assim, ficou combinado que ela voltaria a estudar este estudo para a aula seguinte, com o auxílio do metrónomo, e que o apresentaria ao professor cooperante.

Em relação à peça “Vacances”, na generalidade, a aluna tem feito progressos ao longo do tempo, melhorando, com a ajuda do professor cooperante, o domínio da obra. Depois de perceber que ela não teria feito os exercícios técnicos (variações rítmicas) propostos pelo professor cooperante na aula anterior, pois a passagem em causa não estava ainda dominada, julguei que poderia ser-lhe útil fazê-los com a minha orientação. Foi necessário, para esse trabalho, baixar a velocidade metronómica do andamento de 84bpm para 75bpm, mas a aluna passou a dominar a passagem a essa velocidade, pelo que lhe sugeri que repetisse o mesmo

tipo de exercícios, sozinha, avançando a velocidade metronómica de 2 em 2, até alcançar a velocidade pretendida.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 27	Data: 05/06/2020

Registo de observação diário

A aula começou com as escalas Si bemol menor natural (*legato*), harmónica (*staccato*) e melódica (*staccato*), e o arpejo menor (estado fundamental e inversões de 3 e 4 sons).

Passaram para o Estudo nº 12 do livro “21 Études” de J. Lancelot, onde trabalharam com o auxílio do metrónomo, corrigindo a estabilidade das tercinas e as dinâmicas indicadas.

Seguiram para a obra “Vacances”, dando continuidade ao trabalho das últimas aulas. A aluna tocou do início ao fim e depois foi ajudada a corrigir imprecisões rítmicas e de articulação, a cumprir as dinâmicas e a adotar um tempo estável.

O professor cooperante pediu à aluna que estudasse para a aula seguinte as tonalidades Lá bemol Maior e Fá menor, com os respetivos exercícios, e a escala cromática (a 60 bpm) em colcheias, tercinas e semicolcheias.

PLANO DE AULA | RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 28 - 12/06/2020

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Escola Profissional de Música de Espinho

Ano/Grau: 7º Ano

Duração da aula: 45 minutos

Regime de frequência: Curso Básico de Instrumento

Número de alunos: 1

Estagiário(a): Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás

OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Construir e executar escalas menores e respetivos exercícios tonais;

Aperfeiçoar o controlo do instrumento;

Melhorar a emissão sonora;

Ultrapassar dificuldades previamente identificadas;

Adquirir hábitos e estratégias de estudo individual;

Compreender e executar corretamente as peças.

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Escala de Fá menor Natural, Harmónica e Melódica (ligado e articulado, terceiras simples, arpejo e inversões de 3 e 4 sons);

Estudo nº 13 do livro “21 Études” de Jacques Lancelot;

“Vacances”, de Serge Lancen.

DESENVOLVIMENTO DA AULA

A aula deverá começar pelas escalas menores e respectivos exercícios, seguindo-se o estudo preparado pela aluna e, por fim, a obra “Vacances”, dando continuidade ao trabalho realizado em aulas anteriores.

RECURSOS E FONTES

Computador (esta aula será ministrada à distância, através da plataforma *Zoom*);

Metrónomo;

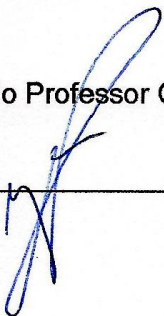
Lancelot, J. (1999). *21 Études*. Paris: Gérard Billaudot Éditeur;

Lancen, S. (1965). *Vacances*. Paris: Gérard Billaudot Éditeur.

AValiação

A aluna foi capaz de alcançar os objetivos propostos, apesar de revelar alguma falta de brio na sua preparação individual. Deve reforçar e consolidar em casa o trabalho feito em sala de aula, de forma a ultrapassar com maior celeridade as dificuldades identificadas.

Assinatura do Professor Cooperante



PLANO DE AULA | RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 28 – 12/06/2020

REFLEXÃO

Como parte da reflexão a esta aula, quero deixar nota da dificuldade que é dar uma aula à distância. Não tendo esta sido a primeira, foi particularmente difícil pela equalização sonora da plataforma utilizada, que impossibilitou a audição correta de inúmeros aspetos técnicos e musicais.

Apesar disso, dentro das limitações que o sistema impôs, julgo ter sido possível trabalhar alguns aspetos importantes para o desenvolvimento da aluna.

Ao longo das escalas, os erros pontuais da aluna, que revelaram uma preparação pouco consistente, foram facilmente corrigidos, através da sua identificação, exemplificação e repetição consciente.

Depois de ouvir o estudo, percebi que ele era bastante acessível para a aluna, e que ela vinha bem preparada, apresentando apenas algumas oscilações na pulsação e irregularidades rítmicas, que ela foi capaz de corrigir com o acompanhamento do metrónomo, sendo que ficou a minha forte sugestão para que utilizasse essa ferramenta no seu estudo diário.

A obra “Vacances” já tem sido trabalhada em aula pelo professor cooperante, sendo que a aluna já conseguiu melhorar bastantes elementos que a compõem. Continua a demonstrar dificuldades em manter a pulsação nos compassos tecnicamente mais exigentes, e por essa razão a minha abordagem na aula de hoje foi mais tecnicista, procurando dar-lhe ferramentas que lhe permitam ultrapassar esta dificuldade. A aluna revelou melhorias nos compassos trabalhados, pelo que ficou a minha sugestão de replicar o método nas restantes passagens.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 29	Data: 16/06/2020

Registo de observação diário

A aula começou com um diálogo entre professor e aluna quanto à avaliação do período. Não haverá prova final, mas as aulas prolongar-se-ão pontualmente ao longo do mês de julho.

De seguida, a aluna tocou a escala Fá menor natural. O docente incentivou-a a soprar mais e ensinou-lhe a dedilhação da nota Fá6. Do Fá3 ao Fá 6, a aluna tocou as escalas menor natural, harmónica e melódica (ligada e articulada); o arpejo menor e respetivas inversões de 3 e 4 sons.

Passaram para a Escala Cromática, que a aluna tocou com articulações variadas (*legato*; articulado de 2 em 2 e articulado de 3 em 3 notas).

Depois a aluna apresentou o Estudo nº 13 do livro “21 Études”. Nesta aula, a aluna demonstrou-se muito desconcentrada, pelo que a sua execução deste estudo piorou face à aula anterior. O professor trabalhou com ela todos os aspetos que ela não estava a cumprir: ritmo, notas e estabilidade da pulsação. A aluna melhorou e foi incentivada a voltar a estudar este estudo para a aula seguinte.

Seguidamente, a aluna apresentou o I Andamento da obra “Vacances”. Continuou a mostrar-se muito desconcentrada, tendo cometido alguns erros de tonalidade e solfejo que já haviam sido trabalhados e pareciam estar até à data consolidados. O professor insistiu na sua correção e trabalharam com o acompanhamento do metrónomo.

O docente cooperante pediu à aluna que preparasse para a aula seguinte as escalas Lá Maior e Fá# menor.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 7º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 30	Data: 23/06/2020

Registo de observação diário

A aula começou com a tonalidade Fá# menor. O professor fez com a aluna um largo número de exercícios de articulação, com base nos exercícios que a aluna já fazia dentro da tonalidade. Ao longo destes exercícios o docente incentivou-a de forma bem-disposta a soprar o máximo possível, contrariando o hábito persistente de soprar muito pouco. A aluna tocou ainda a Escala Cromática (Fá#3 a Dó#6) – *legato*, articulado de 2 em 2, 3 em 3 e 4 em 4 notas –, e todos os exercícios da tonalidade Lá Maior, acrescentando a escala por sequências de 3 e 4 notas.

A aluna foi responsiva às indicações do professor cooperante e conseguiu alcançar o proposto, ao que ficou de fazer o mesmo tipo de exercícios da aula com as tonalidades Mi bemol Maior e Dó menor.

Passaram para o Estudo nº 13, do livro “21 Études”, dando continuidade ao trabalho da aula anterior. A aluna continuou a apresentar dificuldades ao nível da estabilidade da pulsação e do ritmo, ao que o professor a incentiva, frase a frase, a autoavaliar o seu desempenho. Desta forma, a aluna foi levada a refletir sobre a sua prática, formulando uma opinião e complementando-a com o feedback do docente. Existiram progressos, pelo que combinaram que a aluna estudaria o Estudo nº 14 para a aula seguinte.

Antes de terminar, o professor cooperante recordou a aluna de estudar muito bem a peça “Vacances”, lembrando-se dos exercícios técnicos que tanto eu como ele havíamos feito com ela e insistindo nessa matéria.

ANEXO 3:

Observações e Planificações da Aluna B

Observação da Prática Educativa - Ano letivo 2019 | 2020

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 1	Data: 07/10/2019

Registo de observação diário

A aluna começou aula tocando a escala de Fá Maior, em ligado e em articulado. Na tonalidade de Fá Maior, fez o exercício de terceiras dobradas, arpejo Maior (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões).

Seguiu-se a escala de Ré menor Harmónica, com os mesmos exercícios da tonalidade Maior - terceiras dobradas, arpejo menor (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões).

Ao longo dos exercícios, o professor alertou a aluna para a qualidade do som, que deve manter-se entre registos, assim como a velocidade do ar. Sempre que necessário, pediu-lhe que repetisse. Disse-lhe ainda que estes aspetos devem sobrepor-se à velocidade, sendo que o mais importante nesta fase é a qualidade e não a quantidade.

A aluna não estudou os exercícios das escalas na extensão pretendida (até ao Lá6) e, depois de ter tentado na aula com ajuda do professor, foi-lhe indicado que estudasse desse forma em casa para aula seguinte.

A aluna estudou em casa os estudos números 7 e 8 do livro “Passage Studies, book 1”, da autoria de Frederick Thurston.

Começou pelo número 7, o arranjo de uma pequena peça para piano de Johann Kirnberger.

Depois de a ouvir tocar como havia estudado, o professor incentivou a aluna a autoavaliar a sua performance, devendo apontar o que melhorar e como o fazer, dando-lhe total liberdade para se autocorrigir e sem nunca manifestar a sua opinião. A aluna conduziu a aula e pode, assim, trabalhar a sua autonomia. Através disto, o professor pode compreender melhor a forma de pensar e de estudar da aluna, servindo de ferramenta para a orientar no trabalho em casa. Quando o estudo se revelou dominado o professor aconselhou a discente a ser pragmática, autocrítica e eficiente no seu estudo diário, não se limitando a repetir um exercício completo. Deixou-lhe dicas de estruturação do estudo como: identificar os pontos difíceis, trabalhar em partes isoladas e, depois, ir juntando.

O segundo estudo era referente a um “Minueto” de Joseph Haydn. A aluna apresentou-o conforme tinha estudado e logo o professor se apercebeu que ela não tinha ouvido esta obra.

Isto trouxe à aula uma conversa séria entre docente e discente sobre o rigor que a aluna devia colocar em cada aula. Desconhecia a forma musical e o compositor, e apresentou-o demasiado lento, quando estava marcado “Tempo di Menuetto; semínima 112 bpm”.

O professor explicou-lhe o carácter dançante de um Minueto, com apoio no primeiro tempo de cada compasso, e chamou-a à atenção para a época em que havia sido escrito. Ficou com a tarefa de preparar de novo este estudo, pois não estava a conseguir executá-lo na velocidade estipulada.

Mais uma vez o professor lembrou-a de que o estudo de um instrumento deve ser sério, com rotina e organização, pois “se o processo for mediano, o resultado vai ser mediano”.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aídos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 2	Data: 14/10/2019

Registo de observação diário

A aula teve início com a escala de Ré Maior, em ligado e em articulado. Nesta tonalidade, fez o exercício de terceiras dobradas, arpejo Maior (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões).

Seguiu-se a escala de Si menor Harmónica, com os mesmos exercícios da tonalidade Maior - terceiras dobradas, arpejo menor (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões).

A aluna demonstrou alguma dificuldade no registo mais agudo do instrumento, principalmente quando articulado, pelo que o professor a ajudou sempre que necessário, pedindo que repetisse devagar, em ligado, procurasse manter o fluxo de ar e, ao acrescentar a língua, usá-la de forma mais leve, dada a sensibilidade do registo. O docente auxiliou-a também com as dedilhações do Fá#6 e do Lá6, expondo as várias opções e sugerindo que escolhesse para cada situação a mais conveniente. Aconselhou-a ainda a estudar com o metrónomo, de forma a conseguir regularidade na técnica e a ter em atenção a qualidade do som entre registos.

Seguiu-se o estudo nº1 do livro “17 Staccato Studies”, escrito por Reginald Kell. Este livro tem como principal foco, como o nome indica, o exercício da articulação de um clarinetista. A aluna veio bem preparada e tocou o estudo sem interrupções. No final, o professor ajudou-a na secção mais aguda, pedindo-lhe que soprasse mais, mas sem aumentar a força da língua, e que tivesse em atenção o ar que deixava sair pelos cantos da boca, pois iria precisar dele para tocar.

Passaram ao estudo nº2, que a aluna tinha dominado, mas, ao revelar novamente dificuldades no registo agudo, o professor sugeriu que deixassem o estudo e fizessem um exercício de articulação que a aluna deveria depois repetir em casa. O exercício pretende que a aluna aumente a velocidade da língua, tocando primeiro apenas duas notas, depois três, e depois quatro, cromaticamente de Sol4 a Mi3, uma vez que o registo grave é o mais fácil de se articular. Quando estivesse confortável neste registo, passaria ao registo agudo. Depois de porem o exercício em prática, passaram à peça que aluna devia ensaiar com piano na aula seguinte, o “Concertino em Sib”, de Gaetano Donizetti.

Começaram pelo primeiro andamento (“Adagio Sostenuto”), onde, dado o seu carácter *cantabile*, trabalharam principalmente o fraseado e a gestão da tensão, identificando as partes mais delicadas e as mais impetuosas. No final, pela forma bonita e expressiva como a aluna

havia interpretado este andamento, o docente disse algo que, como concordo, passo a citar: “Enquanto houver gente capaz de compreender e sentir isto, o mundo não está perdido. Parabéns.”.

Terminado, então, este andamento, seguiu-se o segundo e último (“Allegretto”). Depois de a aluna tocar a primeira frase, o professor realçou o caráter leve e festivo que este deveria ter, sem necessidade de apressar demasiado, uma vez que se tratava de um *allegretto* e não de um *allegro*. Ao longo do andamento, foi trabalhada a leveza da articulação, o rigor rítmico e técnico, os contrastes dinâmicos e de caráter e a qualidade da emissão sonora. O docente incentivou ainda a estudante a criar a sua própria cadência.

Terminaram a aula acordando o trabalho a desenvolver pela aluna até à aula seguinte.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 3	Data: 28/10/2019

Registo de observação diário

A aluna começou por tocar a escala de Sib Maior, em ligado e em articulado. Nesta tonalidade, fez o exercício de terceiras dobradas, arpejo Maior (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões).

Seguiu-se a escala de Sol menor Harmónica, com os mesmos exercícios da tonalidade Maior - terceiras dobradas, arpejo menor (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões).

A aluna demonstrou alguma dificuldade no registo mais agudo do instrumento, principalmente quando articulado, pelo que o professor a ajudou sempre que necessário, pedindo que repetisse devagar, em ligado, procurasse manter o fluxo de ar e, ao acrescentar a língua, usá-la de forma mais leve, dada a sensibilidade do registo. O docente auxiliou-a também com as dedilhações do Mib6 e do Fá6, expondo as várias opções e sugerindo que escolhesse para cada situação a mais conveniente. Aconselhou-a a respirar com calma e a manter a pressão do ar até ao final de cada exercício, conseguindo homogeneidade no som.

Seguiu-se o estudo nº4 do livro “17 Staccato Studies”, escrito por Reginald Kell. Depois de a aluna tocar do princípio ao fim, o professor pediu-lhe que repetisse um pouco mais rápido e que tentasse articular pensando na sílaba “tu” e não “du”, colocando a língua mais atrás dentro da boca e a tocar na ponta da palheta.

Passaram ao Estudo nº 9 do “Passage Studies, book 1”, da autoria de Frederick Thurston. Depois de a aluna o apresentar, trabalharam sobre a articulação e o fraseado deste estudo. O docente procurou que a aluna desse sentido ao texto musical, orientando-a numa interpretação. Explicou-lhe a importância de ter um pensamento crítico e uma ideia quanto àquilo que interpreta, não se limitando a debitar notas. Deve organizar o texto escrito e tentar juntar as respirações físicas às musicais. Sublinhou que “uma ideia errada é sempre melhor do que ideia nenhuma” e não deve ter medo de trazer uma proposta. A aluna assimilou bem o trabalho desenvolvido e passou a tocar muito melhor o estudo.

Terminaram a aula acordando o trabalho a desenvolver pela aluna até à aula seguinte.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 4	Data: 04/11/2019

Registo de observação diário

A aluna começou por tocar a escala de Ré Maior, em ligado e em articulado. Nesta tonalidade, fez o exercício de terceiras dobradas, arpejo Maior (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões).

Seguiu-se a escala de Si menor Harmónica, com os mesmos exercícios da tonalidade Maior - terceiras dobradas, arpejo menor (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões).

O professor pediu à aluna que soprasse mais e firmasse a embocadura, de forma a libertar a garganta e a permitir uma melhor passagem do ar.

Passaram ao Estudo nº 10 do “Passage Studies, book 1”, da autoria de Frederick Thurston. Depois da aluna o apresentar, o professor chamou a sua atenção para a marcação de “Adagio” e pediu-lhe um pouco mais lento. Aconselhou-a, ainda, a tocar com o clarinete mais na ponta, pois iria ajudá-la a definir mais o som. Trabalharam questões de fraseado e o docente ajudou a aluna a planear as suas respirações de forma musical.

A aluna apresentou também o Estudo nº 5 do livro “17 Staccato Studies”, escrito por Reginald Kell. Tocou-o do princípio ao fim, o professor auxiliou-a com a articulação e chamou-a à atenção para as dinâmicas escritas. Trabalharam com o metrónomo ligado.

De seguida, trabalharam o Concertino de Donizetti, mais concretamente o seu II Andamento “Allegretto”. Acompanhados pelo batimento do metrónomo, abordaram questões de rigor rítmico, fraseado e qualidade da articulação. Estabeleceram um tempo para a aluna estudar em casa, recordando os aspetos trabalhados em aula.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aídos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 5	Data: 18/11/2019

Registo de observação diário

Tendo em vista a prova intercalar a decorrer nessa semana, nesta aula a aluna tocou o repertório previsto sem interrupções do professor, que lhe deu um feedback no final de cada secção preparando-se assim para o contexto de prova.

Começou pela escala de Sol Maior, em ligado e em articulado. Nesta tonalidade, fez o exercício de terceiras dobradas, arpejo Maior (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões).

Seguiu-se a escala de Mi menor Harmónica, com os mesmos exercícios da tonalidade Maior - terceiras dobradas, arpejo menor (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões). O docente aconselhou-a a estudar bem o registo agudo, para que o pudesse controlar melhor.

Passaram aos Estudos nº 1 e 11, do “Passage Studies, book 1”, da autoria de Frederick Thurston, e ao nº 1 do livro “17 Staccato Studies”, escrito por Reginald Kell. No final, voltaram a cada um deles para trabalhar pequenos pormenores como as respirações, a articulação e o fraseado.

Terminaram com considerações gerais sobre o decorrer da prova e planeando a obra a trabalhar para a aula seguinte.

PLANO DE AULA | RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 6 - 25/11/2019

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Escola Profissional de Música de Espinho

Ano/Grau: 10º ano

Duração da aula: 90 minutos

Regime de frequência: Curso de Instrumentista de Sopro e Percussão

Número de alunos: 1

Estagiário(a): Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás

OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Aperfeiçoar o controlo do instrumento;
Tocar com ar contínuo e com pressão suficiente;
Compreender e executar corretamente as peças;
Ultrapassar dificuldades previamente identificadas;
Desenvolver autonomia e pensamento crítico;
Aprender estratégias de autossuperação e aprendizagem.

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Escalas Lá Maior e Fá# menor, com os respetivos exercícios
Charles Lloyd – “Suite in The Old Stile” – *Prelude, Allemande e Minuet*

DESENVOLVIMENTO DA AULA

A aula deverá começar pelas escalas e respetivos exercícios tonais, ao que se seguirá a leitura conjunta da obra “Suite in The Old Stile”.

RECURSOS E FONTES

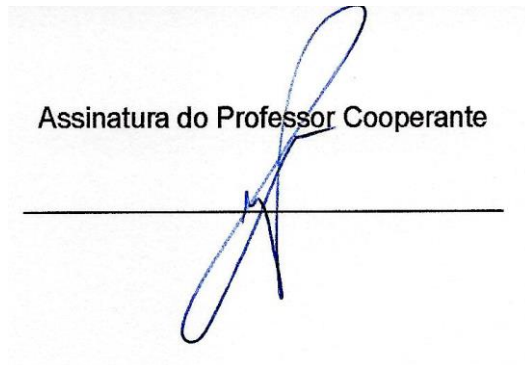
Lloyd, C. H. (1914). *Suite in the Old Stile*. London: Boosey & Hawkes

AVALIAÇÃO

A aluna demonstrou dificuldades no domínio técnico das tonalidades, aliadas a alguma falta de planeamento no seu estudo individual.

Na sua primeira abordagem à obra escolhida pelo docente, demonstrou facilidades na perspetiva mecânica, mas faltou a iniciativa de a procurar ouvir em casa, pelo que se revelou difícil a assimilação dos diferentes carácteres nos andamentos abordados. Este aspeto pode facilmente ser melhorado e a aluna foi incentivada a fazê-lo.

Assinatura do Professor Cooperante

A handwritten signature in blue ink is written over a horizontal line. The signature is stylized, featuring a large loop at the top and a cross-like shape in the middle.

PLANO DE AULA | RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 6 – 25/11/2019

REFLEXÃO

A aluna ainda apresenta as escalas e os seus exercícios com bastantes quebras, principalmente no registo mais agudo, que é de facto bastante difícil. Na minha opinião, poderia ter procurado resolver no seu estudo alguns dos problemas com as dedilhações, que requerem planeamento prévio, dado serem pouco ergonómicas, por si só e em determinadas passagens. Aquilo que me parece é que a aluna abandona os desafios que sente serem demasiado difíceis. Tentei contrariar esse aspeto, apresentando-lhe algumas soluções que ela poderia, em casa, aplicar a esta e a outras tonalidades. Senti bastantes dificuldades em fazer com que executasse as dedilhações pedidas e os exercícios de forma fluida, mesmo ao tocar mais devagar. Sei que esta é uma dificuldade da aluna, pelo que compreendo que o tempo e a prática individual a ajudarão a ultrapassá-la.

Na peça “Suite in The Old Stile” apenas tivemos tempo para os primeiros três andamentos. Sendo a obra de um grau de dificuldade acessível à aluna, não existiram problemas de domínio técnico. No entanto, a aluna desconhecia por completo o cariz histórico de uma suite barroca, tendo apresentado os vários andamentos de uma forma descontextualizada e desprovida do carácter dançante inerente a este estilo. Da minha parte, devia ter conseguido gerir o tempo de forma a que pudesse ouvir todos os andamentos da obra, orientando assim o estudo da aluna. Tendo-nos ficado pelos três primeiros, a aluna ficou mais uma semana sem os tocar para ninguém.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 7	Data: 02/12/2019

Registo de observação diário

A aluna começou por tocar a escala de Lá Maior, em ligado e em articulado. Nesta tonalidade, fez o exercício de terceiras dobradas, arpejo Maior (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões).

Seguiu-se a escala de Fá# menor Harmónica, com os mesmos exercícios da tonalidade Maior - terceiras dobradas, arpejo menor (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões).

Sabendo de aulas anteriores e apercebendo-se das dificuldades da aluna na execução da articulação, o professor procurou ajudá-la com um exercício sobre a escala cromática. Começou por ligar o metrónomo a 60 bpm e pediu à aluna que tocasse, ligado, 4 semicolcheias por batimento, do Mi3 ao Mi6. Com a indicação de que não deixasse de soprar no registo agudo e mantivesse o tempo regular, sugeriu articulações diversas – 2 ligadas com 2 articuladas; 2 articuladas com 2 ligadas; 3 ligadas com 1 articulada; 1 articulada com 3 ligadas. Depois, alterando a velocidade para 90 bpm e subdividindo em três partes, - 3 ligadas com 3 articuladas; 2 ligadas com 1 articulada; 1 articulada com 2 ligadas. O professor aconselhou a aluna a arrefecer este exercício em casa, tratando-se de uma ferramenta para trabalhar a coordenação e a velocidade da língua.

Passaram aos estudos, começando pelo nº 6, do livro “17 Staccato Studies”, escrito por Reginald Kell. A aluna não chegou a concluí-lo, pois o professor viu ser necessário corrigir o ritmo e a velocidade a que a aluna havia preparado este estudo. Devia definir bem as fusas, mantendo um tempo calmo, mas articulando-as bem e com mais ar. Corrigido este aspeto, a aluna pode executar o estudo sem interrupções.

Seguiram para o Estudo nº 12, do “Passage Studies, book 1”, da autoria de Frederick Thurston. A aluna apresentou-o sem interrupções. No final, o professor trabalhou com ela a atenção a algumas dinâmicas, o realce das notas marcadas com *sfz* (*sforzando*) e deixou-lhe o desafio de o voltar a estudar com atenção aos aspetos trabalhados e decidindo os lugares onde respirar, física e musicalmente.

O tempo restante da aula foi dirigido por mim e trabalhámos os primeiros quatro andamentos da obra “Suite in The Old Stile”, do compositor Charles Lloyd.

PLANO DE AULA | RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 7 - 02/12/2019

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Escola Profissional de Música de Espinho

Ano/Grau: 10º ano

Duração da aula: 90 minutos

Regime de frequência: Curso de Instrumentista de Sopro e Percussão

Número de alunos: 1

Estagiário(a): Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás

OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Aperfeiçoar o controlo do instrumento;
Tocar com ar contínuo e com pressão suficiente;
Compreender e executar corretamente as peças;
Ultrapassar dificuldades previamente identificadas;
Desenvolver autonomia e pensamento crítico;
Aprender estratégias de autossuperação e aprendizagem.

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Charles Lloyd – “Suite in The Old Stile” – *Prelude, Allemande, Minuet e Sarabande*

DESENVOLVIMENTO DA AULA

O professor cooperante trabalhará com a aluna as escalas e os estudos correspondentes a esta aula, pelo que da minha parte será abordada a “Suite in The Old Stile”, dando continuidade ao trabalho da aula anterior.

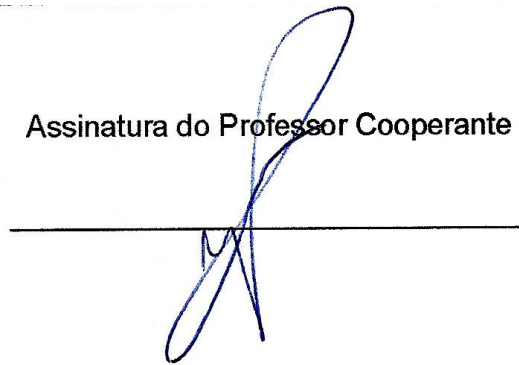
RECURSOS E FONTES

Lloyd, C. H. (1914). *Suite in the Old Stile*. London: Boosey & Hawkes

AVALIAÇÃO

A aluna foi responsiva ao longo da aula e assimilou sem dificuldade as minhas indicações, ainda assim, demonstrou alguma falta de rigor na interpretação da partitura e pouco trabalho autónomo, por não ter lido os andamentos que não foram trabalhados na aula anterior, ao contrário das indicações dadas.

Assinatura do Professor Cooperante

A handwritten signature in blue ink is written over a horizontal black line. The signature is stylized, with a large loop at the top and a cross-like shape at the bottom.

PLANO DE AULA | RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 7 - 02/12/2019

REFLEXÃO

A aluna revelou melhorias face à aula anterior, pois dominava tecnicamente e demonstrava ter procurado ouvir os andamentos que havíamos trabalhado. Nesse sentido, foi fácil fazer pequenas correções como o carácter, as dinâmicas e a articulação. No entanto, não estudou além desses três andamentos, o que fez com que a *Sarabande* estivesse muito pouco consistente e impediu-nos de trabalhar a *Gigue*. A aluna evidenciou, mais uma vez, não prestar atenção suficiente a toda a informação da partitura, trazendo articulações e velocidades trocadas.

Ainda assim, faço um balanço positivo ao trabalho realizado. A aluna foi responsiva ao longo da aula e assimilou sem dificuldade as minhas indicações.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aídos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 8	Data: 13/01/2020

Registo de observação diário

A aula começou com a escala de Sib Maior, em ligado e em articulado. Nesta tonalidade, fez o exercício de terceiras dobradas, arpejo Maior (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões).

Seguiu-se a escala de Sol menor Harmónica, com os mesmos exercícios da tonalidade Maior - terceiras dobradas, arpejo menor (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões).

Ao longo dos vários exercícios das escalas, o docente lembrou a aluna de equilibrar o som entre registos, soprando mais e contrariando a tendência natural de encolher o som no registo mais agudo.

Depois, em preparação para a prova final de semestre (a decorrer na semana seguinte), a aluna tocou os quatro estudos a ela destinados. Entre cada estudo, o professor interveio e trabalhou com a aluna os aspetos essenciais.

Começaram pelo Estudo nº 5 do livro “Passage Studies, book 1”, da autoria de Frederick Thurston. Depois de a ouvir, o docente pediu à aluna que não perdesse o carácter e a energia deste estudo, que deveria ter uma articulação mais viva e menos passiva, mesmo que isso implicasse a falha de uma ou outra nota. A aluna respondeu bem ao incentivo do professor e foi por isso elogiada, não deixando de ser aconselhada a focar, no seu estudo individual, a articulação, as dinâmicas e a atitude daquele estudo.

Seguiu-se o Estudo nº 6, do mesmo livro. Neste estudo, o docente ajudou a aluna com algumas dificuldades técnicas, nomeadamente no registo agudo, maioritariamente provocadas pela falta de continuidade do sopro nesses momentos.

O estudo que se seguiu foi o nº 13, também do livro de Thurston. A aluna apresentou-o um pouco abaixo da velocidade pretendida e, uma vez que revelou dificuldade em manter o ar até ao final de algumas frases, o professor aconselhou-a tocar um pouco mais rápido, com o metrónomo, de forma a evitar perder o tempo ao longo do estudo.

Depois ouviu-se o Estudo nº4 do livro “17 Staccato Studies”, escrito por Reginald Kell. O docente desafiou a aluna a tocar além das notas, transgredindo o mero cumprir da partitura. Tentou sensibilizá-la para o facto de, enquanto artista, dever sempre tentar transmitir algo, ter uma ideia para expressar. Em certos locais, este indicou-lhe que uma articulação mais vincada e o maior cumprimento das dinâmicas poderiam ajudar.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aídos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 9	Data: 20/01/2020

Registo de observação diário

Sendo esta a escala destina à prova de avaliação semestral da semana seguinte, a aula começou com a aluna a tocar Sib Maior, em ligado e em articulado. Nesta tonalidade, fez o exercício de terceiras dobradas, arpejo Maior (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões). O professor ajudou a aluna com as dedilhações do registo agudo, que ainda não estavam assimiladas, trabalhando com ela lentamente as secções mais difíceis e só depois requerendo todo o exercício.

Seguiu-se a escala de Sol menor Harmónica, com os mesmos exercícios da tonalidade Maior - terceiras dobradas, arpejo menor (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões). Mais uma vez, o docente disse à aluna que o mais importante era a regularidade com que tocava as escalas e os exercícios, ainda que tivesse de as tocar mais devagar do que gostaria.

Tendo em vista a preparação para a prova de avaliação da semana seguinte, a aluna repetiu os estudos da última aula (nºs 5, 6 e 13 do livro “Passage Studies, book 1”, da autoria de Frederick Thurston; e nº 4 do livro “17 Staccato Studies”, escrito por Reginald Kell).

Em relação ao estudo nº 6 do livro de Thurston, o professor aconselhou a aluna a pensar na música que queria produzir antes de começar a tocar, de forma a evitar algumas das falhas iniciais por falta de concentração. Com a ajuda do metrónomo, trabalharam ao pormenor algumas secções, solidificando-as técnica e musicalmente, uma vez que a aluna tinha apresentado algumas quebras no discurso musical e mau planeamento das respirações.

No estudo nº 5 do mesmo livro, o professor procurou apelar ao espírito autorreflexivo da aluna, perguntando-lhe aquilo que achava que poderia ser melhor. A aluna mostrou-se pouco à vontade para responder, dando uma resposta vaga e pouco refletida. Assim sendo, o professor ajudou-a a perceber os aspetos que poderiam ser melhores e como fazer com que isso acontecesse. Resolveram alguns problemas localizados, insistiram no cumprimento das acentuações escritas, que tinham função de apoio e procuraram regularizar as passagens mais técnicas.

No estudo nº 4 do livro de Kell, o docente pediu à aluna que definisse mais a articulação, pensando na sílaba “tu” e não em “du”, que trazia peso ao uso da língua e ao estudo em si.

Passando ao nº 13 de Thurston, o professor alertou a aluna para que não tocasse demasiado rápido, pois isso poderia comprometer a execução deste estudo, trazendo irregularidade

desnecessária. Num tempo mais calmo e com ponderação, poderia antecipar momentos problemáticos e controlá-los de uma melhor forma.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 10	Data: 03/02/2020

Registo de observação diário

A aula começou com a escala Lá Maior, em ligado e em articulado. Nesta tonalidade, fez o exercício de terceiras dobradas, arpejo Maior (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões). O professor ajudou a aluna a ultrapassar algumas dificuldades no registo agudo ao pedir que tocasse mais devagar, pois a tendência desta era apressar esta parte mais difícil.

Seguiram para o Estudo nº 14 do livro “Passage Studies, book 1”, de Frederick Thurston. Depois de a ouvir, o professor aconselhou a aluna a organizar o fraseado de quatro em quatro compassos, impedindo-a assim de fragmentar a música compasso a compasso. A aluna aplicou com êxito, por isso seguiram para o estudo seguinte.

A aluna apresentou o Estudo nº 9 do livro “17 Staccato Studies”, escrito por Reginald Kell. Neste estudo, o docente lembrou a aluna de pensar mais no ar e menos em força da língua para articular. Fizeram também um exercício para que a aluna conseguisse executar uma oitava com bom som, tocando primeiro a nota mais aguda, como referência, e procurando manter a mesma embocadura na nota mais grave.

Da obra “Solo de Concours” de Jules Mouquet trabalharam o Adagio. Ao perceber alguma irregularidade rítmica na interpretação da aluna, o professor ligou o metrónomo à colcheia, ajudando a trazer rigor ao ritmo executado, primeiro mais lento e depois, gradualmente, na velocidade indicada, sempre com a indicação de não apressar as colcheias. O docente aconselhou a aluna a estudar assim em casa, de forma a solidificar esta secção com o rigor e a regularidade necessárias.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 11	Data: 10/02/2020

Registo de observação diário

Começaram a aula trocando considerações acerca da masterclasse com a professora Aude Camus. O docente lembrou a aluna do feedback positivo dessa masterclasse e reforçou aquilo que foi dito pela professora convidada, procurando melhorar a imagem que aluna demonstra ter de si própria, mas relembrando que, apesar de muita coisa estar já bastante bem, continuam a existir aspetos que podem e devem ser melhorados com trabalho e persistência.

Deram depois início à aula, como habitual, com a escala Lá Maior, em ligado e em articulado. Nesta tonalidade, fez o exercício de terceiras dobradas, arpejo Maior (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões). A aluna foi lembrada pelo docente de tentar relaxar a garganta no registo agudo, permitindo a passagem contínua do ar.

Seguiu-se a escala de Fá# menor Harmónica, com os mesmos exercícios da tonalidade Maior - terceiras dobradas, arpejo menor (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões).

Seguiram para o Estudo nº 16 do livro “Passage Studies, book 1”, de Frederick Thurston. A aluna mostrou não conhecer a sinfonia em que se baseava aquele estudo, pelo que o professor lhe fez uma breve introdução ao estilo e à obra de Gustav Mahler, falando-lhe em particular da Sinfonia nº4 da qual fora retirado aquele excerto, mas também das restantes nove, das suas influências e dos recursos que utilizava.

A obra trabalhada naquela aula foi o “Solo de Concours” de Jules Mouquet. A aluna tocou todo o *Adagio* e, no final, o professor aconselhou-a a não quebrar a música pelas pausas, pensando que esta continuava. Ajudou-a também a marcar as respirações mais convenientes ao fraseado.

Depois de seguirem em frente, e ao perceber as dificuldades da aluna nas sextinas do *Andante*, o docente fez com ela alguns exercícios técnicos, dando-lhe ferramentas para dominar esta e também outras passagens mais difíceis. Começaram por alternar por cada uma das seis notas o apoio, fazendo dela uma nota mais longa do que as restantes cinco. Depois fizeram galopes normais e galopes invertidos de duas em duas semicolcheias. No decorrer destes exercícios, o professor lembrou a aluna de soprar muito bem e procurar um bom legato entre todas as notas, de forma a solidificar esta passagem da maneira mais correta.

No final, conseguindo a aluna tocar na velocidade prevista, o docente pediu-lhe que repetisse estes exercícios ao longo da semana e no seu estudo individual, de maneira a assimilar o trabalho feito em aula.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 12	Data: 02/03/2020

Registo de observação diário

A aula começou com a escala Lá bemol Maior, em ligado e em articulado. Nesta tonalidade, fez o exercício de terceiras dobradas, arpejo Maior (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões). O professor pediu à aluna maior regularidade na emissão e na qualidade sonora, procurando um som mais homogéneo entre registos.

Seguiu-se a escala Fá menor Harmónica, com os mesmos exercícios da tonalidade Maior - terceiras dobradas, arpejo menor (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões). O docente lembrou a aluna de que os exercícios deviam vir preparados de casa, para acertar à primeira tentativa. Explicou-lhe, ainda, que as escalas são muito importantes, pois “solidificam tudo o resto”; a velocidade viria depois, com o tempo e a prática, e por isso, para já, deveria primar pela regularidade e pela qualidade.

A restante aula foi orientada por mim, com a presença do professor supervisor Nuno Pinto.

PLANO DE AULA | RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 12 - 02/03/2020

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Escola Profissional de Música de Espinho

Ano/Grau: 10º ano

Duração da aula: 45 minutos

Regime de frequência: Curso de Instrumentista de Sopro e Percussão

Número de alunos: 1

Estagiário(a): Maria Francisca Pinheiros Aidos Tomás

OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Aperfeiçoar o controlo do instrumento;
Controlar e melhorar a emissão sonora;
Compreender e executar corretamente as peças;
Ultrapassar dificuldades previamente identificadas;
Desenvolver autonomia e pensamento crítico;
Aprender estratégias de autossuperação e aprendizagem.

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Estudo nº 1 do livro “Passage Studies, book 2”, da autoria de Frederick Thurston;
“Monolog nr 3”, de Erland von Koch.

DESENVOLVIMENTO DA AULA

Uma vez que a primeira parte da aula será dada pelo professor cooperante, irei começar a segunda parte da aula pelo estudo. Seguir-se-á a obra “Monolog nr 3”, para clarinete solo.

RECURSOS E FONTES

Thurston, F. (1947). *Passage Studies, book 2*. London: Boosey & Hawkes;

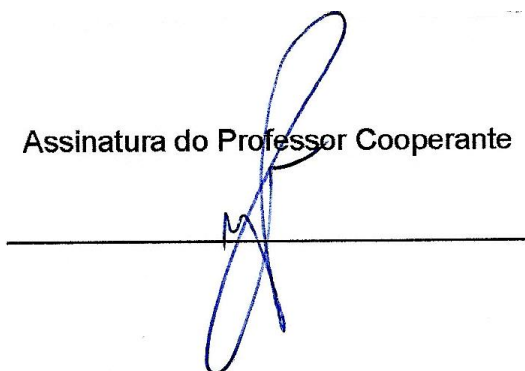
Kock, E. von. (1975). *Monolog nr 3*. Stockholm: Gehrmans Musikforlag

AVALIAÇÃO

A aluna trazia o estudo seguro ao nível técnico, mas revelou não ter decidido o local das respirações e como elas se podiam enquadrar na música em questão, interrompendo várias vezes as ligaduras escritas para respirar.

Na obra a solo, a aluna revelou pouco solidez técnica, estando várias passagens ainda por dominar, principalmente no segundo andamento. Ainda assim, recebeu bem as minhas instruções e empenhou-se em ultrapassar as dificuldades identificadas.

Assinatura do Professor Cooperante

A handwritten signature in blue ink is written over a horizontal line. The signature is stylized, with a large loop at the top and a smaller loop at the bottom, crossing the horizontal line.

PLANO DE AULA | RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 12 - 02/03/2020

REFLEXÃO

No estudo apresentado, depois de identificar a falta de planeamento das respirações e uma constante interrupção das frases, indiquei-lhe os locais onde isto acontecia e deixei algumas sugestões. Esta orientação pareceu-me bem recebida pela aluna, mesmo assim, este é um aspeto que o professor orientador já tem vindo a trabalhar com ela, mas parece nunca ficar sólido, deixando-me a dúvida se ela compreenderá realmente como chegar ao resultado pretendido de forma autónoma.

Em relação à obra a solo, gostava de ter conseguido ajudar mais a aluna ao nível técnico. Apesar de terem existido melhorias, pareceu-me que ficou muito trabalho por fazer quanto à compreensão e assimilação das passagens mais difíceis.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aídos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 13	Data: 09/03/2020

Registo de observação diário

A aula começou com a escala Mi bemol Maior, em ligado e em articulado. Nesta tonalidade, fez o exercício de terceiras dobradas, arpejo Maior (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões).

Seguiu-se a escala Dó menor Harmónica, com os mesmos exercícios da tonalidade Maior - terceiras dobradas, arpejo menor (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões). O professor pediu à aluna que evitasse forçar o som ao colocar tensão na garganta. Devia descontraí-la e permitir que o ar passasse livremente, sem bloqueio. Por outro lado, devia evitar abrir a boca, pois isso descentraria o som. Repetiram os exercícios sempre que necessário.

Passaram aos estudos: o estudo nº 2 do livro “Passage Studies, book 2”, de Frederick Thurston e o nº 13 do livro “17 Staccato Studies”, escrito por Reginald Kell.

Em relação ao primeiro, o docente aconselhou a aluna a estar atenta a todas as notas, pois por vezes, por não as cuidar, passava-lhes por cima e muitas não se ouviam. Pediu-lhe também que tocasse com mais calma, de maneira a aplicar a instrução anterior.

No segundo estudo o professor chamou a atenção da aluna para a qualidade do som e da articulação, que deveria manter-se ao longo dos registos. Trabalharam com o metrónomo à colcheia, a uma velocidade lenta, para que a aluna pudesse focar-se nesses dois aspetos.

Dando continuidade ao trabalho da aula anterior, a aluna apresentou a obra “Solo de Concours” de Jules Mouquet. Com o metrónomo à colcheia, focaram-se na parte mais difícil do primeiro andamento, quatro compassos com muitas sextinas em que aluna apresentou bastantes dificuldades. Começaram devagar e foram aumentado a velocidade, à medida que a aluna controlava melhor a técnica. Repetiram sempre que necessário e mediante as indicações que o docente fazia, como as respirações (mais profundas e relaxadas), as dinâmicas (mais contrastantes) e a afinação no registo agudo. Ao longo deste trabalho, e quando a aluna dominava melhor os compassos em questão, foram acrescentando compassos anteriores e posteriores.

No final, a aluna foi aconselhada a insistir em casa neste trabalho minucioso, pois só com trabalho e disciplina conseguiria ultrapassar as suas dificuldades. O professor pediu-lhe ainda que organizasse o seu tempo de maneira a conseguir estudar mais horas, sugeriu que a aluna fizesse um horário e lho apresentasse na aula seguinte.



Os Registos de Observação que se seguem foram elaborados a partir da observação das atividades assíncronas que decorreram após o encerramento das instalações escolares.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 14	Data: 20/03/2020

Registo de observação diário
O professor cooperante pediu à aluna uma gravação do Estudo nº 2 do livro “Passage Studies, book 2”, de Frederick Thurston, assim como do “Solo de Concours” de Jules Mouquet (2ª parte, do compasso 40 até ao final). Depois de ela o fazer e de o professor ouvir estas gravações, alertou-a para o facto de os tempos em que ela havia gravado os dois elementos serem, ainda, demasiado rápidos. Devia, nas partes mais difíceis, baixar o tempo e trabalhar gradualmente até chegar ao tempo pretendido.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 15	Data: 24/03/2020

Registo de observação diário
O docente pediu à aluna para gravar a obra “Solo de Concours” de Jules Mouquet completa, com a indicação de gravar cada andamento em ficheiros separados. Depois de a ouvir, o professor apontou a existência de “muitas notas trocadas” no 1º andamento, pelo que a aluna deveria ter a atenção de as corrigir. Pediu-lhe, também, que estudasse com metrónomo o 2º andamento, uma vez que alguns trilos não tinham o tempo certo. Reparou que o final já estava melhor, mas que ainda poderia “ser melhorado”.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 16	Data: 02/04/2020

Registo de observação diário
O docente pediu à aluna para gravar, de novo, a obra “Solo de Concours” de Jules Mouquet, com a indicação de gravar cada andamento em ficheiros separados. Depois de esta o fazer e de ela a ouvir, o professor indicou à aluna que deveria ouvir a sua gravação, olhando para a partitura, e fazer a sua “própria avaliação dos aspetos a melhorar”. Em relação ao 1º andamento, detetou alguma irregularidade na pulsação da primeira página, pelo que deveria estudar, atentamente, com o metrónomo. Elogiou as melhorias no início da 2º página, mas acrescentou que depois do <i>Agitato</i> a pulsação deveria voltar ao andamento calmo e regular. Sobre o 2º andamento, o docente elogiou o seu início, alertando apenas para que exagerasse ainda mais as dinâmicas, tornando-as mais perceptíveis. Para as restantes secções deste andamento, lembrou a continuidade que deveria existir, com transições mais graduais na velocidade, mas bem perceptíveis. Recordou-a, também de, nas últimas pautas, fazer a articulação combinada entre ambos (2 ligadas + 2 staccato), de maneira a conseguir “manter melhor o tempo”. Desejou-lhe a continuação do bom trabalho, com persistência para ultrapassar as suas dificuldades.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 17	Data: 05/04/2020

Registo de observação diário
O professor deixou na plataforma três versões do primeiro andamento do concerto de Wolfgang Mozart para clarinete e orquestra, K.622, interpretados pelos solistas Martin Frost, Michel Arrignon e Sabine Meyer, respetivamente. Pediu à aluna que ouvisse as várias versões e respondesse às seguintes perguntas: “No que diz respeito ao som, qual o clarinetista com que mais te identificas?” “Justifica a tua resposta anterior, enumerando as características que mais te agradam no som que escolheste.” “Em termos de postura e apresentação em palco qual seria a tua preferência?” “Justifica a tua resposta anterior.” “Numa das gravações toca apenas o solista e a orquestra, sem maestro. Achas que este facto faz alguma diferença em relação para a interpretação? E para ti, como público, o que achas desta ideia de tocar sem maestro?” “Se tivesses que escolher, qual seria a tua interpretação favorita?” “Justifica a tua escolha anterior.” Acredito que esta tarefa pode ser bastante relevante para o desenvolvimento do espírito crítico e analítico da aluna, bem como na definição da sua personalidade musical.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 18	Data: 16/04/2020

Registo de observação diário
O professor cooperante pediu à aluna uma gravação do Estudo nº 16 do livro “Passage Studies, book 1”, de Frederick Thurston. Depois de a ouvir, congratulou-a pelas melhorias significativas desde a última vez que haviam trabalhado aquele estudo. Deveria, no entanto, ter atenção a alguns aspetos. Indicou que algumas respirações estavam demasiado longas, pelo que deveria tentar “apoiar melhor com o diafragma” e “respirar mais rápido. Pediu-lhe, ainda, que evitasse boquear a garganta nas notas agudas dos compassos 12 e 16, e que trabalhasse ainda melhor o controlo técnico dos compassos 20 a 22.



Os Registos de Observação que se seguem foram elaborados a partir da observação das atividades síncronas decorridas nos canais on-line criados pela escola para o efeito, face à pandemia Covid-19.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 19	Data: 04/05/2020

Registo de observação diário

A aula síncrona começou com o Estudo nº 3 do livro “Passage Studies, book 2”, da autoria de Frederick Thurston. Depois de a ouvir, o professor pediu à aluna que tentasse pensar, no seu estudo individual, nas respirações mais adequadas e nas dinâmicas escritas. O estudo foi trabalhado por partes. O docente ajudou a aluna a pensar nas linhas melódicas - de forma a controlar a mecânica do instrumento, deixando de pensar “tempo a tempo”; procurar homogeneidade sonora entre registos; e respirar de forma relaxada – facilitando a entrada do ar, uma vez que quanto maior o esforço, menor a quantidade de ar numa inspiração. O professor deu indicação à aluna para estudar de novo aquele estudo, consolidando o trabalho feito em aula.

O professor conversou com a aluna sobre a sua gravação da peça a solo – “Monolog nr 3” de Erland von Koch -, pedindo-lhe que a ouvisse a seguir a partitura, fazendo a sua própria autoavaliação. Elogiou as melhorias feitas desde o início do estudo da obra até à data, mas fez referência ao trabalho que podia ainda ser feito para melhorar. Aconselhou-a a fazer os exercícios que lhe aconselhei para limpar as passagens, mas também a pensar nos motivos melódicos, criando notas de apoio musical que a ajudarão a controlar os dedos. Assim sendo, a aluna deveria 1) identificar os motivos melódicos, 2) estudá-los isoladamente e 3) juntar estas parcelas musicais.

Depois, o professor ouviu a aluna a tocar o primeiro andamento do “Solo de Concours” de Jules Mouquet, elogiou as melhorias conseguidas, trabalhou com ela pormenores que podiam ser melhorados. Pediu-lhe mais atenção aos finais de frase, que deviam ser bonitos e cuidados, nunca despachados. Pediu-lhe também para, no seu estudo individual, tentar cumprir as respirações, de maneira a aumentar a sua resistência, reforçando a ideia de que: “só desistimos depois de tentarmos cinquenta vezes”.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 20	Data: 08/05/2020

Registo de observação diário
Começaram a aula com o Estudo nº 3, do livro “Passage Studies, book 2”, de Frederick Thurston. Depois de ouvir a aluna, o professor pediu-lhe que tentasse apoiar melhor as notas estruturais do estudo, de maneira a controlar melhor todas as passagens. Trabalhou com a aluna em elementos separados, ajudando-a, igualmente, a identificar as diferentes linhas melódicas. A aluna revelou melhorias significativas na sua execução e interpretação do estudo. Passaram ao “Monolog nr 3”, do compositor Erland von Koch. Nesta aula, o trabalho foi feito do fim para o início, aperfeiçoando separadamente os vários números de ensaio. Melhoraram, em conjunto, as dinâmicas, a estabilidade do tempo, o rigor rítmico e a articulação. O professor foi recordando a aluna de não fechar a garganta para articular (principalmente no registo mais agudo), apoiar bem a primeira nota de cada tempo para controlar melhor as passagens e estabilizar a embocadura entre registos, evitando guinchos. No final, o professor cooperante pediu à aluna uma gravação em vídeo desta obra para clarinete solo, pedindo que esta tivesse a melhor qualidade possível e para a aluna gravar tantas vezes quantas necessárias de maneira a enviar a sua melhor versão.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 21	Data: 11/05/2020

Registo de observação diário

A aula começou com a escala Lá Maior, em ligado e em articulado. Nesta tonalidade, fez o exercício de terceiras dobradas (ligado e duas articuladas/duas ligadas), arpejo Maior (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões).

Seguiu-se a escala Fá# menor Harmónica, com os mesmos exercícios da tonalidade Maior -terceiras dobradas, arpejo menor (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões). Ao longo destas tonalidades e respetivos exercícios, o professor aconselhou a aluna a libertar a garganta, principalmente no registo sobreagudo na realização de intervalos maiores, evitando alguns glissandos que foram acontecendo.

No final, o docente recordou a aluna de que o propósito do estudo de escalas era trabalhar o controlo dos legatos, a articulação e a flexibilidade no instrumento, e não apenas a velocidade mecânica no instrumento. Deveria pensar sempre nisso no seu estudo individual.

Depois o professor ouviu os estudos, sendo estes o Estudo nº 4, do livro “Passage Studies, book 2”, de Frederick Thurston, e o Estudo nº12 do livro “17 Staccato Studies”, do compositor Reginald Kell. Em ambos o professor pediu à aluna que procurasse uma articulação mais leve, com menos força no ataque mas com mais fluxo de ar.

Depois, em preparação para a gravação que teria de fazer até ao dia 13 de maio, a aluna tocou do princípio até ao fim a obra “Monolog nr 3” do compositor Erland von Koch. No final o professor fez um breve comentário, elucidando-a de alguns aspetos que poderão ser melhorados, mas reconhecendo a evolução positiva da aluna na preparação desta peça. A maior parte das correções foram feitas ao primeiro andamento, tendo o professor ajudado a aluna a controlar as passagens mais rápidas, moderando os *accelerandos* e os *crescendos* requeridos, lembrando-a de que o mais importante nestas situações é que a mudança seja gradual e contínua, sentindo-se uma diferença entre o início e o final, e cabendo à aluna dosear o esforço de acordo com autoconhecimento do seu domínio.

O docente voltou a recordar a aluna de que a gravação deveria ser feita como se de uma apresentação pública se tratasse, portanto com muito rigor e perfeccionismo, com a diferença de que poderia repetir sempre que entendesse, de maneira a obter a melhor versão possível.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 22	Data: 15/05/2020

Registo de observação diário

Esta aula foi focada na primeira abordagem ao “Concerto nr. 10”, escrito para clarinete e orquestra pelo compositor Karl Stamitz.

Depois de a aluna tocar uma primeira vez a exposição do I Andamento, o professor fez algumas sugestões e explicou o carácter que a obra deveria ter à luz da época musical em que havia sido escrita – o Classicismo. Não fazer rubatos, procurar uma articulação curta e leve, aplicar a ornamentação mais adequada, e não repetir o tipo de interpretação (dinâmica ou articulação) quando dois motivos iguais se juntam foram algumas das sugestões dadas e exemplificadas pelo docente, que a aluna demonstrou perceber, repetindo com melhorias significativas.

Além disto, pediu-lhe que escolhesse as suas próprias respirações, apresentando essa proposta na aula seguinte. Incentivou-a a ser ainda mais livre na “Cadência” quanto à pulsação, não deixando de elogiar a forma como a aluna tocara. Lembrou-a, também, que poderia adaptar às suas possibilidades individuais a velocidade da cadência, não existindo necessidade para que fosse tocada extremamente rápido.

No final, o professor cooperante pediu à aluna que ouvisse gravações diferentes deste concerto, prestando especial atenção às articulações utilizadas, às respirações escolhidas e ao fraseado adotado. Para evitar rubatos excessivos contrários ao estilo da época, o docente sugeriu à aluna que estudasse com o metrónomo.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 23	Data: 18/05/2020

Registo de observação diário

Nesta aula, o professor começou por ouvir os estudos que a aluna havia estudado, o Estudo nº 5 do livro “Passage Studies, book 2”, de Frederick Thurston, e o Estudo nº13 do livro “17 Staccato Studies”, do compositor Reginald Kell.

Em relação ao primeiro, o professor cooperante elogiou o trabalho feito pela aluna no seu estudo individual, tratando-se de um estudo muito exigente ao nível da execução de intervalos grandes. Para a ajudar, o docente lembrou a aluna de soprar para o intervalo e apoiar bem a nota mais grave, ajudando na execução da mais aguda, fazendo também sobressair a linha melódica. Sugeriu respirações que se enquadrassem nos motivos musicais, deixando de os dividir e lembrou-a de exagerar mais as dinâmicas escritas.

Para o segundo estudo, o docente pediu à aluna que prestasse mais atenção à armação de clave (Si e Mi bemóis) e às dinâmicas escritas. Elogiou as melhorias no controlo do registo sobreagudo, mas recordou-a de que deveria continuar a trabalhar.

Passaram ao I Andamento do “Concerto nr. 10”, de Karl Stamitz. Depois de a ouvir, o professor cooperante indicou-lhe que deveria articular com mais clareza (principalmente no caso das notas que se repetiam), respeitar a duração das notas mais longas e respeitar melhor as articulações combinadas. Trabalharam estas questões, com o auxílio do metrónomo, e o professor pediu-lhe que procurasse sempre fazer notar as diferenças, de forma a não se tornar uma interpretação monótona e a conseguir cativar o público.

No final, pediu à aluna que estudasse em casa com o metrónomo, começando a uma velocidade confortável e procurando chegar até à semínima = 100bpm.

Até à aula seguinte, deveria gravar o Estudo nº 5 do livro “Passage studies, book 2”, de Frederick Thurston,

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 24	Data: 22/05/2020

Registo de observação diário
A aula começou com a escala Mi bemol Maior, em ligado, articulado e duas articuladas/duas ligadas. Nesta tonalidade, fez o exercício de terceiras dobradas, arpejo Maior (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões). Seguiu-se a escala Dó menor Harmónica, com os mesmos exercícios da tonalidade Maior - terceiras dobradas, arpejo menor (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões). Ao longo das escalas e respetivos exercícios, o professor pediu à aluna que soprasse mais, principalmente no registo sobreagudo. Seguiu-se o I Andamento do “Concerto nr. 10” de Karl Stamitz, que o professor ouviu sem interromper. Depois, trabalharam o andamento do fim para o princípio, com o auxílio das letras de ensaio, abordando aspeto como o carácter, a articulação, as dinâmicas e as respirações, tendo em todos os casos o professor sugerido à aluna alterações à forma como havia estudado, de maneira a embelezar a sua interpretação e a auxiliar a sua gestão da energia despendida.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 25	Data: 25/05/2020

Registo de observação diário

A aula começou com a escala Mi Maior, em ligado e em articulado. Nesta tonalidade, fez o exercício de terceiras dobradas, arpejo Maior (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões). Principalmente no que toca ao registo sobreagudo, o docente aconselhou a aluna a estudar com calma, lentamente, de forma a controlar esse registo mais difícil.

Seguiu-se a escala Dó# menor Harmónica, com os mesmos exercícios da tonalidade Maior -terceiras dobradas, arpejo menor (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e a segunda inversões) e arpejo de Sétima da Dominante (ligado e articulado; inversão de quatro sons; primeira e segunda inversões).

Passaram para o Estudo nº 6 do livro “Passage Studies, book 2”. Depois de a ouvir, o docente ajudou a aluna a estudar melhor este estudo, reforçando e levando-a a executar algumas das estratégias que haviam abordado em aulas anteriores: estudar lentamente, respeitando o texto escrito e com atenção à qualidade do som; apoiar a primeira nota de cada compasso; e relaxar os intervalos maiores através de um maior apoio na nota mais grave. Com a orientação e exemplificação do professor cooperante, a aluna melhorou significativamente o seu controlo sobre o estudo apresentado.

Seguiu-se o Estudo nº 13 do livro “17 Staccato Studies” de Reginald Kell. Ao perceber dificuldades na execução fluente da articulação, o docente trabalhou com a aluna por partes, por vezes compasso a compasso, alternando entre o *legato* e o *staccato* de maneira a procurar sempre a mesma qualidade sonora e um fluxo ininterrupto de ar. Ao longo deste trabalho, o professor incentivou a aluna a ser autocrítica, questionando-a várias vezes sobre a qualidade do resultado obtido. Este exercício surtiu efeitos positivos na qualidade da articulação da aluna.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 26	Data: 01/06/2020

Registo de observação diário
A aula começou com um pequeno aquecimento: escala cromática (Mi3-Lá6), em mínimas; colcheias; e colcheia - duas semicolcheias. Seguiu-se o Estudo nº 7 do livro “Passage Studies, book 2”, onde o professor elogiou a preparação da aluna, incentivando-a ainda a continuar a estudá-lo ao longo da semana para aumentar a velocidade da sua execução. Depois, o docente ouviu o Estudo nº 15 dos “17 Staccato Studies” de Reginald Kell. Sendo um estudo composto exclusivamente por cromatismos, aconselhou a aluna a pensar na forma como eles se encontravam dentro dos compassos, sendo que nem sempre os seus movimentos ascendentes ou descendentes começavam na cabeça do tempo. Não colocar o apoio na primeira nota de cada tempo quando esta pertencia ao movimento da nota anterior foi uma estratégia de facilitação da leitura sugerida pelo professor. A aluna melhorou desta forma o seu desempenho, e ficou de voltar a apresentar o estudo na aula seguinte, um pouco mais rápido. Passaram ao “Concerto nr. 10” de Karl Stamitz. O professor ouviu a aluna do princípio ao fim. Depois disso, trabalhou com ela algumas secções pertinentes, ajudando-a a melhorar a gestão das respirações e das dinâmicas, variar as articulações, estabilizar o tempo e aumentar a velocidade.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 27	Data: 04/06/2020

Registo de observação diário

A aluna começou por apresentar o Estudo nº 7 do livro “Passage Studies, book 2”. O professor ouviu-a atentamente e depois juntos trabalharam alguns aspetos essenciais como a identificação de linhas melódicas, correção de notas, identificação de problemas e velocidade. O docente enquadrou ainda este estudo na sinfonia de que fazia parte, a IV Sinfonia de L. van Beethoven e pediu à aluna que continuasse a estudar e o apresentasse na aula seguinte

Seguiu-se o Estudo nº 15 do livro “17 Staccato Studies”, dando continuidade ao trabalho da aula anterior. Depois de a ouvir, o docente recordou a aluna de que a forma como olha para o texto pode facilitar ou dificultar a sua leitura. Ao agrupar as notas por frases, em vez de tempo a tempo, estaria a minimizar erros e ainda a interpretar melhor. O professor deu alguns exemplos de locais onde deveria pensar a tempo e a contratempo, ao que a aluna mostrou compreender, pois a sua apresentação seguinte foi bastante melhor. No final, o professor reforçou a ideia de que ao estudar musicalmente estaria a ajudar-se tecnicamente.

Em relação ao “Concerto nr. 10”, o docente fez menção à gravação que a aluna lhe havia enviado, chamando-a à atenção para alguns erros de solfejo e para a coerência na articulação entre motivos iguais. Incentivou-a a ouvir-se criticamente e a continuar a insistir no sentido de ultrapassar as dificuldades identificadas.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 28	Data: 08/06/2020

Registo de observação diário
Dando continuidade À aula anterior, o professor começou por ouvir a aluna no Estudo nº 7 do livro “Passage Studies, book 2”. Ao perceber que a aluna tinha ultrapassado as dificuldades percebidas, congratulou-a e decidiu que avançaria para o estudo seguinte. De seguida, a aluna apresentou o Estudo nº 15 dos “17 Staccato Studies” do compositor R. Kell. O professor ajudou-a a aumentar a velocidade gradualmente e a aluna conseguiu alcançar o objetivo proposto. Passaram ao “Concerto nr. 10” de Karl Stamitz. O professor trabalhou com a aluna uma passagem difícil, com a ajuda do metrónomo, aconselhando-a a apoiar a 1ª de cada quatro notas e a cumprir com o texto escrito (dinâmicas e respirações). A velocidade foi aumentada gradualmente e a aluna incentivada a estudar mais rápido.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Clarinete	Ano/Turma: 10º Ano
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 29	Data:15/06/2020

Registo de observação diário

A aluna começou por tocar o Estudo nº 8 do livro “Passage Studies, book 2” de Frederick Thurston. Depois de a ouvir, o professor cooperante corrigiu algumas notas trocadas e incentivou-a a exagerar as dinâmicas escritas e não quebrar as ligaduras escritas para respirar. Nos primeiros momentos, a aluna foi bem-sucedida em planejar e controlar as suas respirações, mas à medida que foi ficando cansada deixou de conseguir cumprir as ligaduras sem as interromper. O professor pediu-lhe que tentasse aumentar a velocidade da sua performance para a aula seguinte, que iria certamente ajudar na gestão do ar.

De seguida, a aluna apresentou um pequeno estudo de *staccato*, pertencente a uma seleção de exercícios de aquecimento feita pelo clarinetista Robert Spring. No final, o professor trabalhou a secção mais difícil com a aluna, lembrando-a de controlar a embocadura e soprar muito bem. Incentivou-a a repetir este estudo diariamente, de maneira a consolidar uma articulação leve e precisa, e a aumentar a sua velocidade no *staccato* através do aumento gradual, e ao longo de semanas, da velocidade do metrónomo.

Passaram ao Allegro do “Concerto nr. 10” de Karl Stamitz. O professor corrigiu alguma imprecisão rítmica por parte da aluna, lembrou-a de dosear as dinâmicas para melhor controlar as respirações (exemplificando) e trabalhou com ela, auxiliados pelo metrónomo, uma passagem tecnicamente mais exigente, levando-a a aumentar o seu controlo sobre ela. O docente lembrou a aluna que gerir a energia dispensada seria gerir a quantidade de vezes que necessitava de respirar, e incentivou-a a tomar mais liberdade na cadência, explicando-lhe que se trata de uma secção da escolha exclusiva do intérprete.

PLANO DE AULA | RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 30 – 18/06/2020

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Escola Profissional de Música de Espinho

Ano/Grau: 10º ano

Duração da aula: 45 minutos

Regime de frequência: Ensino Secundário

Número de alunos: 1

Estagiário(a): Maria Francisca Pinheiros Aidos Tomás

OBJETIVOS | COMPETÊNCIAS

Aperfeiçoar o controlo do instrumento;
Controlar e melhorar a emissão sonora;
Compreender e executar corretamente as peças;
Ultrapassar dificuldades previamente identificadas;
Desenvolver autonomia e pensamento crítico;
Aprender estratégias de autossuperação e aprendizagem.

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Estudo nº 8 do livro “Passage Studies, book 2”, da autoria de Frederick Thurston;
I Andamento (Allegro) do “Concerto Nº 10, em Sib Maior”, de Karl Stamitz.

DESENVOLVIMENTO DA AULA

A aula irá começar com um pequeno aquecimento, ao qual se seguirá o estudo preparado pela aluna e o andamento do concerto, dando continuidade ao trabalho realizado com o professor cooperante nas aulas anteriores.

RECURSOS E FONTES

Computador (esta aula será ministrada à distância, através da plataforma Zoom);

Metrônomo;

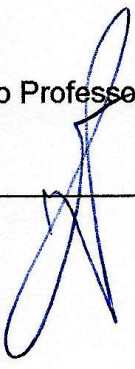
Thurston, F. (1947). *Passage Studies, book 2*. London: Boosey & Hawkes;

Stamitz, K. (1958) *Konzert Nr. 10*. Hamburg: Musikverlag Hans Sikorski.

AVALIAÇÃO

A aluna veio muito bem preparada para a aula, pelo que está de parabéns e deve continuar a trabalhar com empenho.

Assinatura do Professor Cooperante

A handwritten signature in blue ink is written over a horizontal line. The signature is stylized, with a large loop at the top and a smaller loop at the bottom, crossing the horizontal line.

PLANO DE AULA | RAMO INSTRUMENTO

Aula nº 30 - 18/06/2020

REFLEXÃO

A aula começou com um pequeno aquecimento em notas longas, com o meu reforço de que o seu principal objetivo era manter o fluxo de ar e a homogeneidade entre registos.

A aluna executou o exercício sem dificuldades e passámos ao estudo, que era o mesmo da aula anteriormente dada pelo professor cooperante. Nessa aula, o docente incentivou a aluna a preparar o estudo um pouco mais rápido. A aluna mostrou-se muito bem preparada, tendo cumprido com o objetivo proposto pelo professor cooperante e também aperfeiçoado o conteúdo técnico e expressivo do estudo. Congratulei-a pelo trabalho feito, ao que podia apenas acrescentar um reforço no *sforzando* escrito e ter atenção à sua duração.

Cumprida esta pequena correção, seguimos para o andamento do concerto. Tivemos oportunidade de o trabalhar completo. O meu principal foco foi o cumprimento do texto escrito, uma vez que, principalmente no que respeita às articulações, a aluna tem a tendência para não cumprir (ligando todas as notas), o que priva a sua interpretação do carácter leve que poderia ter. Foi nesse sentido que a incentivei a estudar com mais atenção aos pormenores, pois a leitura geral da obra estava feita. Lembrei-a ainda de incluir sempre no seu estudo diário os exercícios feitos em aula comigo ou com o professor cooperante, de maneira a solidificar a sua prestação. A aluna respondeu bem às minhas indicações, tendo cumprido com os objetivos que lhe foram propostos.

ANEXO 4:

Observações de Classe de Conjunto

Observação da Prática Educativa - Ano letivo 2019 | 2020

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Classe de Conjunto	Ano/Turma: Quarteto de Clarinetes
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 1	Data: 07/10/2019

Registo de observação diário

À hora de começo da aula, três dos alunos já se encontravam na sala designada. Faltando apenas um dos elementos, o professor e os alunos presentes aproveitaram para conversar informalmente, sendo esta uma forma de fortalecer laços entre as partes. Com a chegada do quarto elemento do grupo, o docente explicou aos alunos a razão da minha presença, para que todos se sentissem confortáveis com ela.

Já nos respetivos lugares e prontos para começar, um dos elementos tocou o Dó3 para que os restantes afinassem por ele.

Deram então início à primeira obra que iriam trabalhar, “Tango from Suite España”, composta por Isaac Albéniz e arranjada para quarteto de clarinetes por Sjoerd van der Veen.

Ao ter-se apercebido de dificuldades no aluno que tocava clarinete baixo, o professor interrompeu para o auxiliar, pedindo-lhe para experimentar o material escolhido, de modo a perceber se algo estaria a limitá-lo. Ao verificar que tudo funcionava bem, aconselhou o aluno a tocar com mais boquilha dentro da boca, permitindo a passagem do ar e obtendo uma melhor vibração da palheta. Acrescentou ainda que ajudaria tocar com a embocadura mais relaxada, pois trata-se de um instrumento mais grave do que ele está habituado.

Depois de devolver o clarinete baixo ao respetivo aluno, o docente pediu ao grupo de recomeçasse, desta vez mais forte e mais rápido.

Os alunos tocaram a obra do início ao fim, com algumas indicações do professor, que sempre que necessário marcou o tempo, ajudando o grupo nas transições presentes na obra. No final, e uma vez que o último acorde se revelou desafinado, o professor pediu-lhes que o repetissem, auxiliando nos respetivos ajustes.

O professor foi, ao longo desta aula, chamando a atenção dos alunos para pormenores de junção e coesão musical, quer ao nível do texto da partitura, quer do carácter leve e dançante desta obra. Sempre que necessário, as questões técnicas - afinação, articulação, notas - foram trabalhadas isoladamente. Foram vários os momentos em que, depois de trabalhar uma secção, o professor transmitiu um reforço positivo aos estudantes “Isso. Está a ficar melhor!”. Toda a obra foi trabalhada por partes, orientados pelas letras de ensaio deixadas pelo compositor para o efeito. Aquando de falhas por parte dos alunos, o professor brincou regularmente com as diversas situações, aliviando os estudantes e trazendo riso geral à sala de aula.

Chagando ao final da obra, combinaram continuar a trabalhá-la nas aulas seguintes. Passaram à segunda obra prevista, a “Bagatelle” escrita para esta formação por Clare Grundman.

Tocam esta obra do início ao fim, pois já não era primeira vez que a tocavam numa aula. No final, o professor pede que reafinem, pois o aquecimento dos instrumentos trouxe desequilíbrio à afinação do grupo.

À semelhança do que aconteceu com a obra anterior, esta obra foi trabalhada em pequenas partes, começando pelo princípio. No decorrer deste trabalho, o professor apontou aos alunos a articulação mais adequada – *staccato* -, reforçou as dinâmicas escritas e a condução melódica de cada frase. Ajudou-os a tocar mais juntos nos pequenos desacertos e alertou para a importância de, em música conjunta, se entreouvirem continuamente, para que assim possam não só estar juntos, como também tocar da mesma forma.

Trabalhados os aspetos mais relevantes, os alunos tocaram a obra do início ao fim. O seu trabalho continuará na semana seguinte.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Classe de Conjunto	Ano/Turma: Quarteto de Clarinetes
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 2	Data: 14/10/2019

Registo de observação diário

Quando chegaram às respetivas posições os alunos afinaram. O aluno que tocava 1º clarinete deu o Si4 e os restantes afinaram por ele.

A aula começou com a obra “Tango from Suite España”, dando continuidade ao trabalho da aula anterior.

A organização da aula foi semelhante à da semana anterior, os alunos tocaram a obra do início ao fim, seguindo-se um feedback do professor e um trabalho por partes.

Foram trabalhadas questões de fraseado, com realce para algumas indicações dinâmicas e condução musical, velocidade, junção e equilíbrio entre vozes, devendo os alunos ouvir e fazer ouvir a melodia. Por várias vezes, o professor indicou que deviam ouvir-se e olhar uns para outros, explicando que essa foi uma das razões que o levou a escolher esta obra, que tem bastantes *ritenutos* e, para estarem juntos, têm não só de se entreouvir, mas também de sentir a música em conjunto.

Trabalhados estes aspetos nas diferentes secções, repetiram a obra do início ao fim.

Passaram, depois, à segunda peça desta aula, a “Bagatelle” de Clare Grundman, e, uma vez que já estavam todos familiarizados com a obra, tocaram-na do início ao fim sem interrupções.

Quando terminaram, ouviram os conselhos do docente, que os alertou para a importância de respeitar as acentuações escritas, decrescendo mais no caso das notas longas, e da rapidez que devem ter as *appogiaturas*, acrescentando energia à interpretação. Trabalharam estas questões, assim como a junção entre os elementos e o respeito das dinâmicas definidas. O professor sugeriu que, para que entrassem todos juntos, respirassem em simultâneo, sob a indicação do elemento que daria a entrada.

Depois disto repetiram a obra com significativas melhorias. O professor pediu-lhes apenas mais leveza para a Coda, que devia ser rápida e em progressivo *diminuendo*, mas elogiou o trabalho feito “de resto funcionou bem”.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Classe de Conjunto	Ano/Turma: Quarteto de Clarinetes
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 3	Data: 18/10/2019

Registo de observação diário
Quando chegaram às respetivas cadeiras os alunos afinaram. O aluno que tocava 1º clarinete deu o Si4 e os restantes afinaram por ele. A aula começou com a obra “Tango from Suite España”, com que os alunos já se encontravam familiarizados, pelo que a apresentaram sem interrupções. Seguiu-se um feedback do professor, que logo passou a trabalhar com eles os aspetos que julgou mais pertinentes. Falou-lhes da importância de cumprir dinâmicas escritas, sob a pena de tomarem a obra massuda e desinteressante. Acordaram alguns aspetos de junção rítmica e condução melódica. Passaram, depois, à segunda peça desta aula, a “Bagatelle” de Clare Grundman, que os alunos executaram do princípio ao fim. O docente chamou à atenção para as acentuações e os pontuais <i>crescendos</i> e <i>diminuendos</i> escritos, que são aquilo que garante o carácter enérgico da obra. Foram trabalhadas questões de articulação, interpretação e junção. Aproveitaram os quinze minutos finais para ler em conjunto a nova obra que irão tocar nesta disciplina: “Fado a 4”, composta pelo compositor português Vítor Faria, baseado em dois fados de relevo nacional, “A Rosinha dos Limões” e “Amália”. No final o professor deixou o desafio de ouvirem a obra em casa e realçou a importância de os alunos conhecerem a música típica do seu país.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Classe de Conjunto	Ano/Turma: Quarteto de Clarinetes
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 4	Data: 28/10/2019

Registo de observação diário

Começaram a aula por afinar os instrumentos. O aluno que tocava 1º clarinete deu o Si4 e os restantes afinaram por ele.

A primeira obra que tocaram foi aquela que haviam lido na aula anterior: “Fado a 4”, de Vítor Faria. Tocaram-na do princípio ao fim, apesar de acontecerem vários enganos e desencontros, mas com alguma orientação do professor conseguem. O feedback do professor passou por explicar aos alunos a importância de ouvir a fonte, que neste caso é o Fado, uma música tipicamente cantada. Sem lhes dizer quais os fados que deram origem a esta composição, incentivou os alunos a descobrir em casa, prestando especial atenção ao texto cantado e ao seu significado, para que assim pudessem construir uma interpretação própria.

Recomeçaram, então, a obra. Trabalharam-na por partes, interrompendo e repetindo sempre que necessário. Viram questões de tempo, fraseado, dinâmicas e articulação, revelando grandes melhorias no final.

Passaram, depois, à segunda peça desta aula, esta já bem conhecida dos alunos, “Tango from Suite España”. Tocaram-na do início ao fim, seguindo-se a audição conjunta de uma versão sugerida pelo docente, que depois disto os desafiou a tocar de novo. Notou-se uma evolução no grupo apenas por terem ouvido a obra interpretada por um outro. Depois de evidenciar isso, o professor acrescentou que deviam ouvir mais música, pois é muito importante para o seu crescimento musical. Recomeçaram, apenas para rever alguns aspetos de afinação. O professor pede-lhes que oiçam de novo a versão em casa e que a sigam com a partitura, tentando perceber a gestão das velocidades que o grupo faz.

Seguiu-se a terceira obra da aula, a “Bagatelle”. Depois de tocarem do princípio ao fim, o professor deixou alguns conselhos, pedindo que exagerassem acentuações e dinâmicas, e desafiando os alunos a comunicarem mais visualmente, uma vez que já tocam a obra há bastante tempo. Indicou-lhes ainda que tentassem aproximar as articulações e a energia entre elementos para que soassem como um grupo. Ao trabalhar estes pequenos apontamentos, a música ganhou vida e isso foi elogiado pelo docente.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Classe de Conjunto	Ano/Turma: Quarteto de Clarinetes
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 5	Data: 11/11/2019

Registo de observação diário
A aula começou com algumas instruções por parte do docente em relação à audição a realizar na semana seguinte. Começaram pela obra “Tango from Suite España”. Tocaram do início ao fim. De seguida, o professor ajudou-os em questões de equilíbrio entre vozes, realçando que, quando não têm a melodia, os elementos devem tocar um pouco menos de maneira a que esta possa ser ouvida; carácter e afinação, dando a indicação de que deveriam ouvir e ajustar a afinação ao longo da obra e também no último acorde, que requeria que estivessem todos muito atentos. Passaram à peça “Fado a Quatro”, o docente chamou os alunos à atenção para aspetos de junção, velocidade (um pouco mais para a frente), regularidade rítmica, condução frásica e equilíbrio entre as várias vozes, aspetos estes que logo trabalharam, por partes e com o auxílio do professor. Tocaram a obra do início ao fim, e no final o professor alertou para a importância de “cantar para fora” as melodias e manter a fluidez ao longo de toda a obra, sem hesitações. A última peça da aula foi a “Bagatelle”. O grupo tocou do início ao fim e o professor elogiou as melhorias conseguidas até à data, não deixando de recordar que a interpretação podia ter um pouco mais de energia que evidenciasse o seu carácter. O professor chamou à atenção para os locais onde isso se manifestava e os alunos voltaram a tocar, com estas indicações em mente. O resultado foi positivo.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Classe de Conjunto	Ano/Turma: Quarteto de Clarinetes
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 6	Data: 18/11/2019

Registo de observação diário

Esta aula teve a particularidade de apenas contar com a presença de dois alunos, pois os restantes elementos encontravam-se no ensaio de orquestra. Tendo isto em conta, o professor juntou-se aos alunos, tocando uma das partes em falta.

Começaram por afinar com a nota Lá4. Na obra Bagatelle trabalharam detalhes de articulação, carácter e dinâmicas.

Na obra Fado a Quatro trabalharam questões de pulsação, expressividade, dinâmicas e interação entre melodia e contra melodia. O professor tocou com os alunos e interrompeu para que trabalhassem ao pormenor sempre que achou necessário.

A última peça da aula foi o “Tango from Suite España”. Em preparação para a audição a realizar naquela semana, apresentaram-na sem interrupções do princípio ao fim. No final, o professor incentivou os alunos a tocar mais quando tivessem a melodia, fazendo ouvir essa parte importante.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Classe de Conjunto	Ano/Turma: Quarteto de Clarinetes
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 7	Data: 25/11/2019

Registo de observação diário
No início da aula o professor deu o seu feedback aos alunos acerca da audição da semana anterior. De seguida afinaram e passaram à leitura conjunta da obra que irão trabalhar “Les Yeux Noirs”, o arranjo para quarteto do clarinetista Florent Héau a uma música tradicional russa. Tentaram tocar do início ao final, mas à medida que existiam hesitações o professor intervinha para ajudar, permitindo-lhes continuar. De seguida, trabalharam a obra por partes, orientados pelas letras de ensaio inscritas na partitura, repetindo e alterando a velocidade as vezes necessárias para aperfeiçoar. Abordaram questões de tempo, dinâmicas, acentuações, carácter, fraseado, junção e equilíbrio entre vozes. Os alunos revelaram melhorias significativas, o que foi valorizado pelo docente. Depois deste trabalho, recomeçaram e procuraram tocar do princípio ao fim. Apesar de pequenas falhas individuais, o grupo demonstrou grande evolução e mais coerência e à vontade na abordagem à obra. Por fim, o professor incentivou os alunos a estudar muito bem individualmente, de forma a facilitar todo o trabalho em grupo.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Classe de Conjunto	Ano/Turma: Quarteto de Clarinetes
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 8	Data: 02/12/2019

Registo de observação diário
Começaram a aula por afinar, como já é habitual. Dando continuidade ao trabalho da aula anterior, esta aula foi focada na obra “Les Yeux Noirs”, um arranjo do clarinetista Florent Héau. O grupo tocou do início ao fim, seguido de um breve comentário do professor, que elogiou o facto de apresentar melhorias significativas face à primeira aula. De seguida, trabalharam questões de tempo, dinâmicas, tipo de articulação, equilíbrio entre vozes e fraseado, olhando para secções específicas e repetindo sempre que necessário. No final, repetiram do princípio ao fim sem interrupções, de forma a cimentar os conselhos dados pelo docente. O grupo revelou uma grande evolução face à aula anterior e deve continuar a trabalhar individualmente e em conjunto.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Classe de Conjunto	Ano/Turma: Quinteto de Clarinetes
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 9	Data: 20/01/2020

Registo de observação diário
No início da aula, os quatro alunos afinaram. Antes de começarem, o professor explicou aos alunos que naquela aula chegaria uma aluna nova para a classe, vinda de transferência de uma outra escola para o 10º ano. Quando a aluna chegou, o professor apresentou-a aos colegas, pedindo-lhes que a ajudassem na integração à nova escola e a recebessem com amizade. Depois de montar o clarinete, a aluna afinou com os colegas. O docente distribuiu um quinteto para que lessem em conjunto, pois passaria a ser essa a formação para essa aula. Tocaram do princípio ao final a obra “Chant d’Amour”, tema do compositor Isaac Albéniz, num arranjo do clarinetista Béla Kovács. Depois, e num conjunto de poucos compassos, o professor trabalhou com os alunos o equilíbrio entre vozes, afinação e fraseado. Trabalhadas estas questões, o docente mostrou aos alunos uma gravação desta obra e recomendou que ouvissem em casa e pensassem na direção que gostariam de dar à música.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Classe de Conjunto	Ano/Turma: Quinteto de Clarinetes
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 10	Data: 27/02/2020

Registo de observação diário
Tendo em conta as provas de avaliação semestrais da escola, nas quais todos os alunos participaram, não houve aula de classe conjunto.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Classe de Conjunto	Ano/Turma: Quinteto de Clarinetes
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 11	Data: 03/02/2020

Registo de observação diário
Dando continuidade ao trabalho realizado na aula anterior, naquela trabalharam a obra “Chant d’Amour” de Isaac Albéniz. Os alunos afinaram antes da chegada do professor. Depois de este chegar, puderam começar a tocar. Depois de os ouvir, o docente trabalhou com os alunos os aspetos mais importantes, como já é habitual. Procurou que os alunos que faziam o acompanhamento preenchessem mais o espaço harmónico, não interrompendo subitamente cada nota sincopada. Viram alguns pontos em que a junção não estava tão precisa e reforçaram algumas dinâmicas. Passaram à leitura do “Menuetto”, extraído do “Septet, op. 20” de Ludwig van Beethoven e arranjado por Béla Kovács. O professor distribuiu as partituras e os alunos fizeram uma primeira leitura em conjunto. O professor aconselhou-os a tocar mais lento do que a velocidade final, uma vez que estavam a ler. No final, o professor chamou-os à atenção para que reforçassem os sforzandos e serem rigorosos com as articulações escritas. Trabalharam a afinação e o diálogo entre vozes. Fizeram ainda uma primeira leitura a um arranjo da “Pavane pour une Infante Défunte”, obra de Maurice Ravel. Depois de os ouvir o professor indicou os aspetos que julgava essenciais nesta obra: estar atento aos outros (procurar estar juntos e interagir) e fazer um bom balanço das dinâmicas.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Classe de Conjunto	Ano/Turma: Quinteto de Clarinetes
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 12	Data: 10/02/2020

Registo de observação diário
Nesta aula, uma vez que faltavam três dos elementos do quinteto, não houve aula. O professor aproveitou para fazer com as alunas um balanço da masterclass da semana anterior, com a professora convidada Aude Camus.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Classe de Conjunto	Ano/Turma: Quinteto de Clarinetes
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 13	Data: 17/02/2020

Registo de observação diário

No início da aula, os alunos afinaram por um dos elementos, com a nota Si4 e alguma orientação do docente, quando necessária.

Começaram pela obra “Chant d’Amour” de Isaac Albéniz. Mal iniciaram, os alunos revelaram dificuldade a tocar juntos e perceber, conjuntamente a pulsação. O professor interveio e pediu que se entreouvíssem com maior atenção. Mantendo-se a instabilidade, o docente explicou o ritmo de cada um e enquadrou-o na pulsação desejada, ajudando assim os alunos, que demonstravam estar esquecidos da estrutura daquela obra.

Posto isto e com as vozes alinhadas, tocaram do início ao fim. No final, o professor reforçou que deveriam entreouvir-se mais e estar atentos ao que acontecia em cada momento, pois alguns problemas de junção eram devidos, precisamente, a esta falta de interação.

Passaram, então, a um trabalho mais seccionado e pormenorizado, onde trabalharam o equilíbrio e o diálogo entre vozes, a estabilidade da pulsação, a energia dos momentos mais expressivos e a relação entre dinâmicas. O docente explicou ao grupo o significado do “*calando*” final, trabalhando com eles a junção e a interação entre vozes nesta última secção.

À semelhança da última aula, ainda houve tempo para o “Menuetto” de L. Beethoven. Antes de começarem o professor explicou aos alunos as principais regras e características da forma Minueto e Trio, indicando-lhes, também, a pulsação geralmente adotada.

Depois de os ouvir, o docente trabalhou com o grupo o carácter desta obra através da correção da articulação e do respeito às dinâmicas escritas. No final, lembrou-os do quão importante seria ouvirem a versão original deste septeto que, além de ser uma obra de referência no repertório camerístico do clarinete, era também de prazerosa audição.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Classe de Conjunto	Ano/Turma: Quinteto de Clarinetes
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 14	Data: 02/03/2020

Registo de observação diário

Os alunos começaram por afinar entre si.

Naquela aula, o professor fez com eles um trabalho muito produtivo de afinação, utilizando a tonalidade da obra que estavam a trabalhar, Fá Maior.

Com recurso aos graus desta tonalidade (I, IV, V e VIII), construíram acordes, afinaram intervalos, tocaram progressões harmónicas e exploraram a função do intervalo de “terceira”, quando maior e menor. O docente foi orientando e corrigindo ao longo de todos os exercícios, explicando a função de cada nota num determinado acorde e como esta se devia relacionar com as restantes.

Depois deste trabalho, e dando continuidade à aula anterior, tocaram o “Menuetto” de Ludwig van Beethoven, com a advertência do professor para que procurassem estar atentos ao aparecimento dos acordes anteriormente trabalhados e tentassem reagir em conformidade.

Depois de os ouvir, o docente apontou alguns aspetos que poderiam melhorar, como a execução de dinâmicas, a articulação e a energia da interpretação. Trabalharam por partes, chegando a um resultado bastante satisfatório.

Estagiário: Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás	Disciplina: Classe de Conjunto	Ano/Turma: Quarteto de Clarinetes
Escola Professor: Escola Profissional de Música de Espinho Professor Victor Pereira	Nº de aula: 15	Data: 09/03/2020

Registo de observação diário
A partir desta aula o grupo volta a ser quarteto. Os alunos começaram por afinar entre eles. Tocaram, primeiro, o “Menuetto” de L. Beethoven. No final, o professor pediu-lhes que voltassem a afinar para depois trabalharem esta obra. Melhoraram questões como dinâmicas, articulação e direção frásica. A segunda peça que tocaram foi a “Chant d’Amour” do compositor Isaac Albéniz. Depois de os ouvir, o docente trabalhou com eles a interação musical, procurou que se entreouvíssem mais para que cada uma das partes conseguisse integrar-se num todo. Chamou à atenção para que, quando estivessem a acompanhar, seguissem quem tem a melodia, criando juntos os momentos de stress e de repouso musical. O professor dispensou depois dois alunos, ficando com os outros dois para trabalhar o repertório para o estágio de orquestra, com as obras “Pavane” e “Requiem, op. 48” de Gabriel Fauré. O docente indicou ao aluno que tocava 2º clarinete que devia estar atento ao 1º e ao maestro. Explicou-lhes, também, que a tocar em orquestra todas as dinâmicas devem ser aumentadas e que é fundamental entreouvirem-se.

ANEXO 5:

Ficha de Auto-observação

Ficha de Auto-observação

Informação Relativa à Atividade

Antes de mais, muito obrigada pela tua participação neste projeto.

O propósito desta atividade é levar ao teu estudo individual uma ferramenta que te permita observar de forma clara o resultado do teu esforço. O que nos diz a ciência é que, enquanto tocamos, pela necessidade de distribuímos a nossa atenção por múltiplas tarefas, existe uma forte tendência para não nos apercebermos por inteiro daquilo que acontece. Quantas vezes, ao veres-te no ecrã, pensaste: “Eu toquei assim?”

A oportunidade de nos revermos em vídeo permite-nos refletir sobre o nosso desempenho, definir objetivos a curto e/ou longo prazo e alinhar estratégias para os alcançar, na medida em que nos apercebemos de coisas que, sem ela, dificilmente nos iríamos aperceber. É por essa razão que te dou esta ficha, que pretende guiar a tua observação pelos aspetos mais importantes da prática musical e ajudar a refletir sobre como estes podem ser melhorados.

No final de cada gravação, peço-te que a revejas e preenchas uma ficha destas. O espaço de Observações serve para que, em relação a cada um dos parâmetros e com base naquilo que viste, possas descrever as tuas impressões. Nestas linhas, podes apontar quais foram as maiores dificuldades que identificaste e escolher algumas das estratégias que pretendes utilizar para as ultrapassar. Tens toda a liberdade para escrever aquilo que quiseres registar. Vamos começar?

Dados da Participação

Identificação do participante *

O teu nome é recolhido apenas para facilitar a análise das seguintes respostas. Em momento algum será divulgado ou associado aos restantes dados.

Nome	
Idade	
Ano de escolaridade	

Dados acerca da gravação *

Duração da sessão de estudo	
Duração da gravação	

Conteúdo	
Gravação nº	
Data	

Conseguiste seguir todas as orientações do "Guia para as Gravações"? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

Se não, qual foi a razão?

Auto-observação/reflexão

De acordo com a gravação que observaste, por favor avalia da forma mais honesta possível os seguintes aspetos da tua performance.

Por favor, tem o cuidado de seleccionar apenas UMA resposta por cada linha, uma vez que a plataforma permite a seleção de várias respostas em simultâneo.

Controlo Técnico *

	Requer Atenção	Satisfatório	Bem	Excelente
Notas (rigor e segurança)	☐	☐	☐	☐
Ritmo (rigor)	☐	☐	☐	☐
Articulação	☐	☐	☐	☐

Observações:

Deixa as tuas principais impressões acerca do teu desempenho, tendo em conta a avaliação que fizeste no parâmetro anterior. Podes ainda registar como planeias melhorar os teus resultados.

Emissão Sonora *

	Requer Atenção	Satisfatório	Bem	Excelente
Timbre (limpo, consistente, homogéneo)	☐	☐	☐	☐
Respiração/ Ar (eficiente)	☐	☐	☐	☐
Afinação (rigor, controlo)	☐	☐	☐	☐

Observações:

Deixa as tuas principais impressões acerca do teu desempenho, tendo em conta a avaliação que fizeste no parâmetro anterior. Podes ainda registar como planeias melhorar os teus resultados.

Musicalidade e Interpretação *

	Requer Atenção	Satisfatório	Bem	Excelente
Expressividade/ Carácter/ Fraseado	☐	☐	☐	☐
Dinâmicas (contraste)	☐	☐	☐	☐
Tempo (estabilidade)	☐	☐	☐	☐
Convicção	☐	☐	☐	☐

Observações:

Deixa as tuas principais impressões acerca do teu desempenho, tendo em conta a avaliação que fizeste no parâmetro anterior. Podes ainda registar como planeias melhorar os teus resultados.

Controlo Corporal *

	Requer Atenção	Satisfatório	Bem	Excelente
Postura (estabilidade)	☐	☐	☐	☐
Movimento Corporal (funcional)	☐	☐	☐	☐
Posição das Mãos (adequada)	☐	☐	☐	☐
Embocadura (estabilidade, funcional)	☐	☐	☐	☐

Observações:

Deixa as tuas principais impressões acerca do teu desempenho, tendo em conta a avaliação que fizeste no parâmetro anterior. Podes ainda registar como planeias melhorar os teus resultados.

ANEXO 6:
Lista de Itens Selecionados por Dimensão

“Ver gravações minhas ajuda-me a...

DIMENSÃO	ITENS
Motivação	• permanecer focado na minha música enquanto estudo” • definir objetivos para a minha sessão de estudo” • estabelecer objetivos a curto prazo (minutos, horas, dias)” • estabelecer objetivos a longo prazo (semanas, meses, anos)” • perceber os meus pontos fortes e fracos” • alcançar as minhas metas satisfatoriamente” • alcançar os meus objetivos sem apoio de fatores externos”
Método	• utilizar estratégias específicas consoante os objetivos do meu estudo” • dedicar tempo do meu estudo a resolver coisas que não consigo fazer bem” • assinalar partes problemáticas na partitura enquanto estudo” • pensar sobre as peças que estou a estudar cantando-as na minha mente” • trabalhar com dedicação enquanto estudo” • estudo com metrónomo”
Comportamento	• avaliar a qualidade da minha aprendizagem” • identificar secções difíceis e estudá-las primeiro” • estar consciente dos sons que toco enquanto estudo” • corrigir os meus erros” • avaliar o progresso feito até aos meus objetivos” • ouvir atentamente o meu som enquanto estudo” • certificar-me de que não estou a criar maus hábitos”
Tempo	• concentrar-me por um maior período de tempo”
Ambiente Físico	• organizar o ambiente do meu estudo”
Fatores Sociais	• utilizar os conselhos do meu professor enquanto estudo” • pensar nas coisas que aprendi na aula”

“Depois de participar neste projeto...

DIMENSÃO	ITENS
Motivação	• estudo para melhorar as minhas capacidades musicais” • estou confiante na minha capacidade de melhorar no meu instrumento” • sinto que consigo resolver a maioria dos problemas musicais enquanto estudo” • acredito que posso vir a ser muito bom no meu instrumento”
Método	• mantenho gravações de eventos ou resultados” • estudo com maior frequência” • vou mais bem preparado para ensaios e/ou aulas”
Comportamento	• gravo-me com frequência para detetar e corrigir erros na minha performance” • revejo gravações de performances passadas” • quando encontro um problema, tento pensar na melhor maneira de o resolver”
Tempo	• planeio e organizo o meu tempo de estudo” • planeio a ordem das atividades na minha sessão de estudo”
Ambiente Físico	• estruturo o espaço físico do meu estudo para retirar o máximo dele” • estudo num local calmo, longe de distrações”
Fatores Sociais	• procuro informação de fontes não-sociais para apoiar o meu estudo (gravações, concertos, livros, partituras)” • converso com o meu professor sobre como devo estudar” • peço a opinião do meu professor” • ouço gravações musicais para me ajudar a aprender”

ANEXO 7:

Ficha para Autorrelato da Atividade

Ficha para Autorrelato da Atividade

Caracterização

Identificação do participante

A recolha desta informação pretende unicamente facilitar a análise das tuas respostas e permitir que sejam relacionadas entre si. Em momento algum será divulgada ou associada aos restantes dados.

Nome	
Idade	
Ano de escolaridade	

Além da atividade que te propus, com que frequência observaste gravações tuas nos últimos 3 meses? *

- ☐ Diariamente
- ☐ Semanalmente
- ☐ Mensalmente
- ☐ Nunca
- ☐ Outra resposta: _____

Ao longo do restante ano letivo, em que tinhas aulas presenciais, com que frequência observaste gravações tuas? *

- ☐ Diariamente
- ☐ Semanalmente
- ☐ Mensalmente
- ☐ Nunca
- ☐ Outra resposta: _____

E em anos letivos anteriores? *

- ☐ Diariamente
- ☐ Semanalmente
- ☐ Mensalmente
- ☐ Nunca
- ☐ Outra resposta: _____

Relato Pessoal

Com base na tua experiência pessoal no âmbito deste projeto, por favor preenche o seguinte questionário.

NOTA: Ao discordares de algum dos itens aqui presentes, não estás a dizer que ele não faz parte de ti ou do teu estudo individual. Discordar, neste caso, significa que reveres gravações tuas em vídeo não te ajuda na sua concretização. Este fator é decisivo para a veracidade dos resultados do projeto, e para isso peço a tua maior atenção.

"Ver gravações minhas ajuda-me a... *

Indica o teu grau de concordância em relação a cada uma das seguintes afirmações, assinalando: (1) Discordo Totalmente, (2) Discordo, (3) Não Tenho a Certeza, (4) Concordo, e (5) Concordo Totalmente

	1 (DT)	2 (D)	3 (N)	4 (C)	5 (CT)
permanecer focado na minha música enquanto estudo"	☐	☐	☐	☐	☐
utilizar estratégias específicas consoante os objetivos do meu estudo"	☐	☐	☐	☐	☐
avaliar a qualidade da minha aprendizagem"	☐	☐	☐	☐	☐
definir objetivos para a minha sessão de estudo"	☐	☐	☐	☐	☐
dedicar tempo do meu estudo a resolver coisas que não consigo fazer bem"	☐	☐	☐	☐	☐
identificar secções difíceis e estudá-las primeiro"	☐	☐	☐	☐	☐
estabelecer objetivos a curto prazo (minutos, horas, dias)"	☐	☐	☐	☐	☐
estabelecer objetivos a longo prazo (semanas, meses, anos)"	☐	☐	☐	☐	☐
assinalar partes problemáticas na partitura enquanto estudo"	☐	☐	☐	☐	☐
estar consciente dos sons que toco enquanto estudo"	☐	☐	☐	☐	☐
perceber os meus pontos fortes e fracos"	☐	☐	☐	☐	☐
pensar nas coisas que aprendi na aula"	☐	☐	☐	☐	☐
pensar sobre as peças que estou a estudar cantando-as na minha mente"	☐	☐	☐	☐	☐
corrigir os meus erros"	☐	☐	☐	☐	☐
alcançar as minhas metas satisfatoriamente"	☐	☐	☐	☐	☐
trabalhar com dedicação enquanto estudo"	☐	☐	☐	☐	☐
alcançar os meus objetivos sem apoio de fatores externos"	☐	☐	☐	☐	☐
avaliar o progresso feito até aos meus objetivos"	☐	☐	☐	☐	☐
estudo com metrónomo"	☐	☐	☐	☐	☐

alcançar as minhas metas satisfatoriamente"	☐	☐	☐	☐	☐
trabalhar com dedicação enquanto estudo"	☐	☐	☐	☐	☐
alcançar os meus objetivos sem apoio de fatores externos"	☐	☐	☐	☐	☐
avaliar o progresso feito até aos meus objetivos"	☐	☐	☐	☐	☐
estudo com metrônomo"	☐	☐	☐	☐	☐
ouvir atentamente o meu som enquanto estudo"	☐	☐	☐	☐	☐
concentrar-me por um maior período de tempo"	☐	☐	☐	☐	☐
organizar o ambiente do meu estudo"	☐	☐	☐	☐	☐
certificar-me de que não estou a criar maus hábitos"	☐	☐	☐	☐	☐
utilizar os conselhos do meu professor enquanto estudo"	☐	☐	☐	☐	☐

"Depois de participar neste projeto... *

Indica o teu grau de concordância em relação a cada uma das seguintes afirmações, assinalando: (1) Discordo Totalmente, (2) Discordo, (3) Não Tenho a Certeza, (4) Concordo, e (5) Concordo Totalmente

	1 (DT)	2 (D)	3 (N)	4 (C)	5 (CT)
ouço gravações musicais para me ajudar a aprender"	☐	☐	☐	☐	☐
estudo para melhorar as minhas capacidades musicais"	☐	☐	☐	☐	☐
sinto que consigo resolver a maioria dos problemas musicais enquanto estudo"	☐	☐	☐	☐	☐
procuro informação de fontes não-sociais para apoiar o meu estudo (gravações, concertos, livros, partituras)"	☐	☐	☐	☐	☐
acredito que posso vir a ser muito bom no meu instrumento"	☐	☐	☐	☐	☐
vou mais bem preparado para ensaios e/ou aulas"	☐	☐	☐	☐	☐
quando encontro um problema, tento pensar na melhor maneira de o resolver"	☐	☐	☐	☐	☐
planeio a ordem das atividades na minha sessão de estudo"	☐	☐	☐	☐	☐
estudo num local calmo, longe de distrações"	☐	☐	☐	☐	☐
peço a opinião do meu professor"	☐	☐	☐	☐	☐

mantenho gravações de eventos ou resultados"

☐☐☐☐☐

gravo-me com frequência para deletar e corrigir erros na minha performance"

☐☐☐☐☐

converso com o meu professor sobre como devo estudar"

☐☐☐☐☐

estou confiante na minha capacidade de melhorar no meu instrumento"

☐☐☐☐☐

estudo com maior frequência"

☐☐☐☐☐

revejo gravações de performances passadas"

☐☐☐☐☐

planeio e organizo o meu tempo de estudo"

☐☐☐☐☐

estruturo o espaço físico do meu estudo para retirar o máximo dele"

☐☐☐☐☐

Quais os principais efeitos positivos que sentiste ao realizar esta atividade? *

Que aspetos da tua performance sentiste que mais beneficiaram com o uso da gravação vídeo? *

(Podes ter em conta os aspetos presentes na ficha de auto-observação)

As fichas de auto-observação ajudaram-te a retirar benefícios desta experiência? *

☐ Sim

☐ Não

Porquê? *

Por favor, justifica a tua última resposta.

Sentiste alguma dificuldade ao longo das diferentes tarefas? *

☐ Sim

☐ Não

Se sim, qual?

ANEXO 8:

Introdução ao Projeto

NOTA: Esta mensagem foi enviada aos alunos participantes via plataforma Microsoft Teams

Olá a todos!

Como o professor Victor disse, preciso da vossa colaboração para um projeto que irei realizar no âmbito do meu Mestrado em Ensino.

O meu objetivo é, acima de tudo, ajudar-vos no vosso estudo individual, pelo que esta atividade não deverá ser uma interferência, mas antes uma ferramenta complementar ao trabalho que vocês já desenvolvem diariamente.

Além desta mensagem, encontrarão tudo aquilo de que necessitam para esta atividade na secção “Ficheiros” deste canal.

De forma resumida, o que pretendo realizar convosco é uma experiência em que vocês gravam um vídeo enquanto estudam, observam o resultado da gravação e relatam as vossas observações numa ficha que vos irei disponibilizar.

Essa ficha poderá ser preenchida on-line, através do link que aparece no “Guia Simplificado” e assim eu receberei automaticamente as vossas respostas. Assim que receber as vossas respostas, encaminhar-vo-las-ei para que possam guardá-las e consultá-las sempre que quiserem.

Na mesma área, encontram um exemplo preenchido desta ficha, que poderá servir-vos de referência no caso de eventuais dúvidas - “Ficha de auto-observação preenchida”.

Também em “Ficheiros” encontrarão um “Guia para as Gravações” que vos irá orientar na captação de vídeo e explicar o que ela deverá conter. Por favor, tentem seguir essas orientações, dentro das vossas possibilidades.

Quanto à duração das atividades e o tempo que vos será pedido, peço-vos que preencham uma (1) ficha de auto-observação por semana (cada ficha demora, aproximadamente, dez (10) minutos a preencher) até ao dia 31 de maio, o que resultará em cinco (5) fichas, a começar na próxima segunda-feira.

Podem realizar tantas gravações quantas quiserem, não se sintam limitados pelo número de fichas, peço-vos apenas que se baseiem numa única gravação para cada ficha, por uma questão de coerência.

Se tiverem alguma dúvida ou por qualquer outro motivo precisarem de me contactar, podem fazê-lo através deste canal ou pelo e-mail: m.francisca.tomas@gmail.com.

Agradeço muito a vossa participação neste projeto e espero que possa ser útil para a vossa aprendizagem.

Fico a aguardar por notícias vossas. Até já!

ANEXO 9:

Guia para as Gravações

GUIA PARA AS GRAVAÇÕES

Antes de mais, obrigada pela tua disponibilidade em participar neste projeto. Este guia serve para te ajudar a retirar o melhor resultado possível das tuas gravações.

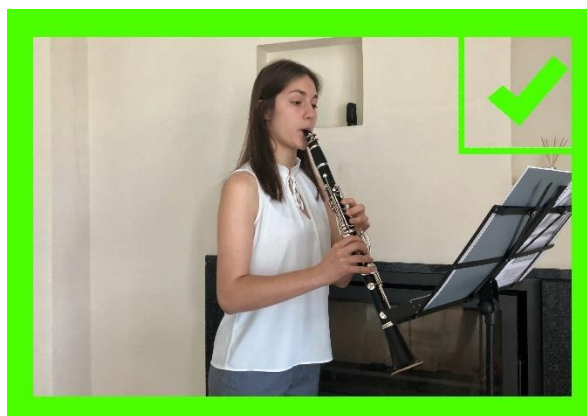
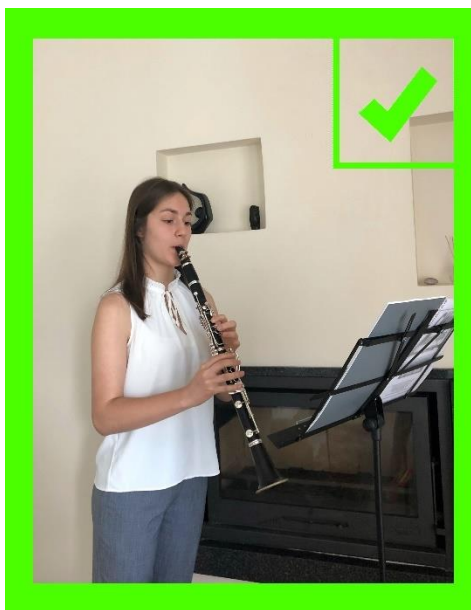
Sobre cada gravação:

- a. Cada gravação deverá ter uma duração máxima aproximada de 10 minutos;
- b. Podes gravar qualquer tipo de repertório (peças a solo, peças camerísticas, estudos, excertos, ...);
- c. Dá o teu melhor, mas eventuais erros de performance serão aceites, a gravação fica só para ti;
- d. Tens liberdade para escolher se tocas de pé ou sentado(a);
- e. Podes utilizar qualquer dispositivo de captação vídeo que tenhas disponível (telemóvel, tablet, computador, câmara fotográfica, etc.), no entanto, de maneira a não ficares com uma impressão errada do teu desempenho, procura que este tenha a melhor qualidade de som e imagem possível;
- f. Procura um local bem iluminado e sossegado, de modo a evitares distrações enquanto tocas e barulhos de fundo na tua gravação;

Sobre o posicionamento do dispositivo de captação vídeo:

- a. Podes colocar o dispositivo sobre uma estante, um móvel, um tripé ou até pedir a ajuda de alguém para o segurar;
- b. A melhor posição para teres a câmara, em relação a ti, será num ângulo de aproximadamente 45 graus, pois evita que a estante te tape e que o clarinete cubra a tua embocadura;
- c. A distância mais adequada varia de acordo com o tipo de câmara e o espaço em que te encontras, sendo que deves certificar-te de que consegues visualizar com clareza os elementos visuais sobre os quais terás de refletir, como a postura, os movimentos corporais, a posição das mãos e a embocadura;

As figuras da página seguinte dão-te um exemplo do tipo de imagem que deverás captar e daquilo que deverás evitar:



Obrigada pelo empenho, e bom trabalho!

ANEXO 10:

Guia Simplificado da Atividade

GUIA SIMPLIFICADO DA ATIVIDADE

1. Grava em vídeo uma parte do teu estudo individual (por favor, tem em conta as indicações do Guia para as Gravações);
2. Observa, atentamente, o resultado da tua gravação;
 - 2.1. Revê a gravação as vezes que achares necessárias;
3. Preenche a Ficha de Auto-observação através do link:
<https://www.onlinepesquisa.com/s/fichadeautoobservacaoreflexao>;
 - 3.1. Podes guiar-te pelo exemplo (“Ficha de Auto-observação preenchida”);
4. Repete este processo uma (1) vez por semana até ao dia 31 de maio;
5. Depois de 31 de maio, deixarei nesta plataforma o link para um questionário que pretende fazer um balanço geral sobre toda a atividade.

Se tiveres alguma dúvida acerca de qualquer uma das tarefas, podes contactar-me através desta plataforma ou pelo e-mail: m.francisca.tomas@gmail.com, estarei disponível para ajudar no que for necessário.

ANEXO 11:
Respostas à Ficha para Autorrelato da Atividade

Este Anexo contém os dados recolhidos através da Ficha para Autorrelato da Atividade, anonimizados para efeitos de divulgação, e convertidos em percentagem pela plataforma “Online Pesquisa”, utilizada para a partilha do questionário com os participantes e respetivo preenchimento.

Caracterização

Além da atividade que te propus, com que frequência observaste gravações tuas nos últimos 3 meses? *

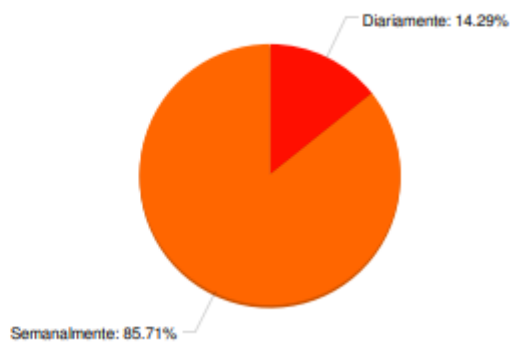
1 (14.3%): **Diariamente**

6 (85.7%): **Semanalmente**

- (0.0%): **Mensalmente**

- (0.0%): **Nunca**

- (0.0%): **Outros**



Ao longo do restante ano letivo, em que tinhas aulas presenciais, com que frequência observaste gravações tuas? *

- (0.0%): **Diariamente**

2 (28.6%): **Semanalmente**

1 (14.3%): **Mensalmente**

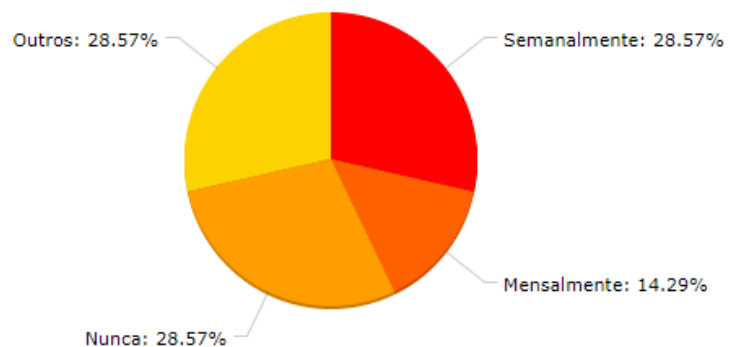
2 (28.6%): **Nunca**

2 (28.6%): **Outros**

Resposta(s) do campo adicional:

- Muito raramente

- Ouvia gravações minhas quando tinha uma prova.



E em anos letivos anteriores? *

- (0.0%): Diariamente
- (0.0%): Semanalmente
- (0.0%): Mensalmente

4 (57.1%): Nunca

3 (42.9%): Outros

Resposta(s) do campo adicional:

- Muito raramente
- Ouvia gravações minhas quando tinha uma prova.
- Costuma gravar quando tinha as peças/estudos relativamente preparados ou quando era altura de provas.



Relato Pessoal

Grelha 1: "Ver gravações minhas ajuda-me a..." *

	1 (DT)		2 (D)		3 (N)		4 (C)		5 (CT)	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
permanecer focado na minha música enquanto estudo"	-	-	-	-	-	-	4x	57,14	3x	42,86
utilizar estratégias específicas consoante os objetivos do meu estudo"	-	-	-	-	-	-	2x	28,57	5x	71,43
avaliar a qualidade da minha aprendizagem"	-	-	-	-	1x	14,29	1x	14,29	5x	71,43
definir objetivos para a minha sessão de estudo"	-	-	-	-	-	-	-	-	7x	100,00
dedicar tempo do meu estudo a resolver coisas que não consigo fazer bem"	-	-	-	-	-	-	3x	42,86	4x	57,14
identificar secções difíceis e estudá-las primeiro"	-	-	-	-	1x	14,29	1x	14,29	5x	71,43
estabelecer objetivos a curto prazo (minutos, horas, dias)"	-	-	-	-	3x	42,86	2x	28,57	2x	28,57
estabelecer objetivos a longo prazo (semanas, meses, anos)"	-	-	1x	14,29	1x	14,29	3x	42,86	2x	28,57
assinalar partes problemáticas na partitura enquanto estudo"	-	-	-	-	-	-	3x	42,86	4x	57,14
estar consciente dos sons que toco enquanto estudo"	-	-	-	-	-	-	1x	14,29	6x	85,71
perceber os meus pontos fortes e fracos"	-	-	-	-	-	-	-	-	7x	100,00
pensar nas coisas que aprendi na aula"	-	-	-	-	1x	14,29	1x	14,29	5x	71,43
pensar sobre as peças que estou a estudar cantando-as na minha mente"	-	-	-	-	3x	42,86	3x	42,86	1x	14,29
corrigir os meus erros"	-	-	-	-	-	-	1x	14,29	6x	85,71
alcançar as minhas metas satisfatoriamente"	-	-	-	-	-	-	5x	71,43	2x	28,57
trabalhar com dedicação enquanto estudo"	-	-	-	-	-	-	3x	42,86	4x	57,14
alcançar os meus objetivos sem apoio de fatores externos"	-	-	2x	28,57	2x	28,57	2x	28,57	1x	14,29
avaliar o progresso feito até aos meus objetivos"	-	-	-	-	-	-	2x	28,57	5x	71,43
estudar com metrónomo"	-	-	1x	14,29	3x	42,86	2x	28,57	1x	14,29
ouvir atentamente o meu som enquanto estudo"	-	-	-	-	-	-	5x	71,43	2x	28,57
concentrar-me por um maior período de tempo"	-	-	-	-	3x	42,86	2x	28,57	2x	28,57
organizar o ambiente do meu estudo"	-	-	1x	14,29	-	-	5x	71,43	1x	14,29
certificar-me de que não estou a criar maus hábitos"	-	-	-	-	-	-	3x	42,86	4x	57,14
utilizar os concelhos do meu professor enquanto estudo"	-	-	-	-	-	-	-	-	7x	100,00

Grelha 2: "Depois de participar neste projeto... *

	1 (DT)		2 (D)		3 (N)		4 (C)		5 (CT)	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
ouço gravações musicais para me ajudar a aprender"	-	-	-	-	-	-	5x	71,43	2x	28,57
estudo para melhorar as minhas capacidades musicais"	-	-	-	-	-	-	2x	28,57	5x	71,43
mantenho gravações de eventos ou resultados"	-	-	-	-	2x	28,57	3x	42,86	2x	28,57
gravo-me com frequência para detetar e corrigir erros na minha performance"	-	-	-	-	2x	28,57	3x	42,86	2x	28,57
converso com o meu professor sobre como devo estudar"	-	-	1x	14,29	1x	14,29	2x	28,57	3x	42,86
estou confiante na minha capacidade de melhorar no meu instrumento"	-	-	-	-	-	-	6x	85,71	1x	14,29
estudo com maior frequência"	-	-	1x	14,29	1x	14,29	2x	28,57	3x	42,86
revejo gravações de performances passadas"	-	-	-	-	1x	14,29	3x	42,86	3x	42,86
planeio e organizo o meu tempo de estudo"	-	-	-	-	-	-	4x	57,14	3x	42,86
estruturo o espaço físico do meu estudo para retirar o máximo dele"	-	-	1x	14,29	1x	14,29	4x	57,14	1x	14,29
sinto que consigo resolver a maioria dos problemas musicais enquanto estudo"	-	-	-	-	1x	14,29	2x	28,57	4x	57,14
procuro informação de fontes não-sociais para apoiar o meu estudo (gravações, concertos, livros, partituras)"	-	-	-	-	-	-	4x	57,14	3x	42,86
acredito que posso vir a ser muito bom no meu instrumento"	-	-	-	-	2x	28,57	4x	57,14	1x	14,29
vou mais bem preparado para ensaios e/ou aulas"	-	-	-	-	-	-	6x	85,71	1x	14,29
quando encontro um problema, tento pensar na melhor maneira de o resolver"	-	-	-	-	-	-	1x	14,29	6x	85,71
planeio a ordem das atividades na minha sessão de estudo"	-	-	-	-	-	-	2x	28,57	5x	71,43
estudo num local calmo, longe de distrações"	-	-	-	-	2x	28,57	3x	42,86	2x	28,57
peço a opinião do meu professor"	-	-	-	-	2x	28,57	2x	28,57	3x	42,86

Quais os principais efeitos positivos que sentiste ao realizar esta atividade? *

1. Gravar-me e ouvir-me a tocar ajudou-me a ter consciência do que preciso de melhorar e também a tirar as minhas próprias conclusões e perceber o que não aprecio na minha performance.
2. Ao fazer gravações do meu estudo com frequência, consigo estabelecer objetivos mais concretos e sei especificamente o que tenho de melhorar. Além disso, ao ver os vídeos, não me esqueço do que tenho de melhorar.
3. Senti que consigo ter mais consciência daquilo que estou a fazer bem ou mal quando ouço as gravações e ao ouvir gravações mais antigas consigo perceber os progressos que tenho feito.
4. Esta atividade penso que terá contribuído imenso para conseguir perceber os pontos menos bons que por vezes não me apercebia que os fazia, como a minha postura, a minha capacidade de interpretação, a maneira como respirava, os ataques e a necessidade de

manter um tempo estável nas peças que fui gravando. Quando fazia uma nova gravação das peças (por não ter sido como esperava), tentava sempre focar-me nos pontos que tinham corrido pior nas outras como base para me ajudar.

5. Reparei que as gravações são muito importantes e as minhas dificuldades.
6. Através das gravações, consegui aperceber-me de alguns aspetos de que não tinha noção antes, como o quanto o meu tempo variava ao longo de uma peça ou um estudo e também melhorei a minha autoavaliação, já que, tendo de preencher aspetos específicos, consegui ser um pouco mais justa comigo mesma.
7. Melhorei bastante a minha concentração e foco durante o estudo, antes distraía-me facilmente, mas graças às gravações que me obrigam a estar concentrada ao máximo, melhorei bastante nesse aspeto.

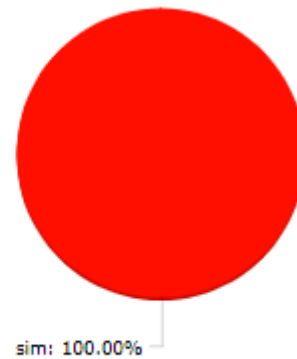
Que aspetos da tua performance sentiste que mais beneficiaram com o uso da gravação vídeo? *

1. As coisas que me chamaram mais a atenção ao ver as gravações foram a minha postura, embocadura, a posição dos dedos e a qualidade do timbre. Estas foram as coisas que eu achei que estavam pior e, assim foi nestas que eu me foquei e que senti que mais beneficiaram. Ainda posso melhorar e vou continuar a fazer gravações e avaliar estas questões porque acho que é muito vantajoso.
2. Penso que a postura, o movimento do corpo, o rigor rítmico e a afinação foram os aspetos que mais beneficiaram.
3. Eu sinto que o staccato tem melhorado e também faço mais dinâmicas
4. A realização das gravações foi-me bastante útil porque consegui estudar e preparar as partes que considerei menos boas para um melhor vídeo. Tive o cuidado de selecionar alguns pontos que achei por bem melhorar. Manter o tempo estável foi o mais difícil mas penso que, ao longo desta atividade, se verificou uma evolução, assim como a maneira tensa que eu respirava que derivava por vezes da minha postura.
5. Apercebi-me mais das minhas dificuldades, como por exemplo as bochechas.
6. Eu acho que melhorei bastante a minha postura, a minha respiração e a estabilidade do tempo.
7. A minha embocadura e som melhoraram, tal como a minha postura sentada.

As fichas de auto-observação ajudaram-te a retirar benefícios desta experiência? *

7 (100.0%): sim

- (0.0%): não



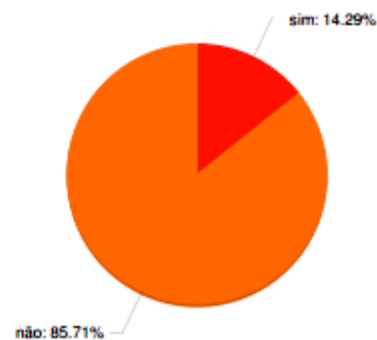
Porquê? *

1. Ajudaram-me a focar nos aspetos menos positivos da minha performance e, assim, a melhorá-los.
2. Ao ter de responder a perguntas específicas, prestei atenção a aspetos importantes que antes menosprezava como a posição das mãos e a postura.
3. Ajudam-me a perceber o que tenho de melhorar.
4. Porque, por vezes, o meu foco dirigia-se mais para a parte técnica ao ouvir as gravações, mas comecei a reparar e melhorar mais noutros problemas, por exemplo, de postura que estava lá mencionado.
5. Porque com as fichas de observações e com as gravações eu melhorei alguns aspetos que antes não percebia.
6. Consegui tomar atenção em aspetos que não conseguia se não me observasse a tocar por uma gravação.
7. As fichas ajudaram pois fizeram-me refletir sobre o que tenho feito e o que posso melhorar, são boas para me organizar e saber quais são os parâmetros que devo trabalhar.

Sentiste alguma dificuldade ao longo das diferentes tarefas? *

1 (14.3%): sim

6 (85.7%): não



Se sim, qual?

1. Como queria fazer a "melhor" gravação houve momentos bastante frustrantes que me impediram de estar atenta/focada no trabalho.

ANEXO 12:
Respostas às Grelhas por Dimensão de Autorregulação

MOTIVAÇÃO

“Ver gravações minhas ajuda-me a...

	1 (DT)		2 (D)		3 (N)		4 (C)		5 (CT)	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
permanecer focado na minha música enquanto estudo”	-	-	-	-	-	-	4x	57,14	3x	42,86
definir objetivos para a minha sessão de estudo”	-	-	-	-	-	-	-	-	7x	100,00
estabelecer objetivos a curto prazo (minutos, horas, dias)”	-	-	-	-	3x	42,86	2x	28,57	2x	28,57
estabelecer objetivos a longo prazo (semanas, meses, anos)”	-	-	1x	14,29	1x	14,29	3x	42,86	2x	28,57
perceber os meus pontos fortes e fracos”	-	-	-	-	-	-	-	-	7x	100,00
alcançar as minhas metas satisfatoriamente”	-	-	-	-	-	-	5x	71,43	2x	28,57
alcançar os meus objetivos sem apoio de fatores externos”	-	-	2x	28,57	2x	28,57	2x	28,57	1x	14,29

“Depois de participar neste projeto...

	1 (DT)		2 (D)		3 (N)		4 (C)		5 (CT)	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
estudo para melhorar as minhas capacidades musicais”	-	-	-	-	-	-	2x	28,57	5x	71,43
estou confiante na minha capacidade de melhorar no meu instrumento”	-	-	-	-	-	-	6x	85,71	1x	14,29
sinto que consigo resolver a maioria dos problemas musicais enquanto estudo”	-	-	-	-	1x	14,29	2x	28,57	4x	57,14
acredito que posso vir a ser muito bom no meu instrumento”	-	-	-	-	2x	28,57	4x	57,14	1x	14,29

MÉTODO

“Ver gravações minhas ajuda-me a...

	1 (DT)		2 (D)		3 (N)		4 (C)		5 (CT)	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
utilizar estratégias específicas consoante os objetivos do meu estudo”	-	-	-	-	-	-	2x	28,57	5x	71,43
dedicar tempo do meu estudo a resolver coisas que não consigo fazer bem”	-	-	-	-	-	-	3x	42,86	4x	57,14
assinalar partes problemáticas na partitura enquanto estudo”	-	-	-	-	-	-	3x	42,86	4x	57,14
pensar sobre as peças que estou a estudar cantando-as na minha mente”	-	-	-	-	3x	42,86	3x	42,86	1x	14,29
trabalhar com dedicação enquanto estudo”	-	-	-	-	-	-	3x	42,86	4x	57,14
estudar com metrónomo”	-	-	1x	14,29	3x	42,86	2x	28,57	1x	14,29

“Depois de participar neste projeto...

	1 (DT)		2 (D)		3 (N)		4 (C)		5 (CT)	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
mantenho gravações de eventos ou resultados”	-	-	-	-	2x	28,57	3x	42,86	2x	28,57
estudo com maior frequência”	-	-	1x	14,29	1x	14,29	2x	28,57	3x	42,86
vou mais bem preparado para ensaios e/ou aulas”	-	-	-	-	-	-	6x	85,71	1x	14,29

COMPORTAMENTO

“Ver gravações minhas ajuda-me a...

	1 (DT)		2 (D)		3 (N)		4 (C)		5 (CT)	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
avaliar a qualidade da minha aprendizagem”	-	-	-	-	1x	14,29	1x	14,29	5x	71,43
identificar secções difíceis e estudá-las primeiro”	-	-	-	-	1x	14,29	1x	14,29	5x	71,43
estar consciente dos sons que toco enquanto estudo”	-	-	-	-	-	-	1x	14,29	6x	85,71
corrigir os meus erros”	-	-	-	-	-	-	1x	14,29	6x	85,71
avaliar o progresso feito até aos meus objetivos”	-	-	-	-	-	-	2x	28,57	5x	71,43
ouvir atentamente o meu som enquanto estudo”	-	-	-	-	-	-	5x	71,43	2x	28,57
certificar-me de que não estou a criar maus hábitos”	-	-	-	-	-	-	3x	42,86	4x	57,14

“Depois de participar neste projeto...

	1 (DT)		2 (D)		3 (N)		4 (C)		5 (CT)	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
gravo-me com frequência para detetar e corrigir erros na minha performance”	-	-	-	-	2x	28,57	3x	42,86	2x	28,57
revejo gravações de performances passadas”	-	-	-	-	1x	14,29	3x	42,86	3x	42,86
quando encontro um problema, tento pensar na melhor maneira de o resolver”	-	-	-	-	-	-	1x	14,29	6x	85,71

TEMPO

“Ver gravações minhas ajuda-me a...

	1 (DT)		2 (D)		3 (N)		4 (C)		5 (CT)	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
concentrar-me por um maior período de tempo”	-	-	-	-	3x	42,86	2x	28,57	2x	28,57

“Depois de participar neste projeto...

	1 (DT)		2 (D)		3 (N)		4 (C)		5 (CT)	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
planeio e organizo o meu tempo de estudo”	-	-	-	-	-	-	4x	57,14	3x	42,86
planeio a ordem das atividades na minha sessão de estudo”	-	-	-	-	-	-	2x	28,57	5x	71,43

AMBIENTE FÍSICO

“Ver gravações minhas ajuda-me a...

	1 (DT)		2 (D)		3 (N)		4 (C)		5 (CT)	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
organizar o ambiente do meu estudo”	-	-	1x	14,29	-	-	5x	71,43	1x	14,29

“Depois de participar neste projeto...

	1 (DT)		2 (D)		3 (N)		4 (C)		5 (CT)	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
estruturo o espaço físico do meu estudo para retirar o máximo dele”	-	-	1x	14,29	1x	14,29	4x	57,14	1x	14,29
estudo num local calmo, longe de distrações”	-	-	-	-	2x	28,57	3x	42,86	2x	28,57

FATORES SOCIAIS

“Ver gravações minhas ajuda-me a...

	1 (DT)		2 (D)		3 (N)		4 (C)		5 (CT)	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
utilizar os conselhos do meu professor enquanto estudo”	-	-	-	-	-	-	-	-	7x	100,00
pensar nas coisas que aprendi na aula”	-	-	-	-	1x	14,29	1x	14,29	5x	71,43

“Depois de participar neste projeto...

	1 (DT)		2 (D)		3 (N)		4 (C)		5 (CT)	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
procuro informação de fontes não-sociais para apoiar o meu estudo (gravações, concertos, livros, partituras)”	-	-	-	-	-	-	4x	57,14	3x	42,86
converso com o meu professor sobre como devo estudar”	-	-	1x	14,29	1x	14,29	2x	28,57	3x	42,86
peço a opinião do meu professor”	-	-	-	-	2x	28,57	2x	28,57	3x	42,86
ouço gravações musicais para me ajudar a aprender”	-	-	-	-	-	-	5x	71,43	2x	28,57

**ESCOLA
SUPERIOR
DE MÚSICA
E ARTES
DO ESPETÁCULO
POLITÉCNICO
DO PORTO**

P.PORTO

M

**MESTRADO
ENSINO DE MÚSICA**
INSTRUMENTO, CLARINETE

**A Gravação Vídeo Como Ferramenta de Autorregulação na
Aprendizagem de Clarinete**
Maria Francisca Pinheiro Aidos Tomás

