

Vânia Sofia Sousa Bajão **Fatores motivacionais da prática orquestral: o caso da
Orquestra Juvenil da Bonjória**

MEM. 2015

Relatório de Estágio para a obtenção do grau de Mestre
em Ensino da Música

Professores Orientadores:

Radu Ungureanu

Jorge Alexandre Costa

Sofia Lourenço

Professor Cooperante:

Eliseu Silva

Pelos conselhos e orientações, pelas demonstrações de afeto e palavras de apoio sempre presentes, dedico com todo o meu amor este trabalho à minha querida mãe.

Agradecimentos

Quero agradecer a todos aqueles que contribuíram direta e indiretamente para o desenvolvimento e concretização deste trabalho.

À minha família pela coragem e motivação constante.

Aos meus amigos, Anabela e Nelson, pela preciosa ajuda no longo processo de análise dos resultados.

Ao professor Radu pela sabedoria e intensidade dos seus conselhos e ensinamentos.

À Orquestra Juvenil da Bonjónia pela disponibilidade e colaboração prestadas.

Um agradecimento especial ao professor Eliseu por me receber atenciosamente e me ter concedido a oportunidade de estagiar com ele.

Palavras-chave

Motivação. Música. Orquestra. Estratégias de ensino.

Resumo

O presente Relatório de Estágio integra um projeto de investigação que visa analisar a perspectiva de jovens músicos sobre os fatores motivacionais envolvidos na prática orquestral. O presente estudo centrou-se na recolha de dados obtidos através de um questionário implementado a uma amostra de conveniência constituída por 66 elementos da Orquestra Juvenil da Bonjónia.

Na análise de dados verificou-se que o convívio com os colegas, o repertório, a sonoridade do grupo, a aprovação dos pares e o sentimento de competência advindo do sucesso estão entre os fatores motivacionais mais citados pelos alunos.

Os resultados desta investigação revelaram-se consistentes com a literatura consultada e contribuíram para um aprofundamento e uma melhor compreensão do conhecimento atual.

Keywords

Motivation. Music. Orchestra. Teaching strategies.

Abstract

The present Internship Report is part of an investigation project that aims to analyze the perspective of young musicians regarding the motivational factors involved in the orchestral practice. This study focused in collecting data from a survey implemented to a convenience sample constituted by 66 elements of the Bonjória Juvenile Orchestra.

It was acknowledged during the data analysis that the fellowship between colleagues, the repertory, the group's sonority, the peers' approval and the sense of achievement as a result of success are among the most mentioned motivational factors by students.

The results of this investigation comply with the reviewed literature and contributed to a better understanding and deepening of the current knowledge.

ÍNDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I - GUIÃO DE OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA MUSICAL.....	2
1. Curso de Música Silva Monteiro.....	2
1.1. Objetivos da Escola	3
1.1.1. Objetivos da Iniciação (1º Ciclo do ensino regular)	3
1.1.2. Objetivos do Curso Básico (2º e 3º Ciclos do ensino regular).....	3
1.1.3. Objetivos do Curso Secundário	4
1.2. Oferta educativa.....	5
1.3. Corpo docente.....	7
2. Plano anual de atividades	8
2.1. Projetos de índole pedagógico.....	8
2.3. Projetos de índole pedagógico-artístico	12
2.4. Parcerias e protocolos.....	13
CAPÍTULO II - PRÁTICA EDUCATIVA SUPERVISIONADA.....	15
1. A dualidade entre a docência e a performance no processo ensino-aprendizagem.....	15
2. Caracterização do contexto de estágio	19
2.1. Metodologias e estratégias da prática educativa	19
2.2. Caracterização dos alunos.....	19
2.3. Caracterização do professor cooperante	20
3. Programas e critérios de avaliação da disciplina de violino.....	22
3.1. Curso Básico	22
3.2. Curso Complementar	24
4. Planificações individuais dos alunos	26
5. Prática educativa orientada	26
5.1. Cronograma.....	26
5.2. Registo das aulas lecionadas	28

5.3. Avaliação da prática educativa.....	89
CAPÍTULO III - PROJETO DE INVESTIGAÇÃO	90
1. Ponto de partida.....	90
2. Enquadramento teórico	91
3. Contextualização da população do estudo e metodologia adotada.....	94
4. Considerações finais.....	117
CONCLUSÃO	118
BIBLIOGRAFIA.....	119
ANEXOS	120

INTRODUÇÃO

O presente Relatório de Estágio foi desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino da Música e pretende ser uma reflexão da prática pedagógica e uma apresentação dos resultados do Projeto de Investigação aplicado na instituição de acolhimento, o Curso de Música Silva Monteiro.

O primeiro capítulo reserva-se à contextualização da instituição de estágio, refletindo sobre a singularidade que a define, aludindo aos seus princípios e objetivos, clarificando a sua intervenção territorial e caracterizando os projetos em que se envolve com tanta sensibilidade.

O segundo capítulo surge no sentido de refletir sobre os elementos que caracterizam o processo ensino-aprendizagem. É fundamental saber orientar os alunos, apostar em práticas pedagógicas que potenciem a construção significativa do conhecimento, reconhecer as diferenças ao nível do ritmo e processo de aprendizagem de cada um e saber como motivar na pluralidade dos seus interesses e expectativas. É nesta sequência de ideias que este capítulo se desenvolverá.

O terceiro capítulo contempla o projeto de investigação que apresenta como principal objetivo conhecer e analisar a perspetiva dos jovens músicos da OJB sobre os fatores motivacionais envolvidos na prática orquestral.

Como suporte teórico serão referenciados vários autores, entre eles, Susan Hallam, Alexandrina Pinto, Rui Sousa, Eliseu Silva e Jaroslav Mikus.

Esta investigação visa comparar os resultados obtidos com os fatores motivacionais apresentados na literatura consultada, perspetivando um reforço e um aprofundamento do conhecimento atual.

CAPÍTULO I

GUIÃO DE OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA MUSICAL

1. Curso de Música Silva Monteiro

O Curso de Música Silva Monteiro (CMSM) integra a rede privada do Ensino Especializado da Música, possuindo autorização de funcionamento emitida pelo Ministério da Educação, alvará nº 21186 de Outubro de 1975. Desde o ano letivo 2011-2012 tem autonomia pedagógica.

A 2 de Março de 1928 nasce o Curso Silva Monteiro, pelas mãos de Carolina (1889-1948), Ernestina (1890-1972) e Maria José da Silva Monteiro (1892-1973), três irmãs que nasceram numa conhecida e abastada família do Porto. Desde cedo que a música ocupou um lugar fulcral nas suas vidas, tiveram o privilégio de estudar com Augusto e Virgínia Suggia e Óscar da Silva, que estudara com Clara Schumann.

Durante quatro décadas o Curso Silva Monteiro formou gerações de pianistas, professores e “amadores” de Música, até que em 1973, Ernestina e Maria José da Silva Monteiro manifestaram a sua vontade de transmitir o Curso a três das suas mais antigas alunas e colaboradoras, passando desde então a denominar-se por Curso de Música Silva Monteiro.

O CMSM está sediado na cidade do Porto. Não obstante, a sua intervenção territorial é muito vasta, influenciando diretamente toda a Região Norte. Por constituir um forte polo cultural com mérito reconhecido (agraciado com a medalha de Ouro da Cidade do Porto), é sede de Cursos Internacionais de Música da Cidade do Porto (por onde passaram célebres vultos como Hans Graf, Vlado Perlemutter, Carlos Cebro, Nelson Delle-Vigne, Álvaro Teixeira Lopes, Maria Fernanda Wandschneider, entre outros) e sede do Concurso Internacional de Santa Cecília.

O Curso de Música Silva Monteiro assume as seguintes linhas orientadoras:

- a) Promover a aprendizagem especializada da Música;
- b) Contribuir para a formação integral dos seus alunos como cidadãos cultos;
- c) Promover a prática e fruição da Música na cidade do Porto e na Região Norte;
- d) Promover a dignificação profissional e formação integral do seu pessoal docente e não docente;
- e) Contribuir para o enriquecimento educativo e cultural da população da Região.

Importa também destacar a biblioteca do Curso de Música Silva Monteiro, que possui um espólio com exemplares únicos assinados: obras de Óscar da Silva, Cláudio Carneyro e muitos outros compositores portugueses, bem como a maior discoteca existente na cidade do Porto (doação do Dr. Marques da Silva). Com vista a potenciar os recursos existentes, a Direção Pedagógica em conjunto com a Associação de Estudantes estão a trabalhar no sentido de abrir o espólio da Escola ao dispor da comunidade.

1.1. Objetivos da Escola

O Curso de Música Silva Monteiro assume como principal objetivo garantir a formação musical/artística do indivíduo desde o 1º Ciclo de escolaridade até ao término do previsto para o ensino especializado da música (correspondente ao 12º ano do ensino regular).

1.1.1 Objetivos da Iniciação (1º Ciclo do ensino regular)

Neste ciclo de aprendizagem os objetivos cognitivos a atingir são os seguintes:

- Usufruir da prática musical desde muito cedo nas classes de conjunto, particularmente, no Coro;
- Usar a linguagem musical tocando/cantando como forma de expressão natural;
- Envolver as crianças em universos artísticos, incentivando-as a expressar-se através deles;
- Criar público interveniente no sentido de gostar e sentir necessidade de ouvir música;
- Através da aprendizagem de um instrumento deixar que as crianças durante esta fase adquiram competências, em prosseguimento dos seus estudos, que lhes permitam de uma forma espontânea poder optar por traçar o seu percurso musical encarando-o de uma forma profissional ou lúdica.

1.1.2 Objetivos do Curso Básico (2º e 3º Ciclos do ensino regular)

Os objetivos que o CMSM assume para este curso são os seguintes:

- Usar a linguagem musical tocando/cantando como forma de expressão natural, de uma forma elaborada do ponto de vista do repertório e complexidade de escrita;

- Assumir a especificidade de cada aluno do ponto de vista instrumental, sem prescindir da responsabilidade de orientar cada um para o percurso escolar mais voltado para uma perspectiva profissional ou amadora;
- Organizar todo este ciclo no sentido de dotar os alunos de uma vivência musical completa em que as disciplinas de formação musical, classes de conjunto e instrumento se articulem entre si formando um todo e em que a interdisciplinaridade se articule a nível programático em função dos objetivos traçados;
- Utilizar estratégias de motivação nesta fase etária especialmente difícil do percurso escolar, usando meios tecnológicos aliados aos instrumentos e práticas mais tradicionais, levando a escola ao encontro das expectativas dos alunos e garantindo que o aluno chegue ao fim deste ciclo capaz de prosseguir os seus estudos enveredando ou não por uma via profissionalizante.

1.1.3 Objetivos do Curso Secundário

Mantendo a filosofia que adotou desde o 1º Ciclo de aprendizagem, o Curso acredita que os alunos neste nível de ensino já possuem ferramentas que lhes permitem:

- Fazer música tocando/cantando/compondo, assumindo conscientemente a música como uma das suas formas privilegiadas de expressão;
- Através das disciplinas de História da Cultura e das Artes, Análise e Técnicas de Composição, Disciplina de Opção e Oferta Complementar, assimilar profundamente um universo musical alargado e eclético;
- Possuir um elevado nível performativo em que o ato interpretativo já tenha implícita uma reflexão e conhecimento das obras no que diz respeito à evolução e contextualização da música através dos tempos, conhecimento científico do universo sonoro/instrumental e história da interpretação;
- Para os alunos que optam pelo prosseguimento dos estudos no domínio da música consciencializá-los e prepará-los, no fim deste ciclo, para um percurso a nível superior fornecendo-lhes estratégias que lhes permitam de uma forma mais autónoma desenvolver as suas capacidades de forma segura e eficiente no sentido de se tornarem bons profissionais pedagogos e/ou músicos;
- Para os alunos para quem a música não vai ser a sua opção profissional incentivá-los para que a prática musical (tocando/cantando/ouvindo) continue a ser elemento

integrante do seu quotidiano, consciencializando-os de que o ouvir música e gostar de a ouvir contribui para que o seu envolvimento com o mundo exterior seja mais completo e insubstituível através da linguagem musical.

No final desta exposição de objetivos assume-se a pertinência de refletir sobre um tema que considero fulcral: o equilíbrio entre a oferta e a procura, tão mencionado nos objetivos acima enumerados. Note-se que em todas as modalidades de ensino se sublinha a importância de oferecer um ensino que corresponda às expectativas do aluno, que nem sempre opta por um percurso profissionalizante.

Num estudo realizado por Rui Sousa (2004) sobre os fatores de abandono no ensino vocacional da música, concluiu-se que o desajuste entre a oferta e a procura e as dificuldades em conciliar o estudo da música com o ensino genérico estão entre os principais obstáculos. Estes dois fatores podem conduzir a um baixo desempenho académico, que se evidencia no insucesso escolar. Este insucesso pode reduzir os níveis de autoestima do aluno e diminuir a motivação para estudar o instrumento. Por sua vez, a desmotivação vai provocar um fraco desempenho e o conseqüente insucesso. Este ciclo de frustração é quebrado com o abandono do compromisso musical.

O ensino artístico vocacional está direcionado para a formação de futuros músicos profissionais. No entanto, a maior parte dos alunos que frequentam o ensino especializado não pretende seguir uma carreira profissional na área, mas aprender um instrumento como forma de ocupação de tempos livres, como um enriquecimento cultural, pessoal e social, obter uma formação musical que seja um complemento para a sua formação geral e um contributo para o seu desenvolvimento integral como pessoa. É, portanto, imprescindível que as escolas e os professores repensem e adaptem o programa curricular, e tenham a preocupação de corresponder aos objetivos que os alunos procuram, que nem sempre passam por um percurso profissionalizante.

1.2. Oferta educativa

O Curso de Música Silva Monteiro proporciona, nos termos da legislação em vigor, a frequência dos seguintes regimes:

Curso de Iniciação

O Curso de Iniciação, no que respeita às aulas de educação musical e classe de conjunto, tem quatro níveis. O primeiro nível destina-se a alunos com idade

correspondente à pré-escola e os restantes três destinam-se a alunos que frequentam o 1º ciclo no ensino básico. Já as aulas de instrumento serão lecionadas em grupos até quatro alunos. Note-se que a correspondência da frequência dos níveis ao ano de escolaridade é apenas indicativa, tendo o professor autonomia para redistribuir os alunos de acordo com o seu desenvolvimento.

O plano de Estudos do Curso de Iniciação está regulamentado pela Portaria 225/2012 de 30 de Julho.

Curso Básico de Música e de Canto Gregoriano

Este Curso é constituído por 5 graus, cada um deles correspondendo a um ano letivo. Funciona com base em dois regimes: Articulado (protocolo entre a escola de ensino regular e a escola de ensino artístico especializado; participado totalmente pelo Ministério da Educação) e Supletivo (formação específica da música é independente; a propina pode ser parcialmente subsidiada pelo Ministério da Educação).

No currículo do Curso Básico constam as disciplinas de Instrumento, Formação Musical e Classe Conjunto, cujos programas são definidos pelo Ministério da Educação e adaptados por cada grupo disciplinar. Note-se que estas disciplinas não só constituem parte integrante da oferta formativa da Escola como são de frequência obrigatória.

O Plano de Estudos rege-se pela Portaria 225/2012 de 30 de Julho e Portaria 243-B/2012 de 13 de Agosto.

Curso Secundário de Música

Este Curso é constituído por 3 graus, cada um deles correspondendo a um ano letivo e funciona com base em dois regimes: Articulado e Supletivo.

O Curso Secundário de Música possui um currículo específico conforme o definido na legislação respeitante: a Portaria nº 243-B/2012 de 13 de Agosto, sendo também o programa específico de cada disciplina definido pelo Ministério da Educação.

Os alunos em regime supletivo devem frequentar no mínimo quatro disciplinas do plano de estudos: Instrumento, Formação Musical, Classe de Conjunto e História da Cultura e das Artes.

Curso Livre

Este Curso é independente da atividade regular da escola, sendo frequentado maioritariamente por adultos que queiram iniciar ou melhorar os seus conhecimentos musicais. Os alunos não estão sujeitos a avaliação.

As aulas de Curso Livre cumprem as interrupções letivas previstas no calendário escolar.

1.3. Corpo docente

O Curso de Música Silva Monteiro tem investido na contratação de docentes altamente qualificados, que garantem uma formação artística e humana de elevado nível, extensiva a todas as faixas etárias que frequentam o Curso (Projeto Educativo, 2014/2015). O Curso organiza ao longo do ano formações para os docentes, promovendo desta forma a apropriação de saberes e contribuindo para uma prática crítico-reflexiva.

Ao serviço da Escola estão 36 professores: 31 professores de instrumento e 5 professores de Disciplinas Conjuntas (Análise e técnica de composição, Classes de conjunto, Formação musical, Iniciação musical e História da música/ História da cultura e das artes). Alguns professores de piano acumulam a função de pianistas acompanhadores, reservando-se disponíveis para comparecer nas aulas de instrumento e nas audições.

Na classe de violino, o corpo docente é constituído por três professores:

- Ana Patrícia Lopes
- André Silva
- Eliseu Silva

Assume-se a pertinência de dar a conhecer sucintamente o percurso musical e artístico do professor Eliseu Silva, uma vez que foi o meu professor cooperante.

Eliseu Silva é natural do Porto e iniciou os seus estudos musicais aos cinco anos de idade. Foi galardoado com diversos prémios a nível nacional e internacional entre os quais o Concurso Internacional de Violino de Malta, o Concurso *Yamaha Music Foundation of Europe*, o Prémio *Jovens Músicos Antena2*, o Concurso Helena Sá e Costa, entre outros.

Foi o primeiro violinista português a ser membro da Gustav Mahler Jugend Orchester (GMJO), para uma Tour na Europa e no Japão com Pierre Boulez. Apresentou-se a solo, com alguma regularidade, com variadas orquestras e Ensembles tendo em muitas delas desempenhado o cargo de concertino. Já atuou no Coliseu do Porto a solo com orquestra, dirigido pelo Maestro António Saiote. Destaca-se o concerto de Beethoven sobre a regência musical de Ernst Schelle.

Atualmente é doutorando no Curso de Doutoramento de Música e Musicologia, vertente de Interpretação na Universidade de Évora.

Além de desempenhar a função de professor de violino no Curso de Música Silva Monteiro é também maestro da Orquestra Juvenil da Bonjóia.

2. Plano anual de atividades

O plano anual de atividades abrange todas as atividades artísticas e projetos que decorrem ao longo do ano letivo no Curso de Música Silva Monteiro.

A visibilidade social que a Escola alcança está relacionada não só com a qualidade que reflete o trabalho interno como, também, com a capacidade de ir para além das fronteiras organizacionais. É nesse sentido que o CMSM promove movimentos pedagógicos que visam o envolvimento da comunidade e a comunicação com o público, intervindo assim no espaço público da educação.

2.1. Projetos de índole pedagógico

Classes de conjunto: nesta disciplina incluem-se as seguintes práticas de música de conjunto: Coro, Música de Câmara e Orquestra.

- Orquestra Juvenil da Bonjóia (OJB): projeto de integração social que engloba atualmente cerca de cento e vinte alunos e tem como objetivo dar oportunidade a crianças de meios desfavorecidos frequentarem o ensino vocacional da música em regime articulado. A Orquestra é constituída pelos alunos dos Agrupamentos do Cerco e do Viso¹, que frequentam a Orquestra em regime articulado no âmbito da disciplina de classe conjunto, e pelos alunos do Supletivo (CMSM). O projeto conta com o apoio do Curso de Música Silva Monteiro, da Câmara Municipal do Porto, do Ministério da Educação, do BPI e da BIAL. A Orquestra apresenta-se regularmente no Teatro Municipal Rivoli, sendo o espaço generosamente cedido pela Câmara Municipal do Porto.

- Coro: Uma das apostas do Curso de Música Silva Monteiro é a permanência da disciplina de Coro desde a Iniciação até à conclusão do 8º grau. Esta prática privilegia a experiência musical, promove um espaço de educação de valores de cidadania e pretende contrabalançar o ensino exclusivamente individualizado, enriquecendo-o com um quadro mais amplo de competências musicais.

¹ Ambos os agrupamentos pertencem à rede de escolas TEIP (Territórios Educativos de Intervenção Prioritária).

- Conjuntos Instrumentais/Orquestra/Música de Câmara: a partir do 3º grau os alunos em regime supletivo poderão optar na disciplina de classe conjunto por frequentar a Orquestra de cordas e sopros, Orquestra de guitarras ou Conjuntos instrumentais. A partir do 6º grau os alunos passam a ter Música de Câmara (integrada na disciplina de classe conjunto).

Ateliers musicais: são realizados no início do mês de Julho e Setembro e estão destinados aos novos alunos. Com estes ateliers musicais pretende-se que o aluno conheça e experimente os instrumentos e escolha aquele com o qual mais se identifica, garantindo assim a motivação do aluno.

Audições: são parte integrante e essencial no percurso formativo dos alunos, sendo por isso a apresentação em audições uma atividade obrigatória.

- Audições de Mérito: são audições em que se apresentam os alunos com melhores classificações nas provas trimestrais.
- Audições de Turma: são audições destinadas às turmas do regime articulado, onde todos os alunos tocam e têm a oportunidade de ouvirem e apreciarem as audições dos restantes colegas de turma.
- Audições Escolares: no 1º período letivo está programada uma semana com audições diárias onde todos os alunos da Academia têm oportunidade de apresentar o trabalho realizado durante o período.
- Audições de Classe: são marcadas pelo professor de instrumento em qualquer altura no ano letivo para que os alunos da mesma classe tenham oportunidade de se ouvirem uns aos outros.

Pela minha experiência pedagógica pude verificar que as audições de turma assumem particular importância para os alunos iniciantes, uma vez que constituem momentos musicais em que têm oportunidade de contactar auditivamente com vários instrumentos, sendo capazes desde cedo de reconhecer e distinguir as suas sonoridades e timbres.

Aulas abertas de instrumento: visam promover um momento de avaliação do trabalho desenvolvido até à data, bem como dar a perceber aos encarregados de educação a dinâmica da aula e o tipo de trabalho realizado, de modo que reconheçam as dificuldades dos educandos e possam orientá-los no seu estudo diário.

Esta dinâmica das aulas abertas vai de encontro à filosofia do método Suzuki, que impulsiona o desenvolvimento de uma relação de harmonia e confiança entre a criança, os pais (ou apenas um) e o professor.

Suzuki acredita que o destino da criança está na mão dos pais. Desta forma, para o bom funcionamento do método, o acompanhamento do aluno deve ser feito tanto nas aulas – pelo professor – como em casa – sendo que aqui os pais se tornam os professores (depois de terem assistido às aulas e assimilado determinadas considerações, devem ser capazes de observar e corrigir o filho). De modo a incentivar, encorajar e transmitir que o estudo do violino é divertido, Suzuki incita os próprios pais a tocar violino.

Ao longo do meu estágio pude observar que a pedagogia do professor Eliseu segue a linha de pensamento do método Suzuki no que respeita ao papel ativo-participativo que os pais devem desempenhar. Desta forma, o professor insiste que o pai ou a mãe do aluno assistam sempre às aulas de violino, de modo a serem capazes de orientar o estudo dos filhos em casa. Assim, contribuem ativamente para a consolidação e desenvolvimento das capacidades musicais dos educandos.

Coro notas soltas: coro de pais e amigos do CMSM que visa uma aproximação dos encarregados de educação à escola de música, bem como uma interação e envolvimento entre pais e alunos que promova projetos comuns. Os ensaios do Coro são semanais.

Sessões de Música para bebés: este projeto surgiu no ano letivo 2013-14 da parceria com a Escola Santa Maria, com o objetivo de proporcionar às crianças dos 6 meses aos 3 anos de idade o início da iniciação musical, uma vez que essas idades não estão contempladas nas classes do CMSM.

Rockinschool Silva Monteiro: este projeto surgiu no sentido de oferecer um currículo alternativo aos alunos que não pretendem seguir a vertente clássica, sendo igualmente certificado. A Rockinschool abrange os seguintes instrumentos: Guitarra elétrica, Baixo, Bateria, Voz, Piano e Combo. O projeto educativo assumiu como objetivo para o ano letivo 2014-15 integrar os alunos que frequentam a Rockinschool com os alunos do CMSM em projetos musicais comuns.

Por me encontrar a realizar o estágio no Curso de Música Silva Monteiro tive oportunidade de participar no Festival *Concerts4Good* onde atuaram em conjunto os alunos que frequentam a Rockinschool e os alunos do CMSM, comprovando que o objetivo foi bem-sucedido.

Outras atividades

- Masterclasse de piano com Dinis Pais e Sousa: 17 e 18 de dezembro de 2014;
- Workshop de Bateria: 23 de Março de 2015;
- 2º Concurso Interno de Mérito de Piano, Sopros e Cordas Friccionadas: 24 de Março de 2015, no qual fui convidada para constituir/integrar o júri da Categoria de Cordas;
- II Encontro de Guitarras: 24 e 25 de Março de 2015;
- Olimpíadas de Ciências Musicais: a decorrer durante todo o ano letivo para os alunos do secundário através do blog <http://olimpiadas-cm-cmsm.blogspot.pt/>;
- Ida a um concerto à Casa da Música, destinado aos alunos de cordas, sopros e piano.

2.2. Projetos de índole artístico

Projeto “Música para Todos”: este projeto surgiu no ano letivo 2010-11 implementado pelo CMSM em parceria com a Câmara Municipal do Porto através da Fundação Porto Social, e com o Agrupamento Vertical de Escolas do Cerco, sendo o BPI o “padrinho” do projeto. Este projeto visa combater a exclusão social e dar oportunidade aos mais novos de terem perspetivas de vida alternativas. Os alunos abrangidos pelo projeto deslocaram-se duas vezes por semana à Quinta da Bonjóia (sede da Fundação Porto Social) onde foram lecionadas as disciplinas que constavam do currículo do ensino articulado da música: instrumento, formação musical, classe de conjunto e área de projeto. Reconhecido o sucesso do projeto, a Câmara Municipal do Porto decidiu alargá-lo a outras turmas do 1º e 2º ciclos do ensino básico do concelho do Porto, nomeadamente ao Agrupamento do Viso. A dimensão deste projeto é notável, sendo que começou com 22 alunos e neste momento abrange a totalidade de 110 alunos.

V Ciclo de Recitais Silva Monteiro: uma vez mais fruto da parceria com a Câmara Municipal do Porto, iniciou-se em 2010 o I Ciclo de Recitais na cidade do Porto no Museu Romântico da Quinta da Macieirinha e no Palacete Viscondes de Balsemão, decorrendo mensalmente entre os meses de Fevereiro a Julho. Em 2011/2012 iniciou-se o II Ciclo de Recitais realizado desta vez num novo espaço: a Quinta da Bonjóia. Em 2015 foi realizado o V Ciclo de Recitais Silva Monteiro (Ciclo Novos Talentos) com apresentações no Museu Romântico da Quinta da Macieirinha, no Palacete Viscondes de Balsemão, na Quinta de Bonjóia e no Teatro Municipal Rivoli.

Os Ciclos de Recitais visam promover uma atividade musical de excelência nestes espaços, com uma abordagem que não limite a sua ação unicamente a um

determinado género ou estilo musicais, perspetivando desta forma a aproximação entre as Artes e a Cultura ao mais largo e diversificado leque de públicos.

III Festival *Concerts for Good*: o projeto *Concerts for Good* surgiu em 2012, pelas mãos de Carles Lama e Sofia Cabruja (Espanha), e apresenta como objetivo a angariação de fundos destinados a escolas e associações parceiras do CMSM. Entre os dias 25 e 27 de Junho realizou-se o III Festival de concertos no Teatro Municipal Rivoli.

No âmbito do estágio fui convidada a participar no concerto do dia 25 de Junho, integrando como reforço a Orquestra Juvenil da Bonjóia.

Lusitanae Ensemble: agrupamento de cordas composto por músicos diplomados com experiência internacional e docentes no Curso de Música Silva Monteiro. O grupo é neste momento residente da Câmara Municipal do Porto com sede no Teatro do Campo Alegre e orgulha-se de ter a multinacional Mota Engil como Mecenas.

2.3. Projetos de índole pedagógico-artístico

Masterclasses: O Curso de Música Silva Monteiro promove todos os anos uma época de masterclasses que proporcionam aos jovens músicos momentos de aprendizagem intensos com professores de reconhecido mérito artístico. Alguns dos célebres vultos que já passaram pela escola foram: Álvaro Teixeira Lopes (Piano), José Pina (Guitarra), Alexandre Rodrigues (Guitarra), Vlado Perlemutter (Piano), Hans Graf (Piano), André Gertler (Violino), Winifred Wolf (Piano), Jean Nelson Delle Vigne (Piano), Jack Glatzer (Violino), Pedro Meireles (Violino), Luís Meireles (Flauta), Paula Marques (Guitarra), Carles Lama (Piano), Isabel Alcobia (Canto) e Radu Ungureanu (Violino).

Concurso Santa Cecília: a 17ª Edição do Concurso Internacional de Santa Cecília decorreu este ano entre os dias 2 e 7 de Junho na Fundação Manuel António da Mota e Teatro Municipal Rivoli. O concurso é destinado a todos os alunos efetivos dos cursos de piano e apresenta como objetivos:

- Divulgar o Piano enquanto instrumento curricular;
- Dar oportunidades aos jovens concorrentes de apresentarem publicamente o trabalho realizado;
- Criar um espaço de encontro entre os vários agentes educativos: alunos, encarregados de educação e professores;
- Proporcionar aos concorrentes uma troca de experiências musicais através da audição de colegas de diversas escolas e regiões;

- Dar a conhecer ao público em geral novos intérpretes que constituirão parte significativa do futuro património artístico.

Projeto WASO: o Curso de Música Silva Monteiro candidatou-se ao programa “Pegada Cultural” com o projeto WASO – Write a Science Opera, tendo saído premiado. O projeto consiste numa Ópera totalmente concebida pelos alunos do 5º ao 8º ano do ensino articulado de música da Escola Fontes Pereira de Melo, com base no programa curricular de Ciências. A récita realizou-se no dia 28 de Junho de 2015 na Fundação Dr. António Cupertino de Miranda. A Ópera intitulou-se de “Terra: Um planeta com vida” e apresentou as seguintes secções:

- I: Cappuumm! (7º ano)
- II: Como é que eu nasci? (6ºano)
- III: Skylight (8º ano)
- IV: Planeta em risco (5º ano)

2.4. Parcerias e protocolos

No plano anual de atividades estão também envolvidas as parcerias e protocolos estabelecidos pelo Curso de Música Silva Monteiro com instituições e entidades de renome. É com base na confiança e no compromisso entre as partes envolvidas que é possível levar a bom porto todos os projetos planeados. Uma vez que são inúmeras as parcerias e protocolos instituídos farei apenas registo dos mais significativos.

Parcerias

- Autarquias: Câmara Municipal do Porto; Junta de Freguesia de Massarelos, Lordelo do Ouro e Ramalde;
- Fundações representativas da cidade: Fundação Eng. António de Almeida, Fundação Dr. António Cupertino de Miranda, Fundação Porto Social, Fundação da Juventude e Fundação Dr. Manuel António da Mota;
- Casa da Música;
- Teatro Municipal Rivoli, espaço onde a Orquestra da Bonjóia se apresenta regularmente;
- Igreja da Lapa;
- Museu Romântico da Quinta da Macieirinha;
- Orquestra do Norte.

Protocolos

- Instituições prestigiadas a nível de formação no ensino artístico: Universidade de Aveiro, Universidade Católica Portuguesa, Universidade do Minho e Escola Superior de Música, Artes e Espectáculo;
- Agrupamentos de Escolas: Clara de Resende, Cerco, Viso, Dr. Costa Matos, Dr. Leonardo Coimbra (Filho), Eugénio de Andrade, Rodrigues de Freitas;
- Escolas Básicas 2/3: Augusto Gil e Pêro Vaz de Caminha;
- Escolas Secundárias: Filipa de Vilhena e Fontes Pereira de Melo;
- Escola Básica Francisco Torrinha;
- Escola Santa Maria.

CAPÍTULO II

PRÁTICA EDUCATIVA SUPERVISIONADA

1. A dualidade entre a docência e a performance no processo ensino-aprendizagem

É do senso comum acreditar que um bom instrumentista é também um bom professor. Em Portugal, os lugares de professor de instrumento são muitas vezes atribuídos a instrumentistas bem-sucedidos acompanhados de um curriculum onde se destacam as apresentações públicas de mérito. As investigações realizadas até à data demonstram que as competências de um professor de instrumento e de um instrumentista não são necessariamente as mesmas.

A performance musical exige do músico um conhecimento aprofundado da estrutura musical, uma boa coordenação motora, domínio de capacidades perceptivas, de memória e de controlo de ansiedade. Já um professor de instrumento deve estar munido de outras qualidades: o tempo dedicado ao ensino, a capacidade de comunicação, o empenho no seu próprio aperfeiçoamento pessoal, o saber promover a relação professor-aluno.

Os instrumentistas profissionais sabem, melhor que ninguém, como preparar a performance, sendo que a sua experiência se torna vantajosa no ensino de alunos que se encontram num processo de aprendizagem mais avançado. Todavia, podem não ter disponibilidade para cultivar as suas competências psicopedagógicas (Arrais & Rodrigues, 2011).

Como instrumentista, faz parte da minha evolução tornar instintivo e automático o que estudo, de modo a poder dedicar-me ao aperfeiçoamento de outras qualidades, como a capacidade expressiva e a leitura à primeira vista. Assim sendo, quando estou a tocar, não penso propriamente no modo como produzo vibrato, executo as mudanças de posição ou realizo as mudanças de corda.

Como professora, não posso exemplificar e esperar que o aluno reproduza imediatamente o que observou. É fundamental saber orientar os alunos no processo de aprendizagem, apostar numa prática pedagógica que lhes dê oportunidade de construir significativamente o conhecimento e se compreenderem a si próprios. Passa pela responsabilidade do professor promover bons hábitos de estudo, fornecer modelos de resolução de problemas para que os alunos consigam, de uma forma cada vez mais autónoma, ultrapassar as dificuldades, bem como inspirá-los e incentivá-los a expressarem-se musicalmente.

Um bom professor não se preocupa apenas em diagnosticar o problema do aluno, mas sobretudo em perceber as razões que estão na origem dessa dificuldade e intervir na sua resolução. A intervenção surge no sentido de propor exercícios que auxiliem a correção desse problema, fornecer indicações específicas de como realizar os exercícios de maneira produtiva e, sempre que possível, supervisionar o estudo do aluno, certificando-se que está no caminho certo para alcançar os objetivos. É de salientar que um bom professor não pode ter uma única estratégia para resolver os problemas, precisa de um leque de soluções porque o que resulta com um aluno pode não resultar com outro.

Considero essencial na minha prática profissional a planificação das aulas. No entanto, um elemento para o qual também me preparo é para o imprevisto. Por vezes os alunos não estudam, tornando-se necessário reorganizar o plano previsto para a aula. Neste caso, é importante focar a atenção no presente, isto é, na aula que está a decorrer, abstraindo-se do facto do aluno não ter estudado. Embora o aluno não tenha realizado o trabalho previsto e, por isso, não se tenha preparado para a aula, o professor deve dar-lhe a oportunidade de aprender o que não estudou, bem como incentivá-lo e motivá-lo para uma próxima aula.

Outras vezes a situação inverte-se, o aluno aprende e assimila rapidamente os conteúdos estipulados para a aula. Neste caso, o professor não deve travar a sua aprendizagem, deve saber avançar e adequar o ensino ao ritmo de aprendizagem do aluno.

É essencial saber comunicar e trabalhar com estudantes de diferentes contextos sociais e culturais, saber como motivar na pluralidade dos seus interesses e expectativas, reconhecer as diferenças ao nível dos ritmos e processos de aprendizagem de cada um. Para isso, é fundamental que o professor desenvolva diferentes métodos e estratégias que estimulem as capacidades individuais de cada aluno. Alguns aprendem melhor se visualizarem, outros se ouvirem, outros se experimentarem. Reconhecendo estas particularidades torna-se mais fácil formar e orientar o aluno com vista ao seu sucesso educativo.

Sabendo que o desenvolvimento de uma boa relação com o professor pode influenciar positivamente o sucesso escolar do aluno, é essencial criar condições que promovam uma relação positiva e saudável entre professor e aluno.

Dois pontos fundamentais para a construção de uma boa relação é a acessibilidade e disponibilidade do professor. É fulcral promover condições para que o aluno se sinta à vontade para tirar dúvidas ou mesmo para desabafar sobre determinada preocupação, bem como demonstrar disponibilidade em ajudá-lo.

Não menos importante é o fator motivação. Ao longo da minha experiência enquanto professora pude comprovar que, por vezes, uma simples palavra de motivação faz a diferença, quer na aprendizagem, quer na prestação do aluno em momentos de avaliação. Numa aula, quando o professor valoriza o esforço do aluno e estimula a sua potencialidade, está a contribuir para elevar a sua autoestima e motivação. Antes de uma audição ou de um concerto, basta uma palavra de incentivo para encorajar o aluno na sua performance. Os comentários que o professor fornece depois de uma audição ou de uma prova devem ser construtivos e, se possível, apreciativos e carinhosos, de forma a constituírem uma fonte de motivação para o aluno.

Segundo John Sloboda (1994), a maioria das crianças classifica o primeiro professor de uma maneira particularmente afetuosa, descrevendo-o como simpático, amigo, divertido e conversador. Assim sendo, é previsível que estas crianças mantenham mais facilmente o gosto pelas aulas e uma maior vontade de aprender que as crianças que relembram as suas aulas como ocasiões de ansiedade, angústia e humilhação.

Não só o professor representa um agente de motivação, torna-se importante realçar que o apoio e a participação dos pais nas atividades musicais dos filhos trazem muitas vantagens e benefícios. Verifica-se que muitas das crianças que são aprovadas nas escolas profissionais têm pais que assumem um papel participativo nas aulas de música e no estudo diário dos filhos. A confiança que as crianças possuem parece fundamentar-se nas recordações das suas primeiras audições, em que se sentiram aplaudidas, acarinhadas e elogiadas (Sloboda, 1994).

Um leque de experiências musicais positivas e profundas proporcionam à criança fortes motivações para continuar o compromisso com a música. Assim sendo, é fundamental que tanto o professor como os pais colaborem nesse processo, promovendo o desenvolvimento destas experiências significativas.

Sabendo que um professor nem sempre contacta apenas com um único aluno por aula, uma vez que é prática comum de várias escolas o ensino do instrumento ser lecionado em grupo, surge um ponto que considero muito importante: a gestão do comportamento. No início da minha atividade profissional sentia alguma dificuldade em atuar quando surgiam problemas de comportamento. Após uma reflexão, compreendi que estava em falta um elemento particularmente importante: a planificação. A planificação não é apenas um processo de organização dos conteúdos a trabalhar na aula, é também um meio de prever as nossas atuações. É importante estar preparado para reagir a um problema de comportamento, caso contrário, corremos o risco de ser injustos ou improvisar um castigo momentâneo. Augusto Cury afirma que a melhor

punição é aquela que se negocia, perguntando aos alunos o que merecem pelos seus erros. Desta forma, “eles refletirão sobre as suas atitudes e, provavelmente, acabaram por dar uma punição mais severa a si mesmos do que aquela que o professor iria dar” (Cury, 2004, p.95). Chamar à atenção nem sempre implica tecer comentários reprobatórios ao comportamento do aluno, por vezes, os reparos podem ser feitos através de um olhar, de um simples gesto, dirigindo ao aluno uma palavra discreta.

Para terminar a minha reflexão considero pertinente abordar uma questão que é frequentemente alvo de discussão no quotidiano musical.

Muitas pessoas acreditam que existe um determinado dom ou talento hereditário que estipula desde o nascimento um pequeno número de pessoas e as destina a alcançar um excelente nível musical, portanto, a crença na expressão: *musicians are born not made* (Sloboda, 1994).

Na verdade, nós não herdamos características acabadas, mas potenciais genéticos que poderão vir ou não a atualizar-se. A este propósito, há que ter em conta as influências do meio que possibilitam, inibem ou condicionam a manifestação do património genético. Portanto, o nosso desenvolvimento resulta da interação de fatores hereditários e ambientais, a que se acrescentam as aprendizagens feitas no contacto com o meio.

A diversidade de performances e o sucesso que cada um alcança estão relacionados com alguns fatores que se desenvolvem de maneira diferente de músico para músico, tais como: a experiência, a prática, a oportunidade, a motivação e as diferenças dos resultados de aprendizagem que daí derivam.

De acordo com John Sloboda (1994), não há referências significativas de brilhantes performances musicais que não tenham sido precedidas por vários anos de prática e preparação intensa. No caso das crianças – prodígio, constatou-se que o seu nível de estudo precoce foi muito desenvolvido e, conseqüentemente, superior em relação ao nível de um músico normal.

Na questão da origem da aptidão musical (*musical skill*) precisamos de ter em conta dois tipos de capacidade: técnica e expressiva.

As capacidades técnicas permitem aos músicos proporcionar uma performance precisa e fiel. Incluem particularidades como a coordenação motora e a fluência, que possibilitam que as passagens rápidas sejam executadas de um modo preciso e sem hesitação; compreendem também capacidades perceptivas, tais como, o nível de acuidade, que permite uma afinação exata e precisa (Sloboda, 1994).

Contudo, mera proeza técnica não é suficiente para formar um músico profissional! Performances que são puras reproduções de notas tornam-se

desinteressantes e inexpressivas, não contêm cor nem vida. Um músico expressivo valoriza as simples notas através de uma série de complementos, tais como: delicadas mudanças no tempo, uma sonoridade adequada e cuidada, e uma qualidade de som irrepreensível. Estes complementos expressivos não só tornam a música mais interessante como realçam os aspetos principais da própria estrutura musical, ou seja, ajudam a compreender a música (Sloboda, 1994).

“Quando um professor de música descreve um aluno como competente mas sem talento, o que está a descrever é uma pessoa que tem mais capacidade técnica que expressiva. Por outro lado, quando um aluno é descrito como talentoso mas preguiçoso, é provavelmente alguém que toca muito expressivamente mas não consegue ultrapassar as passagens técnicas difíceis” (Sloboda, 1994, p.2).

2. Caracterização do contexto de estágio

2.1. Metodologias e estratégias da prática educativa

Ao longo do meu estágio procurei ir de encontro a uma prática pedagógica construtivista, fundamentada num método de ensino semelhante ao adotado pelo professor Eliseu, com o intuito de os alunos não verem abruptamente modificado o seu ritmo e método de trabalho.

Os conteúdos trabalhados no contexto de aula foram cuidadosamente planeados com o professor cooperante tendo em conta o reportório previsto no programa de violino.

As atividades realizadas na aula e os exercícios de enriquecimento e remediação foram propostos sob a supervisão e orientação do professor Eliseu com o intuito de potenciar o desenvolvimento técnico-musical dos alunos.

No final de cada aula existia um momento de reflexão onde, em conjunto com o professor, se fazia uma análise à forma como se desenrolou a aula e eram estabelecidos os objetivos a atingir nas aulas seguintes, com vista a potenciar o sucesso educativo dos alunos.

As críticas e observações construtivas fornecidas pelo professor potenciaram o meu crescimento pessoal e profissional ao nível do desenvolvimento de novas metodologias e estratégias de ensino.

Uma vez que a caracterização da instituição de estágio foi foco principal do primeiro capítulo, irei prosseguir para a contextualização da valência de violino.

2.2. Caracterização dos alunos

A prática educativa supervisionada teve como intervenientes duas aulas: Miriam Sá Campos e Joana Maria Santos Rebelo, do 3º e 8º graus respetivamente.

Antes de iniciar as aulas com a Miriam o professor Eliseu fez questão de me contextualizar sobre os aspetos mais importantes do seu percurso musical. Informou-me que a aluna iniciou os estudos musicais aos cinco anos de idade em clarinete e só aos catorze anos é que ingressou no violino no regime de Curso Livre, indo de encontro à predileção que desde sempre demonstrou pelo instrumento. Como estudou clarinete durante alguns anos possuía conhecimentos a nível rítmico-melódico que se revelaram muito benéficos particularmente no início da sua aprendizagem, permitindo assim que a sua iniciação fosse mais célere.

Do que pude observar durante o estágio a Miriam é uma aluna muito inteligente que assimila com facilidade os conteúdos trabalhados durante as aulas, mostrando-se capaz de os executar com segurança e determinação. Revela uma aptidão natural para o instrumento e empenha-se na execução das atividades propostas na aula. Contudo, não demonstrou a mesma atitude colaborativa no trabalho fora de aula, revelando um estudo pouco regular e metódico, o que não permitiu uma evolução mais significativa. Estamos portanto perante uma aluna que revela uma excelente capacidade musical mas que não aproveita as suas qualidades em seu benefício. Realizou ao longo do semestre o mínimo dos mínimos para alcançar uma avaliação positiva, que não passou do nível três.

A Joana é uma aluna com um perfil bastante diferente. Iniciou os seus estudos musicais quando ingressou no 1º grau em Regime Articulado, tendo mudado para o Supletivo a partir do 3º grau. Ao longo do seu percurso as suas prioridades foram-se definindo: decidiu focar-se no Curso de Ciências e Tecnologias e fazer um esforço para terminar o 8º grau de violino no Curso de Música Silva Monteiro. À medida que se aproximava o final do ano letivo menos tempo conseguia dedicar ao estudo do instrumento, uma vez que eram vários os exames para os quais se tinha de preparar. Num ano tão exigente e complexo como é o 8º grau é essencial uma dedicação completa ao instrumento, o que não aconteceu. O escasso trabalho realizado teve o seu reflexo nas provas e audições de carácter obrigatório pelas quais tinha de passar, onde revelava uma postura insegura, pouca maturidade a nível musical e pouco rigor na preparação do repertório. Contudo, como o Recital estava marcado para o 10 de Julho, isto é, um mês depois do final da época dos exames nacionais, a aluna conseguiu nessa última fase dedicar-se e obter uma avaliação positiva no Recital, conseguindo assim terminar o 8º grau.

No ponto 5 deste capítulo, no registo das aulas lecionadas, irei descrever pormenorizadamente todo o percurso e evolução de ambas as alunas.

2.3. Caracterização do professor cooperante

A identidade profissional constrói-se através das referências pessoais, da experiência e da possibilidade de aprender no terreno (Nóvoa, n.d.). No entanto, uma parte importante da nossa identidade profissional constrói-se na interação com outros profissionais (Santos, 2005). É na escola e no diálogo com os professores mais experientes que fortalecemos o nosso conhecimento e melhoramos as nossas práticas. É preciso estar recetivo a novas propostas, procurar diferentes conselhos, reconhecer que o conhecimento se constrói em conjunto e “supõe uma transformação dos saberes” (Nóvoa, n.d., p.5).

“A observação de situações educativas continua a ser um dos pilares da formação de professores” (Estrela, 1994, p.57).

Foi sem dúvida um privilégio ter a oportunidade de estagiar com um docente tão experiente, reconhecido e humano como o professor Eliseu Silva.

O professor acredita que a educação deve apostar sobretudo na pessoa e no seu desenvolvimento integral, ao invés de se focar exclusivamente no ensino de conteúdos e programas obrigatórios.

Defende que é fundamental a atenção e envolvimento dos pais na vida escolar dos filhos. Deste modo, insiste que o pai ou a mãe do aluno estejam presentes nas aulas de violino, de modo a serem capazes de orientar o estudo individual dos filhos em casa. Assim, contribuem ativamente para a consolidação e desenvolvimento das capacidades musicais dos educandos.

Sendo a família quem melhor conhece as potencialidades e características específicas de cada aluno, encontra-se numa posição privilegiada para fornecer à escola e aos professores informações fundamentais para o desenvolvimento de projetos e estratégias mais adequadas para um melhor aproveitamento. Portanto, os pais continuam a ser “os primeiros, permanentes e mais importantes professores da criança” (Sousa & Sarmiento, 2009-2010, p.8).

Ao longo do estágio o professor sempre me manteve informada de todos os aspetos importantes que envolvessem os alunos, desde os momentos de avaliação e audições a questões de índole mais pessoal como a personalidade e expetativas do aluno, o contexto familiar ou uma dificuldade técnica que acompanha o aluno há muito tempo. Estas informações tornaram-se imprescindíveis para uma planificação e gestão de aula conscientes.

Pude observar o leque de estratégias pedagógicas de que o professor se servia para lidar com várias situações: solucionar diferentes problemas técnicos, corrigir problemas de afinação, lidar com a falta de estudo, incentivar um aluno desmotivado ou mesmo aconselhar um aluno desorientado.

No registo das observações, disponibilizadas em anexo, descrevi pormenorizadamente a sequência de trabalho do professor Eliseu, bem como todas as metodologias e estratégias utilizadas em contexto de aula.

3. Programas e critérios de avaliação da disciplina de violino

3.1. Curso Básico

Competências específicas do 3º grau:

- Desenvolvimento e aperfeiçoamento das competências adquiridas no ano anterior;
- Introdução ao vibrato;
- Maior fluidez e rapidez dos dedos da mão esquerda;
- Utilização fluente da 3ª e 2ª posição;
- Maior acuidade na correção da afinação;
- Utilização do arco com maior segurança e melhor controlo da sonoridade, procura de novos timbres.

Programa anual mínimo:

- 3 Escalas maiores com as relativas menores ou homónimas menores e respetivos arpejos, na extensão de 2 oitavas;
- 6 Unidades entre estudos e/ou peças em que uma unidade tem de ser obrigatoriamente um estudo.

Provas trimestrais:

- 2 Escalas
- 2 Unidades (2 peças, 2 estudos ou 1 estudo e 1 peça)

Critérios gerais de avaliação

Avaliação contínua:

- Capacidade técnica: coordenação motora, controle de andamento, qualidade de som;
- Capacidade interpretativa: consciência clara dos estilos, formas e estruturas musicais, sentido de fraseio;
- Capacidade de leitura;
- Capacidade rítmica;
- Postura do estudante: motivação e empenho, estudo regular, assiduidade e pontualidade, autonomia, iniciativa, persistência e responsabilidade;
- Participação em Audições: musicalidade, memorização, execução/fidelidade ao texto, presença em público.

Provas de avaliação:

- Postura do estudante e do instrumento;
- Capacidade técnica: motora, controle de andamento, qualidade de som;
- Capacidade interpretativa: consciência clara dos estilos, formas e estruturas musicais, sentido de fraseio;
- Segurança na execução: fluência, capacidade de autocontrole, confiança;
- Rigor ao texto: rigor na reprodução da notação musical (notas, ritmo, articulação, dinâmica e dedilhação);
- Capacidade de memorização.

Cotações

- Avaliação Contínua: 60%
- Prova de Avaliação: 40%

3.2. Curso Complementar

Competências específicas do 8º grau:

- Afinação e sentido rítmico bem interiorizados;
- Domínio nas cordas dobradas;
- Total domínio das formas avançadas de articulação: Martellé, Stacatto e Spicatto;
- Capacidade de executar musicalmente, o fraseado e articulação de épocas musicais distintas;
- Aprofundamento do contexto histórico- cultural do programa a executar;
- Preparação para uma possível inserção a nível superior.

Programa anual

- 6 Escalas maiores, arpejo e respetiva escala menor ou homónima, numa extensão de três oitavas;
- Escala em cordas dobradas na extensão mínima de uma oitava em terceiras, sextas e oitavas;
- 3 Estudos de carácter distinto de entre Kreutzer, Léonard, Fiorillo, Rode, Dont ou outros de dificuldade idêntica;
- 1 Peça;
- 1 Andamento de uma Sonata ou Partita de J.S.Bach para violino solo;
- 2 Andamentos de uma Sonata ou concerto.

Programa anual (Recital)

- Um andamento de uma partita ou sonata de Bach para violino solo;
- 1 Estudo;
- 1 Peça;
- 2 Andamentos de uma Sonata ou Concerto

Provas trimestrais (apesar de não serem obrigatórias, os alunos são aconselhados a realizarem as provas trimestrais)

1ª Prova

2 Escalas (1 sorteada)

2 unidades

2ª Prova

2 Escalas (1 sorteada)

2 unidades

Recital

1 andamento de uma partita ou sonata de Bach para violino solo

1 Estudo

1 Peça

2 and. Sonata ou Concerto

Critérios Gerais de Avaliação

- Aulas:
 - Capacidade técnica: coordenação motora, controle de andamento, qualidade de som;
 - Capacidade interpretativa: consciência clara dos estilos, formas e estruturas musicais, sentido de fraseio;
 - Capacidade de leitura;
 - Sentido rítmico;
 - Postura do estudante: motivação e empenho, estudo regular, assiduidade e pontualidade, autonomia, iniciativa, persistência, responsabilidade.
- Audições:
 - Musicalidade;
 - Memorização;
 - Execução/fidelidade ao texto;
 - Presença em público.
- Provas trimestrais:
 - Competência técnica: motora, controle de andamento, qualidade de som;
 - Capacidade interpretativa: consciência clara dos estilos, formas e estruturas musicais, sentido de fraseio;

- Segurança na execução: fluência, capacidade de autocontrolo e confiança;
- Rigor ao texto: rigor na reprodução da notação musical (notas, ritmo, articulação, dinâmica e dedilhação);
- Capacidade de memorização.

Cotações

- Avaliação Contínua: 50%
- Prova de Avaliação: 50%

4. Planificações individuais dos alunos

Neste ponto pretende-se dar a conhecer as planificações individuais (de carácter anual) das duas alunas que orientei durante o meu estágio: Miriam Sá Campos – 3º grau – e Joana Rebelo – 8º grau.

É de constatar que estas planificações foram elaboradas pelo professor de violino do CMSM, Eliseu Silva.

Aluna:	Grau:
Miriam Sá Campos	3º

Competências gerais:

- Continuar aprendizagem de novas subdivisões do arco e ligaduras;
- Inculcar a flexibilidade da mão direita;
- Desenvolver agilidade na 1ª posição;
- Desenvolver a afinação;
- Introdução à 3ª posição;
- Maior domínio/desenvolvimento da autonomia, organização no estudo individual.

Competências específicas:

- Melhorar a postura;
- Trabalhar e melhorar diferentes golpes de arco;
- Trabalhar a afinação;
- Cuidado sonoro;
- Controlo do arco e ponto de contacto na corda;
- Leitura.

Conteúdos gerais:

1º período	2º período	3º período
-Escala de Sol Maior -Estudo nº 2 de Sitt -1º and. do Concerto de Vivaldi em Sol Maior	-Escala de Dó Maior -Estudo nº de Bériot -1º and. do Concerto de Vivaldi em Sol Maior	-Escala de Ré M e Ré m -Arpejos -Estudo nº 2 de Kreutzer -1º and. do Concertino de Kuchler em Ré Maior

Aluna:	Grau:
Joana Rebelo	8º

Competências gerais:

- Demonstrar sonoridade cuidada
- Demonstrar diferença de estilos
- Demonstrar musicalidade e expressividade desenvolvida e pessoal
- Agilidade nas posições agudas
- Várias velocidades de vibrato
- Arco fluido e som controlado
- Aperfeiçoamento técnico (mão, força, velocidade)

Competências específicas:

- Melhorar a afinação
- Melhorar a expressividade
- Melhorar o controlo da afinação nas diferentes posições
- Mudanças de posição mais relaxadas

Conteúdos gerais:**Recital**

- Liebeslied de Kreiler
- Mélodie de Tchaikovsky
- Gigue da 2ª partita de Bach
- 1º andamento do Concerto de Mozart em Sol Maior (com cadência)
- 2º andamento do Concerto de Mozart em Sol Maior

5. Prática educativa orientada

5.1. Cronograma

Dei início ao meu estágio no dia quatro de Novembro de 2014, logo após o protocolo com o CMSM estar estabelecido e a autorização ter sido concedida. Cumpri com as instâncias estabelecidas pelo Regulamento no que respeita ao número de aulas dadas e assistidas: 15 aulas no ensino básico e 15 aulas no ensino secundário, sendo que 6 foram supervisionadas pelo professor Radu Ungureanu (16 de Dezembro, 3 e 10 de Fevereiro, 20 de Abril, 18 de Maio e 8 de Junho).

Como é possível observar na grelha abaixo, a minha intervenção pedagógica supervisionada acompanhou duas alunas: Miriam Sá Campos (Curso Básico) e Joana Rebelo (Curso Complementar). No caso da segunda aluna regista-se uma paragem de praticamente um mês (8 de Junho – 7 de Julho) nas aulas de instrumento, correspondente à época de exames nacionais, justificada pelo facto de ter no final do ano letivo vários exames nacionais aos quais tinha de se apresentar no âmbito do Curso de Ciências e Tecnologias. Esta interrupção foi planeada com a aluna com o intuito de lhe dar espaço para se preparar para os exames nacionais previstos no Curso de Ciências e Tecnologias. Mais perto da data do Recital as aulas de violino mais frequentes e intensivas.

Grelha com o registo das aulas dadas

Miriam Sá Campos, 3º Grau	Joana Rebelo, 8º Grau
NOVEMBRO, 2014	➤ Dia 9, 15h30
➤ Dia 4, 20h	➤ Dia 16, 16h00
➤ Dia 11, 20h	ABRIL, 2015
➤ Dia 18, 20h	➤ Dia 6, 16h00
➤ Dia 25, 20h	➤ Dia 13, 16h00
DEZEMBRO, 2014	➤ Dia 20, 16h00
➤ Dia 2, 18h30	➤ Dia 27, 16h00
➤ Dia 9, 19h15	MAIO, 2015
➤ Dia 16, 18h30	➤ Dia 4, 16h00
JANEIRO, 2015	➤ Dia 11, 16h00
➤ Dia 6, 19h15	➤ Dia 18, 16h00
➤ Dia 13, 19h15	➤ Dia 25, 16h00
➤ Dia 20, 19h15	➤ Dia 25, 17h30
➤ Dia 27, 19h15	JUNHO, 2015
FEVEREIRO, 2015	➤ Dia 1, 16h00
➤ Dia 3, 19h15	➤ Dia 8, 16h00
➤ Dia 10, 19h15	➤ Dia 8, 17h30
➤ Dia 24, 19h15	JULHO, 2015
MARÇO, 2015	➤ Dia 7 de Julho, 17h30
➤ Dia 3, 19h15	

No que diz respeito às aulas observadas tive oportunidade de assistir a aulas do Curso Básico - 2º e 3º graus e do Curso Complementar - 6º e 8º graus, correspondendo a um total de 5 alunos diferentes, como é possível visualizar na grelha abaixo.

Inicialmente estava previsto assistir apenas a um aluno de cada Curso, contudo, a aluna que comecei a seguir desistiu após quatro aulas, o que exigiu um reajuste do plano inicial. Entretanto, a mudança de semestre impôs novas mudanças no horário e tornou-se inevitável assistir a aulas de vários alunos de forma a conseguir cumprir com o protocolo estabelecido que contempla 15 aulas em cada Ensino.

Grelha com o registo das aulas observadas

Edjane Costa, 6º Grau	João Gomes, 3º Grau
NOVEMBRO, 2014	➤ Dia 9, 17h45
➤ Dia 11, 19h15	➤ Dia 16, 17h30
➤ Dia 18, 19h15	ABRIL, 2015
➤ Dia 25, 19h15	➤ Dia 13, 17h30
DEZEMBRO, 2014	➤ Dia 20, 17h30
➤ Dia 2, 18h45	➤ Dia 27, 17h30
Francisca Gama, 2º Grau	Catarina Baldaia, 6º Grau
➤ Dia 9, 17h45	MAIO, 2015
➤ Dia 16, 17h45	➤ Dia 11, 18h30
JANEIRO, 2015	➤ Dia 18, 18h30
➤ Dia 6, 18h30	Joana Rebelo, 8º Grau
➤ Dia 13, 18h30	MAIO, 2015
➤ Dia 20, 18h30	➤ Dia 4, 16h45
➤ Dia 27, 18h30	➤ Dia 11, 16h45
FEVEREIRO, 2015	➤ Dia 18, 16h45
➤ Dia 3, 18h30	➤ Dia 25, 16h45
➤ Dia 10, 18h30	JUNHO, 2015
➤ Dia 24, 18h30	➤ Dia 1, 16h45
MARÇO, 2015	➤ Dia 8, 16h45
➤ Dia 3, 18h30	JULHO, 2015
	➤ Dia 7, 16h45
	➤ Dia 8, 10h00
	➤ Dia 9, 11h30

5.2. Registo das aulas lecionadas

Este ponto assume particular importância não só pelo seu carácter descritivo mas, sobretudo, pela forte componente reflexiva que o caracteriza. Nele estão contemplados todos os elementos envolvidos na prática educativa: conteúdos programáticos, sequência de atividades, metodologias e estratégias aplicadas na resolução de problemas, bem como a avaliação do desenvolvimento curricular realizado. Inclui também as planificações das aulas supervisionadas pelo professor Radu.

Aluna: Miriam Sá Campos

4 de Novembro de 2014, 20h (aula nº1)

A aluna começou por tocar a Escala de Sol Maior em 3 oitavas, primeiro uma a uma e de seguida duas a duas.

Evidenciou alguma dificuldade na realização das mudanças de posição e uma afinação predominantemente baixa.

- Foi esclarecido à aluna que o movimento da mudança deve ser executado devagar e o mais suave possível (em forma de *glissando*) de modo a permitir a memorização da distância entre as posições.
- Em relação à afinação, o motivo que estava a desencadear esse problema era o polegar estar ligeiramente deslocado para trás e arrastar os restantes dedos nessa direção. Assim, foi pedido à aluna que procurasse encostar levemente o polegar e posicioná-lo algures entre o 1º e 2º dedos.

Os conselhos e explicações surtiram efeito uma vez que aluna revelou compreender os princípios referidos e empenhou-se na resolução dos problemas.

De seguida foi trabalhado o 1º Andamento do Concerto No. 5, Op. 22 de F. Seitz (secções da Exposição e Desenvolvimento, até ao compasso 59).

Depois de a aluna tocar seguidamente a primeira página do Concerto foram apontadas as passagens e os aspetos musicais a melhorar.

- Logo no início foi-lhe sugerido que demonstrasse uma postura confiante e determinada de modo a ir de encontro ao espírito *majestoso* da introdução.
- Os acentos iniciais devem ser executados através do recurso ao vibrato e à velocidade de arco e as notas devem sustentadas até ao final mantendo o arco perto do cavalete após o impulso inicial dos acentos.
- As retomas do arco devem ser efetuadas o mais vertical à corda possível (exemplifiquei a técnica de modo a auxiliar visualmente a explicação).
- Particularmente nas passagens em *detaché* ter em atenção para não realizar movimentos bruscos nas mudanças de corda.
- As tercinas (cc.30 – cc.33 e cc.52 – cc.58) devem ser bem articuladas e executadas na zona do meio do arco; a nível do domínio da mão esquerda é de salientar a importância de uma boa coordenação e regularidade rítmica.
- Nos compassos 42 e 43 (mínimas com ponto) foi aconselhado à aluna que contasse em voz alta os tempos com o objetivo de não antecipar as notas a seguir às mínimas.
- Na passagem correspondente aos compassos 49 a 51 o cotovelo do braço direito da aluna permanecia estático, pelo que lhe foi explicado que o ângulo do cotovelo deve ajustar-se em função da corda onde se encontra, de modo a tornar a execução das passagens mais confortável e evitar possíveis tensões.

Reflexão pós-aula: é possível constatar que as atividades realizadas e a implementação dos exercícios de resolução de problemas técnicos surtiram resultados bastante satisfatórios.

Orientações finais: foram expostos os objetivos que a aluna conseguiu atingir e assinaladas na partitura as passagens a solidificar. Foi recomendada a utilização do metrônomo no estudo individual com o objetivo de identificar e corrigir as passagens que não se encontram num tempo estável.

11 de Novembro de 2014, 20h (aula nº2)

No início da aula a aluna revelou que não teve oportunidade de realizar um estudo regular ao longo da semana porque teve de se preparar para um teste. Foi então realizado um trabalho bastante gradual, num ritmo que se adaptasse às necessidades da aluna e possibilitasse uma eficaz consolidação dos conteúdos previstos.

A aluna começou por tocar a Escala de Sol Maior em 3 oitavas, primeiro uma a uma e de seguida duas a duas.

Foram mencionadas algumas orientações importantes:

- O movimento da mudança deve ser executado devagar e o mais suave possível (em forma de *glissando*) de modo a permitir a memorização da distância entre as posições.
- De forma a não provocar fricção nem atrasar o processo da mudança o polegar deve estar levemente encostado ao braço do violino e acompanhar os movimentos da mão ao longo das várias posições (exceto nas mais agudas, onde fica encostado à quilha).
- A mudança deve ser efetuada pelo último dedo que foi utilizado, exceto quando é executada de um dedo numericamente superior para outro numericamente inferior. A aluna revelou compreender o princípio básico das mudanças, contudo, não o estava a executar corretamente na descida da Escala. Como estratégia, pedi-lhe que tocasse devagar e parasse sempre que efetuasse uma mudança para verificar a nota de passagem. Depois de algumas repetições a aluna revelou melhorias.

Seguidamente foi trabalhado o 1º Andamento do Concerto No. 5, Op. 22 de F. Seitz (secções do Desenvolvimento, até ao compasso 59, e da Coda).

- Cc.60 – Cc.78: foi explicado à aluna que esta passagem, por se tratar de uma secção melódica, carece de uma sonoridade doce e expressiva. Assim, a distribuição do arco deve estar mais bem organizada de modo a servir os

propósitos musicais. Exige também um vibrato com mais oscilações de modo a tornar-se “quente” e expressivo.

- A interpretação da aluna não estava clara no que dizia respeito ao fraseado, pelo que a aconselhei a respirar com a música e indicar através de movimentos corporais a sua intenção musical.
- Coda: nesta secção foi trabalhada a afinação e a regularidade rítmica, uma vez que foram os domínios que se revelaram mais inseguros. Toquei em conjunto com a aluna orientando-a na forma como devia corrigir a afinação. As passagens que exigiam um grau mais elevado de dificuldade foram trabalhadas com o recurso a diferentes conjugações rítmicas, visando a melhoria da regularidade e coordenação rítmica dos dedos da mão esquerda.

Reflexão pós-aula: em contexto de aula a aluna é perfeitamente capaz de realizar as atividades propostas e os exercícios de resolução de problemas técnicos, contudo, se não balancear as suas capacidades com um estudo metódico e regular a sua evolução não será significativa.

Orientações finais: foram expostos os objetivos que a aluna conseguiu atingir e esclarecidos os aspetos que ainda precisa de melhorar. A recomendação passa por organizar melhor o seu estudo individual e focar-se em passagens específicas como a última secção do Concerto que está assumidamente mais instável e insegura.

18 de Novembro de 2014, 20h (aula nº3)

A aluna começou por tocar o Estudo nº 2 de Sitt do início ao fim, sendo que depois lhe forneci algumas indicações:

- Um dos princípios básicos a ter em consideração antes de tocar é verificar a armação de clave. Como a aluna não o fez tocou Dó sustenido, pelo que a aconselhei a rodear na partitura o único sustenido recorrente, o Fá.
- Fazer uso do arco completo, tendo particular atenção para não se ouvir um desequilíbrio sonoro, isto é, o peso deve ser constante tanto nas arcadas para cima como nas arcadas para baixo.
- Um apontamento recorrente ao longo do estudo é a importância de fixar o dedo 1 de modo a assegurar a afinação a partir do dedo-base.
- Não precipitar nas mínimas; como estratégia aconselhei a aluna a contar em voz alta os tempos, sendo que foi um método que surtiu efeito.
- Embora o estudo não apresente dinâmicas, é fundamental criar contrastes e direcionar as frases.

De seguida passou-se para o estudo do 1º andamento do Concerto, onde também foram feitas algumas correções e sugeridas algumas orientações.

- Acentuar o início de cada 4 semicolcheias, com a consciência que as acentuações acontecem intercaladamente para baixo e para cima.
- Ter a noção que no compasso 80 existe um salto de terceira entre o 2º e o 3º tempo, não são tudo graus conjuntos.
- Na passagem correspondente aos compassos 87 e 88 deve sobretudo usar-se o pulso para conseguir executar a passagem mais clara, rítmica e estável. Portanto, estabilizar o braço direito num ponto estratégico entre ambas as cordas e recorrer à flexibilidade do pulso para efetuar a passagem.
- Nas cordas dobradas (Cc.89) devem salientar-se as notas da corda lá, que são as que apresentam movimento melódico e constituem a base da afinação.
- Não precipitar as colcheias do compasso 94. Existe essa tendência pelo facto de durante várias pautas aparecerem consecutivamente semicolcheias e, de repente, quando surgem as colcheias ser necessário um controlo imediato do andamento.

Reflexão pós-aula: a aluna foi capaz de cumprir de um modo satisfatório os conteúdos e objetivos estipulados para a aula, contudo, nota-se alguma desmotivação em aplicar os conhecimentos e estratégias de resolução de problemas propostos na aula no seu estudo individual.

Orientações finais: a secção final deve ser executada na zona do meio do arco; repetir várias vezes as passagens rápidas de modo a solidificar os mecanismos técnicos da mão esquerda; trabalho na base da repetição consciente.

25 de Novembro de 2014, 20h (aula nº4)

Uma vez que a prova do 1º período é na próxima semana foi efetuada na presente aula uma pré-avaliação (simulação de prova).

Assim, a aluna tocou o programa de início a fim obtendo uma perspetiva real dos conteúdos que domina e daqueles que ainda precisa de solidificar até à prova.

Reflexão: a aluna revelou pouca resistência em executar o programa seguido e alguma desconcentração à medida que se aproxima do fim.

Orientações finais: foi recomendado que no início do estudo trabalhasse por pequenas partes (passagens mais inseguras) e no final procurasse tocar de início ao fim (se possível mais do que uma vez) de modo a assegurar que o cansaço e a

desconcentração provocados pela falta de resistência se refletissem o menos possível na prestação da sua prova.

2 de Dezembro de 2014, 18h30 (aula nº5)

Prova de instrumento do 1º período

Programa apresentado:

- Escala de Sol Maior em 3 oitavas
- Estudo nº2 de Sitt
- 1º Andamento do Concerto No. 5, Op. 22 de F. Seitz

Avaliação da prova: 16 valores

Reflexão: a prestação da aluna na prova foi consistente com o tipo de trabalho apresentado em contexto de aula ao longo do período. Revelou-se muito concentrada ao longo de praticamente toda a prova e procurou aplicar as indicações e orientações propostas pela professora estagiária. Foram particularmente notórios os contrastes dinâmicos, a consistência sonora, a percepção da afinação e o cuidado em manter a pulsação nas passagens em que geralmente precipitava.

9 de Dezembro de 2014, 19h15 (aula nº6)

Nesta aula foi entregue parte do repertório a estudar no 2º período. Foi feita uma primeira leitura dos conteúdos programáticos e fornecidas algumas indicações fundamentais.

Escala de Dó Maior em 3 oitavas:

Esclarecimento da dedilhação; verificação da afinação através das cordas adjacentes; adequação do cotovelo esquerdo às posições agudas (mais para dentro); manter o arco perto do cavalete; identificação das notas de passagem das mudanças de posição; insistência na importância de manter o 1º dedo (dedo-base) na corda, em particular na descida da escala, uma vez que constitui a melhor referência e segurança para uma afinação estável.

Exercícios de mudanças de posição:

Antes da realização dos exercícios foi lembrado o princípio das mudanças de posição: a mudança deve ser feita pelo último dedo que foi utilizado, exceto quando é executada de um dedo numericamente superior para outro numericamente inferior. Por outro lado, deve ser executada devagar e o mais suave possível, em forma de glissando, de modo a que o aluno memorize a distância entre as posições.

Orientações: no processo de mudança de posição não mover apenas o dedo/pulso para alcançar a posição, ter a consciência de que é o braço que transporta a mão para a posição pretendida; o polegar deve estar levemente encostado ao braço do violino e acompanhar os movimentos da mão ao longo das várias posições (exceto nas mais agudas, onde fica encostado à quilha); deve verificar-se a afinação através das cordas adjacentes como meio de confirmar e, se necessário, corrigir as notas erradas.

Estudo nº 8 de Bériot:

O estudo foi dividido em secções de modo a facilitar a leitura e compreensão das diferentes partes: passagens na 1ª e 2ª posição. O estudo expõe inicialmente um tema na 1ª posição que seguidamente vai ser apresentado na 2ª posição, o que permite que a aluna interiorize a melodia e mais facilmente seja capaz de a repetir quando aparece noutra posição.

Assim como na Escala, é fundamental fixar o dedo 1, de modo a garantir uma referência que permita de um modo mais seguro construir as relações intervalares. Na segunda posição o 2º e o 3º dedos afinam com as cordas adjacentes, pelo que foi recomendado à aluna que verificasse sempre que possível essas notas.

Reflexão pós-aula: a aluna demonstrou compreender todos os conceitos mencionados e foi receptiva a todas as indicações fornecidas pela professora.

Orientações finais: foi recomendado à aluna que nesta primeira fase de leitura começasse por fazer um trabalho de solfejo, seguido de uma observação cuidada das posições e respetivas dedilhações e, por fim, uma leitura num andamento lento de modo a conseguir cumprir todas as indicações da partitura.

16 de Dezembro de 2014, 18h15 (aula nº7)

Aula supervisionada pelo Professor Orientador Radu Ungureanu

Planificação da aula individual de instrumento

Plano de aula nº: 7

Disciplina: Instrumento – Violino

Aluna: Miriam Sá Campos

Grau: 3º

Duração: 45 min

Regime de frequência: Curso Livre

Data: 16 de Dezembro de 2014

Enquadramento da aula e conteúdos programáticos

Entrega e leitura do novo conteúdo programático:

- 1º andamento do Concerto de Vivaldi em Sol Maior, Op. 3, No. 3

Objetivos

Objetivos gerais:

1. Certificar que a aluna realizou no seu estudo individual o trabalho proposto na última aula.
2. Leitura do 1º andamento do Concerto de Vivaldi em Sol Maior, Op. 3, No. 3.
3. Promover o desenvolvimento da sensibilidade musical.
4. Orientar a aluna no sentido de conseguir detetar e corrigir problemas de afinação.
5. Coordenação entre as duas mãos.

Objetivos específicos:

1º andamento do Concerto de Vivaldi em Sol Maior:

Domínio técnico da mão esquerda:

- ✓ Afinação
- ✓ Coordenação e articulação
- ✓ Executar corretamente a técnica das mudanças de posição
- ✓ Ângulo do cotovelo

Domínio técnico da mão direita:

- ✓ Correta distribuição do arco
- ✓ Sonoridade: qualidade e consistência do som
- ✓ Preparação e colocação dos dedos de forma a conseguir executar as mudanças de corda suavemente

Clareza e coerência do fraseado relativamente ao carácter e indicações do andamento:

- ✓ Vibrato
- ✓ Dinâmicas
- ✓ Fraseado

Desenvolvimento da aula

Sequência de atividades:

1. Afinação do instrumento.**2min.**
2. Reconhecimento das competências a adquirir.**3min.**
3. Leitura e estudo do 1º andamento do Concerto de Vivaldi em Sol Maior.**35min**
4. Reflexão sobre os objetivos atingidos e os aspetos a consolidar.**2min**
5. Orientação do estudo individual (definição dos conteúdos a apresentar na próxima aula).**3min.**

Estratégias:

1. No início da aula serão explicados à aluna os objetivos a atingir e os critérios de avaliação estabelecidos.
2. Caso a aluna demonstre alguma dificuldade, serão propostos exercícios que auxiliem a correção do problema.
3. Serão trabalhadas as passagens mais difíceis.
4. Sempre que for necessário auxiliar uma explicação oral, recorrer-se-á à demonstração prática.
5. Estarei particularmente atenta às competências técnicas, quer da mão esquerda quer da mão direita, enumeradas anteriormente nos objetivos específicos.
6. Encorajarei a aluna a desenvolver uma atitude de cooperação e participação ativa no contexto de sala de aula.
7. No final da aula será dado à aluna o feedback sobre a sua prestação, para que tenha noção dos objetivos que conseguiu atingir e dos aspetos que ainda precisa de melhorar.
8. Estabelecerei objetivos para a próxima aula e mostrar-me-ei disponível para ajudar a aluna a planificar o estudo.

Recursos educativos

- Instrumentos (da aluna e da Professora)
- Partitura do Concerto de Vivaldi em Sol Maior, Op. 3, No.3
- Lápis e borracha
- Metrónomo
- Estante

Avaliação

A seguinte tabela indica os parâmetros de avaliação e os respetivos níveis de desempenho da aluna em cada um desses conteúdos.

	Parâmetros de Avaliação:	Níveis de desempenho da aluna:			
		I	S	B	MB
Domínio Técnico e Artístico	<u>1º andamento do Concerto de Vivaldi em Sol Maior:</u> Domínio técnico da mão esquerda: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Afinação ➤ Coordenação e articulação ➤ Executar corretamente a técnica das mudanças de posição ➤ Ângulo do cotovelo 				
	Domínio técnico da mão direita: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Correta distribuição do arco ➤ Sonoridade: qualidade e consistência do som ➤ Preparação e colocação dos dedos de forma a conseguir executar as mudanças de corda suavemente 				
	Clareza e coerência do fraseado relativamente ao carácter e indicações do andamento: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Vibrato ➤ Dinâmicas ➤ Fraseado 				

Descritores dos níveis de desempenho

1º andamento do Concerto de Vivaldi em Sol Maior					
Domínio Técnico e Artístico	Parâmetros de avaliação	Níveis de desempenho			
		Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
	<p>Domínio técnico da mão esquerda:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Afinação ➤ Coordenação e articulação ➤ Mudanças de posição ➤ Ângulo do cotovelo 	<p>A aluna não controla os aspetos técnicos da mão esquerda enunciados.</p>	<p>A aluna controla com algumas dificuldades os aspetos técnicos da mão esquerda enunciados.</p>	<p>A aluna revela um bom controlo dos aspetos técnicos da mão esquerda enunciados.</p>	<p>A aluna domina com destreza todos os aspetos técnicos enunciados. Apresenta uma afinação extremamente segura e articula os dedos de forma rítmica e coordenada.</p>
	<p>Domínio técnico da mão direita:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Correta distribuição do arco ➤ Sonoridade consistente ➤ Mudanças de corda suaves 	<p>A aluna não domina os aspetos técnicos da mão direita estabelecidos.</p>	<p>A aluna demonstra executar de um modo satisfatório os aspetos técnicos da mão direita.</p>	<p>A aluna revela um bom domínio dos aspetos técnicos da mão direita.</p>	<p>A aluna domina com destreza todos os aspetos enunciados.</p>
	<p>Clareza e coerência do fraseado:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Vibrato ➤ Dinâmicas ➤ Fraseado 	<p>Não existe clareza nem coerência no fraseado relativamente às indicações da peça; o vibrato não é bem aplicado.</p>	<p>Existe alguma noção do fraseado, mas o discurso ainda é pouco claro.</p>	<p>As dinâmicas e o vibrato auxiliam corretamente o fraseado. O discurso é claro e coerente.</p>	<p>A aluna domina claramente todos os aspetos ligados ao discurso melódico. O fraseado é rico, claro e coerente; o vibrato serve os propósitos musicais.</p>

Autoavaliação

A aluna deverá ser capaz de analisar criticamente a sua prestação durante a aula. Deverá ter consciência das aprendizagens e melhoras efetuadas, bem como dos aspetos que precisa de corrigir e aperfeiçoar.

Heteroavaliação

Na sequência das atividades realizadas ao longo da aula a professora dará um *feedback* imediato à aluna, orientando-a no sentido de melhorar e solidificar determinadas dificuldades técnicas e musicais que possam surgir.

Sugestões de trabalho de casa

Mediante as necessidades e dificuldades sentidas pela aluna, serão recomendados exercícios de consolidação e remediação que auxiliem a sua resolução.

Avaliação do desenvolvimento curricular realizado

Visto que esta aula foi reservada para a leitura do 1º andamento do Concerto de Vivaldi, o trabalho foi essencialmente na base da marcação de dedilhações e arcadas, divisão do andamento em secções de modo a facilitar a leitura e compreensão das diferentes partes, esclarecimento e reforço das indicações escritas na partitura (diferença entre o *Tutti* e o *Solo*; trilos; dinâmicas), distribuição lógica do arco bem como questões ligadas ao discurso melódico.

Reflexão: o professor Radu optou por uma observação naturalista não participante, tendo apenas interferido no final da aula, fornecendo alguns conselhos à aluna relativamente às mudanças de posição. O professor aconselhou a aluna a pensar nas diferentes posições como “blocos” que têm por base a distância intervalar entre o 1º e o 4º dedos. De seguida, desafiou-a a tocar os intervalos de 4ª Perfeita na corda lá, formados entre o 1º e 4º dedos nas diferentes posições. Si – Mi na primeira posição, Dó – Fá na 2ª posição, Ré – Sol na 3ª posição e Mi – Lá na 4ª posição.

O professor Radu referiu também a importância de adaptar o cotovelo às posições agudas, explicando que sem essa adaptação não seria possível alcançar as notas que

se situam perto do cavalete. Exemplificou no violino o movimento correto do cotovelo, da mão e do polegar na passagem para as posições mais agudas. O cotovelo deve posicionar-se mais para dentro, a mão mais “fechada” e “encostada” ao violino e o polegar encostado à quilha.

Orientações finais: à semelhança das recomendações fornecidas na última aula relativas ao estudo dos conteúdos programáticos recentemente entregues, também para o 1º andamento do Concerto foi aconselhado um trabalho inicial de solfejo, seguido de uma observação cuidada das posições e respetivas dedilhações e, por fim, um estudo minucioso e aprofundado, num andamento lento, visando a correta execução de todas as indicações da partitura.

6 de Janeiro de 2015, 19h15 (aula nº8)

Foi possível perceber no início da aula que a aluna não realizou um estudo individual do reportório entregue no final do 1º período, durante a interrupção letiva do Natal, o que revela alguma dificuldade de autonomia, bem como falta de motivação.

Assim, foi realizado um trabalho a um ritmo que possibilitasse a compreensão e execução dos conteúdos.

Escala de Dó Maior em 3 oitavas: no início da aula a aluna admitiu esquecer-se da dedilhação da Escala de Dó Maior pelo que foi novamente esclarecida. Foram trabalhadas lentamente todas as mudanças de posição da escala recorrendo às notas de passagem.

1º andamento do Concerto de Vivaldi: foi realizado um trabalho de segunda leitura do andamento (a primeira leitura tinha sido realizada antes da interrupção letiva).

- A aluna demonstrou não perceber o sentido da aplicação da 2ª e 3ª posição em determinadas passagens, pelo que lhe foi esclarecido que o princípio fundamental da escolha de determinada posição prende-se com a compreensão da dedilhação mais confortável, que possibilite a utilização de uma só corda por mais tempo.
- Insistência na estabilidade do tempo. Mesmo com o auxílio do metrónomo a aluna estava a precipitar o tempo (principalmente nas colcheias antecidas por semicolcheias). Como estratégia foi aconselhado à aluna que realizasse pequenos movimentos giratórios com a cabeça enquanto tocava, de modo a garantir que estava relaxada e possibilitar, assim, que a passagem fosse realizada com mais calma.
- A aluna foi alertada para alguns que estava a cometer, quer a nível melódico quer a nível rítmico.

Reflexão pós-aula: para uma execução segura do andamento é recomendada a realização prévia de exercícios de mudança de posição. Uma vez que não foram concretizados a aluna demonstrou sérias dificuldades nas passagens que exigiam outras posições que não a primeira.

Orientações finais: foi realçada a importância do estudo contínuo para a obtenção de bons resultados. A aluna pareceu compreender e assegurou que se ia esforçar mais e estudar com mais frequência.

13 de Janeiro de 2015, 19h15 (aula nº9)

Escala de Dó Maior em 3 oitavas:

- A dedilhação da Escala foi corrigida uma vez que a aluna estudou com uma dedilhação errada.
- Na última oitava da escala a afinação estava expressamente baixa, pelo que foi recomendado à aluna que colocasse os dedos mais verticais e não tão deitados, estratégia que surtiu efeito.
- Foi-lhe pedido que tocasse a escala perto do cavalete para uma sonoridade mais aberta e consistente, em *detaché* e que antecipasse as mudanças de corda (de modo a não realizar movimentos bruscos).

1º andamento do Concerto de Vivaldi:

- No 1º compasso a nota Ré deve ser realizada a partir de uma extensão superior, sendo que apenas na nota Sol é que a mão muda verdadeiramente para a 2ª posição.
- Na terceira posição a afinação fica muito alta, a aluna ainda não consegue adaptar as distâncias às diferentes posições. Notou-se particularmente no 3º compasso na distância do 1º para o 4º dedo (ré - lá);
- Quando era pedido à aluna que comesse direta de uma passagem na 2ª, 3ª ou 4ª posição revelava muita dificuldade em alcançar a nota na respetiva posição. Foi-lhe explicado que deve confirmar a afinação a partir das cordas adjacentes.
- Foi esclarecido que quando o mesmo tema é apresentado duas vezes seguidas nunca deve ser executado da mesma maneira. Deve existir um contraste dinâmico bem como a aplicação de uma técnica de arco diferente (mais perto do cavalete ou do tasto, mais ao talão à ponta).

Reflexão pós-aula: em comparação com a última aula a aluna revelou poucas melhoras.

Orientações finais: estudo mais focado nas passagens complexas (particularmente as que envolvem mudanças de posição).

20 de Janeiro de 2015, 19h15 (aula nº10)

Escala de Dó Maior em 3 oitavas:

- A escala foi executada com diferentes divisões de arco: 1 a 1, 2 a 2 e 4 a 4; e o arpejo: 1 a 1 e 3 a 3.

A aluna demonstrou dificuldade em tocar a escala ligada 4 a 4. Como estratégia foi realizado um trabalho com metrônomo, começando com um tempo mais lento e aumentando gradualmente o andamento.

Estudo nº 8 de Bériot:

- Foram registados na partitura os momentos em que a aluna deveria fixar o dedo 1 de modo a ter sempre uma base de afinação.
- Foram assinaladas algumas “setinhas” nas notas que por tendência estavam altas (colocação de uma setinha para baixo) e baixas (colocação de uma setinha para cima) de modo a constituírem uma referência visual e orientação na correção das notas.
- Adequação e posicionamento do cotovelo esquerdo para uma execução mais confortável e tecnicamente mais eficaz, particularmente na passagem das cordas agudas para as graves.

1º andamento do Concerto de Vivaldi:

- É fundamental a antecipação dos dedos, uma vez que se forem colocados em cima do tempo vão chegar atrasados.
- Foram modificadas algumas dedilhações para tornar as passagens rápidas mais confortáveis.
- Cc.5 e Cc.6: como estratégia para solidificar a mudança de posição foi pedido à aluna que num primeiro momento tocasse a passagem apenas até à nota anterior à mudança; seguidamente, que tocasse apenas a secção da 3ª posição fixa; por fim, que executasse tudo seguido. O trabalho individualizado de ambas as posições contribui para uma execução mais segura e coordenada da passagem completa.
- Cc.31 – Cc.33: de modo a colmatar as dificuldades reveladas na afinação desta passagem (que exige a 3ª e 4ª posição) foi recomendado à aluna que realizasse o respetivo excerto na 1ª posição de modo a ouvir e memorizar as corretas

relações intervalares; após repetir algumas vezes a passagem na 1ª posição foi-lhe pedido para voltar a executar o excerto com as dedilhações originais (na 3ª e 4ª posição), a um andamento lento e com os olhos fechados, com o objetivo procurar auditivamente os intervalos que estavam armazenados na memória.

Reflexão pós-aula: A implementação dos exercícios de resolução de problemas técnicos específicos surtiu resultados bastante satisfatórios, pelo que a aluna deve reforçar a solidificação dos mesmos no seu estudo individual.

Orientações finais: a aluna deve melhorar a articulação e regularidade rítmica dos dedos da mão esquerda, bem como trabalhar as passagens mais complexas (que foram assinaladas na partitura no final da aula).

27 de Janeiro de 2015, 19h15 (aula nº11)

Esta aula foi reservada para trabalhar um único conteúdo: o 1º andamento do Concerto de Vivaldi. As orientações foram no seguinte sentido:

- Não antecipar as dinâmicas. Quando Vivaldi escreve um *forte* súbito não se deve realizar nenhum tipo de crescendo antes da respetiva dinâmica para não invalidar a surpresa musical.
- Aconselhei a aplicar a seguinte metodologia no estudo das mudanças de posição: tocar o excerto ATÉ à mudança; de seguida tocar o excerto direto da posição para a qual mudou; por fim, estudar a nota que antecede a mudança e a nota de chegada (primeira nota da posição para a qual mudou); no último passo, juntar a passagem completa.
- Durante a aula fui ajudando a aluna a resolver alguns problemas técnicos específicos, maioritariamente na 3ª posição.
- Toquei em conjunto com a aluna as passagens complexas várias vezes, de modo a que interiorizasse a importância da repetição na solidificação das passagens difíceis.

Reflexão pós-aula: a nível geral está a faltar um estudo mais metódico.

Orientações finais:

- Foi explicado à aluna que no seu estudo individual deve procurar gerir melhor o seu tempo e trabalhar as passagens mais difíceis várias vezes. Só numa fase final do estudo é que deve verificar o andamento de início ao fim.
- Pedi-lhe que durante a semana estudasse com metrónomo o Concerto de modo a resolver os problemas que demonstrava a nível de estabilidade de tempo.

- Pedi-lhe que trouxesse o Estudo bem preparado para a próxima aula (note-se que na última vez que o apresentou na aula revelava ainda pouca maturidade).

3 de Fevereiro de 2015, 19h15 (aula nº12)

Aula supervisionada pelo Professor Orientador Radu Ungureanu

Planificação da aula individual de instrumento

Plano de aula nº: 12

Disciplina: Instrumento – Violino

Aluna: Miriam Sá Campos

Grau: 3º

Duração: 45 min

Regime de frequência: Curso Livre

Data: 3 de Fevereiro de 2015

Conteúdos programáticos

Os conteúdos a trabalhar na aula serão os seguintes:

- Escala de Dó Maior em 3 oitavas (1 a 1, 2 a 2 e 4 a 4) e respetivo Arpejo (1 a 1 e 3 a 3)
- Estudo nº 8 de Bériot
- F. Seitz – Concerto Op.3, No.3 - 1º andamento

Objetivos

Objetivos gerais:

1. Certificar que a aluna realizou no seu estudo individual o trabalho proposto na última aula.
2. Trabalhar a Escala de Dó Maior em 3 oitavas.
3. Trabalhar o Estudo nº 8 de Bériot.
4. Trabalhar o 1º andamento do Concerto de Vivaldi.
5. Promover o desenvolvimento da sensibilidade musical.
6. Orientar a aluna no sentido de conseguir detetar e corrigir problemas de afinação.
7. Coordenação entre as duas mãos.

Objetivos específicos:

Escala de Dó Maior:

- ✓ Afinação
- ✓ Sonoridade: qualidade e consistência do som
- ✓ Preparação e colocação dos dedos de forma a conseguir executar as mudanças de corda suavemente
- ✓ Executar corretamente a técnica das mudanças de posição
- ✓ Estabilidade do tempo

Estudo nº 8 de Bériot:

- ✓ Afinação (importância da fixação do 1º dedo sempre que possível)
- ✓ Sonoridade: consistência e qualidade sonora
- ✓ Dinâmicas
- ✓ Posicionamento e adaptação do cotovelo esquerdo

1º andamento do Concerto de Vivaldi:

Domínio técnico da mão esquerda:

- ✓ Antecipação dos dedos
- ✓ Afinação
- ✓ Mudanças de posição
- ✓ Articulação e coordenação dos dedos

Domínio técnico da mão direita:

- ✓ Flexibilidade do pulso
- ✓ Mudanças de arco e de corda
- ✓ Golpes de arco: *staccato* e *detaché*

Clareza e coerência do fraseado relativamente ao carácter e indicações do andamento:

- ✓ Dinâmicas
- ✓ Fraseado
- ✓ Consciência melódica e harmónica

Desenvolvimento da aula

Sequência de atividades:

1. Afinação do instrumento e reconhecimento das competências a adquirir. **2min.**
2. Escala de Dó Maior. **10min.**
3. Estudo nº 8 de Bériot. **15min.**
4. Estudo do 1º andamento do Concerto de Vivaldi. **15min.**
5. Reflexão e atribuição de tarefas a cumprir para a próxima aula. **3min.**

Estratégias:

1. No início da aula serão explicados à aluna os objetivos a atingir e os critérios de avaliação estabelecidos.
2. Caso a aluna demonstre alguma dificuldade, serão propostos exercícios que auxiliem a correção do problema.
3. Serão trabalhadas as passagens mais difíceis.
4. Sempre que for necessário auxiliar uma explicação oral, recorrer-se-á à demonstração prática.
5. Estarei particularmente atenta às competências técnicas, quer da mão esquerda quer da mão direita, enumeradas anteriormente nos objetivos específicos.
6. Encorajarei a aluna a desenvolver uma atitude de cooperação e participação ativa no contexto de sala de aula.
7. No final da aula será dado à aluna o feedback sobre a sua prestação, para que tenha noção dos objetivos que conseguiu atingir e dos aspetos que ainda precisa de melhorar.
8. Estabelecerei objetivos para a próxima aula e mostrar-me-ei disponível para ajudar a aluna a planificar o estudo.

Recursos educativos

- Instrumentos (da aluna e da Professora)
- Partitura no Estudo nº 8 de Bériot
- Partitura do Concerto de Vivaldi, Op.3, No.3
- Metrónomo, Lápis e borracha
- Estante

Avaliação

A seguinte tabela indica os parâmetros de avaliação e os respetivos níveis de desempenho da aluna em cada um desses conteúdos.

	Parâmetros de Avaliação:	Níveis de desempenho da aluna:			
		I	S	B	MB
Domínio Técnico e Artístico	<u>Escala de Dó Maior</u> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Afinação ➤ Sonoridade: qualidade e consistência do som ➤ Preparação e colocação dos dedos de forma a conseguir executar as mudanças de corda suavemente ➤ Executar corretamente a técnica das mudanças de posição ➤ Estabilidade do tempo 				
	<u>Estudo nº 8 de Bériot</u> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Afinação (importância da fixação do 1º dedo sempre que possível) ➤ Sonoridade: consistência e qualidade sonora ➤ Dinâmicas ➤ Posicionamento e adaptação do cotovelo esquerdo 				
	<u>1º andamento do Concerto de Vivaldi:</u> Domínio técnico da mão esquerda: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Antecipação dos dedos ➤ Afinação ➤ Mudanças de posição ➤ Articulação e coordenação dos dedos 				
	Domínio técnico da mão direita: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Flexibilidade do pulso ➤ Mudanças de arco e de corda ➤ Golpes de arco: <i>staccato</i> e <i>detaché</i> 				
	Clareza e coerência do fraseado de acordo com o carácter do andamento: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dinâmicas ➤ Fraseado ➤ Consciência melódica e harmónica 				

Descritores dos níveis de desempenho

Escala de Dó Maior				
Parâmetros de avaliação	Níveis de desempenho			
	Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Afinação ➤ Sonoridade ➤ Mudanças de corda suaves ➤ Técnica das mudanças de posição ➤ Estabilidade do tempo 	A aluna não se mostra capaz de controlar nenhuma das quatro competências técnicas exigidas na execução da Escala.	A aluna revela um controlo razoável das quatro competências técnicas exigidas na execução da Escala.	A aluna apresenta um bom controlo de todas as competências técnicas exigidas na execução da Escala.	A aluna revela um claro domínio de todas as competências exigidas na execução da Escala.
Estudo nº 8 de Bériot				
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Afinação ➤ Sonoridade ➤ Dinâmicas ➤ Posicionamento e adaptação do cotovelo esquerdo 	A aluna não se mostra capaz de controlar nenhuma das competências técnicas exigidas na execução do Estudo.	A aluna revela um controlo razoável das competências técnicas exigidas na execução do Estudo.	A aluna apresenta um bom controlo de todas as competências técnicas exigidas na execução do Estudo.	A aluna revela um claro domínio de todas as competências exigidas na execução do Estudo.
Vivaldi – Concerto Op.3, No.3 – 1º andamento				
Domínio técnico da mão esquerda: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Antecipação dos dedos ➤ Afinação ➤ Mudanças de posição ➤ Articulação e coordenação dos dedos 	A aluna não controla os aspetos técnicos da mão esquerda enunciados.	A aluna controla com algumas dificuldades os aspetos técnicos da mão esquerda enunciados.	A aluna revela um bom controlo dos aspetos técnicos da mão esquerda enunciados.	A aluna domina com destreza todos os aspetos técnicos enunciados.
Domínio técnico da mão direita: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Flexibilidade do pulso ➤ Mudanças de arco e de corda ➤ Golpes de arco: <i>staccato</i> e <i>detaché</i> 	A aluna não domina os aspetos técnicos da mão direita estabelecidos.	A aluna executa com algumas dificuldades os aspetos técnicos enumerados.	A aluna domina revela um bom domínio dos aspetos técnicos da mão direita.	A aluna domina com destreza todos os aspetos enunciados.
Clareza e coerência do fraseado: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dinâmicas ➤ Fraseado ➤ Consciência melódica e harmónica 	Não existe clareza nem coerência no fraseado relativamente às indicações da peça. A aluna não revela compreender	Existe alguma noção do fraseado, mas o discurso ainda é pouco claro. A aluna demonstra alguma dificuldade em compreender	As dinâmicas evidenciam o fraseado. A aluna revela compreender os conceitos de melodia e harmonia e mostra-se capaz de os	A aluna domina claramente todos os aspetos ligados ao discurso melódico. O fraseado é rico, claro e coerente e assume

		nem distinguir os conceitos de melodia e harmonia.	e identificar os conceitos de melodia e harmonia.	distinguir musicalmente.	compreender claramente os conceitos de melodia e harmonia.
--	--	--	---	--------------------------	--

Autoavaliação

A aluna deverá ser capaz de analisar criticamente a sua prestação durante a aula. Deverá ter consciência das aprendizagens e melhoras efetuadas, bem como dos aspetos que precisa de corrigir e aperfeiçoar.

Heteroavaliação

Na sequência das atividades realizadas ao longo da aula a professora dará um *feedback* imediato à aluna, orientando-a no sentido de melhorar e solidificar determinadas dificuldades técnicas e musicais que possam surgir.

Sugestões de trabalho de casa

Mediante as necessidades e dificuldades sentidas pela aluna, serão recomendados exercícios de consolidação e remediação que auxiliem a sua resolução.

Avaliação do desenvolvimento curricular realizado

- A Escala apresentou melhorias, contudo, a aluna precisa de trabalhar melhor a escala 4 a 4. No arpejo a aluna demonstrou não conhecer bem a distância entre as notas, este facto era observável uma vez que tinha sempre necessidade de corrigir a nota da mudança.
- A parte do Estudo na 1ª posição está consideravelmente melhor. A parte da 2ª posição ainda apresenta alguma insegurança e hesitação, a aluna não consegue associar com facilidade os dedos às notas na 2ª posição. Coloquei na partitura algumas dedilhações de auxílio. O dedo 3 na corda lá (nota mi) estava sempre baixo. Foram realizados alguns exercícios de afinação e explicado à aluna que

na corda mi o dedo 3 (nota si bemol) é junto ao 2 mas na corda lá é separado (nota mi).

- Concerto: apresentou algumas melhorias, contudo o andamento ainda está muito lento e as passagens na 2ª, 3ª e 4ª posições não estão tão seguras como as passagens na 1ª posição. Na aula foram trabalhadas sobretudo as passagens das mudanças de posição.
- A aluna estava a precipitar o tema. Toquei com ela de forma a ajudá-la a sentir a pulsação certa.
- Apenas foi possível trabalhar até ao compasso 35, pelo que apontei na partitura esse local para começar estudar daí na próxima aula.
- A aluna trouxe um conjunto de cordas e no final da aula pediu-me que a ajudasse a colocá-las no violino.

Reflexão: A presença do professor não inibiu a aluna, pelo contrário, deixou-a mais concentrada e predisposta à realização de tarefas.

Orientações finais: foram mencionados os objetivos que a aluna conseguiu atingir e esclarecidos os aspetos que deveria melhorar no seu estudo individual. Informou-se a aluna que na próxima aula os conteúdos a trabalhar serão o Estudo e o Concerto.

10 de Fevereiro de 2015, 19h15 (aula nº13)

Aula supervisionada pelo Professor Orientador Radu Ungureanu

Planificação da aula individual de instrumento

Plano de aula nº: 13

Disciplina: Instrumento – Violino

Aluna: Miriam Sá Campos

Grau: 3º

Duração: 45 min

Regime de frequência: Curso Livre

Data: 10 de Fevereiro de 2015

Conteúdos programáticos

Os conteúdos a trabalhar na aula serão os seguintes:

- Estudo nº 8 de Bériot
- F. Seitz – Concerto Op.3, No.3 - 1º andamento

Objetivos

Objetivos gerais:

1. Certificar que a aluna realizou no seu estudo individual o trabalho proposto na última aula.
2. Trabalhar o Estudo nº 8 de Bériot.
3. Trabalhar o 1º andamento do Concerto de Vivaldi.
4. Promover o desenvolvimento da sensibilidade musical.
5. Orientar a aluna no sentido de conseguir detetar e corrigir problemas de afinação.
6. Coordenação entre as duas mãos.

Objetivos específicos:

Estudo nº 8 de Bériot:

- ✓ Afinação (importância da fixação do 1º dedo sempre que possível)
- ✓ Sonoridade: consistência e qualidade sonora
- ✓ Dinâmicas
- ✓ Posicionamento e adaptação do cotovelo esquerdo

1º andamento do Concerto de Vivaldi:

Domínio técnico da mão esquerda:

- ✓ Antecipação dos dedos
- ✓ Afinação
- ✓ Mudanças de posição
- ✓ Articulação e coordenação dos dedos

Domínio técnico da mão direita:

- ✓ Flexibilidade do pulso

- ✓ Mudanças de arco e de corda
- ✓ Golpes de arco: *staccato* e *detaché*

Clareza e coerência do fraseado relativamente ao carácter e indicações do andamento:

- ✓ Dinâmicas
- ✓ Fraseado
- ✓ Consciência melódica e harmónica

Desenvolvimento da aula

Sequência de atividades:

1. Afinação do instrumento e reconhecimento das competências a adquirir. **2min.**
2. Estudo nº 8 de Bériot. **15min.**
3. Estudo do 1º andamento do Concerto de Vivaldi. **25min.**
4. Reflexão e atribuição de tarefas a cumprir para a próxima aula. **3min.**

Estratégias:

1. No início da aula serão explicados à aluna os objetivos a atingir e os critérios de avaliação estabelecidos.
2. Caso a aluna demonstre alguma dificuldade, serão propostos exercícios que auxiliem a correção do problema.
3. Serão trabalhadas as passagens mais difíceis.
4. Sempre que for necessário auxiliar uma explicação oral, recorrer-se-á à demonstração prática.
5. Estarei particularmente atenta às competências técnicas, quer da mão esquerda quer da mão direita, enumeradas anteriormente nos objetivos específicos.
6. Encorajarei a aluna a desenvolver uma atitude de cooperação e participação ativa no contexto de sala de aula.
7. No final da aula será dado à aluna o feedback sobre a sua prestação, para que tenha noção dos objetivos que conseguiu atingir e dos aspetos que ainda precisa de melhorar.
8. Estabelecerei objetivos para a próxima aula e mostrar-me-ei disponível para ajudar a aluna a planificar o estudo.

Recursos educativos

- Instrumentos (da aluna e da Professora)
- Partitura no Estudo nº 8 de Bériot
- Partitura do Concerto de Vivaldi, Op.3, No.3
- Metrónomo, Lápis e borracha
- Estante

Avaliação

A seguinte tabela indica os parâmetros de avaliação e os respetivos níveis de desempenho da aluna em cada um desses conteúdos.

	Parâmetros de Avaliação:	Níveis de desempenho da aluna:			
		I	S	B	MB
Domínio Técnico e Artístico	Estudo nº 8 de Bériot				
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Afinação (importância da fixação do 1º dedo sempre que possível) ➤ Sonoridade: consistência e qualidade sonora ➤ Dinâmicas ➤ Posicionamento e adaptação do cotovelo esquerdo 				
	1º andamento do Concerto de Vivaldi:				
	Domínio técnico da mão esquerda:				
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Antecipação dos dedos ➤ Afinação ➤ Mudanças de posição ➤ Articulação e coordenação dos dedos 				
	Domínio técnico da mão direita:				
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Flexibilidade do pulso ➤ Mudanças de arco e de corda ➤ Golpes de arco: <i>staccato</i> e <i>detaché</i> 				
	Clareza e coerência do fraseado de acordo com o carácter do andamento:				
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dinâmicas ➤ Fraseado ➤ Consciência melódica e harmónica 				

Descritores dos níveis de desempenho

Estudo nº 8 de Bériot					
	Parâmetros de avaliação	Níveis de desempenho			
		Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
Domínio Técnico e Artístico	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Afinação ➤ Sonoridade ➤ Dinâmicas ➤ Posicionamento e adaptação do cotovelo esquerdo 	A aluna não se mostra capaz de controlar nenhuma das competências técnicas exigidas na execução do Estudo.	A aluna revela um controlo razoável das competências técnicas exigidas na execução do Estudo.	A aluna apresenta um bom controlo de todas as competências técnicas exigidas na execução do Estudo.	A aluna revela um claro domínio de todas as competências exigidas na execução do Estudo.
	Vivaldi – Concerto Op.3, No.3 – 1º andamento				
	Domínio técnico da mão esquerda: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Antecipação dos dedos ➤ Afinação ➤ Mudanças de posição ➤ Articulação e coordenação dos dedos 	A aluna não controla os aspetos técnicos da mão esquerda enunciados.	A aluna controla com algumas dificuldades os aspetos técnicos da mão esquerda enunciados.	A aluna revela um bom controlo dos aspetos técnicos da mão esquerda enunciados.	A aluna domina com destreza todos os aspetos técnicos enunciados.
	Domínio técnico da mão direita: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Flexibilidade do pulso ➤ Mudanças de arco e de corda ➤ Golpes de arco: <i>staccato</i> e <i>detaché</i> 	A aluna não domina os aspetos técnicos da mão direita estabelecidos.	A aluna executa com algumas dificuldades os aspetos técnicos enumerados.	A aluna domina revela um bom domínio dos aspetos técnicos da mão direita.	A aluna domina com destreza todos os aspetos enunciados.
Clareza e coerência do fraseado: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dinâmicas ➤ Fraseado ➤ Consciência melódica e harmónica 	Não existe clareza nem coerência no fraseado relativamente às indicações da peça. A aluna não revela compreender nem distinguir os conceitos de melodia e harmonia.	Existe alguma noção do fraseado, mas o discurso ainda é pouco claro. A aluna demonstra alguma dificuldade em compreender e identificar os conceitos de melodia e harmonia.	As dinâmicas evidenciam o fraseado. A aluna revela compreender os conceitos de melodia e harmonia e mostra-se capaz de os distinguir musicalmente.	A aluna domina claramente todos os aspetos ligados ao discurso melódico. O fraseado é rico, claro e coerente e assume compreender claramente os conceitos de melodia e harmonia.	

Autoavaliação

A aluna deverá ser capaz de analisar criticamente a sua prestação durante a aula. Deverá ter consciência das aprendizagens e melhoras efetuadas, bem como dos aspetos que precisa de corrigir e aperfeiçoar.

Heteroavaliação

Na sequência das atividades realizadas ao longo da aula a professora dará um *feedback* imediato à aluna, orientando-a no sentido de melhorar e solidificar determinadas dificuldades técnicas e musicais que possam surgir.

Sugestões de trabalho de casa

Mediante as necessidades e dificuldades sentidas pela aluna, serão recomendados exercícios de consolidação e remediação que auxiliem a sua resolução.

Avaliação do desenvolvimento curricular realizado

Nota inicial: no início da aula a aluna comunicou que logo no início da semana quebraram-se duas cordas, pelo que praticamente não conseguiu estudar durante a semana. Os primeiros 15 minutos da aula foram para substituir as cordas.

Estudo nº 8 de Bériot: este conteúdo não apresentou melhorias desde a última aula (pelo motivo anteriormente explicado). Aspetos evidenciados: precipitação nas semínimas (cc.9 – cc.14); hesitação na secção da 2ª posição; problemas de afinação, particularmente no dedo 3 nas cordas ré e lá (notas lá e mi); pouca consciência da estrutura do estudo (semelhanças e diferenças entre as frases não estavam claras).

Em conjunto com a aluna foram apontadas as passagens em que deveria focar-se no seu estudo individual.

Concerto: à semelhança do estudo, o Concerto também não apresentou praticamente melhoras.

- Comecei por pedir à aluna que tocasse a partir da secção onde paramos na última aula (2ª página, Si menor) com o objetivo de solidificar essa parte, sendo que na última aula não foi possível trabalhar essa secção. Expliquei à aluna que deveria manter sempre um dedo base na corda de modo a assegurar a afinação.
- Na passagem do Cc. 41, expliquei-lhe que não deveria fazer as repetições todas iguais, devia direccionar melodicamente a frase.
- A secção seguinte (Cc.42 – Cc.45) apresenta na primeira de cada quatro semicolcheias a melodia e nas restantes uma espécie de linha secundária (bordão), pelo que expliquei à aluna que precisa de salientar as notas principais e tocar mais piano as secundárias e evidenciei a importância de construir a frase (começar em piano e crescer gradualmente até culminar na nota de chegada: 3º tempo do Cc.45). Na secção seguinte – Cc.45 até ao fim – a aluna evidenciou os mesmos problemas da exposição, pelo que ficou claro que as dificuldades técnicas se mantinham.

Final de aula: o professor Eliseu pronunciou-se, avisando a aluna que falta muito pouco tempo para a prova do 2º período e que por isso se deve dedicar afincadamente de modo a conseguir superar as dificuldades que ainda revela.

24 de Fevereiro de 2015, 19h15 (aula nº14)

Nota inicial: Uma vez que o Concerto é o conteúdo que está menos preparado para a prova optou-se por reservar esta aula para a sua consolidação.

Indicações fornecidas:

- A nota inicial do andamento deve ser mais evidenciada de modo a expressar o carácter, tonalidade e atmosfera do andamento. Estas características são conseguidas através do recurso vários elementos técnicos e musicais: velocidade de arco, sonoridade brilhante e vibrato.
- Na passagem correspondente aos compassos 7 a 11 a aluna continua a precipitar. Como estratégia pedi-lhe que parasse mais tempo que o devido nas pausas de semicolcheia e respirasse antes de continuar o desenvolvimento da secção.
- Como a aluna continuava a apresentar dificuldades em executar a passagem na 2ª posição (compassos 20-22), decidiu-se mudar a dedilhação com o objetivo de simplificar a passagem.

- Na passagem do compasso 28 a aluna não estava a conseguir executar corretamente a mudança de posição. Como estratégia pedi-lhe que parasse na nota anterior à mudança (lá 4, dedo 3 na corda mi), e de seguida tocasse o excerto seguinte na 3ª posição. Este processo repetiu-se por várias vezes reduzindo aos poucos o tempo de paragem entre a 1ª posição e a 3ª posição até que a aluna começou a revelar progressos na execução da passagem.
- Na secção do desenvolvimento, onde aparece a modulação e consequente afirmação da relativa menor de Sol Maior - Si menor (cc. 34-45) - insisti que a aluna torna-se mais clara a direção melódica das frases, reforçando as dinâmicas e salientando com vibrato algumas notas com maior importância melódica e/ou harmónica.

Final de aula: a aluna foi incentivada a aplicar os conhecimentos e metodologias fornecidas ao longo da aula pela professora.

3 de Março de 2015, 19h15 (aula nº15)

Escala e arpejo de Dó Maior: visto que a aluna revelou sérias dificuldades em executar a Escala 4 a 4 e não terá tempo suficiente para se preparar para a prova decidiu-se que apenas tocaria as notas 1 a 1 e 2 a 2 ligadas. No arpejo a aluna apresentou dificuldades em executar a descida do mi5 (dedo 1 na corda mi) para o dó4 (dedo 4 na corda mi, 2ª posição), pelo que lhe foi pedido para numa primeira fase tocar claramente a nota de passagem de forma a ter consciência da posição (sol, dedo 1 na 2ª posição) e só depois realizar a nota de passagem de forma discreta através de menos pressão no arco. A estratégia surtiu efeito uma vez que a mudança ficou mais segura.

Estudo: apresentou melhorias, particularmente na afinação do dedo 3 nas cordas ré e lá (correspondente às notas lá e mi), contudo, a aluna ainda não foi capaz de tocar o estudo de início a fim sem paragens. Foi exatamente essa questão que lhe pedi para trabalhar em casa, que no fim de estudar individualmente as passagens mais difíceis tocasse várias vezes de início ao fim sem enganos.

Concerto de Vivaldi: pedi à aluna para tocar de início a fim. A aluna já apresentou o Concerto num andamento mais próximo do original, contudo, ainda não consegue executar algumas passagens a tempo e outras ainda estão inseguras, particularmente as passagens que apresentam mudanças de posição. Acontece que a aluna nem sempre efetua de um modo tecnicamente eficaz as mudanças de posição. Por vezes muda de posição apenas com o dedo, deixando o polegar e o pulso para trás, outras vezes, mostra não conhecer bem a distância entre as posições, noutras ocasiões,

realiza bem a mudança mas não adapta as distâncias dos dedos à posição em que se encontra (i.e. na terceira posição a afinação fica geralmente alta por não haver esse ajuste). Ao tocar de início ao fim a aluna demonstrou ter pouca resistência e diminuído a concentração, sendo que a partir da parte central do andamento começou a revelar cansaço. Sinal disso é ter errado em passagens que anteriormente na exposição tinha executado eficazmente.

Reflexão final: uma vez que a prova do 2º período se encontra tão perto é imprescindível que nesta etapa final seja realizado um estudo intensivo.

Aluna: Joana Rebelo

9 de Março de 2015, 15h30 (aula nº16)

Prova de instrumento do 2º período

Programa apresentado:

- Escala de Dó Maior em 3 oitavas: 1 a 1, 2 a 2, 4 a 4 e 8 a 8. Arpejo: 1 a 1, 3 a 3 e 6 a 6
- Estudo nº 28 de Mazas
- Gigue da Partita nº 2 de Bach
- 1º andamento do Concerto No.3 em Sol Maior de W.A. Mozart (sem cadência)

Avaliação da prova: 10 valores

Reflexão: no final da prova forneci um feedback à aluna sobre a sua prestação e foi definido, em conjunto com o professor Eliseu, o programa a trabalhar na aula da próxima semana, tendo ficado estabelecido que a aluna deveria trazer a peça Mélodie de Tchaikovsky.

Em espécie de desabafo, o professor comentou comigo que a prestação da aluna esteve aquém do esperado, particularmente em comparação com a última aula. Acredita que o nervosismo influenciou a aluna, prejudicando bastante a sua performance. Referiu que para o grau em que a aluna se encontra o programa não é muito exigente e devia ter sido muito mais trabalhado. Referiu também que a regularidade de estudo da aluna foi muito baixa, sendo que a maior parte das vezes só estudava momentos antes da aula.

16 de Março de 2015, 16h00 (aula nº17)

Objetivo da aula: revisão da Gigue de Bach (pela a solo a apresentar na audição a realizar no dia 20 de Março) e leitura da peça Mélodie de Tchaikovsky (um dos conteúdos programáticos a apresentar no Recital final).

Gigue de Bach

- A aluna tocou uma vez de início a fim o andamento de Bach e de seguida foram-lhe transmitidas algumas indicações: salientar os tempos fortes; mais carácter e vigor nas arcadas; não deixar influenciar o tempo pelas dinâmicas; focar-se na secção do desenvolvimento que se encontra com algumas inseguranças, insistir no aperfeiçoamento da parte central da Gigue.

Mélodie de Tchaikovsky:

- Na aula, em conjunto com o professor, foram definidas arcadas e colocadas dedilhações confortáveis na nova peça.
- A peça começa na 3ª posição (4º dedo na corda lá), foi explicado à aluna uma forma de se certificar que toca a 1ª nota afinada, devendo sempre afinar a nota base dessa posição, neste caso, a nota ré (dedo 1).
- O segundo compasso exige uma extensão inferior, foi esclarecido à aluna que deverá realizar essa extensão sem sair da 3ª posição, puxando apenas o dedo 1 para trás e, se necessário, encostando o pulso ao braço do violino para obtenção de uma maior distância.
- No 4º compasso a aluna estava com dificuldade em afinar o dó bemol; como estratégia foi sugerido à aluna que pensasse enarmonicamente, isto é, em tocar um si natural.
- No compasso anterior à nova entrada no tema (cc.9), a aluna demonstrou dificuldades em executar a passagem, pelo que lhe foi pedido que num primeiro momento solfejasse; de seguida que tocasse todas as notas separadas em semínimas de modo a focar-se na afinação e compreender a mudança de posição; e, por fim, foi-lhe explicado que a intenção não era tocar tudo num tempo fixo, mas construir a passagem começando mais devagar e em piano e ir crescendo e acelerando até à nova entrada do tema principal.
- De um modo geral a aluna estava a usar pouco arco, pedi-lhe que fizesse uso de todo o arco de forma a melhor servir o texto musical, que tem um carácter *appassionato* e necessita de um bom contacto com a corda.
- No compasso 18 foi feito o mesmo tipo de trabalho realizado anteriormente no compasso 9.
- A secção do desenvolvimento é tecnicamente mais difícil pelo que foi pedido à aluna que tocasse num andamento bem lento e tentasse compreender todas as indicações escritas na partitura: arcadas, articulações, dinâmicas, para poder no seu estudo individual dar continuidade ao trabalho realizado na aula.
- Na secção do *poco meno mosso* recorri à demonstração para explicar à aluna as dedilhações escritas e o modo como deve construir a frase que constitui a passagem para a reexposição.
- Na reexposição foram estudadas as passagens que não apareceram na exposição.

Orientações finais: como trabalho de casa foi pedido à aluna que dividisse a peça em secções principais (exposição, desenvolvimento, reexposição e coda) e de seguida em frases. Foi também pedido para apontar as diferenças das várias frases que constituem o desenvolvimento.

6 de Abril de 2015, 16h00 (aula nº18)

Objetivo da aula: continuação do estudo da peça *Mélodie* de P. I. Tchaikovsky (exposição e desenvolvimento)

Indicações:

- O andamento em que aluna apresentou a peça estava extremamente lento e sem direção, foi-lhe pedido que tocasse num tempo mais fluente.
- Utilização da totalidade do arco: em passagens que exigem vários tempos por arcada é necessário manter o arco perto do cavalete e escolher uma velocidade que permita tocar todas as notas sem desvalorizar nenhuma por falta de arco; por outro lado, sempre que aparecem as recorrentes duas colcheias ligadas, o arco deve andar com mais velocidade/mais fluente, de modo a não se sentir a falta de arco para executar as mínimas que aparecem de seguida e evidenciam uma grande importância melódica.
- Para salientar notas importantes: foi explicado à aluna que deverá recorrer à velocidade de arco e ao vibrato para evidenciar as notas que assumem mais importância, quer a nível melódico quer harmónico.
- Afinação: a aluna deve ter particular cuidado na colocação do dedo 2 na 3ª posição pois fica geralmente alto.
- Não atrasar as colcheias que antecedem as mínimas.
- Cc.9 e Cc.18: as 8 semicolcheias em *legato* e com peso; as tercinas em *spicatto*, sendo que a 1ª deve ser curta e levar o arco “pelo ar” até ao meio e as restantes notas executadas nesse mesmo ponto do arco e em acelerando.
- Compasso 15: para executar o ré não tirar a mão da 3ª posição, essa nota é uma extensão superior.
- Secção do desenvolvimento (cc. 19 a cc. 49): nesta secção existem dois golpes de arco distintos: *legato* e *spicatto*. O primeiro a aluna não apresentou dificuldade em executar, o segundo demonstrou não dominar, pelo que foi trabalhado na aula. Expliquei-lhe que perante a situação específica em que aparece o referido golpe de arco - 2 semicolcheias em *spicatto* antecipadas por 2 semicolcheias em *legato* - deve tocar o primeiro *spicatto* da corda e o segundo “do ar”. Aconselhei-

a a parar propositalmente depois da primeira nota em *spicatto* para se certificar que o ataque começou da corda e terminou “no ar”.

- Nos compassos seguintes aos do *spicatto* devem começar-se as semicolcheias do talão e salientar a colcheia seguinte recorrendo ao vibrato e à velocidade de arco.
- Compasso 22 (repete-se no cc. 30): sendo que a nota mais importante é o Ré5 (4º dedo na corda mi, 3ª posição) deve-se gastar mais arco e fazer vibrato nessa nota.
- Compassos 35 e 36: esclarecimento em relação às dedilhações. A aluna estava a tocar as oitavas quebradas todas nas cordas ré e lá; expliquei-lhe que a partir do si bemol deveria passar para as cordas lá e mi.
- Trilos (cc.37 – cc.43): a mão esquerda deve executar um movimento contínuo, abstraindo-se das mudanças de arco da mão direita.
- *Poco meno mosso*: esta secção foi trabalhada devagar de modo a verificar a afinação de cada nota em particular; de seguida insisti na execução das arcadas escritas na partitura bem como esclareci a divisão correta do arco.

Orientações finais: foi proposto à aluna que o seu estudo individual incidisse sobre as secções da peça que foram trabalhadas na presente aula (exposição e desenvolvimento) bem como no estudo da reexposição e coda, que serão trabalhadas na próxima aula.

13 de Abril de 2015, 16h00 (aula nº19)

Objetivo da aula: entrega e leitura de uma peça que fará parte do repertório a apresentar no Recital, *Liebeslied* de F. Kreisler, e continuação do estudo da peça *Mélodie* de Tchaikovsky (secção da reexposição).

Liebeslied de F. Kreisler:

- Em conjunto com o professor Eliseu, foram definidas arcadas e colocadas dedilhações confortáveis na nova peça.
- A peça exige várias mudanças de posição com distâncias consideráveis, foi explicado à aluna que deveria numa primeira fase de estudo tocar as passagens devagar e ter bem claro quais as notas de passagens de cada mudança. Como estratégia, aconselhei a aluna a escrever as notas de passagens na partitura.
- Expliquei à aluna que a peça deve ser “sentida a um” de modo a ficar mais fluente e ganhar mais direção melódica.
- Esclareci que os *glissandos* são bem-vindos na peça, desde que não sejam utilizados em exagero.

Mélodie - P. I. Tchaikovsky:

- Comecei por pedir à aluna que tocasse uma vez a reexposição.
- A secção inicial da reexposição apresentava algumas melhorias uma vez que consistia na repetição da exposição e as passagens já tinham sido trabalhadas em contexto de aula, todavia, insisti no uso da totalidade do arco e num andamento mais fluído.
- Cc.65 – Cc.66: esclarecimento da dedilhação; o dó5 do compasso 65 deve ser executado na corda mi e o do compasso 66 deve ser realizado na corda lá; uma vez que a aluna não estava a conseguir executar a mudança da 3ª para a 7ª posição (Fá4 – Dó5), essa passagem foi trabalhada pacientemente na aula.
- Cc.69 – Cc.74: secção na corda sol. Como a aluna demonstrou dificuldade em tocar nas posições mais agudas na corda sol, a passagem foi trabalhada devagar e insistindo na correta mudança de posição tendo por base as respetivas notas de passagem.
- A aluna não demonstrou dificuldade na execução da última frase da peça, sendo que a única indicação que lhe foi dada foi que mantivesse o dedo 2 (correspondente à nota mi5) no compasso 78 de modo a assegurar a afinação na 6ª posição.

Objetivo para a próxima aula: trazer a peça Mélodie com melhoras significativas e estudar a nova peça, anotando todas as eventuais dúvidas para tirar na próxima aula de instrumento.

20 de Abril de 2015, 16h00 (aula nº20)

Aula supervisionada pelo Professor Orientador Radu Ungureanu

Planificação da aula individual de instrumento

Plano de aula nº: 20

Disciplina: Instrumento – Violino

Aluna: Joana Rebelo

Grau: 8º

Duração: 45 min

Regime de frequência: Supletivo

Data: 20 de Abril de 2015

Conteúdos programáticos

- Mélodie de P. I. Tchaikovsky
- Liebeslied de F. Kreisler

Objetivos

Objetivos gerais:

1. Certificar que a aluna realizou no seu estudo individual o trabalho proposto na última aula.
2. Estudo da peça Mélodie de Tchaikovsky.
3. Estudo da peça Liebeslied de F. Kreisler.
4. Promover o desenvolvimento da sensibilidade musical.
5. Orientar a aluna no sentido de conseguir detetar e corrigir problemas de afinação.
6. Coordenação entre as duas mãos.

Objetivos específicos:

Liebeslied de Kreisler:

Domínio técnico da mão esquerda:

- ✓ Afinação
- ✓ Precisão e segurança nas mudanças de posição
- ✓ Vibrato

Domínio técnico da mão direita:

- ✓ Sonoridade: consistência e qualidade sonora
- ✓ Carácter e vigor nas arcadas (impulsos nos acentos)

Clareza e coerência do fraseado relativamente ao carácter e indicações do andamento:

- ✓ Andamento fluente
- ✓ Direção melódica

Mélodie de Tchaikovsky:

Domínio técnico da mão esquerda:

- ✓ Afinação

- ✓ Recurso a extensões para uma execução efetiva de determinadas passagens (inferiores e superiores)
- ✓ Segurança nas mudanças de posição
- ✓ Articulação e coordenação dos dedos

Domínio técnico da mão direita:

- ✓ Mudanças de arco e de corda
- ✓ Sonoridade: qualidade e consistência sonora
- ✓ Correta distribuição do arco
- ✓ Golpes de arco: *legato* e *spiccato*

Clareza e coerência do fraseado relativamente ao carácter e indicações do andamento:

- ✓ Dinâmicas
- ✓ Direção melódica
- ✓ Consciência melódica e harmónica

Desenvolvimento da aula

Sequência de atividades:

1. Afinação do instrumento e reconhecimento das competências a adquirir. **2min.**
2. Mélodie de Tchaikovsky. **25min.**
3. Liebeslied de Kreisler. **15min.**
4. Reflexão e atribuição de tarefas a cumprir para a próxima aula. **3min.**

Estratégias:

1. No início da aula serão explicados à aluna os objetivos a atingir e os critérios de avaliação estabelecidos.
2. Caso a aluna demonstre alguma dificuldade, serão propostos exercícios que auxiliem a correção do problema.
3. Serão trabalhadas as passagens mais difíceis.
4. Sempre que for necessário auxiliar uma explicação oral, recorrer-se-á à demonstração prática.
5. Estarei particularmente atenta às competências técnicas, quer da mão esquerda quer da mão direita, enumeradas anteriormente nos objetivos específicos.

6. Encorajarei a aluna a desenvolver uma atitude de cooperação e participação ativa no contexto de sala de aula.
7. No final da aula será dado à aluna o feedback sobre a sua prestação, para que tenha noção dos objetivos que conseguiu atingir e dos aspetos que ainda precisa de melhorar.
8. Estabelecerei objetivos para a próxima aula e mostrar-me-ei disponível para ajudar a aluna a planificar o estudo.

Recursos educativos

- Instrumentos (da aluna e da Professora)
- Partitura da peça Mélodie de Tchaikovsky
- Partitura Liebeslied de Kreisler
- Lápis e borracha
- Metrónomo
- Estante

Avaliação

A seguinte tabela indica os parâmetros de avaliação e os respetivos níveis de desempenho da aluna em cada um desses conteúdos.

Domínio Técnico e Artístico	Parâmetros de Avaliação:	Níveis de desempenho da aluna:			
		I	S	B	MB
	<u>Liebeslied de Kreisler:</u> Domínio técnico da mão esquerda:				
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Afinação ➤ Precisão e segurança nas mudanças de posição ➤ Vibrato 				
	Domínio técnico da mão direita:				
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sonoridade: consistência e qualidade sonora ➤ Carácter e vigor nas arcadas (impulsos nos acentos) 				
	Clareza e coerência do fraseado relativamente ao carácter e indicações do andamento:				
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Andamento fluente ➤ Direção melódica 				

	Mélodie de Tchaikovsky: Domínio técnico da mão esquerda: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Afinação ➤ Recurso a extensões para uma execução efetiva de determinadas passagens (inferiores e superiores) ➤ Segurança nas mudanças de posição ➤ Articulação e coordenação dos dedos 				
	Domínio técnico da mão direita: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mudanças de arco e de corda ➤ Sonoridade: qualidade e consistência sonora ➤ Correta distribuição do arco ➤ Golpes de arco: legato e spiccato 				
	Clareza e coerência do fraseado relativamente ao carácter e indicações do andamento: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dinâmicas ➤ Direção melódica ➤ Consciência melódica e harmónica 				

Descritores dos níveis de desempenho

		Liebeslied de Kreisler				
	Parâmetros de avaliação	Níveis de desempenho				
		Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom	
Domínio Técnico e Artístico	Domínio técnico da mão esquerda: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Afinação ➤ Precisão e segurança nas mudanças de posição ➤ Vibrato 	A aluna não se mostra capaz de controlar nenhuma das competências técnicas da mão esquerda.	A aluna revela um controlo razoável das competências técnicas da mão esquerda.	A aluna apresenta um bom controlo de todas as competências técnicas da mão esquerda.	A aluna revela um claro domínio de todas as competências técnicas da mão esquerda.	
	Domínio técnico da mão direita: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Sonoridade ➤ Carácter e vigor nas arcadas (impulsos nos acentos) 	A aluna não domina os aspetos técnicos da mão direita estabelecidos.	A aluna executa com algumas dificuldades os aspetos técnicos enumerados.	A aluna domina revela um bom domínio dos aspetos técnicos da mão direita.	A aluna domina com destreza todos os aspetos enunciados.	
	Clareza e coerência do fraseado: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Andamento fluente (“sentir a 1”) ➤ Direção melódica 	A aluna revela um discurso musical muito pouco maduro e não é capaz de tocar num tempo fluente, sentindo “a 1”.	Existe alguma noção do fraseado, mas o discurso ainda é pouco claro. A aluna demonstra alguma dificuldade em “sentir a 1” o andamento.	A aluna demonstra um bom controlo do andamento e consegue direccionar as frases musicalmente.	A aluna expõe um discurso melódico rico, claro e coerente e consegue tocar num tempo fluente.	
	Mélodie de Tchaikovsky					
	Domínio técnico da mão esquerda: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Afinação 	A aluna não controla os aspetos técnicos da	A aluna controla com algumas dificuldades os	A aluna revela um bom controlo dos aspetos	A aluna domina com destreza todos os	

	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recurso a extensões para uma execução efetiva das passagens ➤ Segurança nas mudanças de posição ➤ Articulação e coordenação dos dedos 	mão esquerda enunciados.	aspectos técnicos da mão esquerda enunciados.	técnicos da mão esquerda enunciados.	aspectos técnicos enunciados.
	<p>Domínio técnico da mão direita:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Mudanças de arco e de corda ➤ Sonoridade ➤ Distribuição do arco ➤ Golpes de arco: <i>legato</i> e <i>spiccato</i> 	A aluna não domina os aspectos técnicos da mão direita estabelecidos.	A aluna executa com algumas dificuldades os aspectos técnicos enumerados.	A aluna domina revela um bom domínio dos aspectos técnicos da mão direita.	A aluna domina com destreza todos os aspectos enunciados.
	<p>Clareza e coerência do fraseado:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dinâmicas ➤ Direção melódica ➤ Consciência melódica e harmônica 	Não existe clareza nem coerência no fraseado relativamente às indicações da peça. A aluna revela não compreender nem distinguir os conceitos de melodia e harmonia.	Existe alguma noção do fraseado, mas o discurso ainda é pouco claro. A aluna demonstra alguma dificuldade em compreender e identificar os conceitos de melodia e harmonia.	As dinâmicas evidenciam o fraseado. A aluna revela compreender os conceitos de melodia e harmonia e mostra-se capaz de os distinguir musicalmente.	A aluna domina claramente todos os aspectos ligados ao discurso melódico. O fraseado é rico, claro e coerente e assume compreender claramente os conceitos de melodia e harmonia.

Autoavaliação

A aluna deverá ser capaz de analisar criticamente a sua prestação durante a aula. Deverá ter consciência das aprendizagens e melhoras efetuadas, bem como dos aspectos que precisa de corrigir e aperfeiçoar.

Heteroavaliação

Na sequência das atividades realizadas ao longo da aula a professora dará um *feedback* imediato à aluna, orientando-a no sentido de melhorar e solidificar determinadas dificuldades técnicas e musicais que possam surgir.

Sugestões de trabalho de casa

Mediante as necessidades e dificuldades sentidas pela aluna, serão recomendados exercícios de consolidação e remediação que auxiliem a sua resolução.

Avaliação do desenvolvimento curricular realizado

Objetivo da aula: continuação do estudo das peças: *Mélodie* e *Liebeslied*

Mélodie - P. I. Tchaikovsky:

- Comecei por pedir à aluna para tocar a peça completa de modo a poder ter uma perspetiva geral da situação em que se encontra a peça e poder estruturar a aula com base nos dados retirados a partir dessa observação.
- De seguida forneci um feedback à aluna sobre a sua prestação, referindo que existem algumas melhoras, particularmente no andamento que está mais fluente e numa melhor utilização das diferentes partes do arco. Contudo, acrescentei que existem algumas passagens que não estão seguras e precisam de um trabalho de solidificação.
- Cc.8 – Cc.10: recomendei a aluna a pensar no si bemol do compasso 8 como uma nota de partida pois é exatamente a partir dessa nota que se desenvolve o restante texto musical; por outro lado, expliquei que toda a passagem deve caminhar para a primeira nota do compasso 10 (sol4), sendo que essa nota se deve executar de um modo especial: com um vibrato “quente” e intenso, em *portato* e mais prolongada se necessário. Toquei com a aluna várias vezes estes compassos até sentir que interiorizou a pulsação, carácter e fraseado da passagem.
- Cc.14 e Cc.16: o dedo 3 estava alto; como estratégia sugeri à aluna colocar o dedo mais “redondinho”.
- De uma perspetiva geral a secção do desenvolvimento revelou melhoras significativas, a aluna já se mostrou capaz de conciliar os dois golpes de arco – *legato* e *spicatto* – e já foi perceptível a execução de algumas dinâmicas, contudo, a aluna precisa de as tornar mais evidentes de modo a passar de uma forma mais clara a sua intenção musical.
- A aluna tem tendência a atrasar sempre que se depara com o seguinte padrão rítmico – colcheia semínima colcheia; como estratégia toquei várias vezes com a aluna até sentir que interiorizou a pulsação certa.

- Compasso 22 (repete-se no Cc.30): expliquei à aluna que neste compasso o tempo deve ser flexível, sendo o objetivo começar em piano e mais devagar e ir acelerando em crescendo, culminando na nota ré5 (4º dedo na corda mi, 3ª posição); como recurso à explicação exemplifiquei a passagem; de seguida a aluna tocou demonstrando ter assimilado as indicações fornecidas.
- Sempre que pedia à aluna para tocar de determinado compasso ela executava o ataque “do ar”; expliquei-lhe que quando começa a tocar o ataque deve partir da corda de forma a permitir uma maior precisão.
- Cc.34 – Cc.36: expliquei à aluna que para conseguir evidenciar os acentos deveria gastar $\frac{3}{4}$ do arco nas primeiras notas de cada oitava quebrada.
- Cc.45: a aluna estava a tocar lá natural; registei um bequadro na partitura para prevenir o mesmo erro.
- Tempo I (cc.49): pedi à aluna para salientar o sol de modo a tornar clara a entrada no *Tempo Primo*.
- Cc.65: tocar na zona do meio do arco, se possível mais próximo do talão, de modo a ir de encontro à dinâmica escrita pelo compositor (*forte*).
- Cc.65 e 66: salto melódico pela corda, isto é, não esconder a mudança. Os glissandos são bem-vindos nesta passagem.
- Cc.69 – Cc.74: secção na corda sol. A aluna estava a tirar pouco som da corda sol; como estratégia sugeri-lhe levantar assumidamente o cotovelo direito de modo a aproveitar de um modo eficaz o peso do braço.
- Última frase da peça: foi trabalhada a mudança da 3ª para a 6ª posição (mi b - sol).

Liebeslied de F. Kreisler:

- Sendo que a maior parte da aula foi reservada para trabalhar a peça de Tchaikovsky, no final da aula apenas foi pedido à aluna para tocar a 1ª parte da peça Liebeslied (até à secção do *poco meno mosso*) com o objetivo de detetar e corrigir possíveis erros de leitura e orientar a aluna no trabalho a realizar na peça ao longo da semana.

Final da aula: o professor Eliseu pediu à aluna que trouxesse para a próxima aula a Cadência do Concerto de Mozart em Sol Maior. Informou-a que além do Recital previsto para Junho vai ter também de se apresentar na prova semestral do 3º período a realizar em Maio. Esta prova funcionará como uma preparação para o Recital.

27 Abril de 2015, 16h00 (aula nº21)

Objetivo da aula: sendo que nas aulas anteriores foi dedicado mais tempo à peça de Tchaikovsky, esta aula foi reservada para o aperfeiçoamento da peça de Kreisler: Liebeslied.

Depois de ter pedido à aluna para tocar a primeira parte da peça (até ao *poco meno mosso*) transmiti-lhe algumas indicações:

- Tocar a anacruse na metade superior do arco.
- Nos compassos 3, 7 e 11 (bem como nas respetivas repetições) a aluna estava a precipitar. Como estratégia toquei os respetivos compassos em conjunto com ela fazendo semicolcheias de modo a que fosse capaz de interiorizar a subdivisão e não precipitasse.
- Velocidade de arco: de uma perspetiva geral a aluna precisa de mais impulso no arco de modo a sugerir um andamento mais fluente e proporcionar algum balanço musical.
- Cc.13 e 14: as semicolcheias têm de ser bem pontuadas, isto é, bem curtas, de modo a proporcionar o carácter adequado. Aconselhei a aluna a fazer uma pequena paragem no arco imediatamente antes das semicolcheias de forma a executar de um modo mais eficaz as notas pontuadas.
- Cc.16: retomar o arco para tocar a anacruse na parte superior.
- Cc.32 - Cc.41: nas mínimas com ponto gastar arco todo, realizando leves impulsos no início da nota.
- Cc.41 - Cc.64: aconselhei a aluna a utilizar o metrónomo no seu estudo individual pois nesta passagem a pulsação estava muito irregular. Na aula, trabalhei a passagem com a aluna de modo a compreender em que compassos exatos estava a correr. Orientei-a a realizar uma pequena paragem no arco imediatamente antes das notas curtas de forma a executar de um modo mais eficaz o golpe de arco.
- Secção central (Cc.65 – Cc.96): esta secção é caracterizada por ser muito pontuada, pelo que exige uma pulsação irrepreensível e muita precisão nos golpes de arco, particularmente na execução das notas pontuadas. Como exercício pedi à aluna para transformar o texto em semicolcheias de modo a perceber exatamente onde se encaixam as figuras pontuadas. O exercício surtiu efeito sendo que a aluna revelou algumas melhorias particularmente no que diz respeito a manter a pulsação e a realizar as notas curtas mais rítmicas. Contudo, aconselhei-a a trabalhar esta secção com metrónomo e recorrendo à metodologia utilizada na aula (tudo em semicolcheias).

- Cc.83 e Cc.87: as retomas de arco devem ser subtis, muito próximas da corda.
- *Tempo Primo* (Cc.97) e *poco meno mosso* (Cc.129): estas secções são constituídas por passagens que já apareceram na exposição (início até ao Cc.64) e no *poco meno mosso* (Cc.65 – Cc.96) pelo que já foram estudadas em contexto de aula. Assim sendo, foram trabalhadas as três últimas pautas da peça que são material que não apareceu antes: verificaram-se as dedilhações, trabalharam-se as mudanças de posição e insistiu-se na precisão rítmica das figuras pontuadas.

Orientações finais: reforço da importância de realizar um estudo regular e metódico para uma execução segura e eficaz das passagens mais complexas.

4 de Maio de 2015, 16h00 (aula nº22)

Objetivo da aula: revisão e solidificação do andamento. Esta é a primeira aula depois da prova de instrumento do 2º período em que será trabalhado o Concerto de Mozart.

Indicações:

- Acorde inicial: 2 notas (ré e si) + 2 (si e sol) e mesmo no final ficar apenas com o Sol.
- Em Mozart a parte do solista é muito transparente pelo que as passagens precisam de sair o mais “limpas” possível. Na letra B foram mudadas algumas dedilhações de forma a tornar as passagens mais confortáveis.
- Colcheias dos Cc.3 e Cc.4: mais peso na primeira colcheia que é assumidamente a mais importante.
- Cc.6: leve impulso nas mudanças de arco enfatizando a nota Dó.
- Cc.7: realização das notas curtas na zona do meio/talão.
- Cc.8 e Cc.9: impulsos no arco nas semínimas com ponto.
- Cc.10: apoio na nota Mi.
- Letra C. Semicolcheias do 2º e 3º compassos: a aluna estava a precipitar, o que também provocava alguma desarticulação na mão esquerda devido ao facto de as semicolcheias estarem a um andamento que a aluna não conseguia controlar.
- Compassos 6 e 7: salientar a 1ª colcheia recorrendo à velocidade de arco e ao vibrato. Dar o tempo suficiente às pausas, não entrar cedo demais nas colcheias.
- Compasso 8: começar as colcheias ligadas do talão, cumprindo a dinâmica escrita (diminuendo).

- A aluna estava a demonstrar dificuldades a executar a mudança de posição para o compasso 10; como estratégia repetiu-se o compasso 9 com a 1ª nota do compasso 10 várias vezes até a mudança ficar segura.
- Compassos 10 e 11: para trabalhar a regularidade e coordenação rítmica dos dedos da mão esquerda foi pedido à aluna para executar a passagem em galopes mantendo as arcadas escritas na partitura.
- Letra D. O 1º e 3º compassos exigem uma técnica de arco denominada *ricochet*, que consiste em deixar o arco cair sobre a corda, perto da ponta, em arcadas para baixo, controlando as vezes que salta. A aluna revelou dificuldades em executar o golpe de arco porque estava a tentar controlar cada nota, em vez de deixar o arco saltar naturalmente a partir do balanço. Expliquei à aluna que o balanço natural surge se rodar o arco de modo a que as cerdas fiquem verticais à corda. Acrescentei que para o *ricochet* ser eficaz o arco deve situar-se entre o cavalete e o tasto.
- Compassos 2 e 4: velocidade de arco no início das arcadas para baixo (colcheias ligadas) e, se possível, vibrar a primeira nota.
- Compassos 5 – 7: a mesma melodia aparece repetida com dinâmicas diferentes. A nível técnico, a diferença para a obtenção das duas dinâmicas é o peso no arco. Ainda relativo a estes compassos salientei a importância da execução de leves impulsos na primeira nota das arcadas ligadas.
- Compassos 8 e 9: a aluna estava a demonstrar dificuldades em executar esta passagem em terceira quebradas. Ficou claro que o obstáculo era a dedilhação. Assim, foi colocada uma dedilhação mais confortável e a aluna revelou melhorias no domínio técnico da passagem. Expliquei à aluna que existem semelhanças nos padrões dos dedos que se tornam úteis para memorizar a passagem. Aconselhei-a a estudar em casa a passagem em galopes de modo a trabalhar a regularidade e coordenação rítmica dos dedos da mão esquerda.

Orientações finais:

- Concentrar-se nas indicações fornecidas durante a aula, procurando seguir as metodologias propostas para melhorar e solidificar as passagens mais difíceis até à letra D.
- Estudar da letra D até à letra H, uma vez que será a próxima secção a trabalhar.
- Ouvir gravações da cadência do Concerto de Mozart e trazer para a aula a/a/s mais interessante/s.

11 de Maio de 2015, 16h00 (aula nº23)

Contextualização: a aluna revelou no início da aula que durante a semana sentiu algumas dificuldades na execução de várias passagens da Cadência. Sendo que na aula com o professor Eliseu vai apresentar a Cadência, o trabalho desta aula foi no sentido de auxiliar o estudo das passagens em que demonstrava dúvidas ou dificuldades técnicas.

Indicações fornecidas no estudo da Cadência do 1º andamento do Concerto de Mozart:

- Cc.13 e 14: esta passagem exige extensões de diferentes intervalos para a mão esquerda e a aluna estava a demonstrar dificuldade em executar a passagem. Como estratégia sugeri-lhe que em vez de pensar em “esticar” o dedo 4 (Dó 5) pensasse em fixar esse mesmo dedo e desenvolvesse a flexibilidade do dedo 1 para alcançar as distâncias pretendidas. Para realizar a passagem com menos esforço sugeri-lhe também que desencostasse a mão esquerda do braço do violino e rodasse o cotovelo o mais para dentro possível.
- Cc.23 e 24 e Cc.26 e 27: passagem dos trilos. A aluna manifestou dúvidas em relação à dedilhação. Após verificar a dedilhação escrita apercebi-me que estava um pouco confusa e propus uma dedilhação diferente que funcionou bastante bem com a aluna e contribuiu para uma execução mais natural e fluente da passagem.
- Cc.30-Cc.35: a afinação da passagem estava insegura e pouco definida. Como estratégia toquei em conjunto com a aluna dobrando uma oitava abaixo, com o objetivo de estimular e desenvolver a competência auditiva da aluna de detetar e corrigir a afinação.
- Cc.36 e 37: os dois primeiros compassos exigem alguma destreza técnica visto que obrigam à execução rápida de acordes e cordas dobradas. De modo a colmatar as dificuldades sentidas pela aluna, foi trabalhado, num primeiro momento, o encadeamento dos acordes. Após várias repetições a aluna revelou estar mais confortável com as diferentes posições dos dedos exigidas para a execução dos vários acordes; de seguida, foram realizados os acordes com as respetivas transições e, por fim, foi pedido à aluna que tocasse a passagem completa.

Final da aula: informei a aluna que o objetivo para a próxima aula é trabalhar o 1º andamento do Concerto de Mozart a partir da letra H.

18 de Maio de 2015, 16h00 (aula nº24)

Aula supervisionada pelo Professor Orientador Radu Ungureanu

Planificação da aula individual de instrumento

Plano de aula nº: 24

Disciplina: Instrumento – Violino

Aluna: Joana Rebelo

Grau: 8º

Duração: 45 min

Regime de frequência: Supletivo

Data: 18 de Maio de 2015

Enquadramento da aula e conteúdos programáticos

O objetivo desta aula é trabalhar o 1º andamento do Concerto de Mozart em Sol Maior a partir da letra H até ao final, visto que é uma secção que ainda está pouco estudada.

- 1º andamento do Concerto nº3 de Mozart em Sol Maior

Objetivos

Objetivos gerais:

1. Certificar que a aluna realizou no seu estudo individual o trabalho proposto na última aula.
2. Estudo do Concerto nº3 de Mozart em Sol Maior.
3. Promover o desenvolvimento da sensibilidade musical.
4. Orientar a aluna no sentido de conseguir detetar e corrigir problemas de afinação.
5. Coordenação entre as duas mãos.

Objetivos específicos:

1º andamento do Concerto de Mozart em Sol Maior:

Domínio técnico da mão esquerda:

- ✓ Afinação
- ✓ Regularidade e coordenação rítmica
- ✓ Precisão e segurança nas mudanças de posição
- ✓ Vibrato

Domínio técnico da mão direita:

- ✓ Sonoridade: consistência e qualidade sonora
- ✓ Mudanças de arco e de corda
- ✓ Carácter e vigor nas arcadas (leves impulsos)
- ✓ Golpes de arco: *legato*, *detaché* e *ricochet*

Clareza e coerência do fraseado relativamente ao carácter e indicações do andamento:

- ✓ Dinâmicas
- ✓ Andamento fluente
- ✓ Direção melódica
- ✓ Consciência melódica e harmónica

Desenvolvimento da aula

Sequência de atividades:

1. Afinação do instrumento e reconhecimento das competências a adquirir. **2min.**
2. 1º andamento do Concerto de Mozart em Sol Maior. **40min.**
3. Reflexão e atribuição de tarefas a cumprir para a próxima aula. **3min.**

Estratégias:

1. No início da aula serão explicados à aluna os objetivos a atingir e os critérios de avaliação estabelecidos.
2. Caso a aluna demonstre alguma dificuldade, serão propostos exercícios que auxiliem a correção do problema.
3. Serão trabalhadas as passagens mais difíceis.
4. Sempre que for necessário auxiliar uma explicação oral, recorrer-se-á à demonstração prática.
5. Estarei particularmente atenta às competências técnicas, quer da mão esquerda quer da mão direita, enumeradas anteriormente nos objetivos específicos.
6. Encorajarei a aluna a desenvolver uma atitude de cooperação e participação ativa no contexto de sala de aula.
7. No final da aula será dado à aluna o feedback sobre a sua prestação, para que tenha noção dos objetivos que conseguiu atingir e dos aspetos que ainda precisa de melhorar.
8. Estabelecerei objetivos para a próxima aula e mostrar-me-ei disponível para ajudar a aluna a planificar o estudo.

Recursos educativos

- Instrumentos (da aluna e da Professora)
- Partitura do 1º andamento do Concerto de Mozart em Sol Maior
- Lápis e borracha
- Metrónomo
- Estante

Avaliação

A seguinte tabela indica os parâmetros de avaliação e os respetivos níveis de desempenho da aluna em cada um desses conteúdos.

	Parâmetros de Avaliação:	Níveis de desempenho da aluna:			
		I	S	B	MB
Domínio Técnico e Artístico	<u>1º andamento do Concerto de Mozart em Sol Maior:</u> Domínio técnico da mão esquerda: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Afinação ➤ Regularidade e coordenação rítmica ➤ Precisão e segurança nas mudanças de posição ➤ Vibrato 				
	Domínio técnico da mão direita: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Sonoridade: consistência e qualidade sonora ➤ Mudanças de arco e de corda ➤ Carácter e vigor nas arcadas (leves impulsos) ➤ Golpes de arco: <i>legato, detaché e ricochet</i> 				
	Clareza e coerência do fraseado relativamente ao carácter e indicações do andamento: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dinâmicas ➤ Andamento fluente (“sentir a 1”) ➤ Direção melódica ➤ Consciência melódica e harmónica 				

Descritores dos níveis de desempenho

1º andamento do Concerto de Mozart em Sol Maior					
Domínio Técnico e Artístico	Parâmetros de avaliação	Níveis de desempenho			
		Insuficiente	Suficiente	Bom	Muito Bom
	Domínio técnico da mão esquerda: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Afinação ➤ Regularidade e coordenação rítmica ➤ Mudanças de posição ➤ Vibrato 	A aluna não se mostra capaz de controlar nenhuma das competências técnicas da mão esquerda.	A aluna revela um controlo razoável das competências técnicas da mão esquerda.	A aluna apresenta um bom controlo de todas as competências técnicas da mão esquerda.	A aluna revela um claro domínio de todas as competências técnicas da mão esquerda.
	Domínio técnico da mão direita: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Sonoridade ➤ Mudanças de arco e de corda ➤ Carácter e vigor nas arcadas ➤ Golpes de arco: <i>legato, detaché e ricochet</i> 	A aluna não domina os aspetos técnicos da mão direita estabelecidos.	A aluna executa com algumas dificuldades os aspetos técnicos enumerados.	A aluna domina revela um bom domínio dos aspetos técnicos da mão direita.	A aluna domina com destreza todos os aspetos enunciados.
	Clareza e coerência do fraseado: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Dinâmicas ➤ Andamento fluente ➤ Direção melódica ➤ Consciência melódica e harmónica 	A aluna revela um discurso musical muito pouco maduro e não é capaz de tocar num andamento fluente.	Existe alguma noção do fraseado, mas o discurso ainda é pouco claro. A aluna demonstra alguma dificuldade em tocar num andamento fluente.	A aluna demonstra um bom controlo do andamento e consegue direcionar as frases musicalmente.	A aluna expõe um discurso melódico rico, claro e coerente e consegue tocar num andamento fluente.

Autoavaliação

A aluna deverá ser capaz de analisar criticamente a sua prestação durante a aula. Deverá ter consciência das aprendizagens e melhoras efetuadas, bem como dos aspetos que precisa de corrigir e aperfeiçoar.

Heteroavaliação

Na sequência das atividades realizadas ao longo da aula a professora dará um *feedback* imediato à aluna, orientando-a no sentido de melhorar e solidificar determinadas dificuldades técnicas e musicais que possam surgir.

Sugestões de trabalho de casa

Mediante as necessidades e dificuldades sentidas pela aluna, serão recomendados exercícios de consolidação e remediação que auxiliem a sua resolução.

Avaliação do desenvolvimento curricular realizado

Nota inicial: o objetivo desta aula é trabalhar o 1º andamento do Concerto de Mozart em Sol Maior a partir da letra H até ao final, visto que é uma secção que ainda está pouco estudada.

Indicações fornecidas:

- Letra H. Compassos 4 e 6: incentivei a aluna a realizar leves impulsos através da velocidade de arco e da aplicação de vibrato na mudança de cada arcada.
- Cc.7 -16: foi explicado à aluna que esta secção possui um carácter mais melódico, *cantabile*. Assim, deve procurar servir o texto musical recorrendo a elementos como o vibrato, o legato, uma sonoridade mais doce, de modo promover a expressividade da passagem.
- Cc.17 e 18: os ritmos pontuados devem ser inseridos o mais tarde possível, sem nunca precipitar.
- Letra I (reexposição). Igual à letra B, já trabalhada anteriormente.
- Letra K. Cc.6 e 7: salientar a 1ª colcheia recorrendo à velocidade de arco e ao vibrato. Dar o tempo suficiente às pausas, não entrar cedo demais nas colcheias.
- Compasso 8: começar as colcheias ligadas do talão, sendo a nota mais importante a primeira, o ré 5.

- Cc.10-12: procedeu-se a uma mudança de dedilhação de forma a tornar a passagem tecnicamente mais confortável e articulada. Como estratégia para trabalhar a regularidade e coordenação rítmica dos dedos da mão esquerda foi pedido à aluna para executar a passagem em galopes mantendo as arcadas escritas na partitura; a estratégia utilizada revelou-se bastante eficaz.
- Letra L: expliquei à aluna que a estrutura formal desta secção é igual à da Letra D, questionando-a sobre o elemento que as diferencia. A aluna, após uma análise, apercebeu-se que a diferença é a tonalidade, acrescentando que a Letra D encontra-se em Lá M (dominante da dominante) e termina em Ré M (dominante) e a Letra L começa em Ré M (dominante) e termina em Sol M (tónica).

Na Letra L predominam os mesmos princípios a nível de execução, assim, recordei a aluna que para uma execução eficaz do golpe de arco (*ricochet*) deverá rodar o arco de modo a que as cerdas fiquem verticais à corda e posicionar o arco entre o cavalete e o tasto. Cc.2 e 4: velocidade de arco no início das arcadas para baixo (colcheias ligadas) e, se possível, vibrar a primeira nota. Cc.5-7: execução de leves impulsos na primeira nota das arcadas ligadas. Passagem em terceiras quebradas (Cc.8 e 9): após ter sido colocada uma dedilhação mais confortável expliquei à aluna que deverá basear-se nos padrões dos dedos para estudar e memorizar a passagem. Cc.15: ir aproximando o arco do cavalete ao longo da subida da escala, culminando na nota Sol4 (1ª nota do compasso 16). Cc.16: não prolongar as semicolcheias, as pausas têm de ser audíveis. Cc.24: impulsos no início de cada arcada, prolongar as colcheias com ponto. Cc.25-27: executar as mudanças de corda sem movimentos bruscos, de uma forma mais suave e para efetuar o crescendo gastar gradualmente mais arco ao longo da subida melódica, que culmina na nota Ré.

Final da aula: aconselhei a aluna a estudar com metrónomo visto que o tempo se encontra muito instável. Particularmente as passagens tecnicamente mais difíceis a aluna não é capaz de tocar no mesmo andamento. Note-se que na próxima semana a aluna terá uma prova de preparação para o Recital.

25 de Maio de 2015, 16h00 (aula nº25)

No início da aula a aluna expôs a sua situação, explicando que ao longo da semana teve vários testes e por isso teve pouco tempo para se preparar para a prova a que vai ser sujeita. A aluna revelou estar muito receosa e insegura para realizar a prova.

Objetivo da aula: preparação para o exame que decorrerá imediatamente a seguir à aula. Últimas indicações e verificação de alguns excertos das peças Liebeslied e Mélodie e do 1º andamento do Concerto.

Liebeslied:

- Pedi à aluna para tocar o início da peça. De seguida, ainda sem lhe fornecer nenhuma indicação, pedi-lhe que tocasse um excerto da parte central.
- Esta peça exige a execução de várias mudanças de posição, para isso, é necessário um bom conhecimento do instrumento e das suas posições. A aluna demonstrou alguma insegurança nas mudanças que exigiam uma maior distância. Aconselhei-a a realizar sempre as notas de passagem para uma maior segurança nas mudanças, explicando que não há problema se se ouvirem alguns *glissandos* visto que se encaixam no carácter romântico desta peça.

Mélodie:

- Comecei por pedir à aluna que tocasse do compasso 8 ao 10 e de seguida do compasso 17 ao 19 com o objetivo de me certificar que a aluna tinha consciência das diferenças entre as duas passagens. A aluna foi capaz de realizar ambas sem enganos, contudo, com alguma hesitação.
- De seguida pedi-lhe para tocar os primeiros oito compassos da secção do desenvolvimento (Cc.19-cc.26). Pedi-lhe para ter particular atenção quando toca o seguinte padrão rítmico – colcheia, semínima, colcheia – pois tem tendência a atrasar; por outro lado, transmiti-lhe que está a demorar demasiado tempo nas últimas quatro semicolcheias do compasso 22.
- Secção dos trilos: expliquei à aluna que para as mudanças de corda não serem tão repentinas deve antecipar a mudança de corda subindo o cotovelo e aproximando as cerdas o mais possível da corda adjacente.
- Última pauta: aconselhei a aluna a vibrar as notas mais importantes, contudo, sem provocar um atraso no andamento.
- Alertei a aluna que nos últimos quatro compassos o dedo 2 está a ficar alto.

1º Andamento do Concerto nº 3 de Mozart em Sol Maior:

Pedi à aluna para tocar da letra C até ao compasso 11 da letra D, visto que é uma secção que exige a execução de algumas passagens difíceis que depois também aparecem na reexposição. Após uma observação atenta fiz uma análise da sua prestação:

- O andamento estava instável: a aluna não estava a dar o tempo suficiente às pausas, entrando cedo demais nas colcheias; as semicolcheias evidenciavam

descoordenação da mão esquerda e um tempo irregular. O *ricochet* estava descontrolado e na passagem das terceiras quebradas a aluna parou várias vezes, demonstrando sérias dificuldades.

- Como estratégia toquei em conjunto com a aluna realizando a subdivisão (semicolcheias) com o objetivo de a aluna ter sempre presente o tempo e perceber em que passagens o andamento se encontra instável. Para melhorar o golpe de arco (*ricochet*) incentivei a aluna a tocar várias vezes a passagem de modo a perceber em que sítio o arco “responde” melhor. A passagem das terceiras quebradas foi trabalhada devagar e exercitando a memorização com o objetivo de a aluna se habituar à afinação e decorar o padrão dos dedos.

Cadência:

- Verificação dos compassos 13 e 14. Relembrei a importância de uma boa divisão do arco para uma execução eficaz dos acentos e aconselhei a aluna a rodar o cotovelo o mais para dentro possível para realizar as extensões com menos esforço.
- Secção dos trilos (Cc.23 e 24 e Cc.26 e 27): como estratégia para melhorar a afinação pedi à aluna para tocar as duas vezes em separado, executando na mesma as cordas dobradas na mão esquerda, mas fazendo ouvir apenas uma voz de cada vez.
- Cc.30 e 31: execução de leves impulsos na primeira nota de cada compasso para garantir arco suficiente para as restantes notas.
- Cc.31-cc.35: andamento mais fluente.
- Os dois acordes finais da cadência devem ser “cheios”.

25 de Maio de 2015, 17h30 (aula nº26)

Esta aula é sobretudo para fornecer um feedback à aluna sobre a sua prestação na prova e orientar o seu estudo com base nas passagens que falhou. Foram trabalhados excertos do seguinte repertório: Liebeslied, Mélodie e 1º andamento do Concerto nº 3 de Mozart.

Liebeslied:

- Na prova a velocidade de arco esteve demasiado constante, estiveram em falta os impulsos no arco.
- Foi percorrida a peça rodeando-se as dinâmicas escritas na partitura, visto que no exame a maior parte das dinâmicas não foram cumpridas.

- Os mordentes foram lentos. Na aula foi trabalhada a articulação e coordenação destes ornamentos de modo a permitir uma execução mais rápida.
- Na prova ficou evidente que quando a aluna descia de uma posição superior para a 1ª posição a afinação ficava geralmente alta; como estratégia toquei em conjunto com a aluna algumas passagens parando nas notas de chegada à 1ª posição para verificar e corrigir a afinação.
- Os galopes das duas últimas pautas foram pouco pontuados, inseridos ligeiramente antes do tempo; como estratégia toquei em conjunto com a aluna realizando a subdivisão (semicolcheias) com o objetivo de a aluna perceber exatamente onde encaixar a semicolcheia do galope.

Méodie:

- Verificação dos compassos 9 e 18. Estes compassos são idênticos ao nível da técnica do arco, contudo, a nível melódico diferem.
- Secção do *poco meno mosso*: verificação das arcadas de modo a corrigir as que foram trocadas no exame.

1º Andamento do Concerto nº 3 de Mozart:

- Aspetos gerais: mais contrastes dinâmicos; importância de apoiar a primeira nota quando existe um grupo de duas ou mais notas ligadas (na prova não se sentiram os tempos fortes); os ritmos pontuados devem ser inseridos o mais tarde possível, sem nunca precipitar.
- Aspetos específicos:
- A 1ª frase foi demasiado lenta. Expliquei à aluna que antes de começar deve ter bem claro o andamento em que pretende tocar.
- Letra D, Cc.5-7: a mesma melodia aparece repetida com dinâmicas diferentes. Na prova a aluna não realizou qualquer contraste dinâmico e sentiu-se pouca articulação da mão esquerda. Frisei que a diferença para a obtenção das duas dinâmicas é o peso no arco e referi que em casa deverá trabalhar a passagem como trabalhamos na aula, com diferentes padrões rítmicos para melhorar a articulação dos dedos da mão esquerda.
- Letra D, Cc.8-11 e Letra L, Cc.8-11: trabalho de afinação.
- 3 últimos compassos antes da Letra E e 3 últimos compassos antes da Letra M: precipitação nas escalas ascendentes; como estratégia as passagens foram trabalhadas com metrónomo.
- Letra G, Cc.3: trabalho de afinação (como o dedo 3 na corda lá é suspenso a aluna quando tocava o sol da corda ré tocava a nota muito alta).

- 4 últimos compassos antes da Letra L: instabilidade rítmica e desarticulação da mão esquerda. Como estratégia para trabalhar a regularidade e coordenação rítmica dos dedos da mão esquerda foi trabalhada a passagem em galopes mantendo as arcadas originais.

Cadência: de um modo geral, grande parte das passagens demonstraram muita insegurança e uma afinação muito duvidosa; o andamento estava pouco estável. Aconselhei a aluna a ser mais metódica no estudo das passagens que ainda não consegue dominar e a estudar com metrônomo.

Orientações finais: a aluna deve no seu estudo individual repetir várias vezes as passagens rápidas de modo a solidificar os mecanismos técnicos da mão esquerda; trabalho na base da repetição consciente.

1 de Junho de 2015, 16h00 (aula nº27)

Objetivo da aula: estudo da Cadência do 1º andamento do Concerto nº 3 de Mozart, que é seguramente o conteúdo que a aluna menos domina e mais dificuldades demonstra.

Indicações:

Comecei por pedir à aluna para tocar as 3 primeiras pautas (início até Cc.9):

- À semelhança do que tinha ficado evidente no exame, o andamento estava muito instável, particularmente quando se intercalavam as semicolcheias com as sextinas. Como estratégia, foi realizado um estudo com metrônomo por pequenos fragmentos (2 ou 3 compassos). Com o objetivo de contextualizar o trabalho que estava a ser realizado, quando um fragmento melhorava pedia-lhe para juntar ao anterior.
- A aluna estava a demorar muito tempo a preparar os acordes, trabalhei com ela colocando primeiro a dupla das notas graves e só depois a aguda, sendo que a estratégia surtiu efeito.
- Foi também verificada e corrigida a afinação de algumas notas que estavam desafinadas.

Cc.10-cc.13:

- A passagem foi trabalhada sem levantar o Dó (4º dedo), realizando as cordas dobradas a partir da extensão inferior do dedo 1. O objetivo foi aplicar o mesmo princípio técnico utilizado na seguinte passagem (5ª pauta), que exige extensões de diferentes intervalos para a mão esquerda.

Cc.13 e 14:

- Numa primeira fase a passagem foi estudada em cordas soltas, mantendo as arcadas e acentuações escritas, com o objetivo de a aluna apenas se concentrar no trabalho técnico da mão direita.
- Depois de estar claro o movimento contínuo (circular) do braço e pulso e a divisão do arco, acrescentaram-se as notas. Toquei em conjunto com a aluna reforçando as notas do baixo (fá, mi, ré#, mi, fá, mi, ré#, si).
- De forma a realizar as extensões com menos esforço sugeri-lhe que desencostasse a mão do braço do violino e rodasse o cotovelo o mais para dentro possível. Por outro lado, aconselhei-a a concentrar-se na nota Dó (4º dedo na corda mi), que deve estar estática (sem modificar a afinação), independentemente de o dedo 1 realizar extensões inferiores.

Cc.15 e 16 e Cc.19 e 20 (cordas dobradas):

- Como estratégia para trabalhar a afinação das cordas dobradas pedi à aluna para tocar as duas vozes em separado, executando ambas as notas na mão esquerda, mas fazendo ouvir apenas uma voz de cada vez; repetiu-se por várias vezes esta metodologia de estudo sendo que no fim incentivei a aluna a tocar as cordas dobradas em conjunto; este sistema de trabalho surtiu efeito na medida em que a aluna foi capaz de tocar as passagens mais afinadas.

Orientações finais: organizar melhor o seu estudo individual e focar-se no estudo de passagens específicas (pequenas secções), que revelem mais instabilidade e insegurança.

8 de Junho de 2015, 16h00 (aula nº28)

Objetivo da aula: continuação do estudo da Cadência (a partir da secção onde se parou na última aula).

Indicações:

Cc.23 e 24 e Cc.26 e 27 (secção dos trilos):

- Num primeiro momento pedi à aluna para tocar sem trilos, de forma a concentrar nas notas principais e na execução dos acentos; de seguida, para trabalhar a afinação, pedi-lhe para tocar as duas vozes em separado, executando ambas as notas da mão esquerda, mas fazendo ouvir apenas uma voz de cada vez; quando a aluna juntou as duas vozes aconselhei-a a destacar a voz do baixo, esclarecendo que é importante salientar a voz que

possui o movimento melódico; por fim, foram executadas as passagens com todos os elementos escritos na partitura (trilos, acentos, cordas dobradas).

Cc.29-cc.31 (acordes de 4 notas):

- A aluna estava a demorar muito tempo a preparar os acordes, trabalhei com ela colocando primeiro a dupla das notas graves e só depois a dupla das agudas, sendo que a estratégia surtiu efeito.

Cc.31-35:

- Numa primeira fase o objetivo passou por trabalhar a afinação, tendo estudado com a aluna a passagem devagar, verificando cada nota e incentivando-a a deixar sempre um dedo fixo na corda de forma a garantir mais segurança na posição aguda em que se encontra; numa segunda fase o objetivo passou por alcançar uma velocidade mais próxima do andamento, para isso, a passagem foi trabalhada com metrônomo acelerando gradualmente o andamento. Como trabalho de casa pedi-lhe que definisse as dinâmicas para esta passagem, que estava sem direção melódica, demasiado retilínea.

Cc.36 e 37:

- Esta passagem exige alguma destreza técnica uma vez que obriga à execução rápida de acordes e cordas dobradas. De forma a colmatar as dificuldades sentidas pela aluna, foi trabalhado, num primeiro momento, o encadeamento dos acordes. Após várias repetições a aluna revelou estar mais confortável com as diferentes posições dos dedos exigidas para a execução dos vários acordes; por fim, para contextualizar os acordes foi pedido à aluna para tocar a passagem completa.

Orientações finais: aconselhou-se um estudo minucioso e aprofundado, num andamento lento, visando a correta execução de todas as indicações da partitura.

8 de Junho de 2015, 17h30 (aula nº29)

Aula supervisionada pelo Professor Orientador Radu Ungureanu

Planificação da aula individual de instrumento

Plano de aula nº: 29

Disciplina: Instrumento – Violino

Aluna: Joana Rebelo

Grau: 8º

Duração: 45 min

Regime de frequência: Supletivo

Data: 8 de Junho de 2015, 17h30

Enquadramento da aula e conteúdos programáticos

Esta aula foi reservada para trabalhar as secções mais difíceis da peça Mélodie e a exposição do 1º andamento do Concerto nº 3 de Mozart em Sol Maior.

- Mélodie de Tchaikovsky
- W. A. Mozart – 1º andamento do Concerto nº3 em Sol Maior

Objetivos

Objetivos gerais:

1. Certificar que a aluna realizou no seu estudo individual o trabalho proposto na última aula.
2. Trabalhar a peça de Tchaikovsky: Mélodie.
3. Trabalhar o 1º andamento do Concerto em Sol Maior
4. Promover o desenvolvimento da sensibilidade musical.
5. Orientar a aluna no sentido de conseguir detetar e corrigir problemas de afinação.
6. Coordenação entre as duas mãos.

Objetivos específicos:

Mélodie de Tchaikovsky:

- ✓ Afinação (importância da fixação do 1º dedo sempre que possível)
- ✓ Segurança nas mudanças de posição
- ✓ Articulação e coordenação dos dedos
- ✓ Sonoridade: consistência e qualidade sonora
- ✓ Golpes de arco: *legato* e *spiccato*
- ✓ Pulsação estável
- ✓ Dinâmicas

1º andamento do Concerto de Mozart:

- ✓ Afinação
- ✓ Regularidade e coordenação rítmica dos dedos da mão esquerda
- ✓ Recurso a extensões (inferiores e superiores)
- ✓ Precisão e segurança nas mudanças de posição
- ✓ Vibrato
- ✓ Sonoridade: consistência e qualidade de som
- ✓ Flexibilidade do pulso da mão direita
- ✓ Acentuações (leves impulsos nas notas mais importantes)
- ✓ Golpes de arco: *legato*, *spiccato* e *ricochet*
- ✓ Andamento fluente
- ✓ Consciência melódica e harmónica

Desenvolvimento da aula

Sequência de atividades:

1. Afinação do instrumento e reconhecimento das competências a adquirir. **2min.**
2. Mélodie. **20min.**
3. Estudo do 1º andamento do Concerto de Mozart. **20min.**
4. Reflexão e atribuição de tarefas a cumprir para a próxima aula. **3min.**

Estratégias:

1. No início da aula serão explicados à aluna os objetivos a atingir e os critérios de avaliação estabelecidos.
2. Caso a aluna demonstre alguma dificuldade, serão propostos exercícios que auxiliem a correção do problema.
3. Serão trabalhadas as passagens mais difíceis.
4. Sempre que for necessário auxiliar uma explicação oral, recorrer-se-á à demonstração prática.
5. Estarei particularmente atenta às competências técnicas, quer da mão esquerda quer da mão direita, enumeradas anteriormente nos objetivos específicos.
6. Encorajarei a aluna a desenvolver uma atitude de cooperação e participação ativa no contexto de sala de aula.
7. No final da aula será dado à aluna o feedback sobre a sua prestação, para que tenha noção dos objetivos que conseguiu atingir e dos aspetos que ainda precisa de melhorar.
8. Estabelecerei objetivos para a próxima aula e mostrar-me-ei disponível para ajudar a aluna a planificar o estudo.

Recursos educativos

- Instrumentos (da aluna e da Professora)
- Partitura da peça de Tchaikovsky: Mélodie
- Partitura do Concerto No.3 em Sol Maior de W. A. Mozart
- Metrónomo, Lápis e borracha
- Estante

Avaliação

A seguinte tabela indica os parâmetros de avaliação e os respectivos níveis de desempenho da aluna em cada um desses conteúdos.

	Parâmetros de Avaliação:	Níveis de desempenho da aluna:			
		I	S	B	MB
Domínio Técnico e Artístico	<u>Mélie:</u> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Afinação (importância da fixação do 1º dedo sempre que possível) ➤ Segurança nas mudanças de posição ➤ Articulação e coordenação dos dedos ➤ Sonoridade: consistência e qualidade sonora ➤ Golpes de arco: <i>legato</i> e <i>spiccato</i> ➤ Pulsação estável ➤ Dinâmicas 				
	<u>1º andamento do Concerto de Mozart:</u> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Afinação ➤ Regularidade e coordenação rítmica dos dedos da mão esquerda ➤ Recurso a extensões (inferiores e superiores) ➤ Precisão e segurança nas mudanças de posição ➤ Vibrato ➤ Sonoridade: consistência e qualidade de som ➤ Flexibilidade do pulso da mão direita ➤ Acentuações (leves impulsos nas notas mais importantes) ➤ Golpes de arco: <i>legato</i>, <i>spiccato</i> e <i>ricochet</i> ➤ Andamento fluente ➤ Consciência melódica e harmónica 				

Descritores dos níveis de desempenho

Domínio Técnico e Artístico	Mélodie			
	Parâmetros de avaliação	Níveis de desempenho		
		Insuficiente	Suficiente	Bom
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Afinação ➤ Segurança nas mudanças de posição ➤ Articulação e coordenação dos dedos ➤ Sonoridade ➤ Golpes de arco: <i>legato e spiccato</i> ➤ Pulsação estável ➤ Dinâmicas 	<p>A aluna não se mostra capaz de controlar nenhuma dos domínios técnicos solicitados na execução da peça.</p>	<p>A aluna revela um controlo razoável das competências exigidas na execução da peça.</p>	<p>A aluna apresenta um bom controlo de todas as competências técnicas exigidas na execução da peça.</p>	<p>A aluna revela um claro domínio de todas as competências exigidas na execução da peça.</p>
Mozart – Concerto No.3 em Sol Maior – 1º andamento				
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Afinação ➤ Regularidade e coordenação rítmica dos dedos da m.e. ➤ Recurso a extensões ➤ Mudanças de posição ➤ Vibrato ➤ Sonoridade ➤ Flexibilidade do pulso da m.d. ➤ Acentuações (leves impulsos nas notas mais importantes) ➤ Golpes de arco: <i>legato, spiccato e ricochet</i> ➤ Andamento fluente ➤ Consciência melódica e harmónica 	<p>A aluna não se mostra capaz de controlar nenhuma das competências técnicas e musicais exigidas na execução do andamento.</p>	<p>A aluna revela um controlo razoável das competências técnicas e musicais exigidas na execução do andamento.</p>	<p>A aluna apresenta um bom controlo de todas as competências técnicas e musicais requeridas na execução do andamento.</p>	<p>A aluna revela um claro domínio de todas as competências técnicas e musicais solicitadas na execução do andamento.</p>

Autoavaliação

A aluna deverá ser capaz de analisar criticamente a sua prestação durante a aula. Deverá ter consciência das aprendizagens e melhoras efetuadas, bem como dos aspetos que precisa de corrigir e aperfeiçoar.

Heteroavaliação

Na sequência das atividades realizadas ao longo da aula a professora dará um *feedback* imediato à aluna, orientando-a no sentido de melhorar e solidificar determinadas dificuldades técnicas e musicais que possam surgir.

Sugestões de trabalho de casa

Mediante as necessidades e dificuldades sentidas pela aluna, serão recomendados exercícios de consolidação e remediação que auxiliem a sua resolução.

Avaliação do desenvolvimento curricular realizado

Objetivo: esta aula foi reservada para trabalhar as secções mais difíceis da peça *Mélo die* e a exposição do 1º andamento do Concerto nº 3 de Mozart em Sol Maior.

Mélo die:

- Comecei por pedir à aluna para tocar a secção da exposição (até ao compasso 18). Reconheci que existe a intenção de direcionar as frases, mas a execução ainda é pouco determinada. Como estratégia exemplifiquei a 1ª frase (até ao compasso 9) evidenciando as notas principais e insistindo numa divisão lógica do arco de forma a servir o texto musical.
- De seguida pedi à aluna para tocar novamente do início concentrando-se nas indicações fornecidas e para continuar para a próxima secção, *grazioso scherzando*.
- A aluna tocou a secção do desenvolvimento a um andamento muito lento, o que não facilitou a execução do golpe de arco, *spiccato*. Expliquei-lhe que tocar mais devagar nem sempre diminui a dificuldade da passagem, neste caso específico, não só foi mais difícil realizar o golpe de arco como foi mais difícil gerir a

quantidade de arco, realizar os acentos, efetuar as dinâmicas escritas na partitura.

- Assim sendo, foi trabalhada a passagem num andamento mais fluente.
- Compasso 22: foi estudada esta passagem com o objetivo concretizar o crescendo e salientar a nota mais importante (ré5). Como estratégia, pedi à aluna para num primeiro momento realizar o crescendo e parar na nota ré; depois, para realizar o crescendo, tocar a nota ré e seguir.
- Oitavas quebradas: insisti na importância de uma boa divisão do arco de modo a executar de um modo claro e eficaz os acentos. Esclareci a aluna que deveria gastar $\frac{3}{4}$ do arco na primeira nota (nota com acento) e segurar o restante arco bem perto do cavalete para garantir que a segunda nota não fique demasiado fraca.
- *Tempo I* (a seguir ao *Poco meno mosso*) Cc.10-cc.20: secção intensa com algumas modulações. É necessário tocar com mais paixão, mais vigor, fazer uso do arco todo, salientar as notas que modulam, um vibrato mais intenso/quente.
- 2 últimas pautas: sem atrasar, tempo mais fluente. As mudanças de corda da última pauta devem ser realizadas sem movimentos bruscos ou ângulos exagerados do cotovelo e braço direitos, de uma forma mais suave.

1º Andamento do Concerto nº 3 de Mozart em Sol Maior (até à Letra E):

- Comecei por pedir à aluna para tocar a 1ª frase do Concerto (correspondente à letra B). De seguida forneci-lhe algumas indicações:
 - O primeiro acorde deve ser realizado com mais velocidade de arco de modo ao som não ser tão “duro”.
 - Sempre que duas notas se encontram ligadas acentuar mais a primeira.
 - Cc.8 e 9: pensar na subdivisão, não precipitar.
- Letra D. 1º e 3º compasso: golpe de arco bem controlado, conhecer o ponto exato onde o arco salta naturalmente; não correr.
- 2º e 4º compasso: velocidade de arco na 1ª nota das arcadas ligadas.
- Cc.5-cc.9: realizar a passagem entre o talão e o meio do arco, sem deixar o arco ir aos poucos para a ponta; acentuar a primeira nota de cada ligadura, sem se sentir que as arcadas para cima são mais fracas. A referida passagem foi trabalhada com base nestas indicações.
- Como complemento, o professor Radu sugeriu o seguinte método de estudo com vista a promover destreza, regularidade rítmica e velocidade de dedos da mão esquerda: numa primeira fase dividiu-se a passagem em pequenas células, nomeadamente de duas em duas semicolcheias; o exercício consiste em tocar

cada célula o mais rápido possível seguida de uma pausa de duração indefinida onde a aluna deve refletir sobre a próxima célula. Assim que a aluna se sentir confortável deve aumentar a dificuldade do exercício juntando 2 células, depois 3 células e assim sucessivamente, até conseguir tocar a passagem sem pausas entre o conjunto de células.

- Trilos (Cc.17, Cc.25 e Cc.30): expliquei à aluna que atendendo à época em que o Concerto se insere (Classicismo) devem começar-se os trilos com a nota superior.
- Cc.24 e 26: acentuar as notas principais: Ré, Si, Sol, Mi.
- Cc.28: a aluna estava a começar o início da passagem demasiado forte, expliquei-lhe que o crescendo deve ser gradual sendo a nota de chegada o Lá4. Ainda em relação a esta passagem insisti na importância de manter a pulsação, sendo que a aluna estava a precipitar imenso.

Final da aula: incentivei a aluna a persistir na prática dos exercícios recomendados quer por mim quer pelo professor Radu com vista a aperfeiçoar o andamento.

7 de Julho de 2015, 17h30 (aula nº30)

A sequência da aula desenvolveu-se com vista a melhorar as passagens do Concerto de Mozart No.3 que ainda não se encontram completamente seguras. Preparação para o ensaio com piano a realizar à tarde.

Indicações:

- No início da aula pedi à aluna para tocar o andamento até ao fim com o objetivo de testar a sua resistência física e verificar a evolução de algumas passagens específicas. Nos compassos de espera toquei os apontamentos da parte de piano para a aluna ouvir e memorizar a parte correspondente ao *tutti*.
- De um modo geral a aluna revelou mais segurança e domínio na execução de algumas passagens comparativamente à última aula (que decorreu praticamente há um mês).
- Letra B, Cc.10: a aluna estava a realizar a primeira *appoggiatura* (nota mi) antes do tempo; expliquei-lhe que essa nota deve ser executada sobre o primeiro tempo do compasso com a duração de uma colcheia, acrescentando que por ser a primeira de duas notas ligadas deve ser destacada (velocidade de arco e vibrato). Já a segunda *appoggiatura* (nota si) estava demasiado curta e cedo demais; esclareci-lhe que em Mozart este tipo de ornamento deve ser executado sobre o tempo e ligado à seguinte nota (lá), formando estas duas notas duas colcheias ligadas.

- Letra C, passagem do compasso 9 para o 10: a aluna demonstrou dificuldade nesta passagem, o que provavelmente se justifica pelo facto de ter trabalhado pequenas partes individualmente e depois não ter feito uma verificação dessa secção sem paragens, devendo ser este o último passo do estudo.
- Letra D, passagem do compasso 7 para o 8: aconselhei a aluna a preparar o fá#, nota base da 2ª posição, nos tempos de espera. Foi trabalhada esta passagem da 1ª para a 2ª posição várias vezes até a aluna ter revelado mais segurança e domínio das posições.
- Cc.8 e 9: esta passagem de terceiras quebradas foi trabalhada recorrendo aos exercícios recomendados pelo professor Radu na aula passada, que têm como objetivo promover destreza, regularidade rítmica e velocidade de dedos.
- Trilos: ainda não é natural para a aluna executar os trilos começando com a nota superior. Foram trabalhadas as passagens de trilos.
- Cc.20-cc.22 (nota longa): com o objetivo de executar um crescendo mais gradual aconselhei a aluna a começar em piano, sem vibrato, no meio do arco e progressivamente ir-se aproximando do cavalete, aumentar a amplitude do vibrato e a velocidade do arco.
- Letra E, Cc.9: estava a sentir-se alguma desarticulação nos dedos da mão esquerda e uma pulsação pouco estável; como estratégia, este compasso foi trabalhado com diferentes ritmos (galopes, síncopas, galope ao contrário) com o objetivo promover destreza, regularidade rítmica e velocidade de dedos.
- Cc.12 e Cc.15: a aluna estava a precipitar as últimas colcheias destes compassos; como estratégia, exemplifiquei as passagens, num primeiro momento precipitando as colcheias e depois executando-as com uma pulsação estável.
- Letra H, passagem para o compasso 7. Expliquei à aluna que é fundamental transmitir ao ouvinte a mudança de carácter que acontece do compasso 6 para o 7, onde aparece uma secção *cantabile* e expressiva. Assim sendo, é necessário colocar o arco mais perto do tasto para a obtenção de uma sonoridade mais doce, adaptar o vibrato que deverá ser mais "quente", criando assim uma atmosfera que vai de encontro ao carácter expressivo desta secção.
- Letra K, Cc.10 e 11: insistência nos contrastes dinâmicos; estes compassos foram trabalhados com diferentes ritmos (galopes, síncopas, galope ao contrário) com vista a promover destreza, regularidade rítmica e velocidade de dedos.

- Letra L, Cc.8 e 9: esta passagem de terceiras quebradas foi trabalhada da mesma forma que a passagem correspondente da Letra D.
- Cc.20-cc.22 (nota longa): aconselhei a aluna a aplicar os mesmos princípios que aplicou na exposição (Letra D).
- Cc.23 e 24: fusas mais rápidas, o 4º dedo está a demorar demasiado tempo a chegar à corda.

Orientações finais: a recomendação é no sentido de organizar melhor o seu estudo individual e focar-se em passagens específicas como a última secção do Concerto que está assumidamente mais instável e insegura.

5.3. Avaliação da prática educativa

É objetivo deste ponto dar a conhecer o ponto de vista do professor orientador Radu Ungureanu que supervisionou de perto o meu percurso de intervenção pedagógica.

“Vânia Bajão licenciou-se na ESMAE, em 2013, como minha aluna na classe de violino.

Já desde essa altura, revelaram-se claramente as duas inclinações para o eventual futuro profissional da aluna: as boas capacidades de desempenho na actuação – quer em orquestra, quer na música de câmara, quer nas actuações solísticas –, e o interesse crescente pelo ensino do violino das novas gerações.

Após o ingresso de Vânia Bajão no curso de Mestrado em Pedagogia, o seu interesse transformou-se, pouco a pouco, em paixão. Tive esta confirmação depois de assistir a algumas aulas dadas a dois alunos do Curso Silva Monteiro, Porto, onde ela efectuou o estágio.

Agradou-me, particularmente, ter de assistir a umas aulas de intensa transmissão de conhecimento e de informações, evitando com subtileza o cansaço físico ou psicológico dos alunos, bem como a aplicação, natural e simplesmente segura, de princípios pedagógicos e estratégias psicológicas.

Os problemas colocados eram parcialmente resolvidos na aula, e o encaminhamento para o trabalho individual foi devidamente traçado e apoiado com o auxílio de exercícios e conselhos práticos.

Destacou-se igualmente o modo como a mestranda lida com a capacidade de concentração e assimilação dos alunos.

O ambiente natural, simples e amigável criado pela mestranda Vânia Bajão para transmitir os seus conhecimentos e conseguir os necessários progressos técnicos e musicais do aluno – aliás, tal como ela própria teve oportunidade de receber do seu professor, creio – representarão uma mais-valia no seu futuro desempenho como professora de violino”.

Prof. Doutor Radu Ungureanu

CAPÍTULO III

PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

1. Ponto de partida

Na revisão bibliográfica efetuada apercebi-me que a literatura é extensa no que diz respeito à motivação para o estudo da música e para a aprendizagem de um instrumento. No que concerne aos fatores motivacionais associados à prática orquestral a literatura a que eu tive acesso é considerável, contudo, acredito que o tema pode ainda ser explorado sob outras perspetivas.

Não desconsiderando a relevância de outros estudos, tenho de destacar uma investigação² que assume particular importância e pertinência na motivação para o desenvolvimento deste projeto. A referida investigação apresenta como principal objetivo compreender de que forma a pedagogia e o repertório utilizado na disciplina de orquestra contribui para o desenvolvimento e formação integral dos alunos, analisando as diferentes perspetivas dos professores de orquestra.

É nesta sequência que surge o presente projeto de investigação, assente na necessidade de aprofundar o conhecimento existente e contribuir para uma melhor compreensão desta matéria explorando um campo de estudo diferente. Neste sentido, no contexto real de uma Escola de Ensino Especializado da Música³, será analisada a perspetiva dos jovens músicos sobre os fatores motivacionais envolvidos na prática orquestral.

Num primeiro momento foi efetuada uma revisão bibliográfica a partir da qual foram selecionados os fatores motivacionais mais citados pelos autores. Entre eles encontram-se a integração, a competição, o repertório, a sonoridade do grupo, a partilha de experiências e o ambiente de cooperação e ajuda entre colegas. Num segundo momento procedeu-se a uma categorização desses fatores onde se esboçaram três domínios principais – pessoal, social e técnico do instrumento – fundamentais no processo de elaboração do questionário implementado e na análise dos resultados.

Esta investigação visa comparar os resultados obtidos com os fatores motivacionais apresentados na literatura consultada, perspetivando um reforço e um aprofundamento do conhecimento atual.

² Mikus, J. (2013). *O contributo da disciplina de orquestra no desenvolvimento integral dos alunos do ensino especializado da música* (Dissertação de mestrado). Retirado de Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa. (10400.14/13870)

³Curso de Música Silva Monteiro

2. Enquadramento teórico

O objetivo deste ponto é fundamentar e contextualizar a questão através de uma revisão bibliográfica. Assim, importa identificar toda a investigação relevante realizada sobre a temática da motivação no contexto da música.

A pesquisa efetuada por Marcelo Cunha e Regina Campos (2013) focou-se em investigar de que forma as relações interpessoais favorecem a motivação para o estudo da música. Os autores concluíram que no início do percurso musical os pais surgem como a principal fonte de motivação, opinião também partilhada por Susan Hallam (2012). Na ausência dessa motivação/apoio familiar, as figuras dos professores e colegas podem corrigir uma desmotivação inicial se simbolizarem, mesmo inconscientemente, os afetos da família. Marcelo Cunha e Regina Campos verificaram também que a competição, de carácter mais individualista, tornou-se também um importante fator motivacional. A necessidade de destaque em relação aos demais e a admiração que o indivíduo conquista através do domínio da música, estimula a motivação.

Wood (cit. por Pinto, 2004) apresenta uma visão diferente no que concerne à questão da competição, defendendo que os concursos/competições influenciam negativamente a motivação dos alunos devido aos sentimentos de ansiedade e insegurança que despoletam perante uma experiência difícil de controlar.

A seguinte investigação que gostaria de apontar é a de Alexandrina Pinto (2004), que analisa a motivação observando o “perfil motivacional dos alunos” e determinando os fatores de persistência inerentes ao sucesso escolar que alcançaram. À semelhança das conclusões obtidas por Marcelo Cunha e Regina Campos, a autora revela nos seus resultados que o apoio que o aluno recebe dos vários agentes de motivação é imprescindível. O feedback positivo e incentivador da parte da família e do professor, um ambiente de ajuda e amizade entre os colegas, um meio escolar que motive o estudo e a participação em diversas atividades educativas, são condições que promovem a motivação e persistência no estudo da música. Davidson *et al.* (cit. por Pinto, 2004) analisou 250 casos de alunos e constatou que estavam extremamente motivados para participar em atividades musicais quando sentiam o encorajamento e o apoio emocional não apenas do professor ou da família mas também dos pares.

A investigação de Alexandrina Pinto assume que o aluno é o elemento-chave na problemática da motivação, justificando que o seu perfil e postura face ao estudo e à própria música são a base para construir e solidificar toda a aprendizagem musical.

Alexandrina Pinto apresenta os fatores de persistência para alcançar o sucesso, Rui Sousa (2004), expõe os motivos de desistência. O autor apresentou como principal objetivo do seu estudo determinar as causas de abandono no ensino vocacional da música, tendo concluído que quanto maior o apoio dos professores de instrumento no processo de aprendizagem dos alunos mais elevado foi o nível alcançado, mais tarde desistiram e mais persistente e duradouro foi o tempo de estudo.

Rui Sousa (2004), Rosane Araujo e Margaret Andrade (2014), tendo por base a experiência de *flow* descrita por Csikszentmihalyi, reconhecem a importância na escolha do repertório, afirmando que é um elemento essencial para o envolvimento e motivação intrínseca do aluno.

Uma perspectiva que assume relevância na atual revisão é a de Susan Hallam (2012), que reconhece que as tarefas estimulantes podem manter o interesse a curto prazo, no entanto, para um empenhamento a longo prazo devem ser interiorizadas como parte da identidade. Esclarece que a identidade do indivíduo desenvolve-se como resposta a um *feedback* recebido do meio ambiente. O contacto que estabelece com a família, os professores e colegas, vai contribuir para a construção da sua identidade. A autora reconhece que o desejo de aprovação social, em especial daqueles que temos em consideração e estima, leva o sujeito a agir de determinada forma.

No que diz respeito ao ensino de alta qualidade, Susan Hallam (2012) defende que a função dos professores é apoiar a aprendizagem dos alunos e desenvolver metodologias que promovam a motivação. No entanto, salienta que é imprescindível que os alunos se envolvam na aprendizagem, que queiram realmente aprender, pois essa é uma competência que os professores não podem desenvolver por eles.

Em relação à dicotomia sucesso-insucesso, a autora defende que quando um aluno ultrapassa com sucesso um objetivo, isto refletir-se-á positivamente na sua autoestima, confiança e motivação. Inversamente, quando os resultados não são concretizados, a motivação é, geralmente, comprometida.

John Sloboda (1994) realça que o apoio e a participação dos pais nas atividades musicais dos filhos é um importante fator de motivação. O autor constata que muitas das crianças que são aprovadas nas escolas profissionais têm pais que assumem um papel participativo nas aulas de música e no estudo diário dos filhos. A confiança que as crianças possuem parece fundamentar-se nas recordações das suas primeiras audições, em que se sentiram aplaudidas, acarinhadas e elogiadas. Alexandrina Pinto partilha da mesma opinião quando reconhece que “os pais irem a concertos com os filhos, cantarem com eles e assistirem às suas performances” (2004, p.39) contribui para a persistência e motivação no percurso musical dos alunos.

Numa pesquisa realizada no âmbito de Mestrado em Educação Musical na Universidade Federal da Bahia foram apresentados como fatores motivacionais do ensino coletivo: “a convivência com os colegas”, “a oportunidade de aprender em grupo”, “sentir-se parte de um conjunto musical”, “a atuação e o estímulo do professor” e “a sonoridade do grupo”. A “convivência com os colegas” foi a resposta mais citada pelos alunos, como sendo o fator mais motivante das aulas em grupo (Dantas, 2010). Note-se que no contexto desta investigação o ensino coletivo refere-se a aulas de instrumento realizadas em grupo, não a aulas de orquestra.

Jaroslav Mikus (2013) na sua tese de mestrado analisa de que modo a pedagogia e o repertório utilizado na disciplina de orquestra contribui para o desenvolvimento e formação integral dos alunos. A técnica que utilizou na recolha de dados foi o questionário e os participantes do estudo foram doze professores da disciplina de orquestra das escolas profissionais de música em Portugal. O autor verificou que a prática orquestral representa “um forte fator de motivação para os mais jovens, incentivando-os a continuar o estudo do instrumento” (Mikus, 2013, p.64). No que diz respeito ao repertório utilizado pelos professores de orquestra, Mikus concluiu que o leque é bastante abrangente, permitindo que os alunos se familiarizem com vários estilos e épocas.

Eliseu Silva (2010) implementou um projeto educativo que expôs “ a orquestra como instrumento dinamizador de meios desfavorecidos”⁴. O alvo de estudo foi a escola E.B 2.3 Dr. Leonardo Coimbra (Filho) exatamente por estar inserida num contexto desfavorecido, quer a nível social quer económico. Nas aulas de orquestra os alunos eram sensibilizados para os mais variados valores humanos: “responsabilização, disciplina, entrega, solidariedade, espírito de equipe e a extrema importância de hábitos regulares e inteligentes de estudo” (op. cit. p.80). Os resultados da implementação do projeto refletiram-se na melhoria do comportamento e aproveitamento escolar, na diminuição dos níveis de absentismo e abandono escolar, na qualidade e evolução artística dos alunos, no aumento da qualidade do estudo do instrumento, na criação de hábitos de estudo e na potencialização da “solidariedade, espírito de grupo e sentido de competição saudável e amigável” (op. cit. p.109).

⁴ Tema da dissertação de mestrado de Eliseu Silva (2010)

3. Contextualização da população do estudo e metodologia adotada

3.1 Caracterização da Orquestra Juvenil da Bonjória

A Orquestra Juvenil da Bonjória nasceu em 2011, fruto do projeto “Música para Todos” que visa dar oportunidade a crianças de meios desfavorecidos frequentarem o ensino vocacional da música em regime articulado (Agrupamentos do Cerco e do Viso).

A OJB cruza diferentes realidades sociais uma vez que os membros da Orquestra são provenientes de meios sociais distintos. Os alunos do Supletivo da orquestra residente do CMSM, oriundos de várias escolas da cidade, públicas e privadas, ostentam um nível socioeconómico médio-alto. Os alunos dos Agrupamentos do Cerco e do Viso, provenientes de bairros de habitação social, apresentam um nível socioeconómico médio-baixo. Ambos os agrupamentos estão referenciados como Territórios Educativos de Intervenção Prioritária – TEIP.

Se, no início do projeto a Orquestra contava com cerca de 100 elementos, atualmente, é constituída por 122 jovens músicos, com idades compreendidas entre os 10 e os 16 anos. A Orquestra é composta por 19 violinos, 14 violas, 19 violoncelos, 8 contrabaixos, 23 flautas, 4 oboés, 18 clarinetes, 10 saxofones e 10 trompetes.

3.2. Constituição da amostra

Uma vez que no processo de seleção dos intervenientes foi escolhido um grupo já constituído – uma Orquestra – a amostragem caracteriza-se como não probabilística, de conveniência. Esta escolha prende-se pela disponibilidade e pertinência compreendida, uma vez que se trata da Orquestra que tão envolvida está com a instituição em que realizei a Prática Educativa Supervisionada: CMSM.

O objetivo inicial visava estudar a população – OJB – na sua totalidade. Contudo, dos 122 elementos da Orquestra apenas 75 entregaram o questionário, sendo que desse número 9 foram considerados inválidos por falta de informações fundamentais, passando a amostra a ser constituída por um total de 66 participantes.

Os 66 elementos frequentam o Curso Básico nos regimes de articulado e supletivo, nas variantes de Cordas, Madeiras e Metais (Quadro 1). A amostra integra 27 alunos do sexo masculino e 39 do sexo feminino, com idades compreendidas entre os 10 e os 15 anos.

Família	Género	Nº de alunos
Cordas	Masculino	15
Cordas	Feminino	28
Madeiras	Masculino	7
Madeiras	Feminino	6
Metais	Masculino	5
Metais	Feminino	5

Quadro 1 – Família do instrumento e género dos alunos que constituem a amostra.

3.3. Dimensões de análise

A partir da literatura consultada selecionou-se um leque de fatores motivacionais que foram organizados em três domínios principais, visando uma estruturação lógica do questionário e uma análise de dados categorizada. Como é possível visualizar no quadro abaixo, cada pergunta do questionário visa analisar um fator em particular.

Dimensões de análise	Fatores motivacionais	Questão
Domínio pessoal	Sentimento de integração	1
	Sentimento de competência ao realizar a atividade musical com sucesso	2
	Identificação de um desafio na atividade	3
	Mais confiança e autoestima perante um feedback positivo	4
	Mais confiança e à vontade em apresentações públicas	5
	Repertório atrativo	6
	Prazer estético (sentimento de emoção/prazer ao tocar)	7
	Sonoridade do grupo	8
Domínio social	Posição de destaque na Orquestra (concertino/chefe de naipe/solista)	11
	Competição	12
	Ambiente de cooperação e ajuda entre colegas	13
	Convívio/interação com os colegas	14
	Aprovação dos pares (colegas)	15
Domínio técnico do instrumento	Aprender em grupo e partilhar experiências	16
	Aplicação e aperfeiçoamento dos conhecimentos técnicos e musicais adquiridos a nível instrumental (individual)	9
	Aprendizagem de técnicas de execução/efeitos sonoros que, normalmente, não utilizam a nível individual (ex: <i>con legno</i> , <i>pizzicato</i> , harmónicos naturais e artificiais, <i>sul ponticello</i>)	10

Quadro 2 – Categorização dos fatores motivacionais e identificação da respetiva pergunta do questionário.

A fundamentação teórica que esteve na base da construção deste quadro é fruto do espólio literário de vários autores, destacando-se Susan Hallam, Alexandrina Pinto, Rui Sousa, Eliseu Silva e Jaroslav Mikus, pelo suporte que constituíram nesta investigação.

3.4. Instrumentos de recolha de dados

O presente estudo centrou-se na recolha de dados obtidos através de questionários. Este instrumento surge associado a planos de investigação de cariz quantitativo. Sendo que o objetivo desta linha de investigação passa pela “ busca da eficácia e o aumento de um *corpus* de conhecimento teórico, a teoria assume um papel de relevo no sentido em que é ela que deve guiar a *praxis* do investigador” (Pacheco, 1993, cit. por Coutinho, 2013, p. 27).

Considerando que o objetivo é obter dados comparáveis de diferentes participantes de modo a identificar e analisar os fatores motivacionais envolvidos na prática orquestral, acredito que a adoção de questionários constituiu uma metodologia adequada.

Não foi utilizado um instrumento de recolha de dados já existente, portanto, o questionário foi construído de raiz. Após a sua elaboração foi testado pelos professores Eliseu Silva e Jorge Alexandre Costa e, por fim, validado por alguns alunos da classe da professora estagiária.

Como procedimento inicial, foi enviado um comunicado⁵ aos Encarregados de Educação e solicitada a autorização ao Conselho Pedagógico do CMSM⁶ para a implementação dos questionários. Após a autorização concedida procedeu-se à entrega dos formulários em papel no dia 22 de Junho de 2015, no final do ensaio de Orquestra, com o objetivo de não causar qualquer inconveniência ao normal funcionamento das aulas. Foi pedido que os questionários fossem entregues ao longo dessa semana ao professor Eliseu Silva (maestro) e esclarecido que no dia 25 seriam recolhidos.

O questionário aplicado, disponibilizado em anexo, objetiva conhecer a perspetiva dos alunos sobre a temática da motivação em orquestra, contemplando perguntas relacionadas com os vários fatores supramencionados.

É constituído por dezasseis questões fechadas e uma questão aberta, que assume a função de proporcionar um momento de liberdade de expressão aos participantes, bem como obter informações que possam ser bem-vindas ao estudo.

⁵ Ver anexo 1

⁶ Ver anexo 2

4. Análise e discussão dos dados

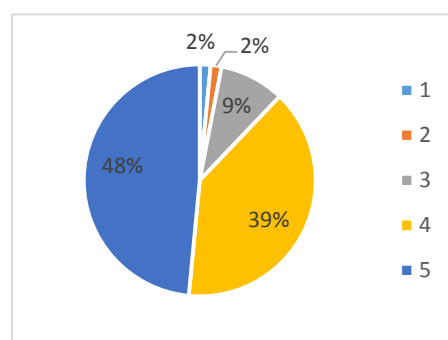
Tal como referi anteriormente, a análise de dados estruturar-se-á com base em três domínios principais: pessoal, social e técnico do instrumento. Na análise de cada pergunta será exposta uma tabela que inclui os resultados específicos das variáveis em estudo – género e instrumento – e um gráfico, que contribui para uma compreensão mais clara e imediata dos resultados.

DOMÍNIO PESSOAL

1. Participar em Orquestra faz-te sentir integrado?

		Pergunta 1				
		1	2	3	4	5
Género	Feminino	1		4	15	19
	Masculino		1	2	11	13
Instrumento	Cordas	1		3	20	19
	Madeiras		1	3	4	5
	Metals				2	8

Tabela 01 – resultados das variáveis



1	2	3	4	5
Discordo totalmente	Discordo	É indiferente	Concordo	Concordo totalmente

Gráfico 01 – resultados gerais

Estes resultados revelam que a grande maioria dos alunos (87%) se sentem integrados na disciplina de Orquestra, o que naturalmente reforça a inclusão social e potencia o desenvolvimento de competências humanas e sociais, em particular dos alunos provenientes de meios desfavorecidos e problemáticos (TEIP).

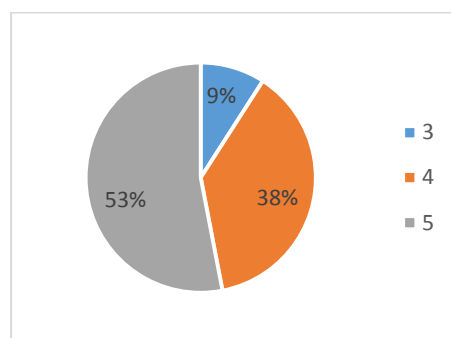
Evidencia-se a consistência destes resultados com a revisão de literatura efetuada⁷, que defende que através da música a parte social é, por consequência, reforçada. Torna-se notório “o poder da música e da orquestra como instrumento social de largo espectro e profunda proficuidade no cerne da alma e das vivências humanas, espirituais, educativas e sociais” (Silva, 2010, p.109).

⁷ Dantas (2010), Silva (2010) e Tourinho (2007)

2. Classifica o teu nível de motivação quando és capaz de tocar bem uma peça.

		Pergunta 2				
		1	2	3	4	5
Género	Feminino			3	16	20
	Masculino			3	9	15
Instrumento	Cordas			3	15	25
	Madeiras				8	5
	Metals			3	2	5

Tabela 02 – resultados das variáveis



1	2	3	4	5
Muito baixo	Baixo	Médio	Alto	Muito alto

Gráfico 02 – resultados gerais

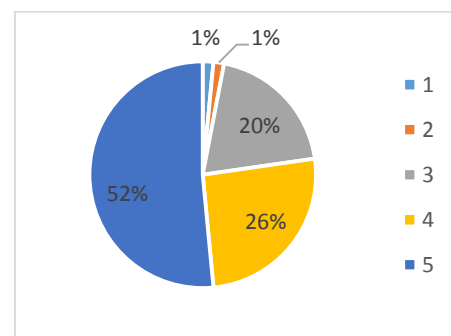
É possível constatar que 91% dos participantes revelam um nível “alto” ou “muito alto” de motivação quando são capazes de concretizar a atividade musical com sucesso. Assim, pode-se concluir que o sentimento de competência resultante do sucesso conquistado influencia positivamente a motivação dos alunos.

Estes dados vêm reforçar a literatura consultada que descreve que “o sucesso numa atividade é, por si só, um agente de motivação” (Pinto, 2004, p.42) capaz de influenciar positivamente as tarefas de aprendizagem posteriores (Hallam, 2012). Quando um aluno ultrapassa com sucesso um objetivo, este refletir-se-á positivamente na sua autoestima, confiança e motivação. Inversamente, quando os resultados não são concretizados, a motivação é, geralmente, comprometida (Hallam, 2012).

3. Sentes-te motivado quando a peça representa um desafio?

		Pergunta 3				
		1	2	3	4	5
Género	Feminino		1	9	12	17
	Masculino	1		4	5	17
Instrumento	Cordas	1		6	13	23
	Madeiras		1	5	3	4
	Metals			2	1	7

Tabela 03 – resultados das variáveis



1	2	3	4	5
Nunca	Raramente	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre

Gráfico 03 – resultados gerais

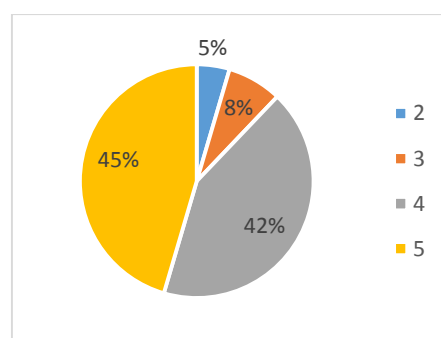
Do universo total dos alunos questionados 78% afirmam que quando a peça representa um desafio se sentem “sempre” ou “quase sempre” motivados. Note-se que nenhum dos indivíduos selecionou os níveis 1 e 2, correspondentes às opções “nunca” e “raramente”, respetivamente.

Estes resultados estão em concordância com a opinião de Susan Hallam (2002), que acredita que quando o indivíduo se sente desafiado em relação a uma determinada atividade a sua motivação aumenta.

4. A tua confiança e autoestima aumentam quando recibes um feedback positivo (palavras de incentivo) da parte do professor?

		Pergunta 4				
		1	2	3	4	5
Género	Feminino		3	4	15	17
	Masculino			1	13	13
Instrumento	Cordas		3	2	18	20
	Madeiras			2	3	6
	Metals			1	7	4

Tabela 04 – resultados das variáveis



1	2	3	4	5
Nada	Pouco	É indiferente	Bastante	Muito

Gráfico 04 – resultados gerais

No que concerne a esta questão os inquiridos mencionam maioritariamente (87%) que o feedback positivo do professor contribui significativamente para elevar a sua confiança e autoestima.

Estes resultados vão de encontro às fundamentações de Susan Hallam (2012), que explica que o desejo de aprovação social leva o sujeito a interiorizar determinados comportamentos que estimulem um feedback positivo que, por sua vez, vai contribuir para elevar a autoestima e aumentar a confiança.

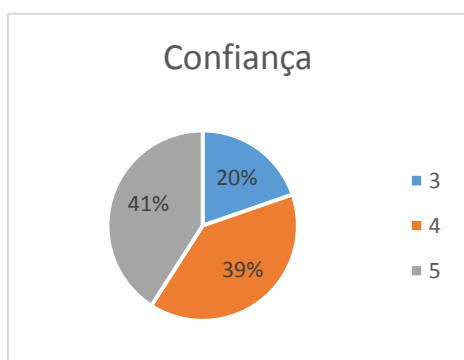
Quer seja em plena aula, quer seja antes uma apresentação pública, quando o professor valoriza o esforço do aluno e estimula a sua potencialidade, está a contribuir para elevar a sua autoestima e motivação. Os comentários que o professor fornece devem ser construtivos e, se possível, apreciativos e carinhosos, de forma a constituírem uma fonte de motivação para o aluno.

O fator motivação como estratégia de ensino deverá estar sempre presente, sendo importante que o professor “motive o aluno não apenas a curto prazo, mas a longo prazo” (Pinto, 2004, p.37).

5. Em Orquestra, como te sentes nos momentos de Concerto?

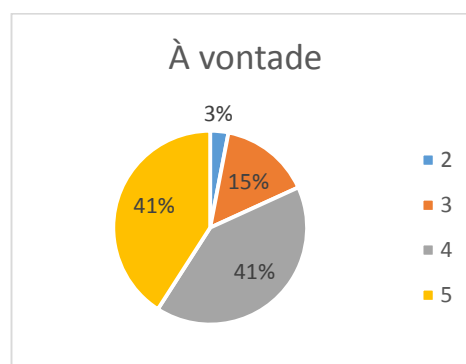
		Pergunta 5									
		Confiança					À vontade				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Género	Feminino			11	13	15		2	8	15	14
	Masculino			2	13	12			2	12	13
Instrumento	Cordas			8	16	19	1	6	19	17	
	Madeiras			4	5	4	1	2	4	6	
	Metais			1	5	4			2	4	4

Tabela 05 – resultados das variáveis



1	2	3	4	5
Nada confiante	Pouco confiante	Normal	Bastante confiante	Muito confiante

Gráfico 05 – resultados gerais



1	2	3	4	5
Nada à vontade	Pouco à vontade	Normal	Bastante à vontade	Totalmente à vontade

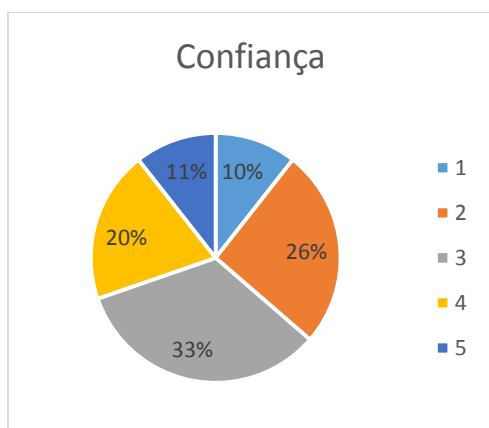
Gráfico 06 – resultados gerais

Os dois sentimentos que se pretendiam medir obtiveram resultados muito semelhantes, ambos na média dos 80% na soma dos níveis mais altos – 4 e 5. Desta forma, pode concluir-se que os resultados são consistentes com a literatura consultada, que afirma que os alunos aprendem na Orquestra “a estimular a confiança na apresentação em público” (Mikus, 2013, p.33).

5.1 E quando tocas a solo?

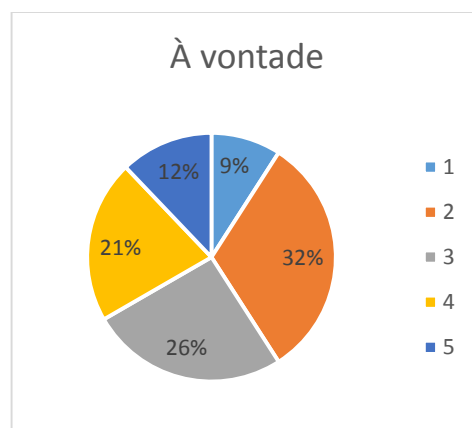
		Pergunta 5.1									
		Confiança					À vontade				
		1	2	3	4	5	1	2	3	4	5
Género	Feminino	4	11	11	6	7	3	15	8	6	7
	Masculino	3	6	11	7		3	6	9	8	1
Instrumento	Cordas	6	12	12	7	6	5	16	8	8	6
	Madeiras	1	4	7	1		1	4	7	1	
	Metais		1	3	5	1		1	2	5	2

Tabela 06 – resultados das variáveis



1	2	3	4	5
Nada confiante	Pouco confiante	Normal	Bastante confiante	Muito confiante

Gráfico 07 – resultados gerais



1	2	3	4	5
Nada à vontade	Pouco à vontade	Normal	Bastante à vontade	Totalmente à vontade

Gráfico 08 – resultados gerais

Por outro lado, quando interrogados sobre os mesmos sentimentos numa performance a solo, a maior percentagem de respostas já não reincidiu sobre os níveis mais altos.

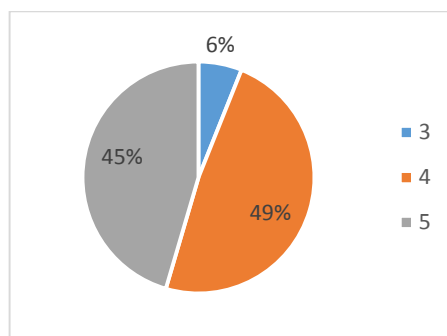
No que concerne à confiança pode verificar-se que 36% dos participantes mencionam sentir-se “pouco” ou “nada confiantes” nas apresentações a solo; apenas 31% manifestam um nível elevado de confiança. No que diz respeito ao à vontade a percentagem de alunos que se mostra “pouco” ou “nada à vontade” ainda é mais significativa, apresentando-se na média de 41%; apenas 33% revelam estar explicitamente à vontade nas performances a solo (níveis 4 e 5).

É possível concluir que o nível de confiança e à vontade nas apresentações públicas varia de acordo com a forma como os alunos se expõem. Nos concertos de orquestra, uma vez que o contato com o público é feito em conjunto com outros colegas os alunos sentem-se menos expostos e mais seguros (Tourinho, 2007). O facto de enfrentarem nos concertos de orquestra a ansiedade e o nervosismo vai contribuir para o seu desenvolvimento individual (Mikus, 2013) e para que se sintam menos inibidos em audições e provas.

6. Classifica o teu estado de motivação quando consideras o repertório de Orquestra interessante.

		Pergunta 6				
		1	2	3	4	5
Género	Feminino			3	19	17
	Masculino			1	13	13
Instrumento	Cordas			3	22	18
	Madeiras			1	7	5
	Metals				3	7

Tabela 07 – resultados das variáveis



1	2	3	4	5
Totalmente desmotivado	Desmotivado	É indiferente	Bastante motivado	Totalmente motivado

Gráfico 09 – resultados gerais

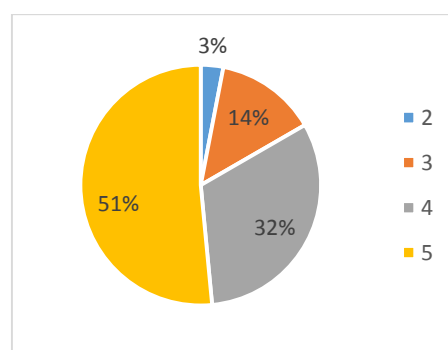
Os resultados desta questão evidenciam a extrema importância que o repertório representa na motivação dos alunos. 94% dos participantes expressaram sentir-se significativamente motivados quando o repertório é atrativo, conclusão que vem reforçar a literatura já existente nesta matéria. Na investigação realizada por Jaroslav Mikus, um dos principais fatores apontados perante a pergunta: “*Como pode a disciplina de orquestra motivar os alunos para o gosto da música*” foi o “tipo de repertório utilizado, mais apelativo” (2013, p.52).

Ao escolher o repertório que o aluno vai trabalhar, os professores devem tentar que este permaneça em *flow*, isto é, que promova o envolvimento e a motivação do aluno. Para isso, deve ser atingido um equilíbrio entre o desafio da tarefa e a capacidade do executante (O’NEILL, 1999 & Sousa, 2004).

7. Sentes emoção/prazer quando tocas em Orquestra?

		Pergunta 7				
		1	2	3	4	5
Género	Feminino			6	14	19
	Masculino		2	3	7	15
Instrumento	Cordas		2	5	16	21
	Madeiras			3	3	6
	Metals			1	2	7

Tabela 08 – resultados das variáveis



1	2	3	4	5
Nunca	Raramente	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre

Gráfico 10 – resultados gerais

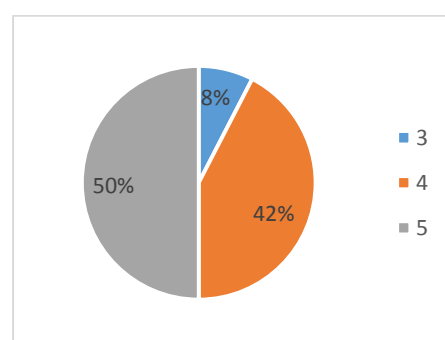
É possível constatar que a maior percentagem de respostas incidu sobre os níveis 4 e 5 (83%). Portanto, os alunos expressaram que sentem “sempre” ou “quase sempre” emoção durante a atividade musical performativa.

O prazer estético, isto é, o gosto que o aluno expressa quando desempenha determinada tarefa, vai representar um papel fundamental na sua motivação. Segundo Augusto Cury, “quanto maior a intensidade emocional de uma experiência, mais o registo será privilegiado e mais probabilidades terá de ser resgatado” (2004, p.108), isto significa que quando uma experiência é intensa fica armazenada na nossa memória e disponível para ser lida e originar novos pensamentos e emoções.

8. Avalia a importância que atribuis à sonoridade da Orquestra.

		Pergunta 8				
		1	2	3	4	5
Género	Feminino			2	19	18
	Masculino			3	9	15
Instrumento	Cordas			4	16	23
	Madeiras			1	7	5
	Metals				5	5

Tabela 09 – resultados das variáveis



1	2	3	4	5
Nada importante	Pouco importante	É indiferente	Importante	Muito importante

Gráfico 11 – resultados gerais

Os resultados comprovam que foi consensual a preferência pelos níveis 4 e 5, o que significa que 92% dos participantes do estudo acreditam que a sonoridade é um fator significativamente importante.

Ao longo da prática educativa supervisionada tive oportunidade de assistir a alguns ensaios de Orquestra e participar como reforço num dos Concertos da OJB realizados no final do 3º período. Pude testemunhar que um dos princípios que sustentam a OJB é a integração de todos os elementos, sem exceção. Mesmo os alunos mais novos (que frequentam o 1º e 2º grau) participam ativamente, mesmo que seja tocando apenas cordas soltas ou repetindo continuamente a mesma nota. Esta simples intervenção, por mais básica que pareça, proporciona um sentimento de satisfação pessoal e promove a motivação para continuar o compromisso com a música. Principalmente numa etapa inicial de aprendizagem, quando o aluno toca individualmente pode sentir algum desinteresse, contudo, quando toca em conjunto com outros colegas a sonoridade é completamente diferente – mais consistente e harmoniosa – fazendo com que se sinta mais realizado por, em conjunto, fazer música.

11. Imagina que ocupas uma posição de destaque na Orquestra (concertino/chefe de naipe/solista). Como te sentes?

		Pergunta 11				
		1	2	3	4	5
Género	Feminino			6	10	23
	Masculino			5	9	13
Instrumento	Cordas			8	11	25
	Madeiras			3	3	7
	Metais				5	4

Tabela 10 – resultados das variáveis

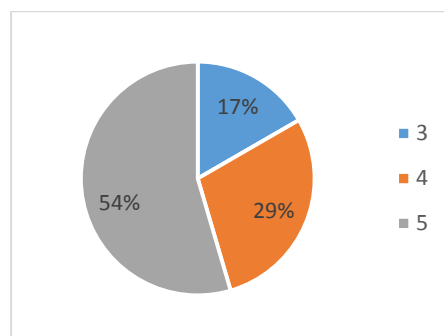


Gráfico 12 – resultados gerais

Do universo total dos alunos questionados 83% expressaram sentir-se muito motivados quando lhes é atribuída uma posição de destaque na Orquestra, sendo pertinente salientar que os níveis associados a um sentimento de desmotivação não foram apontados por nenhum dos participantes.

Quando um aluno alcança uma posição de liderança (chefe de naipe, solista) é sinal que as suas competências musicais se destacam em relação aos demais. Ao dominar o instrumento e a linguagem musical não vai passar despercebido à admiração dos colegas, circunstância que vai aumentar a confiança e promover a motivação do aluno (Cunha e Campos, 2013).

DOMÍNIO SOCIAL

12. Sentes que existe competição em Orquestra?

		Pergunta 12				
		1	2	3	4	5
Género	Feminino	6	4	10	8	11
	Masculino	3	4	12	1	7
Instrumento	Cordas	8	5	13	7	10
	Madeiras	1	1	5	1	5
	Metais		2	4	1	3

Tabela 11 – resultados das variáveis

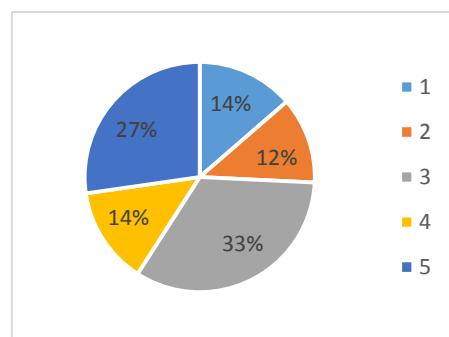


Gráfico 13 – resultados gerais

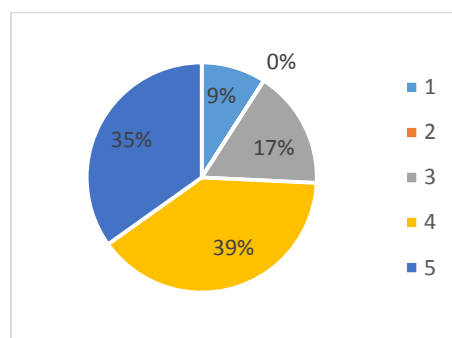
Esta foi a questão que mais dividiu a posição dos participantes. É possível apurar que a soma dos níveis positivos contabiliza uma percentagem de 41% e que a soma dos negativos regista 26% dos votos. O nível intermédio, correspondente à opção “algumas vezes” foi assinalado por 33% dos inquiridos.

É possível concluir que embora 41% dos alunos sinta que existe competição em Orquestra, esta posição não é partilhada por todos. Um olhar atento à tabela permite compreender que de todas as famílias a das cordas foi a que melhor pontuou os níveis negativos, o que quer dizer que são os alunos que menos consideram que existe competição. Estes resultados são muito provavelmente justificados pelo facto de nos sopros o papel de solista estar mais realçado, uma vez que o número reduzido de instrumentistas torna as partes individuais mais transparentes. Desta forma, é natural que os alunos sintam que existe mais competição, no sentido em que quanto melhores forem as suas competências técnicas e musicais mais importante será a posição que ocupam no seu naipe.

12.1. A competição motiva-te a querer ser melhor?

		Pergunta 12.1				
		1	2	3	4	5
Género	Feminino	4		9	14	12
	Masculino	2		2	12	11
Instrumento	Cordas	5		8	13	17
	Madeiras	1		2	7	3
	Metais			1	6	3

Tabela 12 – resultados das variáveis



1	2	3	4	5
Nada	Pouco	É indiferente	Bastante	Muito

Gráfico 14 – resultados gerais

Os alunos, quando questionados sobre a influência que a competição exerce sobre a sua motivação responderam na sua maioria (74%) que esse fator os motiva significativamente a serem melhores.

Estes resultados reforçam as conclusões de um estudo realizado por Marcelo Cunha e Regina Campos (2013) que revela que a competição é um fator de motivação para a aprendizagem da música, na medida em que estimula o aluno a superar objetivos e expectativas. Por outro lado, promove a inclusão social, no sentido em que o sujeito, por se destacar, conquista a admiração dos colegas. Também Austin defende que o autoconceito e a motivação aumentam perante a competição, esclarecendo que os

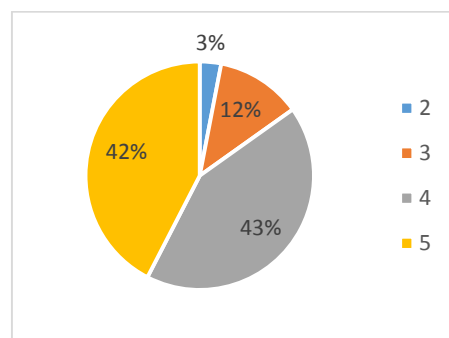
alunos “ficam mais predispostos às atividades e envolvem-se nelas de uma forma mais persistente” (1988, cit. por Pinto, 2004, p.35).

Contudo, nem todos os autores corroboram com esta opinião, Wood acredita que “as competições influenciam negativamente a motivação dos alunos, devido à ansiedade que despoletam, com a inerente insegurança perante uma situação que não conseguem controlar completamente” (cit. por Pinto, 2004, p.34).

13. Sentes um ambiente de cooperação e entreaajuda em Orquestra?

		Pergunta 13				
		1	2	3	4	5
Género	Feminino		2	4	15	18
	Masculino			4	13	10
Instrumento	Cordas		1	6	14	22
	Madeiras		1	1	7	4
	Metals			1	7	2

Tabela 13 – resultados das variáveis



1	2	3	4	5
Nunca	Raramente	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre

Gráfico 15 – resultados gerais

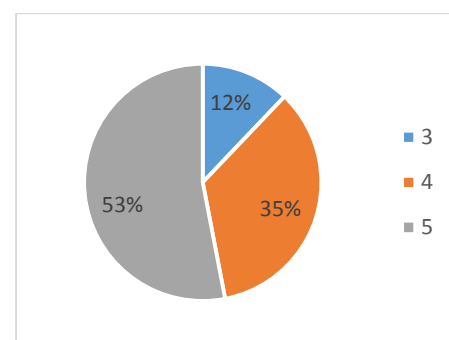
Os resultados certificam que 85% dos inquiridos selecionou as opções “sempre” ou “quase sempre” como resposta à questão colocada. Isto significa que a OJB proporciona um ambiente motivador no qual os alunos estabelecem uma relação dinâmica, positiva e saudável, com princípios de cooperação e entreaajuda.

O espírito e clima particular de cada escola influencia profundamente o aluno, sendo que um ambiente de “entreaajuda, cooperação e amizade” é propício a experiências mais fortes e duradouras (Pinto, 2004, p. 38).

13.1 Esse ambiente motiva-te?

		Pergunta 13.1				
		1	2	3	4	5
Género	Feminino			5	14	20
	Masculino			3	9	15
Instrumento	Cordas			5	14	24
	Madeiras			3	4	6
	Metals				5	5

Tabela 14 – resultados das variáveis



1	2	3	4	5
Nada	Pouco	É indiferente	Bastante	Muito

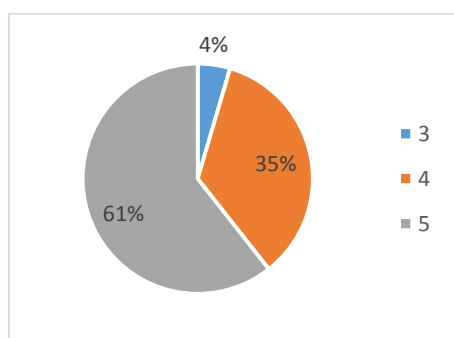
Gráfico 16 – resultados gerais

A grande maioria dos alunos (88%) assumiu sentir-se extremamente motivado com o ambiente de cooperação e entreajuda que se vive na Orquestra. Note-se que nenhum dos indivíduos selecionou os níveis 1 e 2, correspondentes às opções “nada” e “pouco”, respetivamente.

14. Como te faz sentir o convívio com os amigos em Orquestra?

		Pergunta 14				
		1	2	3	4	5
Género	Feminino			1	11	27
	Masculino			2	12	13
Instrumento	Cordas			1	15	27
	Madeiras			2	3	8
	Metais				5	5

Tabela 15 – resultados das variáveis



1	2	3	4	5
Totalmente desmotivado	Desmotivado	É indiferente	Bastante motivado	Totalmente motivado

Gráfico 17 – resultados gerais

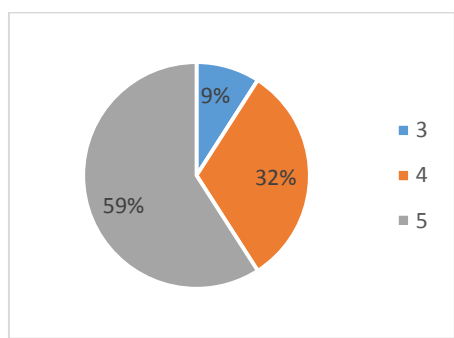
No que concerne a esta questão os inquiridos foram quase unânimes na sua posição, uma vez que 96% dos alunos manifestaram sentir-se significativamente motivados pelo fator “convívio”.

Estes resultados são consistentes com a literatura consultada que revela que “a convivência e interação com os colegas é o fator que mais motiva os estudantes para a aprendizagem musical” (Dantas, 2010, p.406). A investigação realizada por Jaroslav Mikus conclui que um dos principais contributos da disciplina de Orquestra é promover a interação com os colegas, “respeitar e valorizar o trabalho dos outros” (2013, p.33).

15. Como te sentes quando os colegas admiram aquilo que fazes?

		Pergunta 15				
		1	2	3	4	5
Género	Feminino			3	14	22
	Masculino			3	7	17
Instrumento	Cordas			4	13	26
	Madeiras			2	5	6
	Metais				3	7

Tabela 16 – resultados das variáveis



1	2	3	4	5
Totalmente desmotivado	Desmotivado	É indiferente	Bastante motivado	Totalmente motivado

Gráfico 18 – resultados gerais

À semelhança da pergunta anterior, as respostas a esta questão também incidiram maioritariamente nos níveis 4 e 5 (91%).

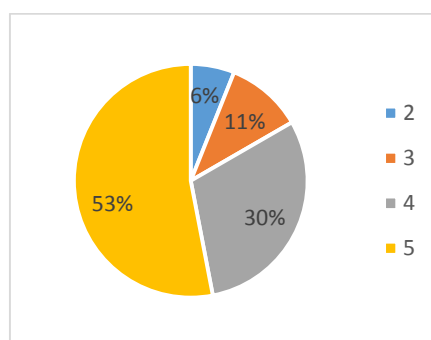
Com base nestes resultados é possível afirmar que os alunos gostam de sentir a admiração e aprovação dos colegas. Este reconhecimento contribui para que se sintam capazes, competentes e valorizados.

A investigação de Alexandrina Pinto também salienta esta questão, constatando que a “figura do amigo” ocupa um lugar muito importante no meio que envolve o aluno, tornando-se por isso uma necessidade sentir a “aprovação dos pares”, pois torna o aluno mais “confiante” e fá-lo sentir mais “competente” (2004, p.41).

16. Achas que na disciplina de Orquestra aprendes com os teus colegas?

		Pergunta 16				
		1	2	3	4	5
Género	Feminino		2	2	12	23
	Masculino		2	5	8	12
Instrumento	Cordas		1	9	13	23
	Madeiras		3	1	3	3
	Metais				4	6

Tabela 17 – resultados das variáveis



1	2	3	4	5
Nunca	Raramente	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre

Gráfico 19 – resultados gerais

No que respeita a esta questão a maioria dos alunos (83%) reconheceu aprender frequentemente com os colegas.

O facto de a grande percentagem dos instrumentistas admitir aprender com os colegas na Orquestra comprova que os alunos têm efetivamente oportunidade de partilhar experiências e aprender em conjunto nesta disciplina. Por outro lado, o contacto com colegas mais experientes, considerados padrões de excelência, impulsiona a motivação e evolução dos alunos mais jovens.

Sobre este assunto Cristina Tourinho (2007) afirma que a observação e interação com outras pessoas estimula a aprendizagem e promove o desenvolvimento de hábitos e comportamentos de referência (positivos, saudáveis, eficazes) influenciados pelos pares.

Numa investigação realizada por Tais Dantas “a oportunidade de aprender em grupo” é um dos fatores de motivação mais citados pelos alunos (2010, p.407).

16.1 Consideras essa aprendizagem um fator de motivação?

		Pergunta 16.1	
		Sim	Não
Gênero	Feminino	39	
	Masculino	27	
Instrumento	Cordas	43	
	Madeiras	13	
	Metais	10	

Tabela 18 – resultados das variáveis

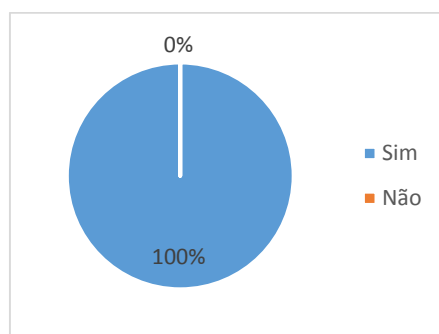


Gráfico 20 – resultados gerais

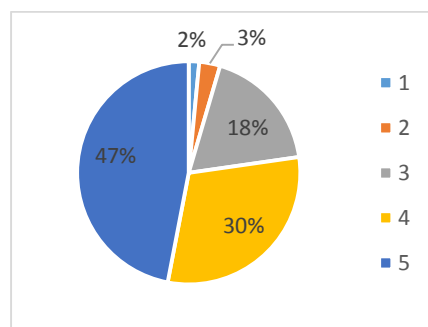
Como é possível visualizar no gráfico acima, a posição dos participantes é unânime quando consideram a aprendizagem com os colegas um fator de motivação.

DOMÍNIO TÉCNICO DO INSTRUMENTO

9. Com que frequência aplicas na Orquestra os conhecimentos que adquires a nível individual?

		Pergunta 9				
		1	2	3	4	5
Gênero	Feminino		1	7	14	17
	Masculino	1	1	5	6	14
Instrumento	Cordas	1		7	15	20
	Madeiras		2	2	4	5
	Metais			3	1	6

Tabela 19 – resultados das variáveis



1	2	3	4	5
Nunca	Raramente	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre

Gráfico 21 – resultados gerais

Os resultados mostram que a maior percentagem de respostas recaiu sobre os níveis 4 e 5 (77%), o que significa que a maioria dos alunos admite aplicar com bastante frequência os conhecimentos técnicos e musicais adquiridos a nível instrumental (individual).

Uma pergunta bem semelhante foi colocada a professores da disciplina de Orquestra no âmbito de uma investigação realizada por Jaroslav Mikus⁸, sendo que a posição dos inquiridos foi praticamente unânime (91,7% responderam afirmativamente)

⁸ “Acha que os alunos aplicam na prática de orquestra os conhecimentos que adquiriram a nível instrumental?” (Mikus, 2013, p.34)

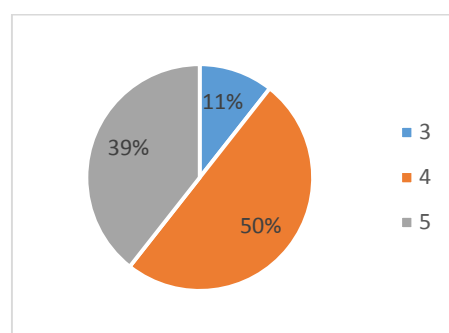
e a justificação mais pontuada foi: “é na orquestra que aplicam conhecimentos adquiridos, desenvolvem o ouvido musical e apuram a técnica individual” (Mikus, 2013, p.34).

É possível constatar que a perspetiva dos alunos recolhida neste estudo é consensual com a perspetiva dos professores descrita na investigação realizada por Jaroslav Mikus.

9.1 Como te sentes quando aplicas em Orquestra os conhecimentos que aprendes a nível individual?

		Pergunta 9.1				
		1	2	3	4	5
Género	Feminino			4	22	13
	Masculino			3	11	13
Instrumento	Cordas			4	21	18
	Madeiras			3	7	3
	Metais				5	5

Tabela 20 – resultados das variáveis



1	2	3	4	5
Totalmente desmotivado	Desmotivado	É indiferente	Bastante motivado	Totalmente motivado

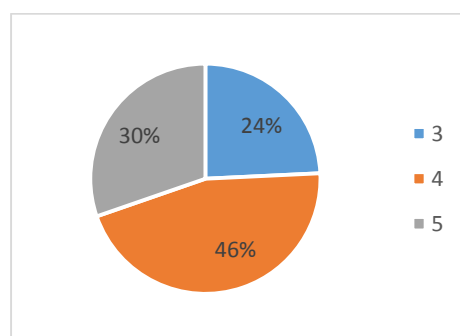
Gráfico 22 – resultados gerais

Como é possível observar no gráfico acima, a posição dos alunos quanto à motivação que expressam sempre que têm oportunidade de aplicar em Orquestra os conhecimentos que adquirem a nível individual é praticamente consensual. Do universo total dos participantes 89% selecionou as opções 4 e 5 da escala de Likert, o que significa que assumem a elevada importância que esse fator representa na sua motivação.

10. Como te sentes quando executas em Orquestra técnicas que pouco ou nada utilizas a nível individual? (Ex: con legno, harmónicos, sul ponticello)

		Pergunta 10				
		1	2	3	4	5
Género	Feminino			11	16	12
	Masculino			5	14	8
Instrumento	Cordas			10	20	15
	Madeiras			6	4	1
	Metais				6	4

Tabela 21 – resultados das variáveis



1	2	3	4	5
Totalmente desmotivado	Desmotivado	É indiferente	Bastante motivado	Totalmente motivado

Gráfico 23 – resultados gerais

Em comparação com a pergunta anterior, a postura dos alunos sobre esta questão não é tão consensual. Observa-se que 76% dos inquiridos responderam que se sentem significativamente motivados quando aprendem em orquestra técnicas de execução e efeitos sonoros que normalmente não utilizam a nível individual; enquanto 24% dos participantes assumem uma posição de indiferença em relação à questão levantada.

Estes resultados vêm suportar a literatura consultada que refere que os alunos “enriquecem os seus conhecimentos” sempre que abordam na Orquestra novas técnicas e efeitos sonoros que habitualmente não praticam a nível individual (Mikus, 2013, p.35).

Questão aberta (nº17)

Na última pergunta foi questionado aos alunos: “*O que significa para ti a disciplina de Orquestra?*”. Esta questão de carácter aberto visava proporcionar um momento onde os alunos pudessem acrescentar alguma informação relevante ou reforçar alguma ideia.

Serão disponibilizadas de seguida algumas das respostas dos alunos, organizadas segundo as categorias em que se inserem.

Convívio com os colegas

- *“A orquestra é um meio de convívio com outras pessoas e uma forma de sintetizar as aprendizagens”*
- *“Música, convívio e diversão”*
- *“Serve para conviver e aprender a tocar com vários músicos/instrumentos diferentes”*
- *“É uma forma interessante de conviver os amigos”*

Cooperação e entreajuda

- *“Orquestra é uma disciplina onde é preciso entreajuda para funcionar bem”*
- *“Ajudar os outros e trabalhar imenso”*
- *“É como uma equipa de futebol, trabalha-se em grupo”*

Aprender em conjunto e partilhar experiências

- *“É uma disciplina que me permite evoluir e aprender a trabalhar em grupo”*
- *“Significa trabalhar e aprender em conjunto”*
- *“Troca de experiências musicais”*

Sonoridade do grupo

- *“Tocar em Orquestra é tocar em grupo com harmonia”*
- *“É interessante tocarmos todas partes diferentes que soam bem no conjunto”*

Aplicação de conhecimentos/desempenho individual

- *“A disciplina de orquestra é importante para melhorar o meu desempenho individual”*
- *“Gosto de poder interagir com os colegas e aprender mais a nível individual”*
- *“Ajuda a aplicar os conhecimentos de outras disciplinas”*
- *“A orquestra significa momentos de novas aprendizagens”*

Sentimento de integração

- *“A orquestra é a junção de um trabalho individual a um trabalho de grupo”*
- *“Um momento onde nos integramos num grupo e juntos fazemos música”*

É possível constatar que as respostas diretas, consistentes e criativas dos alunos contribuíram para reforçar os fatores motivacionais acima descritos.

Para além de constituírem um reforço aos resultados desta investigação as respostas dos participantes vieram também acrescentar informações complementares bastante pertinentes. Os alunos revelaram que a disciplina de orquestra significa:

- *“Ser livre de expor a minha musicalidade aos outros podendo cooperar com eles”*
- *“Encontrar calma para fazer outras coisas”*
- *“Ter oportunidade de tocar em várias salas de Concerto em diferentes sítios, no país e no estrangeiro”*

5. Considerações finais

O presente estudo serviu o propósito de reforçar e aprofundar a literatura consultada sobre o tema em estudo. Os resultados revelaram-se irrefutavelmente consistentes e contribuíram para uma melhor compreensão sobre os fatores motivacionais potenciados na prática orquestral.

Serão expostos de seguida os fatores que evidenciam uma percentagem de votos mais significativa, apresentados a partir do mais pontuado.

- Convívio/interação com os colegas
- Repertório atrativo
- Sonoridade do grupo
- Aprovação dos pares (colegas)
- Sentimento de competência advindo do sucesso
- Aplicação dos conhecimentos adquiridos a nível individual
- Ambiente de cooperação e entreajuda entre colegas
- Sentimento de integração
- Feedback positivo

É importante referir que por se tratar de uma amostra de conveniência, os resultados obtidos “dificilmente podem ser generalizados para além do grupo em estudo” (Schutt, 1999, cit. por Coutinho, 2013, p.95).

Não posso deixar de esclarecer que a percentagem de respostas por naipe não se encontra plenamente equilibrada pelo facto de o plano inicialmente idealizado ter sofrido um reajuste. Estava prevista a participação completa da Orquestra Juvenil da Bonjóia, contudo, e apesar dos esforços, nem todos os elementos procederam à entrega do questionário, o que não permitiu a obtenção de uma percentagem de respostas mais representativa.

Eventualmente constata-se que a dimensão do questionário pode ter sido muito longa. Contudo, creio que esse aspeto não condicionou a concentração ou o pensamento lógico das respostas dos participantes.

CONCLUSÃO

“O professor é a pessoa, e a pessoa é o professor. É impossível separar as dimensões pessoais e profissionais. Ensinamos aquilo que somos e, naquilo que somos, encontra-se muito daquilo que ensinamos. Importa, por isso, que os professores se preparem para um trabalho sobre si próprios, para um trabalho de autorreflexão e de autoanálise”⁹.

Não há dúvida que uma parte importante da nossa identidade profissional constrói-se na interação e no diálogo com os professores mais experientes. Quero por isso demonstrar a minha gratidão para com o professor Eliseu que desde o início acompanhou com um olhar atento o meu percurso, incentivou-me na procura do melhor caminho pedagógico e transmitiu-me conselhos deveras enriquecedores.

As críticas e observações construtivas fornecidas pelo professor potenciaram o meu crescimento pessoal e profissional, particularmente ao nível do desenvolvimento de novas metodologias e estratégias de ensino.

Antes de iniciar a observação de aulas procurei definir os aspetos que seriam alvo da minha atenção, tendo sido determinados os seguintes: início e conclusão da aula, metodologias e estratégias aplicadas, gestão da aula, situações e comportamentos, formas e conteúdos de comunicação, interações verbais e não-verbais, relação professor-aluno, envolvimento dos alunos nas atividades propostas. Esforcei-me por manter disciplina e consciência durante a tomada de notas, separando os apontamentos descritivos dos interpretativos.

O modo de observação aplicado foi o naturalista, sendo a minha posição não participante. Portanto, os acontecimentos foram descritos sem qualquer interferência no campo observado. Consciente dos aspetos a observar, tentei posicionar-me num local que, por um lado, me oferecesse uma visão privilegiada sobre o foco de observação e, por outro, compromettesse o menos possível o desenvolvimento da ação. Além destes cuidados, procurei transmitir um sentimento de empatia e agrado no decorrer da aula de modo a aliviar a tensão do professor observado e dos alunos.

Dentro da perspetiva naturalista, todas as observações foram descritas com base no mesmo modelo, constituído por um registo dos acontecimentos muito pormenorizado e algumas inferências de carácter reflexivo. Note-se que este registo de

⁹ Nóvoa, n.d., p.6

dados não oferece garantias de uma objetividade total visto que toda a observação é interpretativa.

No que diz respeito ao projeto de investigação, constata-se que os resultados obtidos contribuíram sobretudo para reforçar a literatura a que tive acesso na minha pesquisa.

A análise dos resultados evidencia que o fator que mais motiva os alunos é o “convívio com os colegas”, seguido do “repertório atrativo” que, por sua vez, também promove significativamente a motivação dos alunos.

O facto de tocar em conjunto com outros colegas e a “sonoridade” produzida revelar-se mais consistente e harmoniosa contribui para que o aluno se sinta realizado e motivado por, em conjunto, fazer música.

Não menos importante é o fator “aprovação”, os alunos gostam de sentir a admiração e aprovação dos colegas. Este reconhecimento contribui para que se sintam capazes, competentes e valorizados.

Também o “sentimento de competência” resultante do sucesso conquistado influencia positivamente a motivação dos alunos.

A maioria dos alunos admite aplicar com bastante frequência os “conhecimentos técnicos e musicais adquiridos a nível individual”, admitindo que esse fator assume uma elevada importância na sua motivação.

Os resultados não deixam dúvidas que a Orquestra Juvenil da Bonjónia proporciona um “ambiente” motivador no qual os alunos estabelecem uma relação dinâmica, positiva e saudável, com princípios de “cooperação e entreajuda”.

Os resultados evidenciaram que a grande maioria dos alunos sente-se “integrado” na disciplina de Orquestra, o que naturalmente reforça a inclusão social e potencia o desenvolvimento de competências humanas e sociais, em particular dos alunos provenientes de meios desfavorecidos e problemáticos (TEIP).

O “feedback positivo” do professor contribui significativamente para elevar a confiança e autoestima dos alunos. Quando o professor valoriza o esforço do aluno está a contribuir para elevar motivação.

BIBLIOGRAFIA

Coutinho, C. P. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.

Cunha, M. & Campos, R. (2013). Motivação para o estudo da música com base em pressupostos interacionistas piagetianos. *Opus*, Porto Alegre, v. 19, nº 1, pp. 187-214.

Hallam, S. (2012). Psicologia da música na educação: o poder da música na aprendizagem. *Revista de Educação*, 138, pp. 29-34.

Mikus, J. (2013). *O contributo da disciplina de orquestra no desenvolvimento integral dos alunos do ensino especializado da música* (Dissertação de mestrado). Retirado de Repositório Institucional da Universidade Católica Portuguesa. (10400.14/13870)

Pinto, A. (2004). Motivação para o Estudo da Música: Factores de persistência. *Revista Música, Psicologia e Educação*, nº 6, pp. 33-44.

Silva, E. (2010). *A orquestra como instrumento dinamizador de meios desfavorecidos* (Dissertação de mestrado). Retirado de Repositório Institucional da Universidade de Aveiro. (10773/3622)

Sloboda, J.A. (1994). What makes a musician? Consultado a 18 de Agosto, 2015, em: <http://www.raagabox.com/blog/what-makes-a-musician-john-sloboda/>

Sousa, R. (2004). Factores de abandono no ensino vocacional da música. *Revista Música, Psicologia e Educação*, nº 6, pp. 19-31.

Estrela, A. (1994). *Teoria e prática de observação de classes. Uma estratégia de formação de professores* (4ª ed.). Porto: Porto Editora

O'Neill, S. (1999). Quais os motivos do insucesso de algumas crianças na aprendizagem musical? Motivação e flow theory. *Revista Música, Psicologia e Educação*, nº 1. Consultado a 17 de Fevereiro, 2015, em: <http://cipem.files.wordpress.com/2012/04/01-1999-5-quais-os-motivos-do-insucesso-de-algumas-crianc3a7as-na-aprendizagem-musical.pdf>

Arrais, N. & Rodrigues, H (2011). Contributos da psicologia da música para a formação de professores do ensino vocacional de música. Consultado a 15 de Janeiro, 2015, em: file:///C:/Users/Vania/Downloads/Contributos_psicologia_m%C3%BAsica.pdf

Cury, A. (2004). *Pais brilhantes, professores fascinantes. Como formar jovens felizes e inteligentes*. Cascais: Editora Pergaminho SA.

Nóvoa, A. (n.d.). Para uma formação de professores construída dentro da profissão. Consultado a 15 de Janeiro, 2015, em: http://www.revistaeducacion.mec.es/re350/re350_09por.pdf

Santos, C. (2005). *A construção social do conceito de identidade profissional*. *Interacções*, 8: 123 – 145.

Sousa, M. M., & Sarmiento, T. (2009-2010). *Escola – família – comunidade: uma relação para o sucesso educativo*. Viseu: Gestão e Desenvolvimento.

Araujo, R. & Andrade, M. (2004). Motivação na prática musical de adolescentes: um estudo de levantamento. Consultado a 20 de Março, 2015, em: <http://www.abcoamus.org/simcam/index.php/simcam/simcam10/paper/viewFile/441/113>

Tourinho, C. (2007). Ensino coletivo de instrumentos musicais: crenças, mitos, princípios e um pouco de história. Consultado a 10 de Janeiro, 2015, em: http://www.abemeducacaomusical.org.br/Masters/anais2007/Data/html/pdf/art_e/Ensino%20Coletivo%20de%20Instrumentos%20Musicais%20Ana%20Tourinho.pdf

Hallam, S. (2002). *Musical Motivation: Towards a Model Synthesising the Research*. *Music Education Research* 4, no.2

Outras referências:

Projeto educativo do Curso de Música Silva Monteiro

Regulamento interno do Curso de Música Silva Monteiro

ANEXOS

Anexo 1: Comunicado aos Encarregados de Educação

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

Sou aluna do Mestrado em Ensino de Música na Escola Superior de Música, Artes e Espetáculo (ESMAE), e tenho estado a estagiar ao longo do presente ano letivo no Curso de Música Silva Monteiro.

Além da disciplina de estágio, terei de desenvolver uma investigação que tem como principal objetivo analisar os fatores motivacionais associados à prática orquestral.

Para levar a cabo esta investigação irei precisar da colaboração dos alunos da Orquestra Juvenil da Bonjória para o preenchimento de um questionário em que lhes será pedido para classificarem alguns fatores motivacionais numa escala de Likert.

O preenchimento do questionário não levará mais que 15 minutos, sendo anónimo e as suas respostas confidenciais. Não se trata de um teste, pelo que não há respostas certas ou erradas; apenas interessam as opiniões sinceras do (a) seu (sua) educando (a) sobre aquilo que é questionado.

Os questionários serão usados para os fins acima referidos, não causando qualquer inconveniência quer ao seu educando quer ao normal funcionamento das aulas.

Se necessitar de algum esclarecimento ou explicação adicional estarei inteiramente ao seu dispor, ou poderá informar-se com o professor responsável pela disciplina de Orquestra, Eliseu Antunes Pereira Gomes da Silva.

Sem outro assunto e agradecida da sua compreensão e atenção.

Com os melhores cumprimentos

(Vânia Bajão)

Anexo 2: Requerimento destinado ao Conselho Pedagógico do CMSM

Ao Conselho Pedagógico do
Curso de Música Silva Monteiro

Eu, Vânia Sofia Sousa Bajão, aluna do Mestrado em Ensino de Música na Escola Superior de Música, Artes e Espetáculo (ESMAE), venho por este meio pedir autorização para realizar uma investigação no âmbito do meu Relatório de Estágio.

O projeto de investigação que estou a elaborar tem como principal objetivo analisar os fatores motivacionais associados à prática orquestral.

Para levar a cabo esta investigação irei precisar da colaboração dos alunos da Orquestra Juvenil da Bonjória para o preenchimento de um questionário em que lhes será pedido para classificarem alguns fatores motivacionais numa escala de Likert.

Por estar a estagiar no CMSM, por esta escola reunir todas as condições necessárias para a realização deste projeto de investigação e ainda por não implicar qualquer custo ou alterar o normal funcionamento das aulas, peço autorização para implementar os questionários.

Desde já, agradeço toda a atenção e compreensão dispensada.

Atentamente e com os melhores cumprimentos

(Vânia Bajão)

Anexo 3: Questionário implementado aos alunos da OJB

Questionário aos alunos da Orquestra Juvenil da Bonjóia

Este questionário é anónimo e as suas respostas confidenciais. Não se trata de um teste, pelo que não há respostas certas ou erradas. Peço apenas a tua opinião sincera sobre o que é questionado. Todas as perguntas são relativas à disciplina de Orquestra (à exceção da 5.1).

Sexo

Masculino

Feminino

Idade

Grau que frequentas

Família a que pertence o teu instrumento (cordas, madeiras, metais ou percussão)

Assinala com um X a opção que corresponde à tua resposta

1. Participar em Orquestra faz-te sentir integrado?

Discordo totalmente	Discordo	É indiferente	Concordo	Concordo totalmente

2. Classifica o teu nível de motivação quando és capaz de tocar bem uma peça.

Muito baixo	Baixo	Médio	Alto	Muito alto

3. Sentes-te motivado quando a peça representa um desafio?

Nunca	Raramente	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre

4. A tua confiança e autoestima aumentam quando recebes um feedback positivo (palavras de incentivo) da parte do professor?

Nada	Pouco	É indiferente	Bastante	Muito

5. Em Orquestra, como te sentes nos momentos de Concerto?

Nada confiante	Pouco confiante	Normal	Bastante confiante	Muito confiante

Nada à vontade	Pouco à vontade	Normal	Bastante à vontade	Totalmente à vontade

5.1 E quando tocas a solo?

Nada confiante	Pouco confiante	Normal	Bastante confiante	Muito confiante

Nada à vontade	Pouco à vontade	Normal	Bastante à vontade	Totalmente à vontade

6. Classifica o teu estado de motivação quando consideras o repertório de Orquestra interessante.

Totalmente desmotivado	Desmotivado	É indiferente	Bastante motivado	Totalmente motivado

7. Sentes emoção/prazer quando tocas em Orquestra?

Nunca	Raramente	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre

8. Avalia a importância que atribuis à sonoridade da Orquestra.

Nada importante	Pouco importante	É indiferente	Importante	Muito importante

9. Com que frequência aplicas na Orquestra os conhecimentos que adquires a nível individual?

Nunca	Raramente	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre

9.1 Como te sentes quando aplicas em Orquestra os conhecimentos que aprendes a nível individual?

Totalmente desmotivado	Desmotivado	É indiferente	Bastante motivado	Totalmente motivado

10. Como te sentes quando executas em Orquestra técnicas que pouco ou nada utilizas a nível individual? (Ex: *con legno, harmónicos, sul ponticello*)

Totalmente desmotivado	Desmotivado	É indiferente	Bastante motivado	Totalmente motivado

11. Imagina que ocupas uma posição de destaque na Orquestra (concertino/chefe de naipe/solista). Como te sentes?

Totalmente desmotivado	Desmotivado	É indiferente	Bastante motivado	Totalmente motivado

12. Sentes que existe competição em Orquestra?

Nunca	Raramente	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre

12.1 A competição motiva-te a querer ser melhor?

Nada	Pouco	É indiferente	Bastante	Muito

13. Sentes um ambiente de cooperação e entajuda em Orquestra?

Nunca	Raramente	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre

13.1 Esse ambiente motiva-te?

Nada	Pouco	É indiferente	Bastante	Muito

14. Como te faz sentir o convívio com os amigos em Orquestra?

Totalmente desmotivado	Desmotivado	É indiferente	Bastante motivado	Totalmente motivado

15. Como te sentes quando os colegas admiram aquilo que fazes?

Totalmente desmotivado	Desmotivado	É indiferente	Bastante motivado	Totalmente motivado

16. Achas que na disciplina de Orquestra aprendes com os teus colegas?

Nunca	Raramente	Algumas vezes	Quase sempre	Sempre

Caso tenhas assinalado uma das três últimas opções responde à próxima pergunta; caso contrário, passa diretamente para a pergunta 17.

16. 1 Consideras essa aprendizagem um fator de motivação?

Sim	Não

17. O que significa para ti a disciplina de Orquestra?

Muito obrigada pela colaboração prestada no preenchimento do questionário!

ANEXOS digitais

- Planificações
- Registo das observações
- Repertório