



**HUGO LEANDRO  
VILAR RIBEIRO**

**MOTIVAÇÃO PARA INICIAÇÃO AO OBOÉ**





**HUGO LEANDRO  
VILAR RIBEIRO**

**MOTIVAÇÃO PARA INICIAÇÃO AO OBOÉ**

Dissertação apresentada à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, realizada sob a orientação científica da Doutora Filipa Martins Baptista Lã, Professor Auxiliar Convidada do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro



Por tudo o que para mim representam dedico este trabalho à minha esposa Sandra e minhas filhas Leonor e Mafalda.



## **O júri**

Presidente

**Professor Doutor Luís Manuel Gonçalves da Silva**  
Professor auxiliar da Universidade de Aveiro

Vogais

**Professora Doutora Graça Boal Palheiros**  
Professora adjunta, Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto (Arguente Principal)

**Professora Doutora Filipa Martins Baptista Lã**  
Professora auxiliar convidada da Universidade de Aveiro (Orientadora)



## **Agradecimentos**

À minha orientadora, Professora Doutora Filipa Lã, com profundo reconhecimento e gratidão, pela forma esclarecedora com que sempre me orientou, pelos ensinamentos que me transmitiu e pelo todo encorajamento sempre prestados.

Aos alunos e pais um agradecimento especial pela disponibilidade apresentada para a realização deste projeto educativo.

À minha aluna Telma Mota, à pianista Isolda Crespi e ao técnico de Som Narciso Fernandes pela disponibilidade na gravação do Cd (suporte áudio) e pelo todo apoio que me deram.

Aos colegas, pelo apoio e incentivo que sempre demonstraram.

Ao diretor do Centro de Cultura Musical pela disponibilidade com que acolheu este projeto nesta instituição.

Aos meus pais e minha irmã, que sempre me apoiaram em todo o meu trajeto pessoal, profissional e principalmente académico.

Finalmente, agradeço à minha família e amigos, especialmente, à minha esposa Sandra e às minhas filhas, Leonor e Mafalda, que me encorajaram, compreendendo e suportando as minhas ausências.



**Palavras-chave**

Motivação, Música, Ensino Especializado, Oboé, Ferramenta Pedagógica.

**Resumo**

Este projeto educativo incide na procura de estratégias de ensino promotoras de motivação para o estudo individual de alunos de iniciação ao oboé. Pretende-se observar as reações à implementação de uma ferramenta áudio, constituída por repertório de iniciação ao instrumento, identificado como comum no ensino deste instrumento em Portugal, acompanhado por oboé (em forma de duetos) e por piano. Utilizando um modelo de investigação-ação de estudo de caso, pretende-se refletir sobre os principais problemas de motivação nos alunos do ensino artístico da música, compilando estratégias para que possam ser utilizadas como promotores de um estudo individual acompanhado mais eficiente e promotor de motivação ao estudo do instrumento. De seguida, constitui-se uma ferramenta pedagógica, tendo por base os resultados de um inquérito aos professores de iniciação ao oboé dos conservatórios de música oficiais Portugueses. Passou-se à ação, com a implementação desta estratégia, seguida da observação dos seus resultados e reflexão sobre os mesmos.

Conclui-se que a implementação deste suporte áudio constitui uma mais-valia na promoção da motivação do aluno, dado que a sua utilização requereu o envolvimento dos elementos chave no processo de ensino-aprendizagem: aluno, professor, encarregado de educação e instituição de ensino.

Evidencia-se que o fenómeno de motivação para o estudo individual é multifactorial, sendo por isso necessário à sua promoção considerar concomitantemente estratégias que não se baseiam apenas em ferramentas pedagógicas, mas sim envolvendo outros elementos, em rede, promotores da motivação e auto competências do aluno.



**Keywords**

Motivation, Music, Specialized Teaching, Oboé, Methodological Tool .

**Abstract**

This project focuses on the educational demand of teaching strategies that promote motivation for the individual study oboe beginners. It is intended to observe the reactions to the implementation of an audio tool, consisting of repertoire, identified as commonly applied to the teaching of this instrument in Portugal, to beginners, accompanied by oboe (as duets) and piano.

Using a case study model of action-research, it is intended to reflect on the main problems associated with motivation in music students, compiling strategies that can be used as promoters of motivation to the individual study. A pedagogical tool was then designed, including repertoire based on the results of a national survey to the teachers of oboe in official conservatories in Portugal. The action was therefore to implement the audio tool, and to observe and reflect upon the development of musical abilities of the student, assessing his practices in classes and at home.

It can be concluded that this audio support is an asset in promoting student's motivation, since it requires the involvement of key elements in the teaching-learning process: student, teacher, parents and educational institution.

It is evident that the phenomenon of motivation is multifactorial, and it is therefore necessary to consider the application of simultaneous strategies that are based not only on teaching tools, but which involve a networking of elements.



# ÍNDICE

<b>1. CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO</b>	<b>1</b>
<b>1. INTRODUÇÃO</b>	<b>3</b>
1.1. Apresentação da temática de investigação	3
1.2. Objetivos	5
1.3. Estruturação do documento de apoio ao projeto educativo	6
<b>CAPÍTULO 2: CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA</b>	<b>7</b>
<b>2. MOTIVAÇÃO E APRENDIZAGEM</b>	<b>9</b>
2.1. Introdução	9
2.2. Definição de motivação	9
2.3. Motivação para o Estudo	15
2.4. O papel dos pais	17
2.5. O papel da instituição	18
2.6. Formas adicionais de motivação	19
2.7. Sumário	20
<b>CAPITULO 3: INVESTIGAÇÃO-AÇÃO</b>	<b>21</b>
<b>3. INVESTIGAÇÃO-AÇÃO</b>	<b>23</b>
3.1. Introdução	23
3.2. Enquadramento	23
3.3. Intervenientes	24
3.4. Fase de planificação: procedimentos	25
3.5. Fase de atuação	29
3.6. Fase de observação	31
3.7. Fase de reflexão	34
<b>CAPITULO 4: CONCLUSÃO</b>	<b>37</b>

<b>4. CONCLUSÃO</b>	<b>39</b>
<b>5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>41</b>
<b>5. LISTA DE REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS BIBLIOGRÁFICAS</b>	<b>43</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>45</b>

# ÍNDICE DE TABELAS

<b>Tabela 1</b>	Conceção original da teoria das atribuições.....	12
<b>Tabela 2</b>	Lista de obras gravadas que constitui o suporte áudio utilizado no estudo....	27



# ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1</b>	Espiral auto reflexiva, constituída por ciclos de planificação, ação, observação e reflexão.....	24
<b>Figura 2</b>	Obras/Métodos mais utilizados pelos professores de iniciação ao oboé.....	26



## ***CAPÍTULO 1: INTRODUÇÃO***



## 1. Introdução

### 1.1. Apresentação da temática de investigação

A escolha e conseqüente motivação para a realização deste projeto educativo estiveram sobretudo relacionadas com a experiência do autor enquanto professor de oboé. Ao longo dos anos de experiência de docência, o autor observou a desmotivação dos alunos, geralmente os mais novos, perante as exigências necessárias à prática e estudo deste instrumento. Uma evidência desta desmotivação passava pela evolução lenta dos alunos no domínio técnico do instrumento, assim como a redução do tempo e organização do mesmo dedicado ao estudo individual, dito não acompanhado. Um dos fatores potencialmente contribuintes para a desmotivação dos alunos mais novos para a aprendizagem do oboé poderá relacionar-se com as exigências técnicas inerentes ao controlo das suas propriedades acústicas. A fase inicial da prática do oboé exige a aquisição de comportamentos neuromotores que são alheios aos normalmente requeridos na realização de atividades diárias. No caso específico deste instrumento, estes comportamentos neuromusculares envolvem a coordenação entre fluxo de ar durante a expiração e vibração de uma palheta dupla, colocada entre os lábios, numa configuração orofacial específica ou embocadura. No início, a pobre coordenação entre estes elementos poderá conduzir à produção de um timbre menos agradável auditivamente, induzindo o aluno à falta de confiança de que está no caminho da aprendizagem e de cumprir com os objetivos colocados pelo professor para cada etapa de desenvolvimento técnico. É importante, assim, recorrer a ferramentas de ensino que possam motivar o aluno nesta fase inicial, ajudando-o a ultrapassar estas dificuldades, impedindo que as mesmas se tornem uma barreira à aprendizagem e um trampolim para o abandono do instrumento. Tal como vários pedagogos têm salientado, tocar um instrumento deve ser uma experiência fisicamente gratificante, proporcionando ao aluno experiências positivas que o façam regressar ao estudo, que o motivem para a procura de desafios e de alcançar novos objetivos (Bem-Tovim & Boyd, 1990; Hallam, 2002).

Este cenário levou o autor do presente estudo a refletir sobre o seu papel enquanto professor do ensino especializado da música, nomeadamente no que diz respeito às suas práticas pedagógicas. É neste contexto que surge a temática de investigação: encontrar estratégias eficazes que possam auxiliar os alunos mais novos na resolução das dificuldades experienciadas na iniciação à prática do oboé. De uma forma mais específica, o autor pretende explorar ferramentas pedagógicas que possam proporcionar experiências gratificantes aos alunos nesta fase inicial de aquisição de capacidades físicas básicas ao domínio técnico do instrumento. Postula-se que, ao proporcionar estas experiências mais positivas, os níveis motivacionais para a aprendizagem aumentam, criando um efeito de “bola de neve” na motivação para a aprendizagem, apesar das dificuldades encontradas durante o processo

(Hallam, 2002), pois as metas de desempenho propostas ficarão absorvidas com o ganho de decisões positivas de competência, ultrapassando possíveis efeitos negativos dessas dificuldades. Ao proporcionar experiências positivas na prática não acompanhada dos alunos, os objetivos de aprendizagem estarão centrados no aumento da motivação, refletindo o desejo de adquirir novas competências. Neste contexto, compreende-se que a visão que este projeto defende em termos educativos é que o papel do professor de música vai mais além da sala de aula: o professor ocupa um importante lugar na vida dos alunos, podendo proporcionar-lhe, dentro e fora da escola, experiências musicais enriquecedoras, que incluem o contributo dos encarregados de educação, principalmente no que diz respeito a atividades como o incentivo ao estudo não acompanhado e à participação em atividades musicais, dentro e fora da escola (Sichivitsa, 2007).

Numa revisão de estratégias de ensino e conquista da motivação, Ames (1992) analisou a forma de como diferentes abordagens de ensino e avaliação do desempenho podem influenciar os padrões motivacionais dos alunos em áreas como a motivação intrínseca, atribuições que envolvam esforço com base em estratégias, e um envolvimento/empenhamento ativo. Assim, compreende-se que a procura de ferramentas de ensino-aprendizagem mais motivadoras poderá possuir um impacto não só na motivação do aluno, mas também no seu conceito de autoeficácia. De acordo com Bandura (1986), a autoeficácia consiste na avaliação das capacidades para executar determinadas ações exigidas ao instrumentista, de forma a atingir um certo grau de musicalidade. Resultados de estudos prévios sugerem que a autoeficácia, ao estar ligada à motivação e ao empenho, pode contribuir, de uma forma significativa, para a obtenção de melhores resultados no desempenho individual.

Coleções em formato midi do acompanhamento de repertório de música clássica, que possibilitam um estudo de repertório com acompanhamento, encontram-se já à disposição de alunos de música mais avançados. Por exemplo, no caso de alunos de canto, foi recentemente desenvolvida uma tecnologia que permite ao aluno controlar, através de um comando da Wii, a dinâmica e andamento de um acompanhamento reproduzido pelo Yamaha Disklavier, quer em formato midi, ou no próprio Disklavier, através da reprodução de uma gravação prévia do acompanhamento. Deste exemplo, depreende-se que de facto este tipo de suporte possui um impacto positivo ao desenvolvimento e motivação do aluno para o estudo. Apesar deste tipo de ferramentas pedagógicas já se estarem disponíveis para alunos mais avançados, o mesmo não acontece para alunos de iniciação. Durante a carreira docente no ensino especializado da música, o autor do presente estudo deparou-se, com frequência, com um ensino maioritariamente caracterizado por alunos com lacunas ao nível de organização e autonomia no estudo. Além disso, o investigador também se deparou frequentemente com casos em que os encarregados de educação mostraram desconhecer o âmbito e os benefícios

deste ensino. Na opinião de alguns, a aprendizagem da música não deveria exigir mais do que qualquer um dos passatempos dos seus educandos. Isto trazia problemas graves na motivação dos alunos: por um lado, o professor delineava determinados objetivos para o seu aluno e, por outro lado, o encarregado de educação desvalorizava estas exigências. Quando os resultados não eram positivos, o investigador questionava o encarregado de educação, mas nem sempre este tinha a noção real do desempenho do seu educando. Assim sendo, surgiu a motivação do autor de criar uma ferramenta pedagógica, contendo exemplos áudio que pudessem não só ajudar o aluno a criar uma imagem mental do repertório de iniciação, como também a desenvolver as suas capacidades de domínio técnico do instrumento, nomeadamente as que se esperam num aluno de iniciação (ex. afinação, sonoridade) e a criar uma ferramenta que motivasse o aluno ao estudo, que passaria, com o uso desta ferramenta, a ser mais acompanhado e orientado. Esta ferramenta constituir-se-á num suporte áudio de acompanhamento instrumental à prática de exercícios e ao estudo de repertório aprendidos na prática acompanhada verificada em contexto de sala de aula.

## 1.2. *Objetivos*

Através de um estudo do tipo *investigação-ação*, observar o impacto da implementação de uma ferramenta pedagógica de apoio ao estudo não acompanhado na motivação e desenvolvimento musical de alunos de iniciação ao oboé. Assim, propõem-se objetivos deste estudo:

- Desenhar uma ferramenta pedagógica auditiva que possa apoiar o estudo não acompanhado do aluno
- Implementar essa ferramenta com o aluno
- Observar o impacto da implementação desta ferramenta na motivação, no conceito de autoeficácia e no desempenho global do aluno

### *1.3. Estruturação do documento de apoio ao projeto educativo*

Este documento de apoio ao projeto educativo está organizado em quatro partes principais, de acordo com o desenho de estudo utilizado: **(i) Fase de planificação:** nesta fase são identificadas as dificuldades dos alunos de iniciação ao oboé e conseqüente impacto na motivação. Assim, foram realizados questionários com os alunos, respetivos encarregados de educação e professores da disciplina na área específica da música. Foram também investigadas as condições de aprendizagem oferecidas pela instituição de ensino. **(ii) Fase de ação:** aqui são descritos os procedimentos metodológicos que contribuiram para a elaboração e implementação da ferramenta pedagógica auditiva, identificada anteriormente como potencial promotora de níveis motivacionais intrínsecos mais elevados. **(iii) Fase de observação:** nesta fase são relatadas as formas como esta ferramenta foi utilizada pelo aluno, recorrendo à recolha de dados de inquéritos ao aluno participante e respetivo encarregado de educação. O mesmo método de recolha de dados foi implementado para a observação de como a implementação desta ferramenta foi avaliada pelo aluno, nomeadamente no que diz respeito aos níveis de motivação, conceito de autoeficácia e desempenho global do aluno na prática do oboé. **(iv) Fase de reflexão:** aqui, o impacto da implementação desta ferramenta pedagógica é refletida, com base nos resultados da análise dos dados recolhidos no que diz respeito à motivação intrínseca, conceito de autoeficácia e desempenho global do aluno. Esta tese termina com a discussão de possíveis impactos do uso deste tipo de ferramentas pedagógicas em fases de aprendizagem mais iniciais e formas de implementação e desenvolvimento futuras.

## ***CAPÍTULO 2: CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA***



## Motivação e aprendizagem

### 1.4. Introdução

Os fatores motivacionais influenciam em muito o desempenho intelectual da criança na realização de diversas tarefas, e as que são musicais não constituem uma exceção (Dweck & Elliot, 1983). A motivação afeta a forma como os alunos empregam, adquirem e transferem as suas competências em novas situações de aprendizagem (Dweck, 1996). Assim, são já várias as pesquisas que procuram entender o desenvolvimento do interesse pela aprendizagem musical em crianças, nomeadamente no que diz respeito à valorização da aprendizagem do instrumento, ao grau de variabilidade associados à persistência e intensidade do estudo, e à forma como os alunos relacionam os seus sucessos e fracassos com diferentes contextos de aprendizagem (O'Neill & McPherson, 2002). Antes de apresentar uma revisão crítica sobre as diferentes abordagens encontradas na literatura sobre o papel da motivação na aprendizagem de um instrumento musical, será importante rever o próprio conceito de motivação e as diferentes correntes que interpretam o fenómeno.

### 1.5. Definição de motivação

A motivação é a base de todo o comportamento porque não há comportamento sem motivação. A motivação é um impulso que nos impele para um comportamento. É uma energia com força suficiente para ativar o comportamento e levar o indivíduo a realizar uma atividade ou ação, pelo que é um fator determinante na aprendizagem do aluno (Stern, 1981 pp. 490).

Nos resultados de estudos dedicados à compreensão do fenómeno da motivação e da sua importância no processo ensino-aprendizagem, torna-se evidente que as correntes abordadas na compreensão das origens deste fenómeno são várias. Por um lado, existem os estudos que defendem a motivação como proveniente do interior do indivíduo; por outro, os que percebem a motivação como originária de fatores ambientais externos ao indivíduo; e por fim, os que identificam a motivação como um fenómeno que resulta de uma complexa interação entre o indivíduo e o ambiente que o rodeia, interação esta mediada pela cognição. Cada definição de motivação aborda diferentes aspetos que refletem a complexidade inerente à relação entre motivação e aprendizagem, focada na origem do próprio processo. Assim, distinguem-se dois tipos de motivação: *intrínseca* e *extrínseca*. A sensação de bem-estar experimentada pelo instrumentista no momento da performance é parte inerente da motivação intrínseca; a importância atribuída pelo instrumentista a determinados valores utilitários exteriores à realização musical é definida como motivação extrínseca (O'Neill, 2002).

#### 1.5.1. Motivação intrínseca

A motivação intrínseca, tal como o nome indica, tem a sua origem no interior do sujeito, sendo o seu principal fator de energia o próprio indivíduo. Neste caso, todas as decisões relativas ao esforço interno necessário a cada situação de aprendizagem advêm da consciência interna do aluno. A motivação intrínseca é definida como a realização de uma atividade a partir de satisfações inerentes à mesma e não causada por pressões externas ou recompensas (Ryan, 2000). Os comportamentos intrinsecamente motivados são causados pela própria vontade, tendo assim, efeitos mais positivos no desempenho do que a motivação extrínseca. Os resultados de estudos científicos sugerem que os alunos intrinsecamente motivados tendem a persistir na realização de tarefas, enquanto que, os que são motivados externamente, como os fatores motivacionais não estão acessíveis ao indivíduo, são desenvolvidas autoimagens reforçadas a partir do desempenho dessas tarefas (Asmus, 1993; Dweck & Elliott, 1983).

#### 1.5.2. Motivação extrínseca

Embora a motivação intrínseca seja um importante tipo de motivação, a maioria das atividades dos indivíduos são extrinsecamente motivadas. Isto acontece, especialmente, após a infância, onde a liberdade de ser intrinsecamente motivado se torna cada vez mais cercada por procuras socialmente compensadoras. Nas escolas de música, por exemplo, é uma observação cada vez mais comum entre os professores que a motivação intrínseca dos seus alunos diminui à medida que o grau de instrumento em que se encontram se torna mais elevado. Assim, cabe ao professor e à instituição promover atividades que a possam restabelecer níveis elevados de motivação intrínseca nos alunos. Se a motivação extrínseca existe no momento em que uma atividade se realiza com vista a atingir resultados dissociados da mesma, por sua vez, quando se cumpre uma atividade, simplesmente, pelo gozo que dela provém, estamos perante um caso de motivação intrínseca (O`Neil, 2002).

Tal como acontece noutras áreas profissionais, as pesquisas sobre motivação na aprendizagem musical fundamentam-se nas diversas teorias da motivação que foram desenvolvidas a partir da aprendizagem em geral. As teorias que mais se têm destacado para a compreensão da motivação na aprendizagem musical são: teoria do autoconceito de inteligência; a teoria da expectativa-valor, a teoria da atribuição, a teoria do fluxo e a teoria da autoeficácia (Hallam, 2002). Assim, são de seguida apresentadas as diferentes teorias que associam a motivação à aprendizagem de um instrumento, discutindo as premissas em que se baseiam, nomeadamente questões cognitivas, afetivas e sociais que afetam a motivação dos indivíduos, tais como: a perceção de habilidades musicais, a influência

dos pais, o interesse, os valores, os objetivos, a avaliação de eficácia, a atribuição de sucesso e insucesso e as suas influências no envolvimento e desempenho de atividades musicais (Hallam, 2002).

### 1.5.3. Teoria do autoconceito de inteligência

A teoria do autoconceito de inteligência está relacionada com a forma como os alunos percebem o conceito de inteligência e de que modo essa percepção afeta o processo de aprendizagem. Segundo O'Neil & McPherson (2002), esta teoria do autoconceito de inteligência engloba duas visões: *Teoria Incremental* e *Teoria da Entidade*. Na primeira visão (i.e. teoria incremental), as crianças acreditam que a inteligência é uma qualidade maleável, pelo que tendem a orientar-se para desenvolver essa qualidade, desenhando “objetivos específicos de aprendizagem”; na segunda abordagem (i.e. teoria da identidade), as crianças acreditam que a inteligência é um traço fixo, pelo que tendem a orientar-se para obter avaliações favoráveis desse traço, adotando “objetivos de resultado”. A opção por uma destas abordagens tem um impacto direto na motivação individual, na compreensão dos resultados obtidos e em todo o progresso do processo de ensino-aprendizagem.

### 1.5.4. Teoria da expectativa-valor

Na teoria da expectativa-valor, a motivação do aluno deriva das suas expectativas ao realizar uma tarefa e quanto a valoriza. Esta teoria procura demonstrar as formas como as crianças valorizam a prática musical/instrumental, procurando desenvolver o interesse dos estudantes, prendendo-lhes a atenção e impelindo-os a darem opiniões, tentando compreender as suas expectativas em relação ao estudo do instrumento e qual o empenho aplicado na atividade que possam acreditar que poderá ser importante no seu futuro (O'Neil & McPherson, 2002). Eccles, Wiegand & Schiefele (citado em O'Neil & McPherson, 2002), descrevem quatro componentes importantes para as expectativas e a valorização de qualquer atividade em que o aluno esteja inserido: (i) *importância*: refere-se à importância que o aluno atribui à realização de uma dada tarefa, assim como as crenças relativas ao que é necessário para a realização de uma tarefa; (ii) *utilidade*: refere-se às percepções que cada aluno atribui à aprendizagem do instrumento, de acordo com os objetivos escolhidos por si mesmo; (iii) *interesse*: refere-se à sensação de prazer que o aluno tem ao executar um instrumento, quer seja em público, quer seja individualmente, ou seja satisfação adquirida no ato de fazer música, independentemente do contexto; (iv) *custo*: refere-se à forma como olhamos para os custos associados a uma atividade, i.e. tempo gasto na realização da tarefa, energia despendida e o esforço. Estes componentes foram mais tardes investigados com 133 jovens músicos, com idades compreendidas entre os sete e nove anos de idade (McPherson, 2002). Os resultados sugeriram que o aluno que começa a estudar música já tem expectativas e valores que vão influenciar o seu

desenvolvimento musical. Na maioria dos alunos, verificou-se interesse em estudar música, mas não um interesse relacionado com uma projeção de carreira futura. Ou seja, a maioria dos alunos acreditam na importância da aprendizagem do instrumento somente enquanto frequentam a escola e não como relevante e determinante para o seu futuro profissional. A minoria dos alunos, curiosamente os menos motivados, compreendiam e reconheciam a importância do estudo musical para a sua formação geral (O`Neil & McPherson, 2002).

#### 1.5.5. Teoria da Atribuição

A teoria da atribuição relaciona a motivação do aluno com as causas que determinam experiências de sucesso ou insucesso. Ou seja, as expectativas são essenciais para o prosseguimento da motivação do aluno. Esta teoria, segundo O`Neil & McPherson (2002), tem em conta as diferentes razões que o músico atribui para justificar toda a sua performance, seja ela boa ou má. Austim & Vispoel (1998) justificam que:

*“convicções sobre causas de sucesso e fracasso podem influenciar a variedade dos comportamentos de realização/aquisição futuros, expectativas, auto percepção e outras respostas emocionais”.* (citado em O`Neil & McPherson, 2002: pp35)

Assim, as expectativas são essenciais para a continuação da motivação do aluno, em que o *locus de controle* e a estabilidade caracterizam as quatro principais categorias de atribuição causal: capacidade, dificuldade da tarefa, sorte e esforço (ver Tabela 1) (Weiner, 1974). A dimensão *locus de controle* é dividida em causas internas e externas, enquanto a dimensão estabilidade é dividida em causas estáveis e instáveis. As categorias capacidade e esforço são classificadas pela dimensão *locus de controle* como internas porque se assumem como originadas no indivíduo. As categorias dificuldade da tarefa e sorte são classificadas como externas devido a serem causadas por fatores externos ao indivíduo. No que diz respeito à dimensão estabilidade, encontramos como estáveis as categorias capacidade e dificuldade da tarefa, porque não variam com o tempo. Como instáveis, temos as categorias sorte e esforço, pois são percebidas como podendo variar de tentativa para tentativa numa dada tarefa.

**Tabela 1:** Conceção original da teoria das atribuições (adaptado de Weiner, 1974)

		<b>Estabilidade</b>	
		<b>Estável</b>	<b>Instável</b>
<b>Locus de controle</b>	<b>Interno</b>	Capacidade	Esforço
	<b>Externo</b>	Dificuldade da Tarefa	Sorte

Weiner (1979) acrescentou posteriormente uma terceira dimensão, a controlabilidade, mas a maior parte da investigação na área da música utilizou o modelo das duas dimensões. O estudo da motivação aplicada à performance musical assume que a auto percepção que os estudantes possuem e as visões relativas à música, influenciarão o seu grau de empenhamento no estudo da música (Asmus, 1986).

#### 1.5.6. Teoria do Fluxo

Na teoria de fluxo defende-se que os indivíduos que se entregam de forma total ao desempenho de uma determinada tarefa e retiram prazer disso, poderão atingir um estado de fluxo (*flow*). Este estado promove sentimentos de total dedicação e realização, que por sua vez promovem o desempenho dessa tarefa com mais eficácia (Csikszentmihalyi, 1990). Este conceito de fluxo caracteriza-se por uma grande concentração que é depositada por um indivíduo numa determinada atividade por esta ser do agrado do mesmo. O indivíduo pode mesmo perder a noção do tempo despendido nessa atividade, por vislumbrar resultados animadores.

Os indivíduos que possuem uma “experiência de fluxo” relatam ter atingido este estado apenas quando estão perto de terminar a tarefa a que se propuseram, normalmente correspondente ao limiar das suas capacidades, que não é no entanto ultrapassado. No entanto, caso não haja equilíbrio entre o grau de dificuldade da tarefa e os limites das capacidades do individuo, ambos fatores contribuirão para a frustração ou o enfado, havendo assim uma diminuição dos graus de motivação. O autor desta teoria defende:

*“Uma pessoa não consegue desfrutar de alguma coisa fazendo-a ao mesmo nível durante muito tempo. Nós crescemos quando nos frustramos ou aborrecemos; de seguida o desejo de nos satisfazermos a nós próprios leva-nos a superar as nossas aptidões, ou a descobrir novas oportunidades para as usar”.(citado em Csikszentmihalyi, 1990: pp. 75)*

De acordo com este teórico, deve haver um equilíbrio entre a atividade proposta e as competências individuais da pessoa que realiza a tarefa. Por exemplo, se uma atividade for demasiado fácil para as competências do músico (por exemplo, a execução de uma determinada obra), causará aborrecimento a quem a prepara. O ideal é que haja uma atividade que, progressivamente, se vá tornando cada vez mais difícil, para que o aluno possa desenvolver as competências que adquiriu. Desta forma, as pessoas que mais vivenciam as experiências de fluxo, apresentam um desenvolvimento mais acentuado e com mais qualidade, assim como uma maior satisfação nos resultados obtidos. Segundo Csikszentmihalyi (1990), as pessoas que poderão passar mais facilmente pela experiência de fluxo são

as mais desprendidas dos bens materiais, tirando mais prazer do lazer, não sendo movidas pela fama, nem sendo seduzidas por recompensas externas.

#### 1.5.7. Teoria da Autoeficácia

A motivação do aluno na teoria da autoeficácia está associada à autoavaliação da sua capacidade de realizar tarefas específicas. As pessoas com baixo grau de autoeficácia sentem-se inúteis, sem esperança e acreditam que não conseguem lidar com as situações que enfrentam, que têm poucas probabilidades de mudá-las. Estes são também indivíduos que tendem desistir à primeira tentativa menos conseguida, não acreditam que sua atitude poderia ser diferente, que seriam capazes de se controlarem, mudando dessa forma o próprio destino (Bzuneck, 2001).

De acordo com Pajares (1996), os pensamentos de autoeficácia adquirem um papel fundamental no comportamento, influenciando as escolhas do indivíduo como todo o esforço que direcionam para uma atividade (citado por O'Neil & McPherson, 2002). Por sua vez, qualquer estudante que apresente um nível de autoeficácia elevado, tende a possuir um desempenho mais elevado que qualquer outro indivíduo com níveis de autoeficácia mais baixos. Num estudo realizado por O'Neil e McPherson destaca-se:

*“que a valorização de qualquer atividade musical pode ser mais importante na manutenção da motivação para estudar do que na convicção de competências para ter sucesso.”*  
(citado em O'Neil & McPherson, 2002: pp. 35)

As crenças da autoeficácia determinam sentimentos, pensamentos e comportamentos, com influência nos processos cognitivos, motivacionais, afetivos e na seleção de ambientes (Bandura, 1994). Podemos aferir que *“as crenças de autoeficácia figuram entre os fatores que compõem os mecanismos psicológicos da motivação do aluno”* (citado em Bzuneck, 2001: pp. 1).

Relativamente ao caso específico da música e de acordo com Stipeck (1998)

*“A autoeficácia está associada ao de crença de um músico nas suas capacidades e habilidades para atingir determinados objetivos”.* (citado em O'Neil & McPherson 2002: pp. 32)

A manutenção de uma elevada auto-eficácia leva à diminuição do stress nos momentos de performance, o que torna este conceito ainda mais importante na área educacional e de excepcional valor no âmbito das vertentes educativas onde a performance é um objetivo inerente e primordial.

*“Crenças reduzidas de auto-eficácia em lidar com os desafios na escola aumentam a probabilidade de ocorrência de ansiedade em várias situações”.* (citado em Bzuneck, 2001: pp. 6)

Este é um tema recorrente quando se fala da música instrumental. A ansiedade sentida pelo músico é um fator que poderá causar insucesso, caso esta não esteja controlada. Quando nos sentimos menos capazes, ao não acreditarmos em nós próprios, a tarefa ou prova torna-se problemática, elevando a nossa ansiedade e bloqueando muitas vezes o nosso potencial, que desta forma, não conseguimos muitas vezes traduzir em resultados práticos. As escolhas e as opções dos alunos de musica são incutidas da mesma forma pela crença nas suas capacidades, que os alunos de outras áreas académicas.

*“Um aluno motiva-se a envolver-se nas actividades de aprendizagem caso acredite que, com os seus conhecimentos, talentos e habilidades, poderá adquirir novos conhecimentos, dominar um conteúdo, melhorar as suas habilidades, etc. Com fortes crenças de auto eficácia, o esforço far-se-á presente desde o início e ao longo de todo o processo, de maneira persistente, mesmo que sucedam dificuldades e revezes”* (citado em Bzuneck, 2001: pp. 3)

Como aumentar os níveis de autoeficácia dos alunos de música torna-se assim uma questão primordial. A resistência à adversidade e dificuldade na obtenção de resultados será então, melhor e mais perseverante. Por inerência, teremos mais e melhores alunos. Como afirma Hallam (1998), a motivação pessoal da criança aparece como fator central na desistência ou na continuação dos estudos musicais, levando à escolha de uma carreira profissional ou não.

Também no que diz respeito ao estudo, a sua quantidade e qualidade, podemos considerar a autoeficácia como fator de intercessão. Se os alunos aumentam a sua quantidade, qualidade e a variedade de estudo, os resultados serão melhores. Na maioria das vezes verifica-se que:

*“O esforço aplicado no uso de estratégias corretas e uma perseverança robusta resultam, normalmente, em performances marcantes.”* (citado em Bzuneck, 2001: pp. 5)

### **1.6. Motivação para o Estudo**

*“O conceito de ensinar, entendido como ação especializada dirigida à promoção da aprendizagem de alguma coisa por alguém, é em si mesmo uma ação estratégica, já que requer que se planeie a ação adequadamente de forma a alcançar, para cada aprendente, a aprendizagem pretendida.”* (citado em Roldão, 2009: pp. 67)

Após discutidas as diferentes teorias que defendem formas de motivação e tendo em conta o objeto de estudo deste trabalho, depreende-se que será importante relacionar a motivação com o estudo, e entender como estes dois parâmetros se complementam. Segundo o modelo de

aprendizagem de Carroll (1963), o grau de aprendizagem é o resultado do tempo gasto a aprender, a dividir pelo tempo essencial para aprender. Este modelo foi aplicado na determinação do tempo de estudo com 109 alunos de violino e viola de arco, com idades compreendidas entre os 6 e os 16 anos (Hallam, 1998). Teve-se em conta as aptidões, as capacidades para compreender instruções e a qualidade do ensino. O tempo gasto a aprender foi avaliado através de várias medidas: os anos de aprendizagem do instrumento, o tempo de estudo e a sua perseverança. Verifica-se assim a existência de uma complexa teia de relações entre capacidades, conhecimentos anteriores, motivação, esforço e eficácia, constituindo parâmetros fundamentais para o abandono ou persistência do estudo do instrumento e da opção por uma carreira em música. Por exemplo, observou-se que crianças que foram selecionadas para a entrada de uma escola do ensino da música especializada tinham cerca do dobro de horas de estudo e prática relativamente às que não foram admitidas (Sloboda, 1994). Quando uma criança inicia a aprendizagem de um instrumento musical, a facilidade com que ela aprende, o tempo necessário para o fazer e a capacidade de realização de uma determinada tarefa são influenciados, por um lado, pelas capacidades próprias e, por outro lado, pelos conhecimentos anteriores que estão sempre presentes (qualquer criança, antes de começar uma aprendizagem musical formal, pelo menos já ouviu muita música e já cantou muitas vezes). Quando estes dois fatores não existem ou estão presentes mas não são dominantes, poderá ser necessário mais esforço e mais estudo para a realizar com sucesso, o que implica mais tempo e persistência para aprender. Se essa tarefa for demasiado difícil, o esforço necessário para a realizar pode ser entendido como demasiado grande e o sujeito poderá desistir. Se estas dificuldades se deverem à falta de capacidades musicais, temos a referida espiral que pode conduzir ao abandono, fruto de menor tempo de estudo, devido à desmotivação e à diminuição da autoestima (Hallam, 1998). Este equilíbrio entre dificuldade da tarefa e capacidades do aluno constitui assim um grande desafio para o professor, compreendido como fundamental ao sucesso da sua prática pedagógica. Para além deste desafio, existe o desafio do estudo individual, período tão crítico à evolução e motivação do aluno. Atendendo a que, na maioria dos casos a aula de instrumento representa apenas duas meias horas semanais, como pode o professor garantir que o aluno estuda de uma forma sustentada, eficaz e motivante?

Com certeza que deverão existir várias possibilidades de resposta a esta questão, pois o ensino da música é idiossincrático: cada aluno tem necessidades muito próprias de aprendizagem e por isso requerendo estratégias diferentes, consoante a idade, o nível de desenvolvimento, o ambiente familiar, as condições para a prática do instrumento, a sua relação com a instituição (professores e colegas), os seus gostos preferenciais, o tempo dedicado a outras atividades. Além destes fatores transversais, existem os longitudinais, pois o mesmo aluno poderá vir a apresentar diferentes reações

ao mesmo tipo de estímulo, fazendo com o professor necessite de estar constantemente atento às respostas desenvolvidas aos estímulos de aprendizagem que apresenta ao aluno.

#### 1.6.1. A importância do professor e a abordagem na primeira fase do estudo do instrumento

Os professores de música têm um papel e um lugar único na evolução e crescimento do aluno, devido ao poder que possuem de criarem oportunidades de aprendizagem musical que se vêm a revelar significativas para os alunos, mas também por serem os responsáveis por proporcionarem experiências musicais significativas fora da escola (Sichivitsa, 2007).

No que diz respeito ao papel dentro da sala de aula, é importante que o professor seja solidário e cooperante, como também consiga demonstrar e explicar ao aluno, de forma clara e objetiva, os conteúdos desenvolvidos na aula e de providenciar, de uma forma construtiva e positiva, feedback sobre o trabalho realizado pelo aluno (Ibid.). A maior parte dos alunos referem que, antes de realizarem trabalho necessário para o desenvolvimento das suas capacidades técnicas no desempenho do seu instrumento, há que lhes ser incutido um interesse pela música em geral (Sosniak,1990). Mais ainda, a maioria dos alunos recorda o seu primeiro professor como muito importante para a sua evolução na música, um professor com jeito para lidar com crianças, simpático, paciente, no qual as aulas eram divertidas (Ibid.). Acrescenta-se ainda a questão da motivação, tão determinante para o sucesso da aprendizagem. Que fatores devem ser tomados como promotores de motivação intrínseca nos alunos de ensino especialidade da música, de forma a poderem desenvolver todo o seu potencial de capacidades técnicas, expressivas, auditivas, rítmicas, interpretativas e performativas? Como é possível ao professor manter um aluno interessado, mesmo que este, apesar de todos os esforços para serem-lhe apresentadas tarefas progressivamente mais complexas e estas irem-se coadjuvando com os interesses da disciplina (Ibid.)?

### *1.7. O papel dos pais*

Para, Davidson, Sloboda & Howe (1995), o envolvimento e apoio dos pais deve possuir um papel primordial na educação musical do músico/aluno. Independentemente das concepções musicais que possam ter, os pais são pontos de apoio importantes no que concerne à motivação das crianças instrumentistas que estão a iniciar os seus estudos musicais (Ilari, 2002). Resultados de estudos científicos sugerem que o auxílio recebido da família é muito importante para o sucesso e prosseguimento dos estudos da criança e do jovem instrumentista (Ibid), em parte porque a autoconfiança e a autonomia das crianças dependem, na maioria das vezes, da intervenção dos pais. Elevados níveis de motivação intrínseca para o estudo individual de um instrumento musical são mais

detetáveis quando os pais apoiam os filhos nas diferentes tarefas a realizar, num ambiente de carinho e não ameaçador (McPherson, 2009). Os pais não têm necessariamente que ter um elevado interesse na música e no desempenho dos alunos. Basta apoiarem esta atividade. Por exemplo, demonstrou-se que os pais de pianistas que foram selecionados em concursos, escolheram a música como atividade extracurricular para os seus filhos porque acreditavam que a prática de um instrumento musical seria benéfico aos filhos, tal como outras atividades como a natação e a ginástica (Sosniak, 1990).

Outro aspeto fundamental sobre o papel que os pais assumem na aprendizagem de um instrumento é demonstrado por Sloboda (1998): mesmo os melhores instrumentistas admitiram que sem o incentivo e a insistência dos pais para que estudassem, nunca teriam mantido as horas de estudo necessárias para atingirem um elevado grau de desempenho musical.

*“Normalmente as crianças tendem a fundar as suas avaliações nas suas próprias opiniões e no feedback recebido dos adultos que são importantes nas suas vidas. A avaliação parental é mais poderosa do que as notas das aulas na determinação das perceções que as crianças têm de si próprias quanto à capacidade”* (citado em Schivitsa, 2007: pp. 56)

Por esta razão, quando o apoio parental está presente normalmente tem um efeito positivo bastante significativo na motivação e no desenvolvimento de uma criança na música. Existem evidências que sugerem que cerca de 37% da variação existente no autoconceito de possuir capacidades musicais pode ser explicada pela natureza de experiências musicais prévias, e que níveis superiores de autoconceito são superiores em alunos cujo apoio parental é mais elevado (Schivitsa, 2007).

### **1.8. O papel da instituição**

Um outro fator que contribui para a consolidação de elevados níveis de motivação intrínseca é a instituição de ensino. A instituição exerce uma influência determinante na escolha ou não de uma carreira musical: se a instituição exerce uma influência de competição desmesurada, pressão e desinteresse intelectual por não ser devidamente estimulante e se o aluno for incapaz de desenvolver *estratégias de coping*, que o auxiliem a ultrapassar os obstáculos impostos por esse ambiente menos propício ao desenvolvimento, o aluno acaba por desistir, desmotivado. Se, por outro lado, a instituição oferecer experiências positivas, em que o mérito é valorizado e reconhecido e a competição é utilizada de forma salutar a encorajar formas de melhor comportamentos e de alcançar um maior número de metas, então o aluno sentirá que estudar música fará parte do seu auto conceito, i.e. será possuidor de perceções, interpretações e avaliações sobre o que é, das suas capacidades e múltiplos talentos (Bulrand & Davidson, 2009).

A título de exemplo, veja-se o caso da instituição de ensino onde o autor leciona. O Centro de Cultura Musical (CCM) é um Conservatório Regional de Música que responde a toda a região do médio Ave, particularmente, dos concelhos de Santo Tirso e Vila Nova de Famalicão, onde se encontra instalado. Com sede no Colégio das Caldinhas, desde a sua fundação, em 1979, tem uma população escolar que excede o meio milhar, sendo, atualmente, o único Conservatório de Música privado no Norte do país que goza de Autonomia Pedagógica em todos os níveis de ensino. Em ação conjunta com a Escola Profissional Artística do Vale do Ave (ARTAVE), o CCM tem concretizado, ao longo de mais de três décadas de existência, projetos de atividades artísticas e musicais, com um impacto muito relevante no desenvolvimento do gosto musical e para a formação de jovens músicos. Em parceria com diversas entidades institucionais, nomeadamente, autarquias, instituições culturais privadas, Ministério da Cultura, entre outras, o CCM têm desenvolvido atividades tão diversas como a organização do Festival Internacional de Guitarra de Santo Tirso, a Direção Pedagógica da Fundação Castro Alves (na componente do ensino da música), a organização da Temporada Musical de Santo Tirso, dinamização musical no concelho de Vila Nova de Famalicão e a apresentação regular de espetáculos musicais, entre os quais, óperas e espetáculos cénicos infantis. Também nesta área, o CCM tem dado um importante contributo cultural, apresentando, anualmente, a estreia de uma obra<sup>1</sup>. De facto, o papel de instituições de ensino congéneres é primordial no desenvolvimento de regiões em Portugal que, de outra forma e por razões geralmente económicas e geográficas, não teriam acesso a eventos culturais, promotores de coesão e inserção social e desenvolvimento educativo.

### *1.9. Formas adicionais de motivação*

Como ferramentas adicionais de motivação, é importante salientar o papel lúdico oferecido pela aprendizagem de um instrumento musical. A música é uma das raras atividades que proporciona formas de comunicação que não existem noutra tipo de linguagem, constituindo uma forma de libertação de emoções negativas, que permite aceder a formas de emoção transcendentais, não vivenciadas no dia-a-dia e a partilha de experiências (Bulrand & Davidson, 2009). Resultados de estudos científicos que procuram compreender quais os fatores determinantes na escolha de uma carreira musical indicam que, os alunos que optam por seguirem uma carreira musical, processam perceções relativas à sua individualidade e aos seus sentimentos através da música. Para estes alunos, a música é entendida como uma forma de bem-estar, que proporciona segurança, e embora a música seja importante como auto conceito, tanto para alunos que escolhem uma carreira musical como para aqueles que abandonam o seu estudo, o grau de inserção da música no seu auto conceito é muito

---

<sup>1</sup>CCM. (2010). "Centro de Cultura Musical." Retrieved Abril 2012, from [http://www.ccmforartis.org/id/24/mod/base\\_content/cfile/apresentacao.html](http://www.ccmforartis.org/id/24/mod/base_content/cfile/apresentacao.html).

superior nos que optaram por seguir uma carreira musical, sendo o instrumento percebido como um prolongamento do próprio indivíduo (Ibid.). Para evitar o abandono do estudo de um instrumento, são necessários a presença de três elementos, concomitantemente (*“Modelo Tripartido”*): (i) o elemento central é a música como auto conceito, pois *“ser-se musical”*, ou *“possuir talento para a música”*, contribui para o desenvolvimento de motivação intrínseca para continuar a desenvolver essas capacidades. Assim, a procura de formas de incutir motivação a um aluno tem um efeito de *“bola de neve”*: a música como auto conceito leva à motivação intrínseca e esta, por sua vez, conduz ao auto conceito de ser-se musical; (ii) as experiências positivas são promotoras de novas competências e da aquisição de capacidades de resistência às dificuldades que se vão encontrando em qualquer processo de aprendizagem (i.e. *“estratégias de coping”*); (iii) as *“estratégias de coping”* são importantes pois permitem que o indivíduo resista a períodos de maior dificuldade e de adaptação a novas experiências e desafios.

Outras formas de incutir motivação, principalmente quando se trata de alunos de iniciação, passam por: (i) ensinar estratégias de estudo eficientes, com objetivos e metas claros, que constituem um desafio, mas que este seja alcançável; (ii) realizar atividades que promovam o contacto informal com o instrumento; (iii) proporcionar exemplos positivos de colegas e outros músicos que tenham capacidades musicais semelhantes; (iv) escolher repertório que, embora adequado às capacidades técnicas individuais de cada um, seja aliciante ao estudo e prática instrumental; (v) reforçar as capacidades do aluno para que este acredite que é capaz de alcançar mais metas, aumentando-lhe assim a percepção de auto confiança para ultrapassar outras dificuldades (Cowell & Richardson, 2002).

### *1.10. Sumário*

Relembrando o enquadramento teórico apresentado neste capítulo, compreende-se que reduzidos níveis de motivação contribuem para o insucesso e o abandono escolar. Assim, é objetivo deste estudo procurar formas de motivação que levem um aluno de iniciação ao oboé a estudar, e a procurar estratégias de ultrapassar as dificuldades de execução inerentes a este instrumento. No capítulo que se segue, descreve-se o estudo que conduziu à criação e implementação de uma possível estratégia de motivação - um suporte áudio ao estudo individual de iniciação ao oboé.

## ***CAPITULO 3: INVESTIGAÇÃO-AÇÃO***



## Investigação-ação

### 1.11. Introdução

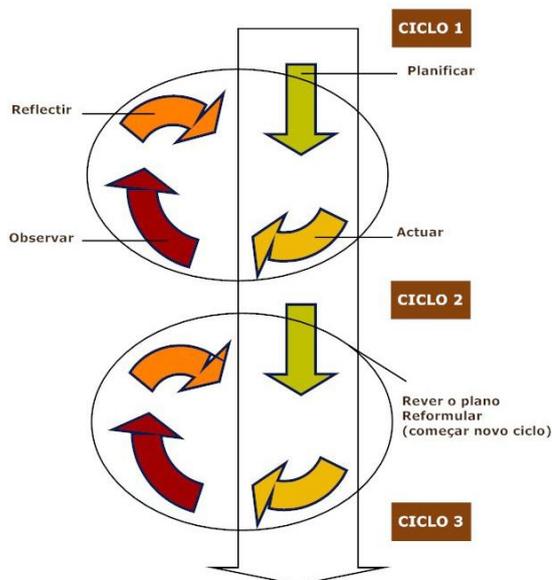
Tal como o sugerido pelos resultados de estudos realizados com crianças de outros países europeus, existem fatores determinantes para a escolha de uma carreira musical, entre os quais a motivação ocupa um lugar de destaque (Burland & Davidson, 2004). Infelizmente, quando um desses fatores não se encontra presente (ex. motivação intrínseca, promotora e promovida pelo auto conceito), o aluno acaba por abandonar os seus estudos (Sloboda & Howe, 1991). A experiência pedagógica de vários anos do autor como professor de iniciação de oboé conduziu à observação da situação de abandono escolar ser uma situação algo frequente com estes alunos mais jovens. Procura-se neste estudo compreender e assim poder encontrar estratégias para melhorar práticas de ensino, que possam auxiliar na motivação para o estudo individual do instrumento.

O desenho de estudo que é considerado mais adequado à concretização dos objetivos deste projeto educativo é o de investigação-ação, seguidamente descrito (Ebbutt, 1985).

### 1.12. Enquadramento

Escolheu-se como objeto de investigação formas de proporcionar motivação para o estudo individual do aluno, já que este é fundamental para a aquisição de competências musicais. O modelo de estudo de investigação-ação permite planejar, atuar, observar e refletir, sobre atividades e práticas diárias. Assim sendo, compreende-se que este tipo de modelo de estudo se aplique com frequência em educação, visto que uma das metas primordiais no ensino é o de compreender, melhorar e reformar práticas educativas vigentes (Ebbutt, 1985). Da mesma forma, este parece ser o desenho de estudo mais adequado para observar e refletir sobre a implementação de uma ferramenta pedagógica na motivação para o estudo individual dos alunos de iniciação ao oboé. Esta constitui-se de um suporte áudio contendo as peças que normalmente são executadas pelos alunos do 1º grau dos conservatórios nacionais, escolhidas tendo em conta as especificidades do ensino artístico da música.

O modelo escolhido é diferente daquele que normalmente se aplica no quotidiano pedagógico, pois permite uma maior sistematização resultante da reflexão sobre os efeitos das alterações realizadas: a investigação-ação permite aperfeiçoar o processo de ensino-aprendizagem através de modificações de comportamento associadas à aprendizagem adquirida da compreensão sobre os efeitos desses comportamentos. Além disso, é um processo enriquecedor porque é participado por todos os intervenientes responsáveis pela ação, em regime colaborativo. O método baseia-se numa espiral auto reflexiva, constituída por ciclos de planificação, ação, observação e reflexão (ver Figura 1).



**Figura 1:** Espiral auto reflexiva, constituída por ciclos de planificação, ação, observação e reflexão (adaptado de Kemmis, 1989, acedido em [http://faadsaze.com.sapo.pt/11\\_modelos.htm](http://faadsaze.com.sapo.pt/11_modelos.htm), 14/06/2012 às 23:13)

Este modelo de investigação aplicado a um contexto educacional permite ainda promover a criação de comunidades auto críticas, favorecendo a sistematização da aprendizagem: *"Diz-me e eu esqueço, ensina-me e eu recordo, envolve-me e eu aprendo"* - Benjamin Franklin. Ao utilizar ferramentas de investigação como questionários, entrevistas, diários e observação de aulas, o registo aprofundado destes dados e a interpretação integrada dos seus resultados, permitirão a construção de um modelo de melhoria da prática pedagógica (Robson, 1993).

As questões de investigação que servem como linhas orientadoras desta espiral reflexiva são: (1) qual o impacto da implementação de um suporte áudio contendo o acompanhamento (piano e oboé) de repertório de iniciação ao oboé no estudo individual do aluno? (2) qual a importância desta ferramenta pelo aluno? (3) qual a participação do encarregado de educação na utilização desta ferramenta? Seguidamente serão apresentados os procedimentos seguidos na tentativa de encontrar respostas a estas questões, desde a fase de escolha dos intervenientes, aos métodos de observação, de ação e de reflexão usados.

### 1.13. Intervenientes

Os participantes da ação implementada (i.e. suporte áudio para construção de estratégias de orientação do estudo individual autónomo), são o autor do trabalho, o seu aluno de iniciação ao oboé, o respetivo encarregado de educação, os professores de outras disciplinas da instituição de ensino e os professores de oboé de conservatórios nacionais de música.

Neste estudo, o próprio investigador procura observar, descrever e interpretar o fenómeno tal como este se apresenta, sem intervir ou manipular as variáveis. Neste contexto, a ótica do investigador é neutra, centrando-se na perceção sentida e descrita pelos sujeitos deste estudo (alunos) sobre o objeto de estudo (Ebbutt, 1985).

O aluno envolvido é um aluno de iniciação ao oboé (1º grau do ensino articulado de música), no ano letivo de 2010-2011, no CCM. Este aluno, com 10 anos de idade, é residente na zona do Vale do Ave.

Estudos prévios sugerem que a envolvimento dos pais no processo de aprendizagem dos seus filhos constitui um fator importante à motivação e sucesso escolar. Assim, o encarregado de educação do aluno também foi envolvido nesta investigação, pretendendo-se que este pudesse refletir sobre o estudo individual do seu educando, contribuindo para a melhoria da qualidade do mesmo.

Os professores, que lecionavam outras disciplinas no CCM, responsáveis pela avaliação das audições em que este aluno participou, foram também intervenientes. A sua tarefa foi precisamente de providenciar feedback sobre o desempenho do aluno nas audições públicas.

Por fim, os professores de oboé de conservatórios oficiais de música foram também intervenientes. A razão do seu envolvimento deve-se à necessidade de identificar, ainda durante a fase de planificação da ação, as obras mais utilizadas nas escolas nacionais em Portugal para a iniciação ao oboé. Assim, poder-se-á selecionar o repertório mais representativo para o ensino de iniciação do oboé em Portugal, material que servirá como base na construção do suporte áudio. Esta fase de seleção de repertório e gravação do suporte áudio, chamada de planificação, será seguidamente descrita.

### *1.14. Fase de planificação: procedimentos*

#### 1.14.1. Consentimentos informados

Foi necessário proceder à assinatura de consentimentos informados, dirigidos ao encarregado de educação do aluno envolvido e à instituição de ensino onde foi realizado o projeto-educativo. Nestes consentimentos foi solicitada permissão para a recolha de dados através do inquérito e dos diários de observação das aulas, bem como para a gravação das aulas (Anexos 1 e 2, respetivamente). As audições em que o aluno participou também foram gravadas, ainda que apenas para efeitos de registo, pelo que esta autorização foi incluída no consentimento informado para a escola (Anexo 1).

#### 1.14.2. Seleção de repertório a incluir no suporte áudio

Numa primeira fase, a de planificação, foi necessário selecionar as obras a incluir no suporte áudio. Naturalmente, um dos critérios de inclusão foi a frequência com que estas obras eram tocadas nas aulas de iniciação ao oboé. Assim sendo, procedeu-se ao contacto pessoal com todos os professores que lecionam iniciação ao oboé nos conservatórios nacionais de ensino oficial da música em Portugal continental, nomeadamente: Conservatório Calouste Gulbenkian – Braga, Conservatório do Porto, Conservatório Calouste Gulbenkian – Aveiro, Conservatório de Coimbra, Conservatório de Lisboa e Conservatório Regional do Algarve e o Conservatório Centro de Cultura Musical CCM- Santo Tirso (por ser o conservatório onde o autor leciona e onde se realizou a investigação). A estes professores foi solicitado o preenchimento de um pequeno questionário (Anexo 3), que incluía questões fechadas e abertas, tais como: (i) informações sobre os participantes: idade, sexo e escola onde lecionam; (ii) material pedagógico utilizado nas aulas de iniciação ao oboé, nomeadamente: suportes pedagógicos mais utilizados no 1º grau do instrumento, como métodos, livor de peças e livro de duos; utilização de outro tipo de ferramentas

pedagógicas na sala de aula. Estas questões referentes ao material pedagógico eram questões abertas, de forma a encorajar os participantes a referem efetivamente apenas os materiais utilizados.

Da análise realizada aos questionários, utilizando um método de avaliação quantitativa das respostas e sua categorização, verificou-se que existe um número reduzido de professores de iniciação ao oboé em Portugal ( $n = 6$ ). Este número poderá estar relacionado com o fato de existir apenas um professor responsável pelo ensino de iniciação ao oboé por escola. O género masculino é maioritário entre estes professores ( $n = 4$  masculinos,  $n = 2$  femininos). A faixa etária destes professores é relativamente jovem (média de idades = 38 anos).

No que concerne às obras/métodos mais utilizados pelos professores de iniciação ao oboé, destaca-se a utilização mais frequente dos métodos *Classique A* de André Caurret e Henri Classens e *Bravo* de Carol Barratt, ambos contendo peças para oboé e acompanhamento de piano. Os métodos *Aprendendo a Tocar Oboé* de Peter Wastal (1990) e *A tune Day for Oboe* de Paul Herfurth, com exercícios técnicos, peças para oboé solo, duetos e oboé com acompanhamento de piano são também mais frequentes. As obras do método completo de Pierre Cruchon (1954) e *First Book* de Janet Craxton e Alan Richardson são as menos utilizadas (Figura 2).

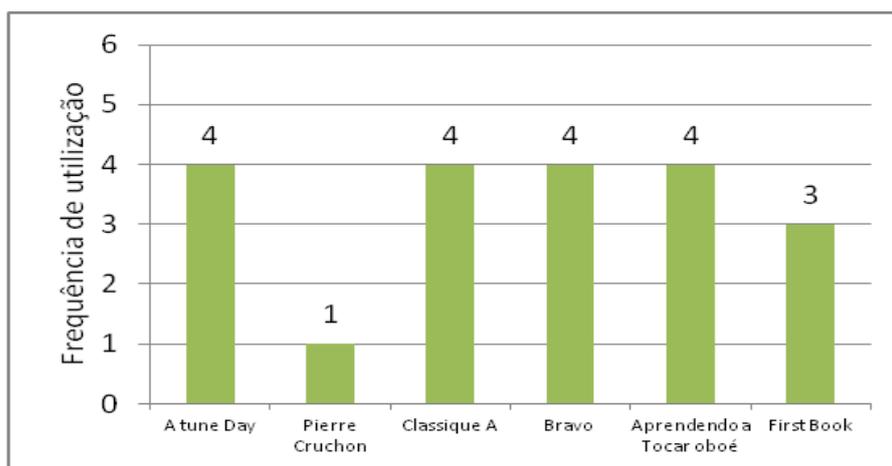


Figura 2: Obras/métodos mais utilizadas pelos professores de iniciação ao oboé.

Os duos são frequentemente utilizados nas aulas, sendo referidos por todos os professores.

### 1.14.3. Gravação do suporte áudio

Da análise das respostas a estes questionários, surgiram as obras mais estudadas, que serviram para o autor escolher o repertório a utilizar com o seu aluno, de acordo com as suas necessidades de aprendizagem. Estas encontram-se descritas na Tabela 2. As obras escolhidas foram posteriormente gravadas em suporte áudio (CD áudio, Anexo 6). O processo de gravação envolveu um gravador Cubase da Steinberg com microfone DPA 40/90. Estas obras foram gravadas na escola, previamente à fase de implementação: (i) as que tinham acompanhamento de piano, foram interpretadas por uma pianista acompanhadora da escola, Isolda Crespi; as que tinham acompanhamento de oboé foram interpretadas pelo investigador (e professor do aluno envolvido) e um ex-aluno do investigador, Telma Mota.

A título de curiosidade, questionaram-se também os professores sobre a utilização de outros materiais pedagógicos nas aulas de aula além das peças/métodos/estudos, nomeadamente audição de CDs, youtube para a consulta de vídeos sobre o ensino do oboé e sobre a interpretação de obras por parte de músicos que constituem uma referência na execução deste instrumento, modelos explicativos sobre a respiração e sobre embocadura. Verificou-se que um número reduzido de professores recorre à utilização destas ferramentas pedagógicas (n = 2).

**Tabela 2:** Lista de obras gravadas que constitui o suporte áudio utilizado no estudo.

<b>Peças gravadas no suporte áudio</b>	<b>A tune Day para Oboé de C. Paul Herfurth</b>	<b>B and A March</b>
		Merrily
		The Bells
		At Pierrot's Door
		Mixed Melody
		Happy Days
		Kassaksavel
		Folk Song
		Melody
		Folk Song
	<b>Aprendendo a Tocar Oboé de P. Wastall</b>	Nina de Santa Margarita
		Cancion Nocturna
		Himno a Santa Cecilia
		Swi,Swam,Swim
	Melodia Coral	
	Melodia en modo Frigio	
	Marcha	
	Loucura Mejicana	
	Ffigysbren	
	Interger Vitae	
	Allemande	
	Corumbá	
	Saludad Al Senor Ungido	
	Cantilena	
	Coral	
<b>Livro de Peças Bravo (vários autores)</b>	Round Dance	
	The Black Tube	
	Take a Breather	
	Thingumabob	
	Shortcake- Walk	
	On the wing	
<b>First Book of Oboé solos</b>	Slow Waltz	
	In the Well	
	Sad Song	
	Go from my Window Go	
<b>Le Hautbois Classique A</b>	Andante	
	En Fredonnant	
	Souvenir	

Na secção seguinte encontra-se descrita a fase de atuação que inclui a implementação deste suporte áudio.

## 1.15. Fase de atuação

### 1.15.1. Implementação do suporte áudio

No ano letivo de 2010/2011, o investigador optou por implementar uma ferramenta pedagógica de apoio ao estudo do aluno: material pedagógico que teria em conta as especificidades do ensino artístico, privilegiando a organização, a audição/imitação e a execução das obras a trabalhar na aula. Esta ferramenta inclui as peças que são tocadas na aula (o interprete do repertório foi o próprio professor), o respetivo acompanhamento de piano ou de oboé, para o caso de duetos. O suporte áudio (em formato digital) incluiu, para cada peça, a execução da peça, seguida do respetivo acompanhamento (de piano/oboé), com uma pequena marcação metronómica para uma melhor precisão rítmica e de entradas.

O modelo teórico subjacente à escolha da implementação de um suporte áudio de acompanhamento ao estudo individual do aluno tem por base o facto de que a reprodução de exemplos proporcionados pelo professor constitui uma das ferramentas de ensino mais utilizadas na iniciação a um instrumento musical (Callaghan et al., 2001). Esta ferramenta proporciona resultados bastante positivos de aprendizagem pois, através da observação e imitação visual e auditiva, são ativados os “neurónios de espelho”. Estes são fundamentais no processo de aquisição de comportamentos neuromotores, pois permitem a integração de estímulos sensoriais recebidos, criando padrões neuronais necessários à repetição desses mesmos estímulos, mesmo quando estes não estejam presentes (Ibid.). Coloca-se a hipótese que a execução da mesma peça com acompanhamento, permitirá ao aluno reconhecer, com maior facilidade, possíveis erros, procurar uma melhor equalização tímbrica, de afinação e de acuidade rítmica. O aluno, ao possuir uma forma de estudo menos isolada do que a que tradicionalmente é utilizada, será, ainda que de uma forma inconsciente, conduzido a uma prática mais regular do instrumento, dedicando mais tempo ao estudo. Coloca-se ainda uma outra hipótese que para além do exposto: o estudo realizado com o suporte áudio permite um melhor acompanhamento por parte dos pais.

A implementação do suporte áudio para o estudo acompanhado decorreu durante o primeiro e segundo períodos escolares do ano letivo de 2010-2011, com um aluno de iniciação ao oboé (i.e. 1º grau de conservatório). De acordo com a ética exigida em estudos em educação, o aluno em causa será designado neste estudo pelo nome fictício de Maria. A implementação deste suporte áudio passou por entregar ao aluno, passadas as três primeiras semanas de aula, um CD áudio, com o material pedagógico acima descrito.

A fim de verificar o impacto causado pela utilização deste suporte pedagógico, procedeu-se à fase de observação de alterações comportamentais. Esta foi realizada com base nos resultados da análise de questionários e diários de aulas. Assim, a recolha de dados inclui duas situações: (i) **em casa**, através de um questionário feito ao aluno (preenchido com o auxílio do encarregado de educação) e ao respetivo encarregado de educação (Anexos 4 e 5, respetivamente); e (ii) **na aula**, através do uso de diários de aula, escritos pelo investigador. Foram também realizadas avaliações intercalares, em forma de audições

escolares. Em seguida descrevem-se os processos de recolha de dados para cada uma das situações descritas.

#### 1.15.2. Questionários: aluno e encarregado de educação

Um inquérito foi preenchido, antes da implementação do suporte áudio, pelo aluno e pelo respetivo encarregado de educação, pretendendo compreender os hábitos de estudo do aluno. Optou-se por seguir este procedimento de forma a poder ter uma base comparativa das práticas de estudo individuais, antes e após a implementação do suporte áudio.

Começando pelo inquérito ao aluno, as questões deste inquérito englobaram: (i) contextualização do background familiar e escolar do aluno; (ii) motivação para a escolha deste instrumento como primeiro instrumento; (iii) hábito de estudo - horas de estudo, existência/ausência de motivação parental para o estudo, escolha de repertório, hábitos performativos em contexto extraescolar e descrição das sessões de estudo. Esta última questão foi também incluída no questionário após a implementação do suporte áudio, juntamente com as seguintes questões: (iv) hábitos de audição do suporte áudio; (v) reações à utilização do suporte áudio.

O inquérito ao encarregado de educação envolveu as seguintes questões: (i) caracterização do encarregado de educação, background familiar e profissional; (ii) motivação para a escolha do instrumento; (iii) hábitos de estudo; (iv) preferências de repertório; (v) opiniões sobre a importância do estudo da música.

No final do primeiro e do segundo período, realizou-se uma nova avaliação, repetindo estes inquéritos. Os resultados serão apresentados na secção de observação.

#### 1.15.3. Diários das aulas

A fim de poder refletir sobre o impacto da utilização do suporte áudio à motivação ao estudo do aluno de iniciação de oboé, o investigador utilizou diários das aulas, prática comum em educação. Nestes diários foram anotadas as reações do aluno à utilização do suporte áudio, nomeadamente no que diz respeito a possíveis alterações comportamentais relacionadas com a frequência e organização das sessões de estudo, bem como o desenvolvimento técnico e musical do aluno na sala de aula.

#### 1.15.4. Gravação audiovisual das aulas

Os dados recolhidos nos diários de aula foram complementados com gravações audiovisuais de algumas das aulas, nomeadamente: da primeira aula do início dos primeiros, segundo e terceiro períodos. Estas foram realizadas com o intuito de permitir refletir sobre as necessidades específicas do aluno, em termos de repertório e da evolução do seu desempenho e tempo de estudo, como resposta às práticas educativas adotadas.

#### 1.15.5. Avaliação das audições pelos professores de outras disciplinas

Foram realizadas um total de 4 audições para o aluno participante ao longo dos dois períodos em que decorreu o estudo. No final de cada audição realizada pelo o aluno, os professores de outras disciplinas, membros do painel de avaliadores, emitiram o seu parecer sobre o desempenho público do aluno.

### 1.16. *Fase de observação*

Após a implementação do suporte de áudio, recolheram-se os dados anteriormente descritos, cujos resultados são agora analisados e comparados, de forma a se poderem retirar conclusões sobre os impactos da utilização desta ferramenta pedagógica na motivação ao estudo do aluno.

#### 1.16.1. Questionário ao aluno e ao encarregado de educação

Os questionários realizados com o aluno e com o encarregado de educação foram analisados e comparados, seguindo a ordem de questões inicialmente exposta.

O aluno em causa, com 10 anos de idade, é integrado num seio familiar estável, pertencendo ao ensino articulado na música. É um aluno bastante contido no que respeita à comunicação, mantendo sempre uma boa postura na sala de aula, com bastante atenção no decorrer da aula, realizando sempre o que lhe era pedido. Enquanto aluno foi bastante assíduo, participando também em atividades extra curriculares realizadas na escola, tais como estágios de orquestra de sopros, participação em master class e presença em diversos concertos escolares. O aluno iniciou o seu trajeto musical no ano letivo 2010/2011, tendo o seu primeiro contacto com o oboé nos concertos didáticos realizados no final do ano letivo anterior. Inicialmente, o aluno apresentou uma dificuldade no domínio da execução dos exercícios pedidos para a aula (nível rítmico e sonoro), sendo que depois na aula, com o apoio do professor estes exercícios eram concretizados de uma forma aceitável. Apesar desta dificuldade o aluno demonstrou uma boa postura para a execução do instrumento. A sua relação com o professor foi sempre positiva, ouvindo sempre as suas opiniões e assim tentado melhorar as suas capacidades.

No que diz respeito à motivação para a escolha do oboé, foi interessante observar que o aluno gostou da sonoridade do instrumento, assim como quando esteve presente nas oficinas de demonstração dos diversos instrumentos realizadas na escola, teve oportunidade de experimentar o oboé gostando dessa experiência. A resposta do encarregado de educação corroborou com a opinião do seu educando.

Quanto aos hábitos de estudo, o aluno reportou um aumento da frequência de estudo do 1º para o 2º trimestre: de 4 horas para 6 horas por semana e de meia hora a 45 minutos por dia. A resposta do encarregado de educação a esta mesma questão (i.e. frequência de estudo) corroborou estes resultados: houve uma evolução no tempo de estudo, de forma que durante o segundo trimestre, o aluno estudava cerca de 45 minutos de oboé diariamente. A motivação do seu educando para o estudo individual em casa aumentou, sendo este acompanhado pelo suporte áudio. Constata-se que houve um acréscimo do número de horas de utilização, por semana, desta ferramenta de apoio ao estudo individual: de 2 horas no 1º para 5 horas 2º semestre. No que diz respeito ao repertório mais estudado, o aluno indica ter

preferência por estudar peças e músicas conhecidas em detrimento do estudo das escalas e estudos. Na descrição das sessões de estudo, o aluno antes da implementação do CD refere que estuda na sala de estar de sua casa, tocando até que entenda que o que lhe foi pedido está razoável. Após a implementação do CD, o estudo é realizado no mesmo local, onde o aluno começa por ouvir primeiramente o CD e só depois executa no instrumento com o acompanhamento da faixa que contém o oboé e piano ou os dois oboés. Com o passar do tempo, o aluno modificou um pouco os seus hábitos de estudo, usando com mais frequência o CD trabalhando não só com a faixa que contém o oboé e piano e dois oboés, mas também com a faixa que contém somente o acompanhamento.

Relativamente à questão “Necessitas que alguém (familiares ou amigos) te incentive a estudar?”, verifica-se que este aluno, apesar de ser um aluno de iniciação ao oboé, demonstra autonomia no estudo, estudando sozinho. No entanto, as respostas do encarregado de educação parecem não confirmar estes dados, pois afirma que faz questão de acompanhar o estudo do seu educando. Talvez este apoio dado ao estudo do seu educando se relaciona com o facto de que, para este encarregado de educação, estudar música é considerada uma atividade benéfica – estimula a criatividade, contribui para elevados níveis de auto estima e para o aumento da capacidade de concentração. Este interesse do encarregado de educação no estudo e desenvolvimento de capacidades musicais do educando veio a revelar-se também na resposta sobre as práticas performativas do instrumento.

No que diz respeito à utilização do CD, o aluno afirmou utilizar esta ferramenta em todas as sessões de prática individual após ter recebido o CD, como apoio ao estudo. Afirmando também que usava com mais frequência as faixas que continha as duas partes (oboé/piano e dois oboés), do que a outra que só continha a faixa de acompanhamento. É de referir também, que o aluno mesmo não tendo acesso ao CD gostaria de estudar oboé.

#### 1.16.2. Diários das aulas

Durante os dois primeiros trimestres foi feito um diário de aulas. Neste, o foco principal foi o de tomar notas das reações do aluno nas aulas à implementação do suporte áudio em casa, nomeadamente: Qual a reação ao tocar com o oboé ou com o acompanhamento providenciado no suporte áudio? A utilização do suporte áudio é exclusiva ao estudo ou também é utilizado como CD de audição?

A reação do aluno perante a utilização do suporte áudio é positiva, uma vez que afirma: “*Em casa normalmente estudo como o Cd, porque é mais fácil*”. Perante as atuações públicas/exames o aluno tem acesso a um acompanhador ao piano, sendo o ensaio com este, realizado minutos antes da audição/exame. Deste modo, o aluno afirma sentir-se mais confortável na execução das peças com o pianista acompanhador, visto que o CD contém uma faixa só com a parte de acompanhamento “*Senti-me bem a tocar com pianista porque já estou habituado a tocar em casa com o CD*”.

Para além do uso do CD para o estudo, o aluno também utiliza o CD como um hobby: “*Às vezes escuto o cd quando estou no meu quarto*”.

No que diz respeito à observação dos comportamentos e atitudes do aluno nas aulas, verificou-se uma excelente evolução da Maria ao longo do ano letivo: nas competências musicais, quer a nível sonoro,

rítmico, melódico, e de digitação do instrumento, nas obras apresentadas nas aulas individuais, e nas prestações em provas e em audições. A aluna Maria demonstrou uma evolução nas competências interpretativas e de execução do repertório incluído no restante programa de introdução ao oboé, mas efetivamente particularmente mais significativa no programa que serviu para este estudo (i.e. obras incluídas no suporte áudio). Esta evolução traduziu-se na sua capacidade de identificar fenómenos rítmicos, harmónicos, melódicos e expressivos. Nas Competências Motoras, a Maria conseguiu executar movimentos com níveis elevados de precisão espacial e de coordenação, apesar de esta se ter inicialmente revelado como a competência em que o aluno apresentava maiores dificuldades: a execução de obras que exigiam uma digitalização mais avançada e articulação diferenciada, eram mais complicadas para o aluno. Nas competências expressivas, a Maria destacou-se de outros alunos de anos anteriores, apresentando grande maturidade relativamente a fraseado e utilização das dinâmicas das peças. Nas competências de leitura notou-se uma evolução muito satisfatória: foi capaz de descodificar a notação musical que lhes era exigida. Por fim, nas competências performativas, o aluno tornou-se cada vez mais competente na sua preparação autónoma para os exames/ audições, controlando progressivamente os níveis de ansiedade inicialmente apresentado, e mantendo níveis de concentração elevados ao longo do momento performativo. Foi no entanto notório que este à vontade no momento performativo era maior na apresentação do repertório que tinha sido incluído no suporte áudio comparativamente ao restante repertório. Neste, a Maria apresentou mais dificuldades a nível rítmico. A Maria participou por mérito (i.e. por ter uma avaliação elevada nas audições e nas provas prestadas ao longo do ano), no Concurso interno do CCM, conquistando uma Menção Honrosa para o nível em que se inseria - alunos do 1º grau de instrumento de sopro.

Um outro aspeto importante aos diários das aulas era o da criação de uma base de dados regular em que se pudessem incluir as opiniões do aluno relativamente a atitudes e comportamentos relativos à prática do seu instrumento fora da aula. Observou-se que o aluno indicava maior vontade no estudo com a execução do CD, pois este lhe permitia mais facilmente compreender se a sua execução estava correto: *“ Em casa, normalmente estudo como o CD, porque é mais fácil ver se estou a tocar direitinho ou não”*. O aluno demonstrou uma preferência pelo acompanhamento com oboé do que apenas com piano: *“ Estudo sempre com oboé e piano porque só piano faz-me confusão.”* Nas aulas seguintes às audições, este diário também foi utilizado para anotar os resultados da autoavaliação do aluno. Verificou-se que ao longo das diferentes audições realizadas, houve um desenvolvimento nas competências avaliadas pelo aluno. Na primeira avaliação, foram essencialmente mencionadas questões relacionadas com ansiedade: *“Não correu bem porque estava muito nervosa”*. Na segunda audição, verificou-se uma referência aos efeitos da utilização do suporte áudio no estudo individual: *“Esta correu melhor que a 1ª, já estou mais habituada e tornou-se fácil tocar com o pianista acompanhador”*. Na terceira audição, o aluno refere a aquisição de uma nova competência: *“Gostei da audição, correu bem. Senti-me mais á vontade a tocar de cor”*. Na quarta audição, o aluno demonstra uma reação à aquisição de competências musicais, como sendo a utilização de diferentes dinâmicas na interpretação da obra: *“Achei que foi boa, mas as dinâmicas não foram bem”*.

#### 1.16.3. Gravação audiovisual das aulas

Foram gravadas 3 aulas durante o estudo, para uma melhor definição da evolução do aluno e dos possíveis impactos associados à utilização do suporte áudio. Da análise temática realizada com estes vídeos, notou-se uma evolução do aluno na aquisição de várias competências musicais. Por exemplo, o aluno foi-se demonstrando cada vez mais capaz de reconhecer auditivamente os fenómenos sonoros de equalização tímbrica, foi capaz de interpretar e organização fenómenos rítmicos, harmónicos, melódicos e expressivos. Pensa-se que esta evolução repercutiu-se na evolução do aluno noutras disciplinas musicais para além do instrumento. O aluno nº 1º trimestre teve uma avaliação de 4 valores às disciplinas de oboé, formação musical e classe de conjunto, mostrando uma evolução para o 2º semestre no qual subiu a avaliação para nível 5.

#### 1.16.4. Avaliação das audições pelos professores de outras disciplinas

Da avaliação feita pelos professores avaliadores das audições intercalares pode-se constatar que, numa perspetiva global, a Maria é uma aluna regular. As audições foram classificadas com a mesma nota (5, numa escala de 1 a 5), com a exceção da primeira, em que o aluno foi classificado com um 4. Desta avaliação feita por um painel de avaliadores independente torna-se evidente que o aluno em causa é um aluno com aproveitamento, nomeadamente no que diz respeito à aquisição de competências Auditivas, Motoras, Expressivas, de Leitura e de Performance. Os comentários tecidos por alguns destes avaliadores referentes à Maria demonstram mesmo um fator de surpresa relativamente ao facto de a aluna, independentemente de possuir apenas um ano de estudo de instrumento, apresentar já capacidades de controlo de afinação bastante elevadas, possuindo um “*som bonito e constante*” e “*destreza interpretativa das obras apresentadas*”, realçando a capacidade de realização de fraseado, dinâmicas e ritardandos.

### 1.17. *Fase de reflexão*

Tal como o nome indica, apresenta-se nesta secção uma reflexão das observações resultantes da análise dos registos (escritos e audiovisuais), efetuados ao longo do 1º e 2º trimestre do ano letivo 2010-2011, de trabalho autónomo do aluno (em casa) e acompanhado pelo professor (nas aulas e em momentos de *performance* pública).

De uma forma geral, e tendo em conta o modelo de estudo adaptado, não se poderá afirmar que as alterações comportamentais apresentadas pelo aluno, relativas à sua motivação para o estudo individual e à aquisição de competências musicais, estejam diretamente relacionadas com a aplicação do suporte áudio. No entanto, comparando os comportamentos deste aluno com os de alunos de anos anteriores, com a mesma idade e com capacidades musicais e cognitivas semelhantes, pode-se dizer que este aluno possui comportamentos algo acima dos esperados. A Maria revelou um interesse progressivo pela prática do oboé, ao longo do ano. Este interesse elevado é corroborado pelo tanto número reduzido

de faltas que deu às aulas (sempre justificadas), como pelo número crescente de horas de estudo. Assim, compreende-se que o seu desempenho em performances públicas deste aluno tenha sido regular. Não seria de esperar o contrário desta relação entre tempo de estudo e qualidade do desempenho performativo: estudos prévios indicam uma relação direta - na iniciação à prática de um instrumento, quanto maior for o tempo de estudo, melhor será o desempenho do instrumento; em anos mais avançados, a qualidade do estudo (i.e. a forma como este está organizado), torna-se mais importante (Lehamn, Sloboda & Woody, 2007). Esta maturidade na aquisição de competências musicas, demonstrada na classificação final ao instrumento, formação musical e classe de conjunto obtendo nota máxima (5 Valores), reflete-se também da crescente metacognição que o aluno demonstrou. Verificou-se que, com o evoluir do tempo, o aluno foi tendo como referência aspetos para além do domínio técnico do instrumento e da exposição a público a que qualquer músico está sujeito. O aluno evidenciou uma preocupação em possuir capacidades musicais, como por exemplo, a utilização de diferentes dinâmicas para a interpretação da obra. Esta preocupação pode ter sido fundamental à evolução do aluno, verificada não só nas aulas individuais como também pelos comentários elaborados pelo painel de avaliação das audições públicas, quando referiram ser pouco usual a presença de capacidades como um timbre bonito, uma excelente afinação e a compreensão de fraseado num aluno de iniciação, principalmente quando se trata de um instrumento que exige um controlo técnico tão específico, como o oboé.

A questão que agora se coloca é em que medida a implementação do suporte áudio poderá ter contribuído para a aquisição destes comportamentos. Da análise dos diários das aulas e das provas e audições públicas, fica-se com a ideia de que estas capacidades são de fato mais evidenciadas no repertório incluído no suporte áudio. Contudo, podem existir duas explicações para este fato. Por um lado, destaca-se que a utilização de tal suporte pode ter efetivamente contribuído para a aquisição destes comportamentos, uma vez que o aluno poderá ter, durante o seu estudo individual, exemplos que, através da imitação, o guiem na procura de melhor sonoridade, de maior acuidade na afinação e no seu sentido musical em termos de expressão através de fraseado e utilização de diferentes dinâmicas. Este fenómeno vai de encontro a estudos prévios, em que é referido que a imitação ativa neurónios de espelho, essenciais à repetição correta de um dado comportamento, mesmo quando o estímulo que lhe deu origem já não esteja presente (Callaghan et al., 2001). O fato de o aluno possuir referências auditivas que poderia utilizar para tocar o repertório a estudar. Também, dos questionários realizados a outros professores de iniciação ao oboé, pode-se constatar que os mesmos são da opinião que outros suportes auditivos existentes no mercado congéneres (Lima, 2008) se tornam pouco atrativos para os alunos, devido ao fato destes possuírem um som de midi não correspondente à sonoridade real de um oboé. Assim, o efeito da utilização destes suportes em termos de comportamento tímbrico adquirido será completamente diferente. Para além disso, a utilização de um CD com gravações do repertório, acompanhado por oboé poderá ter contribuído para a repetição de movimentos neuromotores corretos. Uma evidência para esta possível explicação advém do facto de que as dificuldades maiores que o aluno

apresentava de digitação foram desaparecendo progressivamente, de forma mais rápida do que para alunos a quem o autor lecionou e avaliou em anos anteriores.

Uma outra possível explicação poderá estar relacionada com o fato de o aluno relevar elevados níveis de metacognição. Ao considerar a autoavaliação do aluno relativamente às suas prestações nas audições verifica-se que o mesmo possui uma maturidade musical crescente, que parte desde a ansiedade relativa à exposição pública até a questões relacionadas com interpretação do repertório. Estudos anteriores demonstraram que elevados níveis de metacognição podem ser fator distintivo de alunos com melhor aproveitamento e com elevados níveis motivacionais (Hallam, 1998; Hallam, 2002). Assim, compreende-se que os comportamentos adquiridos por este aluno poderiam refletir esta relação. Por fim, o apoio do encarregado de educação (com o grau de parentesco de pai) poderá estar na base destes comportamentos positivos e de maior sucesso que alunos anteriormente lecionados pelo mesmo professor. Estudos anteriores indicam que crianças com pais que apoiam a aprendizagem musical atingem sucessos escolares superiores (Burland & Davidson, 2004). O encarregado de educação deste aluno demonstrou um grande apoio à educação em música do seu filho: (i) pelo interesse em participar neste estudo; (ii) pelo seu envolvimento com as sessões de estudo do filho, que podem ter estado também na origem dos comportamentos do filho perante as suas práticas individuais, nomeadamente no que diz respeito a tocar para familiares e ter experiências positivas de recompensa; e (iii) pela consciência que o estudo da música poderá contribuir para o desenvolvimento de outras capacidades cognitivas benéficas, como a criatividade e o aumento da concentração. O apoio dado, o contacto regular com o professor, o envolvimento do seu educando no ambiente musical e cultural e a orientação do estudo em casa constituíram com certeza elementos chave no desenvolvimento das competências musicais apresentadas pela Maria ao longo deste projeto (McPherson, 2009), que a levaram a conquistar uma menção honrosa no concurso interno da escola.

## ***CAPITULO 4: CONCLUSÃO***



## Conclusão

O estudo aqui apresentado pretende refletir sobre as práticas pedagógicas do autor, de forma a proporcionar-lhe estratégias de melhoria, no que diz respeito ao aumento dos níveis motivacionais de estudantes de iniciação ao oboé. Pretendia-se entender até que forma a utilização de um suporte áudio poderia contribuir para o aumento da motivação ao estudo do aluno envolvido. Constata-se que um dos fatores que conduzem ao abandono do estudo da música é a pouca motivação para o estudo. Através da revisão da literatura sobre fatores promotores de motivação em música, verificou-se que o apoio parental, no que diz respeito ao contacto com o professor de música, ao incentivo do estudo do instrumento e à promoção de experiências performativas positivas são elementos chave. Por outro lado, também se verificou que a capacidade de reconhecer quais as competências ainda não complementarmente desenvolvidas e quais as já as adquiridas, coloca o aluno em vantagem relativamente à orientação do seu estudo para a aquisição de competências duradouras. Para além destes dois fatores, a revisão da literatura também enfatizou o facto de que existem ferramentas pedagógicas adequadas a diferentes estádios de desenvolvimento musical, pelo que a aplicação das mesmas, poderá contribuir para o desenvolvimento de capacidades musicais elementares ao desenvolvimento de um músico, como sendo a audição. Tendo em conta estes três elementos e a experiência pedagógica do autor, compreende-se a sua vontade de observar, através da reflexão dos comportamentos do aluno em diferentes contextos educativos (em casa e na escola), o impacto da implementação de uma ferramenta pedagógica que se constitui de um suporte áudio contendo repertório comum no ano de iniciação ao oboé, gravado para que o aluno possa ter um estudo acompanhado desse mesmo repertório, quer por oboé, quer por piano. É da opinião do autor que é da responsabilidade do professor de instrumento, incutir nos seus alunos motivação, pois esta está relacionada com a Auto percepção de competência pessoal, de autocontrolo e de construção de objetivos de aprendizagens pessoais. O aluno só irá exercer um papel ativo na sua própria aprendizagem se tiver um objetivo que pretende atingir e que seja por ele valorizado. Esse objetivo levará o aluno a despende esforços e a persistir nas tarefas, mesmo quando surgirem obstáculos e dificuldades. No processo de ensino-aprendizagem, a motivação deve estar presente em todos os momentos e deve estar direcionada para metas e objetivos determinados e pré-estabelecidos. Assim, um bom professor é aquele que, para além de criativo e dinâmico, possui metas de ensino e objetivos claros, utilizando como recursos ferramentas específicas aos diferentes estádios de desenvolvimento do aluno. É deste modo que a implementação deste projeto procurou diferentes estratégias para facilitar a aprendizagem e a motivação para o estudo individual, envolvendo também os fatores acima descritos que possam contribuir para a motivação do aluno.

Pretendeu-se que a utilização do CD constituísse um veículo auxiliador no estudo individual, não supervisionado. Segundo Jensen (2002), *“devemos atribuir o valor da aprendizagem, não só no sentido do resultado, mas também em todo o processo de desenvolvimento, considerando que o nosso cérebro é altamente eficaz e adaptável, pois se insistirmos em estratégias e abordagens educacionais limitadoras, estaremos a agir contrariamente aquilo que manteve os seres humanos vivos até hoje: a experimentação de situações novas e aos desafios decorrentes do estabelecimento de relações entre experiências e a criação de múltiplas alternativas e a resolução de problemas e dilemas”* (citado em Lima, 2008, pp.51).

Verificou-se que este projeto teve um papel também secundário de levar, não só o professor a refletir sobre as práticas pedagógicas, mas também dois outros intervenientes no processo de ensino aprendizagem igualmente importantes: o aluno e o seu encarregado de educação, na medida em que foi estimulada a reflexão acerca do papel no processo educativo de todos os seus intervenientes.

Apesar dos resultados não permitirem concluir que a motivação crescente apresentada pelo aluno se tenha devido apenas e exclusivamente à utilização deste suporte pedagógico, algo ficou claro: a motivação é um processo multifactorial, pelo que se devem ter em conta os diferentes elementos chave para o estímulo dos alunos. Não se poderá dizer que o aluno demonstrou uma maturidade musical superior aos alunos da sua idade que iniciam o estudo do oboé devido à utilização exclusiva deste suporte áudio, mas sim ao conjunto de fatores envolvidos neste estudo, nomeadamente: a conjugação da implementação do CD, com o envolvimento do encarregado de educação no acompanhamento do filho e na procura de feedback e de diálogo com o professor, da promoção da autoavaliação do aluno, pela sua reflexão sobre as práticas musicais, bem como a promoção de experiências performativas, que se revelaram positivas. Tendo em conta que o desenvolvimento de audição crítica dos alunos nesta fase inicial se revelou positiva no que diz respeito à maturidade musical do aluno, reconhecida a nível institucional com a atribuição de um prémio numa competição escolar, o autor acredita que este suporte áudio e outros semelhantes, contendo outro tipo de repertório, poderão vir a constituir-se importantes no desenvolvimento do aluno, pelo que a reflexão sobre todo este processo leva o autor a concluir que esta ferramenta continuará a ser utilizada na prática pedagógica, sendo atualizada tendo em conta as necessidades educativas dos seus alunos de iniciação.

Em estudos futuros, pretende-se desenvolver um estudo comparativo entre diferentes níveis de aprendizagem, que permita refletir sobre que faixas etárias e níveis de desenvolvimento musical se adequará melhor este tipo de abordagens ao estudo não acompanhado do aluno, bem como tentar desenvolver outras estratégias adequadas à promoção de práticas individuais eficientes.

## ***CAPÍTULO 5: REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS***



## Lista de referências bibliográficas

- Ames, C. (1992). Classrooms, Goals, structures, and student motivation. *Journal of Educational Psychology*, 94: 19 - 23.
- Asmus, E. P. (1986). Student Beliefs about the Causes of Success and Failure in Music: A Study of Achievement Motivation. *Journal of Research in Music Education*, 34(4): 262-278.
- Asmus, E. P. (1993). *Motivation in Music Teaching and Learning*. Apresentado no Indiana Symposium on Research in Social Psychology of Music, Indiana University, Bloomington, Indiana.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Mountain, US: Prentice-Hall (Englewood Cliffs, N.J.).
- Bandura, A. (1994). Self-efficacy. In V. S. Ramachandran (Ed.), *Encyclopedia of human behavior* Vol. 4: 1-81. New York: Academic Press. Reprinted in H. Friedman [Ed.], *Encyclopedia of mental health*. San Diego. Academic Press, 1998).
- Beatriz, I. (2002) Quando o músico pensa em deixar a profissão: um estudo comparativo entre instrumentistas brasileiros e canadenses. *Em Pauta*, v. 13, n. 21: 71-88.
- Bem-Tovim, A & Boyd, D. (1990). *The right instrument for your child* (London: Victor Gollancz Ltd)
- Burland, K. & Davidson, J.W. (2009). Tracing a musical life transition. In J.W. Davidson [Ed.] *The Music Practitioner: research for the music performer, teacher and listener*. Surrey: Ashgate Publishing Ltd: pp: 225-250.
- Bzuneck, J. A.(2001) As crenças de auto-eficácia e seu papel na motivação do aluno. In E. Boruchovitch, [Ed.] *A motivação do aluno: contribuições da psicologia contemporânea*. 2. Ed. Petrópolis: p: 116-133.
- Callaghan, J., Thorpe, W. & van Doorn, J. (2001). Applications of visual feedback technology in the singing studio. *Proceedings of the Australian Association for Research in Music Education: Annual Conference*, Newcastle, September: 21-24.
- CCM. (2010). "Centro de Cultura Musical." Acedido a 15 de Abril, 2012, em: [http://www.ccmforartis.org/id/24/mod/base\\_content/cfile/apresentacao.html](http://www.ccmforartis.org/id/24/mod/base_content/cfile/apresentacao.html).
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. New York: HarperCollins Publishers.
- Dweck, C. S. & Elliott, E. S. (1983). Achievement Motivation. In P. H. Mussen & E. M. Hetherington (Eds.). *Handbook of Child Psychology. Vol. IV: Social and Personality Development*. Nova York: Wiley, pp. 643-691.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational Processes Affecting Learning. *American Psychologist*, 41(10): 1040-1048.
- Ebbutt, D. (1985). *Educational Action research: some general concerns and specific quibbles*, in: Burgess, R. (ed.) *Issues in Educational Research: qualitative methods*. Lewes, Falmer.

Hallam, S. (1998). The Predictors of achievement and Dropout in Instrumental Tuition. *Psychology of Music*, 26: 116-132.

Hallam, S. (2002). Music Motivation: towards a model synthesising the research. *Music Education Research*, 4: 225- 244.

Lehamn, A. C., Sloboda, J. A. & Woody, R. H. (2007). *Psychology for Musicians: understanding and acquiring the skills*. Oxford: Oxford University Press.

Lima, M. (2008). Musica, mídia, novas tecnologias e contexto escolar. *Cadernos do Aplicação, Porto alegre*, 21(2): 47-62.

McPherson, G (2009). The role of parents in children`s musical development. *Psychology of Music*, 37: 91-110.

O'Neill, S. A. McPherson, G. E (2002). Motivation. In R. Parncutt & G. E. McPherson (Eds.) *The science and psychology of music performance: Creative strategies for teaching and learning*. Oxford: Oxford University Press. pp.31-46.

Roldão, M. D. C. (2009). *Estratégias de Ensino: O saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Ryan, R. M. Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25: 54-67.

Robson, C. (1993). *Real World Research: a resource for social scientists and practitioner-researchers*. Oxford: Blackwell.

Sichivitsa, V. O. (2007). The influences of parents, teachers, peers and other factors on students' motivation in music. *Research Studies in Music Education*, 29: 55-68.

Sloboda, J. A. & Howe, M. J. A. (1991). Biographical precursors of musical excellence: An interview study. *Psychology of Music*, 19: 3-21.

Sloboda, J. (1994). What makes a musician? *EGTa Guitar Journal*, 5: 18-22.

Sloboda, J. A. & Howe, M. & Davidson, J. (1998). Innate Talents: reality or myth. *Behavioural and Brain Sciences*, 21: 399-442.

Sosniak, L. A. (1990). From Tyro to Virtuoso: a Long-term Commitment to Learning. In F. R Wilson & F. L. Roehmann (Eds.). *Music and Child Development*. Missouri: MMB Music, pp. 274-290.

Stern, P. (1981). Research on teachers pedagogical thoughts, judgments decisions and behavior, In: *Review of Educational Research*, 51 (4), 455-498.

Weiner, B. (1974). *Achievement motivation and attribution theory*. Morristown, N.J.: General Learning Press.

Weiner, B. (1979). A Theory of Motivation for Some Classroom Experiences. *Journal of Educational Psychology*, 71(1), 3-25.

## ***ANEXOS***





DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E ARTE  
MESTRADO EM ENSINO DA MÚSICA  
**Pedido de Autorização para a Realização do Estudo**  
*Centro de Cultura Musical*

Ex.<sup>mo</sup> Sr. Diretor do Centro de Cultura Musical-CCM

Eu, Hugo Leandro Vilar Ribeiro, aluno de Mestrado em Música Para o Ensino Vocacional na Universidade de Aveiro, venho por este meio pedir autorização a V.<sup>a</sup> Ex.<sup>a</sup> para a implementação do meu Projeto Educativo.

No âmbito da disciplina de Projeto Educativo (Tese) estou a desenvolver um projeto de investigação relacionada com métodos de desenvolvimento de motivação individual dos alunos, integrado num contexto de melhoramento de práticas pedagógicas. Este estudo visa identificar qual a implicação (ou implicações) da utilização do suporte áudio ao repertório de iniciação ao oboé na motivação individual do aluno para o estudo em casa.

A fim de concretizar este projeto, tenho que gravar algumas das aulas em que realizo um conjunto de atividades pedagógicas, enquadradas no âmbito normal das aulas de ensino do Oboé, com a turma do 5.<sup>o</sup> ano de escolaridade (alunos da Júlio Brandão). Estas atividades envolvem a utilização deste suporte áudio ao repertório de iniciação, materiais musicais que considero altamente motivadores. O registo audiovisual destas aulas permitirá a análise do impacto do uso destes materiais áudio de suporte na motivação e na rapidez do processo de aprendizagem, que após análise e registo, resultarão num trabalho escrito em forma de Tese de Mestrado.

É claro que todos os dados recolhidos nestas aulas com os alunos serão tratados com o maior respeito, garantindo a confidencialidade e uso estritamente académico dos dados e respetivos resultados, obedecendo assim a todas as obrigações da ética profissional. A implementação deste estudo decorrerá até ao final do ano letivo 2010/2011. Junto anexo parecer do meu orientador, Professora Doutora Filipa Lã, relativamente à importância da realização deste estudo, bem como o consentimento informado que os encarregados de educação destes

alunos terão que assinar a fim de autorizarem a participação dos seus encarregados de educação neste projeto.

Espero que Vossa Ex.<sup>a</sup> se digne a deferir este meu pedido de autorização, para a realização deste estudo com os meus alunos desta escola.

Pede deferimento

Hugo Ribeiro

Professor de Oboé e Mestrando da Universidade de Aveiro







DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E ARTE

MESTRADO EM ENSINO DA MÚSICA

**Consentimento Informado**

***Encarregado de Educação***

Ex.<sup>mo</sup> Sr. Encarregado de Educação

Eu, Hugo Leandro Vilar Ribeiro, aluno de Mestrado em Música Para o Ensino Vocacional na Universidade de Aveiro, venho por este meio pedir autorização a V.<sup>a</sup> Ex.<sup>a</sup> para a implementação do meu Projeto Educativo.

No âmbito da disciplina de Projeto Educativo (Tese) estou a desenvolver um projeto de investigação relacionada com métodos de desenvolvimento de motivação individual dos alunos, integrado num contexto de melhoramento de práticas pedagógicas. Este estudo visa identificar qual a implicação (ou implicações) da utilização do suporte áudio ao repertório de iniciação ao oboé na motivação individual do aluno para o estudo em casa.

A fim de concretizar este projeto, tenho que gravar algumas das aulas em que realizo um conjunto de atividades pedagógicas, enquadradas no âmbito normal das aulas de ensino do Oboé, com a turma do 5.<sup>o</sup> ano de escolaridade (alunos da Júlio Brandão). Estas atividades envolvem a utilização deste suporte áudio ao repertório de iniciação, materiais musicais que considero altamente motivadores. O registo audiovisual destas aulas permitirá a análise do impacto do uso destes materiais áudio de suporte na motivação e na rapidez do processo de aprendizagem, que após análise e registo, resultarão num trabalho escrito em forma de Tese de Mestrado.

É claro que todos os dados recolhidos nestas aulas com os alunos serão tratados com o maior respeito, garantindo a confidencialidade e uso estritamente académico dos dados e respectivos resultados, obedecendo assim a todas as obrigações da ética profissional. A implementação deste estudo decorrerá até ao final do ano letivo 2010/2011. Junto anexo parecer do meu orientador, Professora Doutora Filipa Lã, relativamente à importância da realização deste estudo, bem como o consentimento informado que os encarregados de educação destes alunos terão que assinar a fim de autorizarem a participação dos seus encarregados de educação neste projeto.

Espero que Vossa Ex.<sup>a</sup> se digne a deferir este meu pedido de autorização, para a realização deste estudo com os meus alunos desta escola.

Pede deferimento

Hugo Ribeiro

Professor de Oboé e Mestrando da Universidade de Aveiro







DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E ARTE  
MESTRADO EM ENSINO DA MÚSICA

**Inquérito aos Professores de Oboé dos Conservatórios Nacionais**  
***Práticas de ensino de iniciação ao oboé correntes***

Ao responder a este inquérito, estará a participar num projeto de investigação da *Universidade de Aveiro* - MESTRADO EM ENSINO DA MÚSICA na disciplina de Oboé.

Este estudo visa identificar quais as implicações da utilização do suporte áudio ao repertório de iniciação ao oboé na motivação individual dos alunos para o estudo. A informação solicitada neste questionário pretende averiguar quais os estudos/duos/peças mais tocadas pelos alunos de iniciação. A sua participação, de carácter estritamente anónimo e confidencial, é muito importante à concretização deste projecto, agradecendo desde já a sua inestimável colaboração.

*Hugo Leandro Vilar Ribeiro*

*Mestrando*

Data: \_\_/\_\_/\_\_\_\_ (dia/mês/ano)

*Para os investigadores apenas*

Questionário N.º

1. Idade

anos

2. Sexo (assinalar)

- Masculino
- Feminino

3. Conservatório Nacional que Leciona

- *Conservatório de Música Calouste Gulbenkian Braga*
- *Conservatório de Música Calouste Gulbenkian Aveiro*
- *Centro de Cultura Musical – CCM*
- *Conservatório de Música do Porto*
- *Conservatório de Música do Coimbra*
- *Conservatório de Música do Lisboa*

4. Suportes pedagógicos (métodos) usados no 1º grau do instrumento?

---

---

---

---

5. Livro de Peças que utiliza no 1º Grau do instrumento?

---

---

---

6. Utiliza livro de duos de Oboé nas aulas de 1º grau?

- Sim
- Não

7. Se respondeu afirmativamente à questão anterior, indique quais:

---

---

**8. Utiliza algum suporte pedagógico para além das peças e estudos?**

- Sim
- Não

**9. Se respondeu afirmativamente à questão anterior, identifique esses suportes pedagógicos?**

---

---

---

**Muito obrigada pela sua participação.**





DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E ARTE

MESTRADO EM ENSINO DA MÚSICA

**Questionário ao aluno**

*Hábitos de estudo e utilização de ferramentas pedagógicas*

**1. Idade**

anos

**2. Sexo (assinalar)**

• Masculino

• Feminino

**3. Local de nascimento**

Concelho

País

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**4. Local de residência**

Concelho

País

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**5. Escola do ensino Regular**

\_\_\_\_\_

**6. Escola do Ensino Artístico (Conservatório)**

\_\_\_\_\_

**7. Curso que Frequenta**

\_\_\_\_\_

**8. Grau que se encontra no ano letivo 2010/2011**

\_\_\_\_\_

**9. O que te levou a escolher o oboé como teu instrumento musical?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**10. Em casa costumamos estudar quantos dias por semana?**

- Todos os Dias
- 6 vezes por semana
- 5 vezes por semana
- 4 vezes por semana
- 3 vezes por semana
- 2 vezes por semana
- 1 vez por semana
- Nunca

**11. Quanto tempo estudas aproximadamente por dia?**

- 1 Hora
- 50 minutos
- 45 minutos
- 30 minutos
- 15 minutos

**12. Necessitas que alguém (pais, avós, irmãos, amigos) que te diga para estudar?**

- Sim
- Não

**13. O que mais gostas de estudar?**

- Escalas
- Estudos
- Peças
- Outras (musicas criadas por ti)
- Outras (músicas que ouves em filmes, festas, desenhos animados)
- Outro

Por favor, especifique qual, \_\_\_\_\_

**14. Costumas estudar o que o Professor marca para trabalho fora da aula?**

- Sim
- Não

**15. Se respondeste que não, o que costumavas estudar?**

---

**16. Costumas tocar para os teus familiares?**

- Sim
- Não

**17. Costumas tocar com os teus amigos?**

- Sim
- Não

**18. Descreve as tuas sessões de estudo.**

---

---

---

**19. Gostas de estudar oboé? Porquê?**

---

**20. Costumas tocar com o CD que te dei?**

- Sim
- Não

**21. Quantas vezes ouves o CD por semana?**

- Todos os Dias
- 6 vezes por semana
- 5 vezes por semana
- 4 vezes por semana
- 3 vezes por semana
- 2 vezes por semana

- 1 vez por semana
- Nunca
- Outras

**22. Costumas tocar com a parte de oboé ou somente com o piano (Karaoke)?**

- Oboé
- Piano (Karaoke)

**23. Se não tivesses o CD, gostarias de estudar o oboé de igual forma?**

- Sim
- Não







DEPARTAMENTO DE COMUNICAÇÃO E ARTE  
MESTRADO EM ENSINO DA MÚSICA  
**Questionário ao Encarregado de Educação**  
*Hábitos de Estudo*

Ao responder a este inquérito, estará a participar num projecto de investigação da *Universidade de Aveiro* - Mestrado em Música para o Ensino Vocacional na disciplina de Oboé.

Este projecto de investigação visa identificar quais as implicações da utilização do suporte áudio ao repertório de iniciação ao oboé na motivação individual dos alunos para o estudo. A informação solicitada neste questionário pretende averiguar quais as percepções dos encarregados de educação relativamente ao estudo do oboé e à prática instrumental dos seus educandos.

A sua participação, de carácter estritamente confidencial, é de extrema importância à concretização deste projecto, pelo que agradeço desde já a sua inestimável colaboração.

*Hugo Leandro Vilar Ribeiro*  
*Professor de Oboé*

Data: \_\_/\_\_/\_\_\_\_ (dia/mês/ano)

*Para os investigadores apenas*

Questionário N.º

## QUESTIONÁRIO

### 1. Idade

anos

### 2. Sexo

• Masculino

• Feminino

### 3. Estado civil

• Casado(a)

• Separado(a)

• Divorciado(a)

• União de facto

• Viúvo(a)

• Solteiro(a)

• Outro

Por favor, especifique \_\_\_\_\_

### 4. Local de nascimento

Concelho

País

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### 5. Local de residência

Concelho

País

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

### 6. Escolaridade (assinale o nível mais elevado)

•  $\leq 4$  anos de escolaridade

• 5 ou 6 anos de escolaridade

• 7 a 9 anos de escolaridade

- 10 a 12<sup>a</sup> anos de escolaridade
- Bacharelato
- Licenciatura
- Pós-graduação
- Mestrado
- Doutorado

**7. O que levou o seu educando a escolher o oboé em vez de outro instrumento foi (assinalar opção mais adequada)**

- Influência dos Pais/ Familiares
- Influência dos amigos
- Por conhecer o oboé
- Gostar do som do instrumento
- Quando experimentou o instrumento gostou da experiência
- Outro

Por favor, especifique \_\_\_\_\_

**8. O seu educando tem horário regular para a prática do oboé?**

- Sim
- Não

**9. Horário de estudo diário do seu educando (assinalar mais frequente).**

- 1 Hora
- 50 minutos
- 45 minutos
- 30 minutos
- 15 minutos

**10. Frequência de prática instrumental semanal do seu educando (assinalar mais frequente)**

- Todos os Dias
- 6 vezes por semana
- 5 vezes por semana
- 4 vezes por semana
- 3 vezes por semana
- 2 vezes por semana
- 1 vez por semana
- Nunca

**11. É necessário recordar o seu educando da necessidade de estudar o instrumento?**

- Sim
- Não

**12. Precisa estar sempre ao lado do seu educando enquanto ele estuda oboé?**

- Sim
- Não

**13. Tipo de repertório estudado pelo seu educando (assinalar mais frequente).**

- Indicado pelo professor
- Inventado pelo aluno
- Pedido por outras pessoas
- Músicas populares conhecidas

**14. Qual a sua opinião sobre a prática de um instrumento musical?**

- Cria auto-estima mais elevada
- Ajuda a superar desafios
- Melhora a concentração
- Melhora o desempenho escolar
- Estimula a criatividade

- Enriquecimento pessoal
- Passatempo interessante
- Porque é bonito

RIA – Repositório Institucional da Universidade de Aveiro

<http://ria.ua.pt>

**Anexo 6**

SUPORTE ÁUDIO

**Anexo 7**

Gravações áudio visuais das aulas

Estes anexos só estão disponíveis para consulta através do CD-ROM.

Para consultar o CD-ROM deve dirigir-se ao balcão de atendimento da Biblioteca da UA.

Serviços de Biblioteca, Informação Documental e Museologia  
Universidade de Aveiro