

João Manuel Sousa  
Barros Gomes

**A memória musical no espaço da Formação Musical:  
Conceções e estratégias para o seu desenvolvimento**

**MEM, junho 2016**

Relatório de Estágio para a obtenção do grau de Mestre  
em Ensino de Música – Ramo Formação Musical

João Manuel Sousa  
Barros Gomes

**A memória musical no espaço da Formação Musical:  
Conceções e estratégias para o seu desenvolvimento**

**MEM, junho 2016**

Relatório de Estágio para a obtenção do grau de Mestre  
em Ensino de Música – Ramo Formação Musical

Professor Orientador e Supervisor  
Professor Doutor Jorge Alexandre Costa  
Mestre Rosa Maria Barros



**Dedicatória**

À memória da minha irmã, referencial absoluto no percurso da minha vida.  
À minha filha Mariana.



## **Agradecimentos**

A Deus.

Aos meus pais e família, pela primazia na dignidade, integridade, responsabilidade e rigor como pilares no acesso à instrução e educação.

A ti, Leninha, amiga de uma vida que será certamente duradoura...

Agradeço a todos os meus Professores, Coordenador, Supervisora e Cooperante na orientação, conseguindo alcançar a margem de um rio cada vez mais rico e profícuo para a minha formação.

Gostaria de agradecer a todos os que de algum modo contribuíram para este trabalho.



**palavras-chave**

Formação Musical, Prática de Ensino Supervisionada, Memória musical, Estratégias de memorização.

**resumo**

Este estudo aborda a importância do processo de memorização musical estruturado para a realização de performances de memória, através da aplicação de estratégias de retenção de informação.

É apresentado um quadro contextual sobre o Ensino da Música e da disciplina de Formação Musical em Portugal, assim como a caracterização socioeducativa da Escola de Música da Póvoa de Varzim.

A prática educativa supervisionada, através das experiências vividas e dos dados recolhidos nas Observações de aula e Planificações, nas turmas do ensino articulado e supletivo, permitiu uma reflexão crítica e fundamentada de todo o processo didático e pedagógico.

Por último é elaborado um projeto de investigação com o objetivo de verificar a eficácia das estratégias utilizadas na memorização de três excertos de uma monodia, uma polifonia e uma melodia acompanhada. A metodologia utilizada, apoiada e reforçada em teorias e princípios de pedagogos como Edgar Willems ou Edwin Gordon, consiste em aplicar o método de memorização de Gerald Klickstein, dividido em quatro estágios: *perceção, enraizamento, manutenção e recordação*, a um grupo de tratamento. No grupo de controlo o teste de memória é realizado sem a utilização de qualquer estratégia de memorização prévia. Os resultados obtidos mostram a eficácia da aplicação de estratégias para o desenvolvimento da memória na Formação Musical.



**Keywords**

Musical Training, Supervised teaching practice, Musical memory, Memorization strategies.

**Abstract**

This paper discusses the importance of the structured musical memorization process in the memory performance through the application of information retainment strategies.

A contextual framework is displayed on the Teaching of Music and the subject of Musical Training in Portugal, as well as the socio educational presentation of the Music School of Póvoa de Varzim.

The supervised educational practice based on the experiences and data info collected in several classroom observations and lesson plans, in the articulated classes and supplementary education, allowed a critical and reasoned reflection of all the teaching and learning process.

Finally the thesis draws up a research project in order to verify the effectiveness of the strategies used in memorizing three excerpts: from a monody, a polyphony and an accompanied melody. The methodology that was used, supported and strengthened in theories and principles of pedagogues as Edgar Willems or Edwin Gordon, consists in applying the Gerald Klickstein memorization method, which is divided into four stages to a treatment group: *perception, ingraining, maintenance and recall*. In the control group, the memory test is conducted without using any previous memorization strategy. The results show the effectiveness of the implementation strategies for the development of memory in the Musical Training.



## Índice

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>
<b>5</b>	<b>CAPITULO I – ENSINO ARTÍSTICO, VOCACIONAL E PROFISSIONAL DE MÚSICA</b>
<b>5</b>	1. QUADRO CONTEXTUAL
<b>10</b>	2. A FORMAÇÃO MUSICAL
<b>15</b>	3. UMA INSTITUIÇÃO EDUCATIVA: A ESCOLA DE MÚSICA DA PÓVOA DE VARZIM
<b>25</b>	<b>CAPITULO II – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA</b>
<b>25</b>	1. PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA AÇÃO EDUCATIVA
<b>29</b>	2. PRÁTICAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM MUSICAL
<b>41</b>	<b>CAPITULO III- PROJETO DE INVESTIGAÇÃO</b>
<b>41</b>	1. TEMA E QUESTÃO DE INVESTIGAÇÃO
<b>43</b>	2. O QUE É A MEMÓRIA? E A MEMÓRIA EM MÚSICA?
<b>43</b>	2.1 TIPOS DE MEMÓRIA
<b>43</b>	2.1.1 MEMÓRIA SENSORIAL
<b>44</b>	2.1.2 MEMÓRIA DE CURTO PRAZO
<b>45</b>	2.1.3 MEMÓRIA DE LONGO PRAZO
<b>45</b>	2.2 MEMÓRIA E APRENDIZAGEM
<b>46</b>	2.3 PROCESSOS DE MEMORIZAÇÃO MUSICAL – ESTRATÉGIAS PARA A SUA OTIMIZAÇÃO
<b>49</b>	2.3.1 MÉTODO DE MEMORIZAÇÃO MUSICAL DE GERALD KLINKSTEIN
<b>53</b>	3. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO
<b>55</b>	3.1 INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS
<b>62</b>	3.2 DESCRIÇÃO DO PROCESSO
<b>64</b>	4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS
<b>69</b>	5. CONSIDERAÇÕES FINAIS
<b>71</b>	<b>CODA PARA REFLETIR</b>
<b>75</b>	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b>
<b>81</b>	<b>ANEXOS</b>

## **Índice de figuras**

- 20** Figura 1 – Corpo Docente da Escola de Música da Póvoa de Varzim
- 30** Figura 2 – Lista de alunos do 2º grau do Ensino Artístico em Regime Articulado
- 31** Figura 3 – Lista de Alunos do 6º Grau do Ensino Artístico em Regime Supletivo
- 52** Figura 4 – Método de Memorização Musical de Gerald Klickstein
- 56** Figura 5 – Exercícios de Memorização ao Grupo de Controlo
- 58** Figura 6 – Ficha de Verificação de Resultados ao Grupo de Controlo
- 59** Figura 7 – Exercícios de Memorização ao Grupo de Tratamento
- 61** Figura 8 – Ficha de Verificação de Resultados ao Grupo de Tratamento

## **Índice de gráficos**

- 65** Gráfico 1 – Percentagem total no GC e no GT
- 65** Gráfico 2 – Percentagens totais de notas e de células no GC e no GT
- 66** Gráfico 3 – Percentagens em cada item musical no GC e no GT
- 66** Gráfico 4 – Percentagens de notas corretas no excerto de item - monodia
- 67** Gráfico 5 – Percentagens de células corretas no excerto do item - monodia
- 67** Gráfico 6 – percentagens de notas corretas no excerto do item - polifonia
- 68** Gráfico 7 – Percentagens de células corretas no excerto do item - polifonia
- 68** Gráfico 8 – Percentagens de notas corretas no excerto do item - melodia acompanhada
- 69** Gráfico 9 – Percentagens de células corretas no excerto do item - melodia acompanhada

## INTRODUÇÃO

*Dizes-me eu esqueço,  
Ensinas-me eu lembro-me,  
Envolves-me e eu aprendo*

Provérbio Chinês

Inúmeras vezes, associada a áreas curriculares como treino auditivo, perceção musical, perceção auditiva ou educação auditiva, a disciplina de Formação Musical busca essencialmente “o desenvolvimento das capacidades de identificação e escrita dos sons musicais ouvidos, bem como da capacidade de imaginar/ouvir os sons/estruturas sonoras escritos” (Pedroso, 2004: 8). Portanto, justifica-se que, para o cumprimento dos objetivos em cima referidos, se possam desenvolver atividades de aprendizagem e desenvolvimento de competências associadas à transcrição melódica (ditado melódico) e ainda de atividades de leitura melódica (entoação melódica).

O desenvolvimento das capacidades de identificação e escrita dos sons musicais ouvidos constitui um objetivo da Formação Musical, onde o aluno necessita de desencadear e desenvolver capacidades e processos intrinsecamente ligados, como a educação do ouvido e a memória musical (Pedroso, 2004: 8). Sem descurar a importância da educação do ouvido, que segundo Kühn (1998), citado por Pedroso “o último objetivo da formação do ouvido reside na capacidade de conseguir uma audição consciente, diferenciadora, inteligente e, também, capaz de julgar, unida à capacidade de fazer soar interiormente a música que se lê, sem a ouvir” (2004: 8), é a partir do segundo pressuposto – a memória musical – que nasce o objeto de estudo desta investigação.

De facto, a temática da memória musical e dos seus processos inerentes, é uma questão relevante que suscita interesse e aprofundamento de conhecimentos pois, na prática da disciplina de Formação Musical a memorização é uma capacidade bastante requisitada, valorizada e fator de avaliação do aluno. A frequência no Mestrado em Formação Musical permite a possibilidade de continuar a aprender e a desenvolver competências, mas também a ampliar e a melhorar conhecimentos sobre a memória musical, sempre presente na aprendizagem do ensino da música.

Torna-se, então, enriquecedor aprofundar a memória musical – os seus processos de memorização e as estratégias a utilizar para que esses processos se tornem mais eficazes.

Neste trabalho não se pretende determinar um método de memorização infalível, mas discutir estratégias que possam contribuir para a performance da memória musical. Também não é intenção fazer um estudo neurológico ou psicológico, mas aplicar as referidas estratégias que vêm sendo exploradas por pesquisadores e aceites pela comunidade ligada às ciências musicais nas últimas décadas, com o propósito de exemplificar possíveis técnicas de memorização eficazes para os alunos de Formação Musical.

Assim, o capítulo I contextualiza o ensino artístico em Portugal e a disciplina de Formação Musical: as suas evoluções, as políticas subjacentes e as metodologias praticadas. Este serve para refletir e propor uma nova forma de olhar para o ensino da música, bem como a reformulação da disciplina. Corroborando com a posição de Lucy Green (2000) deve-se considerar um objetivo prioritário proporcionar às crianças inseridas na educação formal uma vertente mais *humana e criativa* e não tão *técnica e solitária*, ou seja, que elas sintam vontade e prazer a ouvir a música que gostam e a imitá-la, a partilhar e a interagir com os seus colegas, a copiar e recriar músicos reconhecidos com os quais se identificam, a permitir-lhes conhecer e explorar a música popular ou outra como forma de enriquecimento cultural e abertura de caminhos para outros tipos de música nas diversas aprendizagens.

É, ainda, realizada a descrição sobre a contextualização da instituição onde se realizou toda a prática de ensino supervisionada: a Escola de Música da Póvoa de Varzim. É dado a conhecer o enquadramento geográfico e social da escola, o seu contexto histórico e o seu impacto na comunidade, passando pelos seus recursos humanos e educativos para assim atingir os objetivos e estratégias do seu projeto educativo.

O capítulo 2 apresenta uma reflexão crítica e construtiva do percurso formativo na prática educativa supervisionada, fundamentada em toda a documentação implicada na observação/lecionação das aulas do 2º grau do ensino básico em regime articulado e do 6º grau em regime supletivo. Este capítulo contém as planificações, reflexões e observações empregadas de acordo com Alarcão & Tavares (1987), onde as estratégias desta prática se devem à natureza da observação, ao objetivo pretendido e ao objetivo observado.

Deste modo, foram realizadas intervenções que foram de encontro ao objeto de investigação – a memória musical – para além do cumprimento das planificações anuais que re incidem sobre vários aspetos, quer a nível social, relacional pedagógico e didático tendo em consideração todas as práticas estabelecidas.

O capítulo 3 pretende, por um lado, servir como incentivo e estímulo à performance de memória, e por outro, observar até que ponto o trabalho orientado de estudo e memorização de algumas melodias, realizado com os participantes, influenciou a sua capacidade de estudo e memorização. A metodologia de investigação adotada assenta no padrão de estudo de caso, uma vez que foca uma situação concreta, especificando-a pela sua singularidade, ou seja, este trabalho propõe a análise da eficácia de estratégias deliberadas no processo de memorização. Numa abordagem quantitativa, pois como salienta Yin (2005), os estudos de caso são uma estratégia abrangente e podem incluir as evidências quantitativas e ficar até limitados a essas evidências, este estudo consiste em explorar o estudo de três excertos de obras, através de estratégias selecionadas a partir da revisão de literatura que contribuam para a performance de memória e, desse modo, proporcionar a organização da memorização em estágios do processo, estratégias aplicadas e resultados proporcionados por cada uma. O estudo dos excertos segue o modelo de memorização de Gerald Klikstein, diretor do Peabody Conservatory's Music Entrepreneurship and Career Center, músico e professor com mais de 30 anos de experiência.

Dividido em quatro estágios (*percepção, enraizamento, manutenção e recordação*), o autor elenca, para cada um, um conjunto de estratégias que possibilitam uma melhor apropriação da obra e, conseqüentemente, uma memorização mais eficaz. Assim, a proposta é verificar a eficiência das estratégias selecionadas, gerar um cronograma da sua aplicabilidade no decorrer do estudo das obras e viabilizar ao leitor o acompanhamento desse processo. O apuramento de resultados é efetuado a partir da comparação dos dados obtidos no teste de memória, aplicado a cada grupo: ao grupo de controlo, um teste de três excertos de obras (uma monodia, uma polifonia e uma melodia acompanhada) sem qualquer estratégia orientada de memorização; ao grupo de tratamento, um teste de três excertos de obras (com as mesmas obras apresentadas ao grupo anterior) previamente explorados e estudados de acordo com o modelo de processo de memorização de Klickstein.

O relatório é concluído com uma reflexão final sobre todo o processo de aprendizagem, de avaliação e reflexão crítica assim como uma análise do contexto educativo, visando a necessidade de se promover a memória musical, se dermos conta de que nem sempre é feita de forma apelativa, criativa, envolvente e globalizadora e, ao mesmo tempo, de que o tempo que se dá aos alunos nem sempre é o adequado para que se respeite o processo e ritmo de memorização de cada um.

“Penso que há música no ar, que estamos rodeados de música, que o mundo está cheio dela e que cada um, simplesmente, toma a que quer”.

Edward Elgar (1857-1943)

(in *“Música Clássica: Uma Nova Forma de Ouvir”*. Waugh. Alexander. 1995: 9)



# CAPITULO I – ENSINO ARTÍSTICO, VOCACIONAL E PROFISSIONAL DE MÚSICA

## 1. QUADRO CONTEXTUAL

O século XIX foi um século de revoluções na educação. As sociedades começaram a consciencializar-se de que qualquer cidadão possuía o direito a uma educação musical elementar. Surgiu, então, a Educação Musical nos currículos escolares, baseada essencialmente no canto (Sousa, 2003). Começaram a criar-se coletividades, onde se ensinava a música e onde se constituíam pequenos grupos musicais, que realizavam concertos regulares. Fonterrada (2008) refere que Dalcroze (1898) salientou a importância da Música nas escolas e o desenvolvimento das mentes mais jovens através dela, pois tinha plena convicção que a evolução e o progresso só são possíveis com a participação ativa da juventude. Como visionário que era, destacou que apostar nas crianças e na juventude é a chave do sucesso. Se lhes for dada uma formação sólida com base no respeito e na sensibilidade poderão ser, mais tarde, seres humanos mais esclarecidos e sensíveis, atentos ao que os rodeia. Esta atenção e sensibilidade é conseguida através das artes em geral e principalmente através da Música.

Fonterrada (2008) constata que Dalcroze (1898) foi no seu tempo, um árduo lutador pela música para todos e arte para todos. Este pretendia uma forte e consistente formação artística da população, idealizava um ensino onde as artes (nomeadamente a música) fossem uma prática constante, onde a democratização do ensino fosse possível.

Em Portugal, o séc. XIX foi uma época de grandes mudanças na área da música. Uma das primeiras coletividades foi a *Sociedade Filarmónica*, criada em Lisboa, em 1820, por João Domingos Bomtempo. A partir daqui, muitas outras academias começaram a aparecer, contribuindo para o aumento da cultura musical no panorama nacional, por exemplo, o *Orpheon Portuense* que muito se desenvolveu, fundando-se em Lisboa a *Academia de Amadores de Música*, que chegou a possuir uma orquestra sinfónica (Sousa, 2003).

Relativamente à aprendizagem da música nas escolas do ensino artístico, é no ano de 1835 que surge a criação de escolas especializadas e de um Conservatório associado, então, à Casa Pia – o Conservatório de Música de Lisboa, para formação de músicos profissionais, cujo primeiro diretor foi João Domingos Bomtempo (1771-1842), contemporâneo de Beethoven e Chopin e um destacado pianista, compositor e pedagogo (Sousa, 2003). Sousa (2003) aponta, ainda, outros grandes pedagogos da música desta época, como: Augusto de Oliveira Machado (1848-1924), professor de canto no conservatório e diretor da escola de música, tendo ainda sido considerado um grande pianista e compositor e um dos maiores compositores de ópera português; José Viana da Mota (1868-1948) que, tendo estudado no conservatório em Berlim e em Weimar, foi discípulo de Liszt e considerado um dos maiores pianistas do seu tempo, tendo mesmo exercido a docência no conservatório de Genève e, a partir de 1918, foi diretor do conservatório de Lisboa e regente da

classe do curso superior de piano; e Luís de Freitas Branco (1890-1955), compositor, maestro e intelectual de notável cultura que, com Viana da Mota, procede à reforma drástica de todo o currículo do Conservatório Nacional, em 1919, tendo sido considerado um pedagogo eclético que seguia as perspetivas pedagógicas dos conservatórios de Paris.

Já no século XX, vieram a fundar-se o Conservatório de Música do Porto, o Instituto de Música de Coimbra e o Instituto de Música do Funchal (Sousa, 2003).

Em 1956 surgiu, também, a Fundação Calouste Gulbenkian, um organismo que muito contribuiu para o desenvolvimento da pedagogia musical, criando o Centro de Estudos Psicopedagógicos e formando os primeiros professores de educação pela arte. Também apoiou a criação e funcionamento, no conservatório de Lisboa, do *Curso de Professores de Educação pela Arte*. A Fundação também promoveu uma série de dezoito cursos, de cariz musical, de três grandes áreas: Formação de Professores, Iniciação musical para crianças entre os 5-10 anos e esclarecimento do público em geral<sup>1</sup> (Sousa, 2003) e (João, 2014: 17-18).

Em 1990 a Educação Musical adquire maior importância com a publicação do Decreto-Lei nº 344. Este documento estabelece as bases gerais para a organização da educação artística no pré-escolar, escolar e extraescolar e aumenta a duração da disciplina de Educação Musical no currículo escolar, que se torna obrigatória até ao sexto ano, reiterando reformas anteriores e, como opção, até ao décimo segundo (Ribeiro e Vieira, 2010).

Mesmo com as medidas referidas acima, ainda hoje na escola, a predominância das disciplinas de letras e ciências sobre as disciplinas artísticas é acentuada. Segundo Sousa (2003), há um grande desequilíbrio entre a matemática e o português e a dança, drama e música. Segundo o mesmo autor, a música deveria ter um papel mais ativo na educação e, por isso, propõe duas perspetivas para a música na educação: educação pela música e a música na educação.

Assim, a “educação pela música” será ensinar usando música como método de formação global. Este método não tem de ser utilizado apenas por professores de música ou músicos, mas pode ser utilizado por professores e educadores que gostem de música. Ou seja, o programa dessa disciplina (português, inglês, matemática, ciências, etc.) mantém-se com os seus objetivos e conteúdos próprios, mas a ferramenta usada é a música. Aprender através da música. O principal objetivo não é saber tocar ou cantar afinado, mas o cumprimento do propósito desta estratégia de ensino, a compreensão e assimilação dos conteúdos transmitidos.

Por outro lado, a “música na educação” implica ter a disciplina de Música/Educação Musical no currículo, com o principal objetivo de ensinar o saber musical. Neste caso, a lecionação deve ser efetuada por professores de música. Nesta perspetiva, a Educação Musical deve ter como objetivo o despertar o aluno para o mundo dos sons e da música.

Um estudo encomendado pelo Ministério da Educação em 2006 sobre o Ensino Artístico Especializado da Música em Portugal demonstra que o Ensino Artístico da Música era disponibilizado por seis conservatórios públicos, noventa e oito escolas do ensino particular e

---

<sup>1</sup> Cf. Sousa (2003) e João (2014).

cooperativo e por sete escolas profissionais envolvendo cerca de 18 000 alunos e 2 100 professores em Portugal continental, dados de 2006 (Fernandes, 2007). Os conservatórios públicos sempre constituíram, o que hoje ainda se mantém, uma referência importante para as restantes instituições do ensino da Música já que funcionam como modelo e referência para as demais escolas da sua área geográfica.

Muito se tentou implementar para lecionar a disciplina de Educação Musical. As nossas escolas foram equipadas com “instrumental Orff” (instrumentos de percussão de altura determinada e indeterminada e a flauta de bisel), introduzindo assim a metodologia de Carl Orff e os métodos de Edgar Willems. Começam também a surgir no mercado manuais escolares, tanto para docentes como para alunos, contendo as principais ideias de conhecidos pedagogos, nomeadamente Justine Ward, Edgar Willems, Carl Orff, Jos Wuytack, Pierre van Hauwe, Jaques Dalcroze e Zoltán Kodály.

As escolas têm vindo a proceder a ajustamentos nos seus currículos e programas ao abrigo da autonomia pedagógica que detêm. No entanto, estes ajustamentos têm sido realizados sem uma verdadeira articulação entre as diversas escolas, produzindo-se assim uma diversidade de programas e currículos elaborados pelos professores das diferentes áreas. É evidente que deveria existir uma estrutura curricular que definisse os elementos essenciais, tais como as finalidades das escolas, os níveis de competências artísticas a desenvolver e os programas de estudo para os diferentes níveis de ensino existentes nas escolas - Iniciações, Básico e Complementar - servindo de linha de base nas orientações a tomar pelos professores na sua prática pedagógica (Gomes, 2000). Segundo Fernandes,

“O ensino artístico em Portugal vive há anos uma situação que se caracteriza pela ausência de clareza e de transparência no que se refere aos princípios e finalidades que o devem nortear, aos conteúdos e procedimentos que o devem estruturar e aos normativos que o devem regular”.  
(2007: 44)

A missão e a natureza da oferta destas escolas continuam a gravitar em volta da sua vocação na preparação de músicos profissionais, que era da sua competência, antes da criação das escolas superiores, e em programas e currículos datados da década de setenta que se encontram desfasados e obsoletos em relação às novas realidades sociais e pedagógicas (Gomes, 2000). Na realidade as escolas deparam-se com alunos que frequentam o ensino da Música não como uma vocação profissional ou de carreira mas sim como um complemento da sua formação escolar genérica.

A dicotomia ensino especializado/ensino não especializado, depara-se com algumas contradições na sua conceção e na sua concretização. Se, em teoria, se considera que a formação de públicos é essencial para a deteção de vocações e talentos, possibilitando o desenvolvimento do mercado musical, na prática a sua concretização não se verifica, pois não existe na escolaridade básica e secundária uma estrutura neste sentido. Por outro lado, se é válida e valorizada a existência

de diferentes tipos de objetivos para o ensino/aprendizagem da música, não se compreende a existência de alguma superioridade intelectual, estética, técnica e profissional de alguns setores artístico-musicais em relação a outros.

Deve passar-se aos alunos o conceito de universalidade e multiculturalidade musical, mais no ensino genérico, até porque há uma certa “rigidez” no cumprimento do programa utilizado no Conservatórios e mesmo em Academias. A mensagem musical que deve de ser passada aos alunos é de que existe para além da música clássica que lhes é inculcada no conservatório/academias, uma música universalmente diversa e complexa. De um modo geral, os alunos que se encontra na Educação Musical do segundo ciclo do ensino genérico, têm uma dimensão e conhecimento musical mais abrangente quase somente baseada nas experiências sociais e culturais sobre um conceito de música comercial, enquanto um aluno do conservatório, chega ao segundo ciclo com uma cultura musical mais clássica, pois a sua vivência musical do Conservatório é muito intensa neste sentido.

Segundo Vasconcelos (2003), as políticas para o ensino da música deviam enquadrar-se numa estreita relação entre a educação e a cultura. A falta de articulação destas duas áreas deve-se a várias razões, entre elas: à estruturação central e burocrática da organização dos serviços administrativos; à prioridade e importância que cada governo confere à educação; à dimensão económica e de visibilidade de grandes realizações. Consequentemente, torna-se mais difícil às instituições de ensino, a promoção, divulgação e formação artístico-musical. Por outro lado, nas políticas de operacionalização, não se incluem apenas as determinadas pelo poder central; o poder local, as instituições e as pessoas que as constituem, também produzem políticas.

O tipo de políticas praticadas nestas duas décadas levou a que as saídas profissionais vissem, essencialmente, os setores de ensino mais convencionais. De facto, a estrutura organizou-se em função das respostas ao que supostamente eram as necessidades do mercado, em vez de uma clara intenção política, artística e pedagógica que contribuísse, não só para o desenvolvimento da literacia musical da sociedade portuguesa, mas também para a criação de contextos formativo-artísticos diversificados. Assim, torna-se essencial (re)pensar as políticas da formação artístico-musical atendendo a todas as potencialidades que esta área possa abranger (da docência, à investigação, à produção ou à gestão das artes, entre outras) para que a nova condição cultural que cruza e esbate os dois mundos distintos da “cultura cultivada” e da “cultura popular” originando novos meios de criação e difusão musicais e, consequentemente, novos hábitos e tipos de consumo e de mercado, seja sustentabilizada. Lucy Green também defende esta conjugação das duas vertentes, quando refere que:

“Atendendo a que a música popular é exatamente isso – popular, e que a sua origem e desenvolvimento acontece fora de qualquer sistema formal de ensino, julgo que os educadores poderiam dar mais atenção a este tipo de música e daí tirar algum benefício para si e para os seus alunos, analisando com mais profundidade, valorizando as aprendizagens daí decorrentes e as atitudes e valores dos que a ela se dedicam. Se continuarmos a ignorar este género de práticas,

atitudes e valores, corremos o risco de afastar a educação musical daquele brilho e entusiasmo que diariamente atrai tantos músicos e ouvintes para a música popular”. (Lucy Green, 2000: 67)

Constata-se uma falta de organização política na construção de currículos sobre o ensino genérico e o especializado.

Vasconcelos (2003) defende que no Sistema Educativo Português e, conseqüentemente, no ensino da música, a riqueza/qualidade é diretamente proporcional à diversificação e diferenciação. Esta valorização só é possível pela mudança de paradigma, isto é, de um paradigma assente na centralização e homogeneidade, para um caminho de descentralização e reconhecimento da heterogeneidade, tanto ao nível central, como das instituições.

Na forma como as políticas foram operacionalizadas, destacam-se quatro tendências. Se umas assentam numa vertente formal, vertical, esquematizada e hierarquizada, onde se valoriza o talento, a carreira profissional, as normas a cumprir ou a hierarquia institucionalizada – Tendência Profissional e Tendência normativo-burocrática – outras assentam numa perspetiva mais democrática, diversificada, que valoriza e promove a interação entre os diferentes tipos de contextos e culturas musicais, baseado no pressuposto de que a arte deve ser para todos – Tendência doméstica e Tendência cosmopolita.

Na aula de Educação Musical deparamo-nos com o facto de expor os conteúdos programáticos de uma forma apelativa, clara e concisa, mas também de transmitir valores sociais, culturais e afetivos, através da Música e da sua prática (quer performativas quer teóricas). O Pedagogo Educacional Francês Céléstin Freinet (1974) (cit. por Varela de Freitas et al, 1987) defende que a escola tem duas funções sociais fulcrais, inteiramente necessárias e complementares: a escola tem a função de preparar, e efetivamente proporcionar aos alunos a aquisição de competências técnico-científicas que futuramente usarão para desempenhar as suas tarefas no mundo laboral, dito por outras palavras, proporcionar o saber teórico-prático intrínseco às disciplinas curriculares; Tem também a função de proporcionar uma preparação “humana, cultural e moral” (Varela de Freitas et al, 1987: 5).

O ensino da música em Portugal nas últimas duas décadas é o resultado da influência de inúmeros fatores de áreas distintas que, da sua interseção, resultou um ensino que nem sempre conseguiu interligar as diferentes realidades nem encontrar modos de regulação adequados para o desenvolvimento sustentável deste subsistema. Assim, torna-se imperativo conciliar os territórios artísticos, a educação e a cultura, a formação, com os diferentes tipos de práticas culturais. Esta valorização, conciliação e interseção das diferentes realidades musicais deve ser um esforço de todos os intervenientes no ensino da música.

Sousa, citando Neves F., refere que “o princípio fundamental em que deve assentar qualquer programa de ensino é que a música não é um luxo. A música faz parte da educação.” (Sousa, 1999: 64).

Na verdade, apesar deste panorama pouco animador, muita coisa tem, de facto, mudado nos últimos dez a quinze anos. Com a melhoria do nível socioeconómico da generalidade da

população portuguesa e com uma maior democratização das possibilidades de acesso ao ensino, a música passou a fazer parte das escolhas de pais e encarregados de educação como atividade de ocupação dos tempos livres, de enriquecimento cultural, intelectual e social e, eventualmente, mesmo como futura profissão. Desta forma, assistimos nos últimos anos a uma proliferação de escolas de música e do número de crianças e jovens interessados em aprender música<sup>2</sup>.

## 2. A FORMAÇÃO MUSICAL

### A DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL

Há anos que investigadores e pedagogos se debruçam sobre as mais variadas questões, relacionadas com o processo de ensino/aprendizagem musical. Mesmo a literatura de referência que se dedica à aprendizagem musical no ensino especializado, ou seja, nos conservatórios, aborda os mais diversos temas sob a perspetiva da aprendizagem musical formal (Cope, 2002). Apesar disso, pode-se dizer que não abundam os estudos sobre Formação Musical, apesar de se tratar de uma disciplina nuclear no currículo do ensino especializado, que “ (...) parece jogar um papel não negligenciável nas funções de seleção dos conservatórios” (Culioli, 1996: 17).

A terminologia de “Formação Musical”, em uso atualmente, é fruto de uma evolução histórica, tendo outrora conhecido outros nomes. Na década de 60, por exemplo, foi denominada de solfejo e, por proposta do Conservatório Nacional, tinha a duração de cinco anos (Gomes: 2000: 45). No decurso do extenso período da “Experiência Pedagógica” neste Conservatório (experiência iniciada no ano letivo 1970 / 1971 e possivelmente concluída em 1998) foi designada de Educação Musical e tinha a duração de seis anos (Gomes: 2000: 72). Estranhamente, esta mudança de terminologias não representou uma reestruturação efetiva do currículo da disciplina de Formação Musical (então designada por Educação Musical), como refere Carlos Gomes:

“No entanto, e apesar desta [Experiência Pedagógica] ter sido inicialmente pensada para decorrer durante o ano letivo de 1971/72, o regime de experiência pedagógica vai-se prolongar, numa primeira fase, até ao ano letivo de 1973/1974, sem que sejam publicados em Diário da República os currículos que deveriam suceder à lei orgânica de 1930”. (Gomes: 2000, 62)

Daí se depreende que durante a “Experiência Pedagógica” vigorou o currículo de solfejo. Além disso, “(...) os planos de estudo da experiência pedagógica homologados recentemente pela Portaria n.º 370/98, de 29 de junho, correspondem à realidade vivida no Conservatório Nacional já depois do ano letivo de 1977/78 e não ao período compreendido entre 1971/72 e 1973/74.” (Gomes: 2000: 65)

Verifica-se assim que o currículo de Educação Musical constituído durante a “Experiência Pedagógica” foi apenas oficializado no ano de 1998. Na verdade, esta falta de correspondência entre os documentos orientadores e as práticas efetivas de ensino da música no ensino vocacional

---

<sup>2</sup> <https://cipem.files.wordpress.com/2012/01/03-rui-sousa.pdf>. Consultado em 26 de Maio de 2016

levou a que se adotassem programas *ad libitum* nos vários estabelecimentos de ensino que ofereciam um percurso formativo de cariz vocacional:

Analisando um pouco mais de perto o próprio programa de Formação Musical em vigor, tal como aconteceu noutras disciplinas, tem sofrido algumas alterações conforme a “vontade” dos estabelecimentos de ensino onde ela é lecionada, não existindo um tronco comum entre todas as escolas que oferecem percursos formativos de música ditos “especializados” ou “vocacionais”. Isto é o resultado evidente de uma desorganização de estratégia política para o ensino artístico e que leva, como o próprio Gomes referenciou na sua investigação, a que se confunda e se abuse da “autonomia pedagógica” ao invés de prevalecer o princípio de “paralelismo pedagógico” (Gomes: 2000: 132-133):

“Isto tem dado origem a que nas escolas de ensino especializado de música do ensino particular e cooperativo se viva efetivamente num regime de autonomia pedagógica e não em regime de paralelismo pedagógico, como é legalmente pressuposto (...), uma vez que estas escolas do ensino particular e cooperativo têm-se visto forçadas a elaborar os seus próprios programas dada a inexistência destes em diversas disciplinas dos cursos básicos e complementares de música”. (Gomes, 2000: 133)

Mais do que nunca, esta disciplina depara-se com novos desafios e novas exigências que importa refletir, em prol da qualidade da formação do aluno. Enquanto disciplina que integra o currículo para o ensino especializado da música, a Formação Musical é tida como uma disciplina que, entre outros aspetos, pretende dar a conhecer aos seus alunos os vários elementos associados à música, isto é: a compreender a música que ouvem e que escrevem; a compreender a música que veem e que leem – e entenda-se ler música na sua forma entoada. Quando se fala na disciplina de Formação Musical, os docentes da área de música, por norma, associam rapidamente esta designação ao contexto do ensino vocacional, e veem esta disciplina, muito sumariamente, como uma oportunidade de desenvolver a acuidade auditiva e a leitura/escrita da notação musical.

Para Fátima Pedroso (2004), na disciplina de Formação Musical, um dos aspetos centrais é a educação do ouvido, isto é, o desenvolvimento das capacidades de identificação e escrita dos sons ouvidos, como a capacidade de ouvir os sons escritos. No primeiro caso o ditado tem sido a estratégia mais usada, tradicionalmente tocado pelo professor ao piano. No segundo caso recorre-se ao solfejo e exercícios escritos. A capacidade de perceção auditiva tem de ser trabalhada e desenvolvida, por isso o treino auditivo está sempre presente na educação formal de um músico. O treino auditivo é muitas vezes redutor, recorrendo a exercícios pouco musicais, descontextualizados e focados apenas em duas qualidades do som, a altura e a duração.

A escrita musical tem um papel fundamental na evolução da tradição musical ocidental, por isso se tornou omnipresente e dela faz depender a grande maioria da aprendizagem e execução musicais nos Conservatórios. Como muitos alunos chegam aos Conservatórios e Escolas de Música sem terem tido qualquer tipo de educação musical, cria-se a pertinência de uma introdução

imediatamente à notação musical. O ensino de música está sujeito à escrita e leitura de notação, criando-se uma relação de grande dependência do código escrito. No entanto ela faz parte da cultura musical ocidental e deve ser preservada e desenvolvida.

O uso de notação tradicional tem estado frequentemente “amarrado” ao conceito de literacia musical (Barrett, 1998), levando frequentemente à noção de que quem não é capaz de o fazer, não percebe nada de música. Em muitos tipos de discursos musicais existentes em todo mundo, vive-se sem qualquer tipo de notação, em muitos deles a prática é o meio de transmissão e aprendizagem. A literacia musical não pode ser entendida apenas como código escrito. Sobre esta questão da sobrevalorização da notação musical, Priest (1993), citado por Pedroso (2004) defende que a notação deve ter um carácter não obrigatório de apoio ao treino auditivo. Uma aprendizagem que não se baseie apenas na interpretação do código musical escrito, como a aprendizagem por audição e imitação, permite, além da exploração e improvisação, a tomada de consciência de outros aspetos musicais, como a sensibilidade, o timbre, o ritmo e a textura. Claro que a importância e domínio do código musical escrito no ensino ocidental, é inegável, mas a literacia musical, não pode basear-se apenas nessa componente.

As diferentes metodologias utilizadas em Formação Musical, fruto de diferentes conceções do ensino, também têm uma implicação direta na forma como esta disciplina é vista pelos alunos. Mcpherson (2005) aponta erros à Formação Musical no sentido lato dos alunos de música. Refere que os jovens aprendizes deveriam ser expostos a uma série de habilidades performativas visuais, auditivas e criativas para os ajudar a expandir e desafiar de diferentes formas, de modo a aprenderem como coordenar os seus ouvidos, olhos e mãos. Defende-se que os alunos usufruam de uma aprendizagem ativa e diversificada, contextualizada, real e interativa. Mais do que uma mera transmissão, acumulação e memorização, a compreensão de informações e conhecimentos, a utilização de situações e problemas práticos relacionados com a vida real permite aos alunos, não só a construção de um novo conhecimento, mas também uma posição crítica e fundamentada sobre as várias culturas que os rodeiam.

É hoje valorizado que os problemas práticos devem ser o mais próximos possível das vivências dos alunos. Na nossa experiência de contacto com os alunos são recorrentes questões como “ porque é que tenho que aprender a ler na clave de fá, se, para executar o meu instrumento só utilizo a clave de sol?” ou “se eu não gosto de cantar, porque é que tenho de cantar, se sou bom aluno de instrumento, e não de canto?” Algumas competências são fundamentais para criar não só condições de progressão ao nível do desempenho instrumental, mas também progressão ao nível expressivo, musical, artístico e até ao nível de desenvolvimento emocional e pessoal.

Existe uma série de conteúdos que contribuem para o enriquecimento do aluno não só como músico mas também como pessoa, e do ponto de vista da aprendizagem musical, como um ser sensível, qualidade inestimável de alguém que pretenda dedicar-se à atividade artística. Por outro lado, o discurso e a linguagem musical são, em certa medida, “função de expressão emocional, da capacidade de elaborar, de modular os dados afetivos e transformá-los em experiência integrando o seu mundo interior” (Caterina & Bunt, 2004: 461). Santomé (1994), citado por Pedroso (2004),

considera que o interesse dos alunos não pode ser estimulado por um ensino desligado da realidade ou que a apresente aos estudantes de um modo tão fragmentado que a torne praticamente irreconhecível. Neste sentido, importa refletir sobre a forma como a disciplina de Formação Musical proporciona as aprendizagens pretendidas aos alunos; a relação intrínseca entre o que se quer transmitir e o modo como se quer transmitir.

Constata-se, igualmente, que o aspeto da criatividade nem sempre é, ainda, devidamente considerado. Normalmente, a única atividade criativa considerada nos programas é a improvisação que, mesmo assim, é aplicada quase sempre da mesma maneira: improvisação de uma frase musical sob a forma pergunta/resposta, improvisação de uma melodia sobre um ritmo dado, entre outras atividades semelhantes. No entanto, há outras atividades criativas capazes de fomentar o desenvolvimento de conhecimentos e de competências musicais, como por exemplo a improvisação sobre um encadeamento harmónico – de preferência retirado de uma obra do repertório musical – sob a forma de diálogo, a recriação de paisagens sonoras ou até a vivência de um jogo musical de desenvolvimento da criatividade. Qualquer elemento musical, como por exemplo a duração e a intensidade do som, o timbre, pode ser aliado à criatividade e à ludicidade, através de jogos musicais ou de outras atividades que visem desenvolver a criatividade. A possível urgência em lecionar conteúdos programáticos aparentemente mais necessários ou práticos recorrendo a estratégias que apelam menos ao sentido criativo, tem limitado as práticas que conduzem ao desenvolvimento criativo. Porém, através dessas práticas podem desenvolver-se, porventura com maior eficácia, várias competências essenciais à prática musical, aliando o vertente cognitiva à vertente lúdica. As obras musicais do século XX e do século XXI têm sido ainda quase sempre esquecidas, particularmente obras musicais cuja linguagem se afaste mais do sistema tonal e obras cujas partituras não sejam convencionais.

Por outro lado, como salienta Fátima Pedroso (2004), não podemos esquecer o papel que, atualmente, a Formação Musical desempenha na formação de dois tipos de “públicos”, isto é, a forma como esta disciplina é entendida e concebida, deve ir de encontro aos objetivos pretendidos pelos diferentes tipos de alunos. Se por um lado deve formar alunos futuros profissionais da música (numa vertente mais abrangente, global e contextualizada musical, histórica e socialmente) deve, também, ter em consideração os alunos que apenas pretendem conhecimentos e formação nesta área, não seguindo uma carreira profissional. Torna-se importante a inclusão de uma componente de cultura musical, com o objetivo de dar a conhecer o repertório e contribuir para a formação de ouvintes informados e esclarecidos.

As vertentes principais da disciplina anterior são a Teoria Musical, a formação do ouvido, a leitura e escrita musicais, o cantar e solfejar. Como estas temáticas são tão abrangentes, pretende-se uma disciplina de formação global do músico, por isso a sua abordagem deve ser feita de modo integrado. Um dos objetivos na educação de um músico é o desenvolvimento da sensibilidade, em que esta é moldada pelo meio cultural que rodeia o aluno. A educação musical deve proporcionar bons ouvintes de músicas do passado e do presente, da nossa e de outras culturas (Aguilar e Bueno, citado por Pedroso 2004). Só assim se conseguirá, segundo Fátima Pedroso (2004: 16), uma

disciplina de Formação Musical completa e abrangente, capaz de dotar os alunos de um conhecimento musical, não só analítico, mas também reflexivo, crítico e criativo. Ou seja, uma disciplina que conduza a uma compreensão auditiva e inteligente da música e à aquisição de uma literacia musical alargada que permita não só ler mas, sobretudo, compreender e interpretar com sentido crítico o que se ouve e o que se produz.

#### O PAPEL DO PROFESSOR DE FORMAÇÃO MUSICAL

Qual o papel desempenhado pelo professor de Formação Musical no processo de ensino/aprendizagem? No seu trabalho acerca dos conservatórios de música portugueses, Vasconcelos (2002) apresenta um dado importante acerca do papel do professor de instrumento na aprendizagem musical. Assim, no âmbito das entrevistas realizadas, os professores inquiridos revelam os fatores que mais os influenciaram na sua aprendizagem, sendo que o professor de música aparece em primeiro lugar (48,1%), seguido de prática musical de conjunto (25,9%) e de contacto com outros músicos (11,1%). O autor afirma que: “a figura predominante do professor, leia-se professor de instrumento, na influência exercida na aprendizagem é um elemento estruturante da maioria das configurações identitárias detetadas” (2002: 231). Nada é dito acerca do professor de Formação Musical, pelo que se supõe que este não terá tido uma afetiva influência na formação dos professores entrevistados, eles próprios docentes do ensino especializado de música. Parece que o professor de Formação Musical nem sempre é visto como um executante, ao contrário do professor de instrumento. Refletimos acerca do facto de não ser habitual o professor de Formação Musical aparecer como executante, no seio dos conservatórios.

Podemos adiantar que, segundo Nettl, entre as atividades desenvolvidas, “*a performance* é vista como central”, pela sociedade que constitui a escola de música, e que “há aqueles que executam (*performance*) e aqueles que não” (1995: 56). Esse plano não central é oriundo de uma dicotomia observável neste tipo de ensino, relacionada com o exercício da função docente. Existe o “músico” e o “professor”. Alguns professores de instrumento não gostam de se ver como professores mas antes como músicos (Vasconcelos, 2002); por outro lado, os alunos têm tendência a ver os professores de instrumento como “músicos”, por contraste com os professores das outras disciplinas (Formação Musical, História da Música, Acústica, Composição), que são vistos como “professores”. Talvez esta diferença na atribuição de estatuto aos professores tenha como consequência o despoletar da falta de reconhecimento do papel da disciplina de Formação Musical, uma vez que os professores de Formação Musical tendem a não executar publicamente um instrumento. Os executantes (*performers*) vêm-se a si próprios (e são vistos pelo público geral e académico) como centrais, porque executam as obras dos grandes mestres que governam o sistema” (Nettl, 1995: 56). Se o professor de Formação Musical não é visto como *performer* não pode ser visto, pelo aluno, como um elemento central no sistema de ensino no conservatório. Assim, somos levados a considerar que um dos problemas que poderá existir no ensino da Formação Musical será o papel desempenhado pelo professor no imaginário do aluno.

A forma como decorrem as aulas de Formação Musical também parece exercer alguma influência no processo de ensino/aprendizagem. Para Debra Gordon (2002) a eficácia na aula de música verifica-se quando o professor conhece as necessidades dos alunos e providencia experiências de aprendizagem bem sucedidas e significativas, fornecendo um ambiente seguro e acolhedor. A autora afirma que um ambiente de aprendizagem eficiente congrega, entre outros aspetos, metodologia, pedagogia, fornecimento de modelos de aprendizagem, ordens e comunicação explícitas, gestão justa e consistente, motivação intencional, e prazer em trabalhar com os estudantes. O professor também deve ser um sujeito reflexivo, “uma vez que só através da reflexão poderá melhorar o processo de ensino-aprendizagem e promover o sucesso escolar” (Medeiros, 2008: 70), e flexível dando liberdade aos alunos para se exprimirem, nunca deixando de parte a cultura e a experiência musical de cada um.

Flávia Vieira (2004) considera que a educação de hoje tem um papel transformador mas ao mesmo tempo castrador porque a prática educativa é intrinsecamente *impura*, o que quer dizer complexa. O bom professor é aquele que mesmo reconhecendo a prática educativa impura, se dedica estrategicamente a torná-la mais racional e justa. Resistir e agir estrategicamente é um modo de viver com esperança num mundo de muita desesperança, contrariando a impureza da prática educativa e investindo numa pedagogia para a autonomia.

### **3. UMA INSTITUIÇÃO EDUCATIVA: A ESCOLA DE MÚSICA DA PÓVOA DE VARZIM**

#### CONTEXTUALIZAÇÃO GEOGRÁFICA

Sob a tutela da Associação Pró-Música da Póvoa de Varzim, a Escola de Música da Póvoa de Varzim situa-se na Rua D. Maria I, 56 – Póvoa de Varzim.

O concelho da Póvoa de Varzim situa-se no extremo Noroeste da província do Douro Litoral, no Distrito do Porto. A Norte confina com o concelho de Esposende, a Nordeste com o de Barcelos, a Nascente com o de Vila Nova de Famalicão, a Sul com o de Vila do Conde e a poente com o Atlântico. Póvoa de varzim dista sensivelmente 30Km da sua capital de distrito situando-se no limite geográfico da sua área metropolitana.

Inicialmente, a cidade da Póvoa de Varzim começou por ser uma pequena vila interior que foi crescendo até se estender na zona costeira. Hoje, é composta por duas áreas distintas – uma zona de cariz urbano e uma zona rural.

No século XIX, esta região tornou-se muito conhecida e apreciada como destino de veraneio para as classes mais abastadas do Porto e Minho. As praias e os longos areais, a par do florescimento do negócio do jogo, tornaram-se muito apetecidos, algo que se tornou ainda mais evidente a partir de 1875 com a ligação ferroviária ao Porto.

Assim, Póvoa de Varzim tornou-se essencialmente uma cidade virada para o turismo e serviços, crescendo e desenvolvendo-se de forma independente, tomando um cariz cosmopolita e centralizador das localidades vizinhas.

Durante o Verão, a população residente na cidade quase triplica. Este movimento sazonal, proveniente de cidades vizinhas, é essencialmente motivado pela prática balnear. Segundo dados estatísticos mais recentes, em 2001, 29,9% das casas tinham uso sazonal, o valor mais alto de toda a região do Grande Porto. No entanto, o recente desenvolvimento de infraestruturas como o Parque da Cidade, rede urbanística ou o metro de superfície elevaram a qualidade de vida na cidade tornando-a mais perto dos centros urbanos do Porto e Braga. Estes factos têm potenciado a fixação de novos residentes provenientes destas e de cidades vizinhas como Guimarães, Famalicão, Trofa e Santo Tirso. Esta mobilização faz prever uma forte aposta no sector imobiliário o que a médio prazo, estima-se, possa mesmo duplicar a população residente.

Esta sucessão de acontecimentos tornou a vila na principal atração turística do norte do país resultando num excecional florescimento económico entre as décadas de 30 e 60 do século XX, culminando na atribuição de estatuto de cidade, através do decreto 310/73, a 16 de Junho de 1973.

Atualmente, a área urbana tem uma densidade populacional de 3.035 habitantes por km<sup>2</sup>, enquanto a rural tem uma densidade de 355,5 habitantes por km<sup>2</sup>. As áreas rurais mais afastadas da cidade tendem a ser muito pouco povoadas, tornando-se mais densas quanto mais próximas desta.

Em 2005, um estudo publicado pelo Jornal *Expresso* refere o município da Póvoa de Varzim como sendo o sétimo município português mais avançado em qualidade de vida, e o mais desenvolvido em todo o distrito do Porto. Na mesma altura, o jornal *Primeiro de Janeiro* laureou a Póvoa como o "município do futuro" do distrito do Porto devido a desenvolvimentos em áreas importantes como o ambiente, património cultural, Música, desporto e eventos literários.

#### CONTEXTUALIZAÇÃO CULTURAL

A tradição musical, na Vila da Póvoa de Varzim, aparece-nos em relatos processionais e de festividades, no interior de igrejas ou capelas, onde se incluem grupos instrumentais e corais.

Esses registos tornaram-se mais frequentes, dando-nos a verificar, com algum destaque, as *Cappellas* que, por circunstância ou organizadamente, foram fazendo história no culto religioso, pela intervenção de alguns sacerdotes.

Com a formação da *Banda de Música Povoense*, fundada em 1864 por Manuel Luís Monteiro Júnior (1831-1898), seu primeiro regente, encontra-se um novo agente musical que chegou a ter uma intervenção diversa, ora nos momentos religiosos, no interior da igreja, ora nos momentos de festejos ao ar livre. Esta centenária agremiação musical – a partir de 10 de Abril de 1947 designada como Banda Musical da Póvoa de Varzim (após a fusão das Bandas dos “Malhados” e dos “Passarinhos”) –, é um marco no crescimento de dezenas de jovens e na promoção musical, fazendo-se um digno cartaz publicitário da Póvoa de Varzim.

A formação musical dos executantes que constituíam as *Cappellas*, Banda(s), Tunas, entre outros grupos menos tipificados, não só resultava de uma aprendizagem doméstica, amadora em grande parte, mas também de um nível escolar mais credível, como o Seminário de Braga ou o Pequeno Seminário da Oliveira, em Guimarães.

Historiando um pouco esta vivência musical, considera-se ainda a importância que teve a atividade sazonal dos *cafés poveiros*, como o Universal, o “Suisso” e o “Café Chinês”, na viragem para o século XX, que chegaram a competir em proeminência em épocas balneares consecutivas. Esta componente musical, que os cafés dinamizavam, incluía-se numa já tradicional atração muito em voga nas grandes cidades europeias (Paris, Madrid), podendo-se admitir que a Póvoa de Varzim entrava numa primeira linha, a nível nacional, dos afamados “Cafés-Concerto”. Não seria descuidada, nesta atitude empresarial, para cativar e fidelizar frequentadores oriundos de outras vilas ou cidades, como Camilo Castelo Branco, a questão cultural que os levava a convidar artistas e formações de nomeada, como Guilhermina Suggia e outros de relevo internacional.

Também foi significativa a dinamização musical promovida pelo “Orfeon Povoense”, através dos concertos e das récitas, da escola e de palestras, na qual se destacou o desempenho de *Josué Trocado*, creditado músico poveiro e distinto professor no panorama do Canto Coral, a nível nacional, seu fundador e diretor, cuja formação também se deve aos estudos realizados em Itália.

A nível local, aconteceu uma certa continuidade na formação de coros paroquiais, alguns dos quais chegaram a ter uma expressão significativa no panorama do Arciprestado de Vila do Conde/Póvoa de Varzim e da Arquidiocese Bracarense, como o *Coro de Terroso*, com Adelino Mota, o de *S. José de Ribamar*, com o Padre José Gonçalves, e o de *Balazar*, com o Padre Francisco Azevedo, entre outros.

A dinâmica musical entra num crescendo, de qualidade e de quantidade, na segunda metade do século XX, com a implantação de uma *Agência da Delegação do Porto da Juventude Musical Portuguesa*, na Póvoa de Varzim, através da Dona Ofélia Diogo Costa, sua Diretora, com apoio da Câmara Municipal da Póvoa de Varzim e da *SOPETE* (empresa concessionária da Zona de Jogo da Póvoa). Para além da formação musical e instrumental que promoveu, nesta vila, ao longo da década de sessenta e inícios de setenta, imprimiu hábitos concertísticos com solistas e agrupamentos de renome, criando um público interessado e atento. Destacam-se, pela notoriedade dos artistas e pelo impacto criado, o Ballet e Orquestra de Câmara Gulbenkian (1969), recitais com Sequeira Costa, Tânia Achat, Gleb Akselrod (1969), Igor Oistrakh, Sérgio Varela-Cid, Maria João Pires (1970), Helena Sá e Costa e Gerardo Ribeiro (1971).

Este pulsar ganha novo fôlego com o surgimento dos *Festivais da Primavera*, entre 1972 e 1974, organizados pelos Serviços de Cultura e Turismo da Câmara Municipal. A partir de 1975, através das *Organizações Culturais da SOPETE*, concretizaram-se algumas séries mensais de espetáculos, no início de índole musical, mas, a partir de 1977 e até 1980, enriquecidos com sessões de cinema, recitais de poesia, peças de teatro, entre outras atividades.

Assim, a Póvoa de Varzim tornou-se palco de algumas das figuras mais prestigiadas da época (Sequeira Costa, António Victorino d’Almeida, David Mourão Ferreira, Vasco Graça Moura, Noël Lee, Manuel de Oliveira e Jorge Peixinho). Em 1978, a SOPETE criou o *Festival Internacional de Música da Costa Verde/Póvoa de Varzim*, por iniciativa do pianista Sequeira Costa.

A culminar esta envolvência cultural, a Câmara Municipal da Póvoa de Varzim criou a sua *Escola Municipal de Música* em 1988, que mais tarde passou a denominar-se *Escola de Música da*

*Póvoa de Varzim*, quando já integrada no projeto mais alargado da Associação Pró-Música da Póvoa de Varzim.

#### A ASSOCIAÇÃO PRÓ-MÚSICA DA PÓVOA DE VARZIM

A Associação Pró-Música da Póvoa de Varzim foi criada a 24 de Janeiro de 2003, pela Câmara Municipal da Póvoa de Varzim e pela Banda Musical da Póvoa de Varzim. Passou, desde então, a gerir a Escola de Música da Póvoa de Varzim, o Festival Internacional de Música da Póvoa de Varzim e a Orquestra Verazin.

Cumprem-se assim os principais objetivos que nas primeiras pautas ficaram expostos: formar profissionais na área da Música e promover o desenvolvimento cultural e social<sup>3</sup>. Esta parceria foi o pilar da expansão e evolução da Escola de Música da Póvoa de Varzim onde, além de se alargar o número de matrículas, nomeadamente ao regime articulado (a partir de 2009), criaram-se projetos e eventos musicais de renome e importância internacional. Aqui, salientamos o **Festival Internacional da Póvoa de Varzim**. O FIMPV está sediado nas instalações da Escola de Música da Póvoa de Varzim, desde Setembro de 1995. Foi criado em Julho de 1979 pela empresa SOPETE, S.A. (com apoios pontuais da autarquia), sob proposta do pianista Sequeira Costa:

“A fundação do FIMPV obedecia a quatro objetivos nucleares que viriam a manter-se ao longo do historial: a apresentação de intérpretes de nível internacional e dos músicos portugueses mais relevantes; lançamento de jovens intérpretes portugueses, ainda desconhecidos do grande público; valorização dos monumentos arquitetónicos da região como espaços de concerto; e promoção da região em Portugal e no estrangeiro”. (empv.pt)<sup>4</sup>

A partir da edição de 1994, este importante evento de promoção da região Norte passou a ser também da responsabilidade organizativa e financeira da Câmara Municipal da Póvoa de Varzim.

Ao fim de quase três décadas de ininterrupta atividade, o FIMPV é um exemplo de sucesso caracterizado pela qualidade mantida ano após ano, constituindo um dos polos culturais mais atrativos do Norte do país. Para além de ponto de atração de um público exigente e conhecedor, o FIMPV tem-se tornado a plataforma de lançamento de novos talentos nacionais ao mesmo tempo que presenteia o seu público com recitais e concertos de solistas e agrupamentos internacionais de reconhecido prestígio. Já passaram pelo FIMPV alguns dos músicos mais consagrados a nível internacional e nacional, como *Mstislav Rostropovich, Alfred Brendel, Aldo Ciccolini, Quartetos de Cordas Alban Berg, Prazakou Pavel Haas, Concerto Italiano, Gabrieli Consort&Players, Maria João Pires, Orquestra e Coro Gulbenkian, Hespèrion XXI, Huelgas Ensemble, Pedro Burmester, La Reverdie, The Hilliard Consort, The Tallis Scholars, Olaf Bär, Carlos Mena, Cláudio Cavina, Ton*

---

<sup>3</sup> Carriço, J. A. (2014). Os vinte e cinco anos da EMPV, uma "obra musical" em três andamentos. Associação Pró-Música - 25 anos da Escola de Música, 14-15.

<sup>4</sup> <http://empv.pt> (consultado 25 de maio de 2016)

*Koopman, Pierre Hantaï, Amandine Beyer, Léon Fleisher, Julian Bream, Narciso Yepes, Europa Galante, Orquestra Nacional de Espanha, Orquestra Sinfónica Portuguesa, The Academy of Ancient Music, Gli Incogniti, Ricerca Consort, Alexander Melnikov, Eric Le Sage, Arcadi Volodos, Jörg Demus, Nelson Freire, Boris Berezovsky, Sequeira Costa, Victoria de Los Angeles, Jordi Savall, Isabelle Faust, Vadim Repin, Anner Bylisma, Paul Tortelier, Pieter Wispelwey,* entre muitos outros

Desde 1997, o evento tem o apoio do Ministério/Secretaria de Estado da Cultura, para além do apoio de diversas empresas. A direção artística do FIMPV está, desde 1989, a cargo de João Marques (diretor executivo desde a criação da iniciativa, em 1978). O FIMPV celebrará em Julho de 2013 o seu 35º aniversário.

#### A ESCOLA DE MÚSICA DA PÓVOA DE VARZIM

A Escola Municipal de Música da Póvoa de Varzim (EMMPV) foi criada em 1988 pela Câmara Municipal, constituindo-se um estabelecimento de ensino vocacional integrado na rede escolar nacional do ensino da Música (tutelado pelo Ministério da Educação).

Em 1990, obteve autorização provisória de funcionamento do Ensino Básico, com paralelismo pedagógico. A autorização provisória de funcionamento para o Ensino Complementar (igualmente com paralelismo pedagógico) surgiu no ano letivo de 1991/92. No ano letivo 1996/97 a Escola Municipal de Música da Póvoa de Varzim obteve autorização definitiva de funcionamento concedida pelo Ministério da Educação através do Departamento de Ensino Secundário.

Com a criação da Associação Pró-Música, em janeiro de 2003, a Escola de Música passa a ser tutelada por esta. Esta modulação permitiu consolidar a oferta de classes e estabilizar o número de matrículas, nomeadamente a partir de 2009, com a abertura mais alargada ao Regime Articulado e de acordo com o limite suportado pelas instalações. Atualmente, a Escola de Música abrange 350 alunos por ano, atendendo às disponibilidades dos alunos após a frequência da carga horária do ensino regular. Aos alunos é permitida a frequência de cursos, em diferentes instrumentos, através da lecionação da componente de formação vocacional na Escola de Música da Póvoa de Varzim, garantindo àqueles que concluem com aproveitamento todas as disciplinas dos respetivos planos de estudos do Curso Básico de Música, que venham a obter uma dupla certificação: a da conclusão do Ensino Básico e o Diploma do Curso Básico da área Artística de Música (do Instrumento em que estiver Matriculado).

Atualmente a EMPV tem estabelecido protocolo com a Escola Secundária Eça de Queirós em regime de articulado para alunos que manifestem a pretensão de continuar os seus estudos no Ensino Secundário.

Importa referir os resultados sociais e culturais que esta aposta escolar conseguiu alcançar. Hoje uma faixa populacional bastante alargada que engloba várias gerações pode justificar a validade deste projeto com toda a sua influência formativa resultante do esmero organizacional e da competência pedagógica exercida. Com um corpo docente de excelência (como se pode ver no quadro abaixo), esta escola é hoje uma referência nacional na formação de músicos.

CURSO	ESART Lic.	ESMAE Lic.	PIAGET	UN. Aveiro Lic.	UN. Évora Lic.	UN. Minho	D. L. 18.881 - Curso Geral	Inst. V. Matono - Curso Compl.	Curso de Saxofone	Outra	TOTAL
Acordeão								1			1
Canto				1							1
Clarinete		1									1
Composição		1									1
Hstória da Música					1						1
Contrabaixo											0
Cravo		1									1
Flauta		1									1
Formação Musical	1	1									2
Viola Dedilhada		1									1
Oboé		1									1
Ensino da Música				2	1	1					4
Educação Musical			1								1
Piano		2		1	1		1			1	6
Saxofone									1		1
Trombone											0
Trompa				1							1
Trompete	1	1									2
Violino	1	2									3
Violeta (inc.)	1										1
Violoncelo	1										1
<b>TOTAIS</b>	<b>5</b>	<b>12</b>	<b>1</b>	<b>5</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>31</b>

\* Alguns dos docentes também ministram as disciplinas de Classe de Conjunto.

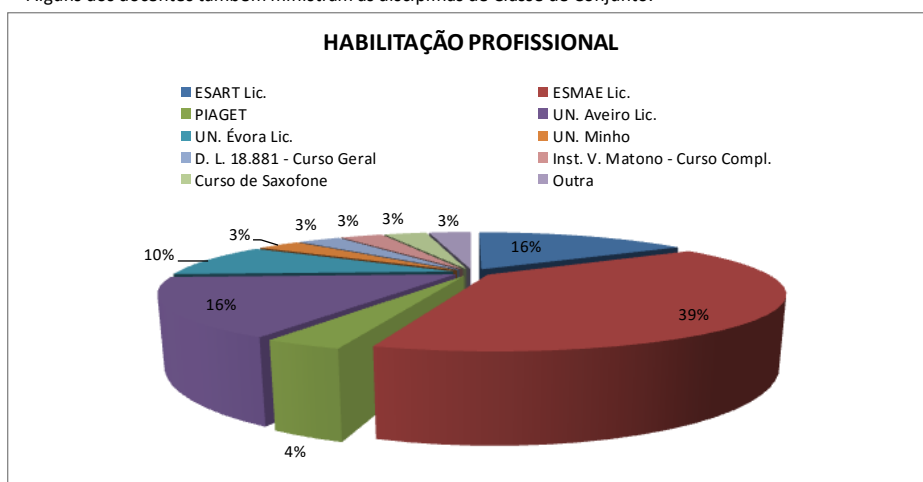


Figura 1- Corpo docente da escola de música da Póvoa de Varzim

Sob o lema “*Do passado para o futuro pela recriação artística*”, o Projeto educativo da escola de Música da Póvoa de Varzim apresenta-se como um plano que apela ao espírito criativo e à sensibilidade de cada elemento da comunidade educativa. Tendo em conta a vertente específica da Escola de Música da Póvoa de Varzim enquanto escola do ensino especializado, são considerados os seguintes princípios orientadores e valores essenciais a defender:

- Promover o desenvolvimento do sentido estético e capacidade crítica na ótica da formação integral do indivíduo;
- Incentivar a formação de indivíduos autónomos e com capacidade de iniciativa;
- Fomentar o sentido da responsabilidade e os valores do esforço e do trabalho;

- Educar, valorizando a importância da sensibilidade artística nas relações que o indivíduo estabelece com o meio sociocultural em que se insere;
- Estimular a inovação e a contemporaneidade como fatores aglutinadores da comunidade educativa;
- Valorizar a prática artística como ato eminentemente comunitário;
- Defender e respeitar o património cultural e artístico.

De acordo com os princípios e valores expostos acima, a ação da Escola de Música da Póvoa de Varzim estrutura-se em torno de três linhas de orientação fundamentais, a saber:

- Assegurar o Ensino Especializado da Música;
- Dinamizar a atividade artística e cultural envolvendo a comunidade local, regional e nacional;
- Fomentar o enriquecimento das práticas pedagógicas.

Dos vários cursos em vigor – Cursos de Instrumento, Disciplinas Formativas, Classes de Conjunto – esta Escola orgulha-se de dinamizar projetos/eventos de referência na área musical. Entre outras atividades destacam-se:

#### CORAL “ENSAIO”

O Coral "Ensaio", integrado no projeto da Escola Municipal de Música da Póvoa de Varzim, iniciou a sua atividade em Janeiro de 1989, sob a direção do Prof. José Abel Carriço. É Formado por alunos, encarregados de educação e melómanos dedicados. Um dos seus objetivos é o de alargar a sua influência cultural a toda a população concelhia. Como Classe de Conjunto, tem participado em audições públicas da escola e em variados momentos culturais da localidade, estando presente em várias cidades de Portugal e em diversos países (Espanha e Bélgica, entre outros), em concertos e em Encontros de Coros, alguns de nível internacional. Gravou para a edição em CD de "Os Melhores Coros Amadores da Região Norte", nomeadamente com temas populares poveiros. Ao longo dessa intensa atividade vem praticando um vasto repertório histórico profano e sacro.

#### ORQUESTRA DE CORDAS

Foi constituída em 1994 sob direção do Professor Jorge Ribeiro e é uma presença assídua em todas as audições de encerramento de períodos letivos na Escola. Desde 1997 que a Orquestra de Cordas presta importante contributo de, ao mesmo tempo que celebra o Dia Mundial da Música (1 de Outubro), dar a conhecer o seu gosto pela Música aos alunos das Escolas do Ensino Básico do concelho.

Deve salientar-se a sua colaboração em diversas iniciativas socioculturais, destacando-se a apresentação de breves concertos a preceder as conferências do musicólogo Rui Vieira Nery, no âmbito do Festival Internacional de Música da Póvoa de Varzim.

#### ORQUESTRA DE SOPROS

A Orquestra de Sopros surgiu no início do ano letivo de 2001/2002, fruto de um projeto alimentado por diversos professores da Escola.

Desde a sua formação que, a par da Orquestra de Cordas, leva as comemorações do Dia Internacional da Música (1 de Outubro) às Escolas do Ensino Básico do concelho. Apresentou-se em concerto nas “Manifestações Paralelas” de várias edições do Festival Internacional de Música da Póvoa de Varzim.

#### ORQUESTRA VERAZIN

Uma das iniciativas da Associação Pró-Música da Póvoa de Varzim, com o apoio da autarquia, deu origem à Orquestra Sinfónica da Póvoa de Varzim, em Setembro de 2002. No final de 2011, a formação passou a designar-se Orquestra Verazin. A ligação à Escola mantém-se ainda ao nível do secretariado e, principalmente, pelo facto de integrarem a orquestra ex-alunos da Escola (alguns, hoje, também docentes na instituição). Em simultâneo, proporciona aos alunos mais avançados a possibilidade de enriquecerem a sua formação, através da participação nos ensaios.

Com a criação da OSPV-OV (formada, predominantemente, por finalistas ou recém-formados instrumentistas oriundos das Escolas Superiores de Música e Universidades portuguesas), pretende-se assegurar o acesso da população da região às obras-primas do repertório sinfónico e camarístico dos finais do século XVIII até aos nossos dias, mediante concertos regulares ao longo do ano.

Paralelamente, a Orquestra apresenta-se como um privilegiado instrumento de trabalho do Festival Internacional de Música da Póvoa de Varzim, na preparação e execução de obras encomendadas a compositores portugueses ou resultantes do Concurso Internacional de Composição da Póvoa de Varzim, desde 2006, assegurando a gravação periódica dessas encomendas e obras premiadas para edição.

#### CONCURSO DE PIANO DA PÓVOA DE VARZIM

O Concurso de Piano da Póvoa de Varzim, teve a sua primeira edição em 2005, funcionando internamente até ao ano de 2008. A partir do ano de 2009 este evento abriu-se ao exterior, tendo-se afirmado como um evento de elevado nível artístico, divulgando a música portuguesa e proporcionado aos laureados prémios atrativos.

#### CONCURSO DE TROMPETE DA PÓVOA DE VARZIM

O Concurso de Trompete da Póvoa de Varzim teve a sua primeira edição em 2009, destinando-se este a todos os estudantes de trompete que preencham os requisitos apontados no regulamento.

Este concurso tem, cada vez mais, se afirmado como um evento de elevado nível artístico, contando com a colaboração de um júri formado por elementos de reconhecido valor no meio musical, Professor Kevin Wauldron – Presidente do Júri (Escola Superior de Música e das Artes do

Espetáculo do Instituto Politécnico do Porto), Vasco Silva de Faria (Universidade do Minho), Manuel Luís Azevedo (Conservatório de Música do Porto), Hélder Fernandes (Academia de Música de Costa Cabral - Porto) e Ruben Castro (Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Braga). Este concurso tem tido anualmente uma grande afluência de concorrentes, contabilizando em todas as edições mais de cinco centenas de participantes. Além da essência das provas em si, o CTPV também tem proporcionado outras atividades como concertos temáticos, aproveitando para cada vez mais divulgar a arte musical.

#### CONCURSO INTERNACIONAL DE COMPOSIÇÃO DA PÓVOA DE VARZIM

O CICPV foi lançado em Setembro de 2005, visando premiar obras de jovens compositores lusófonos (prémios pecuniários e edição discográfica e em partitura). A concretização da 1ª edição decorreu em Julho de 2006, no âmbito do Festival Internacional de Música da Póvoa de Varzim. Compreende duas modalidades: a música escrita para orquestra e a música de câmara.

Nas cinco edições já concretizadas, foram membros do júri importantes compositores e instrumentistas nacionais e internacionais: Fernando Lapa, Luís Tinoco, Eugénio Amorim, Cesário Costa, Luís Tinoco, Odaline de La Martinez, Carlos Caires, António Pinho Vargas, João Madureira, António Saiote, Carlos Azevedo, Pedro Burmester, Dimitris Andrikopoulos, Pedro Amaral, Isabel Soveral e Miguel Azguime, Christopher Bochmann, Pedro Amaral, Carlos Caires e Carlos Marecos.

#### QUARTETO VERAZIN

Quarteto de Cordas residente do Festival Internacional de Música da Póvoa de Varzim, apresentou-se oficialmente pela primeira vez em 23 de Julho de 2007 em concerto integrado na 29ª edição. Em antestreia, participou na conferência do musicólogo Rui Vieira Nery, em 6 de Julho. Era então constituído por Danylo Gertsev (1º violino), Manuel Maio (2º violino), Mariana Blanc (viola) e Ana Luísa Marques (violoncelo).

O Quarteto Verazin foi orientado pelo Quarteto Prazak, na Póvoa de Varzim; pelos Professores Ryszard Woycicky, na ESMAE; e Vladimir Mendelssohn e Jacek Klimkiewicz, na Folkwang Hochschule de Essen, Alemanha, onde se apresentou publicamente em Abril de 2008. O agrupamento dedica-se à divulgação do riquíssimo repertório que muitos dos mais reputados compositores escreveram para quarteto de cordas. Em estreia mundial, apresentou em Julho de 2009 a obra “Verazin nº 1” expressamente encomendada pela 31ª edição do Festival Internacional de Música da Póvoa de Varzim ao compositor Carlos Azevedo.



## CAPITULO II – PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

“A formação inicial deve proporcionar um conjunto coerente de saberes estruturados de uma forma progressiva, apoiados em atividades de campo e de Iniciação à Prática Profissional, de modo a desenvolver competências profissionais”. (Ponte, Januário, Ferreira, & Cruz, 2000: 13)

### 1. PRINCÍPIOS ORIENTADORES DA AÇÃO EDUCATIVA

Muitas são as questões e discussões a respeito do papel da escola na educação, porém, é preciso vê-la além de somente transmitir conhecimentos aos alunos. Sendo a escola conhecida como “instituição do saber”, a mesma exerce uma enorme importância por toda a sociedade. Por tamanha importância que a mesma possui, necessita-se olhar além do que os olhos podem ver e ensinar os alunos a pensarem sobre o mundo, a sociedade na qual estão inseridos e o mundo das diferenças/discriminações para os dotar de capacidades que permitem enfrentar essas adversidades da vida.

Deve pensar-se na escola como um ambiente atrativo para professores, alunos e os profissionais nela atuantes, para que estes se possam sentir convidados a participar desta atmosfera de conhecimento que dia após dia é construída por professores e alunos, aproveitando o conhecimento prévio que é trazido por todos (Assmann, 2007). Esta “atmosfera de conhecimento”, gerada por toda a comunidade educativa da Escola de Música da Povoia de Varzim, foi sentida e intrinsecamente vivida ao longo de toda a prática educativa supervisionada.

Para Lima (2006) compreender a escola como organização educativa exige a consideração da sua historicidade enquanto unidade social artificialmente construída, das suas especificidades, bem como do seu processo de institucionalização ao longo do tempo. Seguindo essa linha de pensamento, Alarcão (2001) aponta uma mudança paradigmática, uma visão e pensamento diferente da escola, saindo de uma conceção tradicional para uma conceção reflexiva, onde será capaz de gerar conhecimento sobre si próprio, fazendo significado a sua própria existência. Contudo, a escola reflexiva vai além, no momento em que vê a escola como uma organização que continuamente pensa em si própria, “na sua missão social e na sua organização, e se confronta com o desenrolar da sua atividade em um processo heurístico simultaneamente avaliativo e formativo”, pois “só a escola que se interroga sobre si própria se transformará em uma instituição autónoma e responsável, autonomizante e educadora” (Alarcão, 2001: 25).

A Pedagogia é um campo de conhecimentos que investiga a natureza das finalidades da educação numa determinada sociedade, bem como os meios apropriados para a formação dos indivíduos, tendo em vista prepará-los para as tarefas da vida social. Uma vez que a prática

educativa é o processo pelo qual são assimilados conhecimentos e experiências acumulados pela prática social da humanidade, cabe à Pedagogia assegurá-lo, orientando-o para finalidades sociais e políticas, e criando um conjunto de condições metodológicas e organizativas para viabilizá-lo. O caráter pedagógico da prática educativa verifica-se como ação consciente, intencional e planejada no processo de formação humana, através de objetivos e meios estabelecidos por critérios socialmente determinados e que indicam o tipo de homem a formar, para qual sociedade, com que propósitos. Vincula-se, pois, a opções sociais e políticas referentes ao papel da educação num determinado sistema de relações sociais. A partir daí a Pedagogia pode dirigir e orientar a formulação de objetivos e meios do processo educativo<sup>5</sup>.

Para Formosinho, a prática pedagógica é:

“A componente intencional da formação de professores cuja finalidade explícita é iniciar os alunos no mundo da prática profissional docente. (...) É a fase de prática docente acompanhada, orientada e refletida que serve para proporcionar ao futuro professor uma prática de desempenho docente global, em contexto real, que permita desenvolver as competências e atitudes necessárias para um desempenho consciente, responsável e eficaz”. (2001: 53)

A pensar que a Didática – um dos ramos de estudo da Pedagogia – como “uma disciplina que estuda os objetivos, os conteúdos, os meios e as condições do processo de ensino tendo em vista finalidades educacionais, que são sempre sociais” (Libâneo, 1994: 16), deve salientar a sua primordial importância em todo o processo de ensino-aprendizagem. Nesse conjunto de estudos indispensáveis à formação teórica e prática dos professores, a Didática ocupa um lugar especial. Com efeito, a atividade principal do professor é o ensino, que consiste em dirigir, organizar, orientar e estimular a aprendizagem escolar dos alunos. É em função da condução do processo de ensinar, de suas finalidades, modos e condições, que se mobilizam os conhecimentos pedagógicos gerais e específicos. É necessário pensar que esta para além de uma simples renovação nas formas de ensinar e aprender. Mais do que isso, a didática tem como compromisso procurar práticas pedagógicas que promovam um ensino realmente eficiente, com significado e sentido para os alunos, e que contribuam para a transformação social.

Atualmente, a mesma visa a aprendizagem autónoma, o que se pode chamar, segundo Libâneo (2006), de competências cognitivas, estratégias do pensar, pedagogia do pensar, etc. Do ponto de vista didático, a característica mais destacada do trabalho do professor é a mediação docente pela qual ele se põe entre o aluno e o conhecimento para possibilitar as condições e os meios de aprendizagem.

O Estágio permite a integração da teoria e da prática – o encontro do geral com o particular, do conceitual com o concreto, do virtual com o real. É portanto, o Estágio, uma

---

<sup>5</sup> Consultado a 11 de junho de 2016 em <http://www.ngd.ufsc.br/files/2012/04/Pr%C3%A1tica-Educativa-Pedagogia-e-Did%C3%A1tica-Texto-1.pdf>

importante parte integradora do currículo, a parte em que o “novo professor” assume a sua identidade profissional e sente na pele o compromisso com o aluno; com a sua família; a sua comunidade; com a instituição escolar; com a produção conjunta de significados em sala de aula; com a democracia; com o sentido de profissionalismo e competência.

Para ser professor é preciso vivenciar a ESCOLA, esta instituição que é o espaço da sua prática profissional, e que se encontra povoado de praticantes de um mesmo afazer, e mais, de um afazer que só existe enquanto prática coletiva – é isso que o Estágio permite mas que, infelizmente, não garante. Formar um professor é mais do que a soma de todos os créditos de um “Histórico Escolar”. O todo continua a ser maior do que a soma das partes. Assim, o Estágio deve preparar para um trabalho coletivo, uma vez que o ensino não é um assunto individual do professor, pois a tarefa escolar é resultado das ações coletivas dos professores e das práticas institucionais, situadas em contextos sociais, históricos e culturais (Pimenta, 2004). Considerando a importância da relação professor-aluno no processo ensino-aprendizagem e as necessidades de construir uma prática educativa que possibilite a reflexão, a crítica e a construção do conhecimento pautando-se nos problemas que ocorrem diariamente em sala de aula e no decorrer do processo ensino-aprendizagem, o presente estágio tem por finalidade apresentar sugestões e argumentos sobre o papel da escola como organização reflexiva considerando o ensinar e o aprender, qual o papel do professor e de sua relação com o aluno e a necessidade de construir o conhecimento crítico, reflexivo e compartilhando respaldando-se por embasamentos teóricos como os de Paulo Freire. No processo de construção do conhecimento, o valor pedagógico da interação humana é evidente, pois é por meio dela que o conhecimento vai se construindo e a relação educador-educando não se torna unilateral, pois necessita que a mesma proporcione a construção coletiva do conhecimento na qual esteja baseada no diálogo.

Para ser professor, não é suficiente saber os conteúdos dos manuais ou dos programas curriculares; conhecer as teorias da aprendizagem; as técnicas de avaliação; saber de cor a cronologia dos acontecimentos educativos; nomear as diversas pedagogias da história. Para ser professor é preciso conhecer sua missão – ajudar os alunos a ver e compreender a realidade, expressar-se e expressar a realidade, descobrir e assumir a responsabilidade de ser elemento de mudança dessa realidade (Nidelcoff, 1985). Mascarenhas de Andrade (2004) considera que hoje, nenhum profissional está satisfatoriamente formado após um curso de graduação, dado o volume de conhecimentos produzidos dia a dia em todas as áreas da atividade a que o homem se propõe, no caso muito particular do professor, o objeto, por sua natureza, sujeito à mudança a uma velocidade vertiginosa. Um professor não estará nunca inteiramente formado, por uma ou outra razão. A educação, na confluência do social, do econômico, do natural, do cultural, do político, do biológico, exige um profissional com múltiplas habilidades e que a todo e qualquer momento, em toda e qualquer situação, seja dotado de um agudo sentimento do real que o impulse na direção do aluno e do que ele representa.

Partindo do pressuposto da intencionalidade na prática educativa no processo de ensino-aprendizagem, é necessário ter em consideração os seguintes parâmetros:

A **Observação**, crucial para que o professor conheça a especificidade de cada aluno e do próprio grupo, permitindo-lhe diferenciar pedagogicamente de acordo com as necessidades e interesses de cada um. A observação constitui o parâmetro transversal a todo o processo de intervenção educativa, pois permite *obter informações sobre os interesses e necessidades das crianças, (...) obter dados exatos, precisos e significativos, capazes de informar o professor sobre as necessárias modificações a implementar* (Parente, 2002: 170). Sendo assim, a observação permite-nos que a planificação vá de encontro aos interesses e necessidades dos alunos como também nos auxilia no processo de avaliação. Porém, é preciso perceber que este processo *implica mais do que uma percepção mais ou menos involuntária; a observação é uma atividade específica e necessária ao comportamento humano* (Parente, 2002: 170).

**Planificação**, que implica conhecer os alunos e nesse sentido proporcionar ambientes e aprendizagens significativas. Permite que reflita sobre as suas práticas, que adeque os seus métodos ao grupo específico e ainda, que envolva os alunos neste processo de planeamento. A planificação constitui a base da prática quotidiana de um profissional da educação pois “esta (...) conduz a situações educativas que se caracterizam por um encadeamento harmonioso de ideias, atividades e interações” (Arends, 1995: 64). O professor deve assumir-se como orientador e fomentar a participação do aluno no processo de planificação. Embora pense antecipadamente no que vai planificar, deve proporcionar momentos em que o aluno possa manifestar-se, partilhar as suas ideias e opiniões concedendo, desta forma, “(...) condições de liberdade para o aluno poder participar” (Formosinho, 2004: 145). Segundo Gagné e Briggs, “uma boa planificação caracteriza-se por objetivos de ensino cuidadosamente especificados, por ações e estratégias de ensino concebidas para promoverem objetivos prescritos e medições cuidadosas dos resultados, particularmente do rendimento escolar dos alunos”. (1979: 44)

**Ação**, que pressupõe que o profissional concretize as intenções educativas tendo em conta, não só as propostas dos alunos como também situações imprevistas e a participação de outros adultos;

Segundo Leavers (2004), investir na curiosidade e desejo de aprender é investir na preservação ou no fortalecimento do ímpeto exploratório e garante a disposição para aprender ao longo da vida. Durante a intervenção educativa em toda a prática pedagógica, o professor assume uma postura de mediador na transmissão do conhecimento, pois é em cooperação com todo o grupo que se desenrola o processo de ensino-aprendizagem, dando oportunidade para que se desenvolva o espírito crítico, a autonomia e a responsabilidade em todas as ações desempenhadas pelos alunos, ações que podem, no entanto, serem abaladas pela falta de motivação. No panorama atual, esta é a principal causa do desinteresse das crianças e, quase sempre, influenciada pela metodologia utilizada pelo professor ao repassar os conteúdos. Acredita-se que, para despertar o interesse da criança para a aprendizagem é necessário o uso de uma linguagem atraente, capaz de aproximá-la o máximo possível da realidade, transformando os conteúdos em vivências.

Se for observado a diferenciação pedagógica como um princípio orientador da intervenção educativa, o professor deve direcionar a sua ação no sentido de promover uma

distinção entre os alunos para que seja possível intervir nas áreas onde cada um sentir maior dificuldade, pois a “diferenciação reside na adequação das estratégias de aprendizagem de cada aluno”. (Cadima, 1997: 14)

**Avaliação/Reflexão** requer uma retrospeção do processo e o seu efeito nos alunos, permitindo melhorar a metodologia do professor caso alguma coisa não tenha surtido o resultado desejado. De acordo com Garcia (1999) a reflexão consiste em desenvolver nos professores competências metacognitivas que lhes permitam conhecer, analisar, avaliar e questionar a sua prática docente, assim como os substratos éticos e de valor a ela subjacentes. Por isso, algumas das estratégias de reflexão pretendem ser como espelhos que permitam que os professores se possam ver refletidos, e que através desse reflexo adquiram uma maior autoconsciência pessoal e profissional. Quando submetidas a reflexão, as experiências tornam-se mais valiosas. Só a partir do momento em que os professores começam a concetualizar e a formular as suas próprias regras e princípios é que são capazes de construir teorias pessoais que possam orientar a prática docente e servir de rampa de lançamento para novas descobertas.

É através da reflexão sobre as práticas que, de acordo com Serrazina (1999), o professor avalia a sua atuação e, ao fazê-lo, desenvolve uma nova compreensão, enriquece o seu reportório e melhora a sua capacidade de resolver problemas. A reflexão de situações educativas continua a ser um dos pilares de formação dos professores. Esta poderá ajudar o professor a: reconhecer e sinalizar fenómenos, apreender relações sequências e causais, ser sensível às reações dos alunos, levantar problemas e verificar soluções, recolher objetivamente a informação, organizá-la e interpretá-la, situar-se criticamente face aos modelos existentes e realizar a síntese entre teoria e prática.

## **2. PRÁTICAS DE ENSINO E APRENDIZAGEM MUSICAL**

O objetivo central deste ponto é apresentar dados iniciais de uma longa caminhada num projeto de investigação de uma Prática de Ensino Supervisionada e as relações entre os elementos teórico-metodológicos no curso de Ensino da Musica – Ramo de Formação Musical. O estudo baseia-se nos dados recolhidos sobre “A memória musical, no espaço de Formação Musical – conceções e estratégias para o seu desenvolvimento”, estabelecendo-se a corrente pedagógica para a sua aplicação.

Considerou-se como pressupostos teóricos ao longo das aulas, vários pedagogos destacando-se Edgar Willems, Edwin Goordon, Zoltán Kodály e Gerald Klickstein.

Por meio da aplicação de um vasto leque de melodias e ritmos orientados sobre bibliografia apresentada nas planificações, realizaram-se atividades que levam à utilização da audição e da voz como principal veículo da memorização no desenrolar de toda a prática pedagógica.

Com um vasto historial a nível do ensino artístico e na divulgação e apresentação de grandes mestres e músicos internacionais, a Instituição (apresentada no Capítulo I) onde decorreu

o estágio em Formação Musical, foi a Escola de Música da Póvoa de Varzim. Devemos salientar que desde o primeiro momento da apresentação do estagiário, a Direção Pedagógica se mostrou altamente acolhedora, com muito profissionalismo e atenção, para que a integração num novo ciclo fosse bem-sucedida (estágio no ensino artístico).

As aulas da prática do ensino supervisionado, como descreve o cronograma em anexo, decorreram durante vinte e sete semanas. Tiveram início a 28 de Outubro de 2015, sempre à quarta-feira, e terminaram a 08 de junho de 2016. Da parte da manhã (10:15h-11:45h), na turma do 2º Grau Ensino Articulado; da parte da tarde (18:15-19:45), na turma do 6º Grau Supletivo.

O primeiro grupo/turma – 6º Ano – da EB 2,3 Flávio Gonçalves pertence ao ensino artístico articulado do segundo ciclo, do 2º grau com doze alunos. Esta turma é desdobrada com outros 12 alunos, à mesma hora, com outro professor. Podemos observar, na grelha abaixo, que todos dos alunos são de instrumentos harmónicos.

<b>Nome:</b>	<b>Idade</b>	<b>Instrumento</b>
1- Ana Filipa Pinto dos Santos	11	Guitarra
2- Beatriz Silva São Marcos Curado	11	Piano
3- David Figueiredo Rego da Silva	11	Guitarra
4- Francisco da Cunha Mesquita	11	Guitarra
5- Henrique Gonçalves Mota	11	Guitarra
6- João Pedro de Araújo Patrício de Sá	11	Canto e Cravo
7- Marco André Casais Ferreira	11	Piano
8- Maria João Carvalho Matias	11	Piano
9- Marta Pontes Marques	11	Canto e Cravo
10- Nuno Miguel de Araújo Patrício de Sá	11	Canto e Cravo
11- Susana Brás da Silva Marques	11	Canto e Cravo
12- Tomás Videira Gonçalves	11	Guitarra

Figura 2 - Lista de alunos do 2º grau do ensino artístico em regime articulado

O segundo grupo/turma – 10º Ano – da Escola Secundária Eça de Queirós, pertence ao ensino artístico supletivo do ensino secundário, do 6º grau com cinco alunos. Podemos observar, na grelha abaixo, que os alunos são de instrumentos monódicos harmónicos.

Nome:	Idade	Instrumento
1- Inês Beatriz Pimenta Sousa	16	Violino
2- Pedro Tafalo da Costa	16	Trompete
3- Rita Isabel Ferreira da Silva	15	Canto
4- Rui Duarte Sardo	15	Piano
5- Susana Patrícia Brito da Costa	15	Piano

Figura - 3 Lista de alunos do 6º grau do ensino artístico - regime supletivo

A fase inicial do estágio consistiu num total de seis observações de 90 minutos cada, nos dois graus de ensino. Tendo em consideração o facto de os alunos se encontrarem numa época de avaliações escritas e orais, a primeira aula planificada e lecionada foi a 09 de dezembro de 2015, no grupo do 2º grau.

No decorrer da prática pedagógica, e tendo em conta tudo o que anteriormente foi referido, antes da intervenção educativa propriamente dita, realizou-se, numa primeira fase do processo, algumas aulas assistidas aos 2 graus, que possibilitaram uma integração nas turmas e nas dinâmicas estabelecidas nas mesmas.

#### A ARTE DE VER

As primeiras observações, no grupo do 2º grau, assumiram particular importância pois, era neste grau de ensino que se ia iniciar a prática pedagógica. Daí que, sempre que possível, se investiu numa maior interação com estes alunos, até porque são mais próximos do ensino genérico e de idades mais sensíveis ao acolhimento. O decorrer dos registos das observações realizadas na turma possibilitou a tomada de consciência da prática pedagógica realizada, espontaneamente, pela professora titular da turma. As observações iniciais foram de certa forma importantes para conhecer a escola, a turma, a professora cooperante e acima de tudo, serviu para a contextualização na comunidade educativa, pois só assim se consegue uma maior proximidade entre pares e alunos. Assim, as primeiras observações foram necessárias para que nas aulas, em conformidade com o projeto educativo e o programa da disciplina, a escola necessita ser pensada como “preparação” para a vida, na função de preparar cidadãos do mundo. De acordo com Pérez Gómez (2000), a escola é um ambiente de aprendizagem, onde há grande pluralidade cultural, mas que direciona a construção de significados compartilhados entre o aluno e o professor. A construção desses significados compartilhados enfatiza uma necessidade de mudança na escola, por meio da reflexão. A mesma necessita da individualidade e da coletividade ao mesmo tempo, a qual envolve diversos aspetos da escola, ou seja: as relações entre o ensinar e aprender com diversas trocas de informações, a interação de indivíduos que participam da cultura escolar, além dos processos curriculares, pedagógicos e administrativos haverá o compartilhamento de informações e interação da cultura escolar.

O professor é o orientador, o coordenador e o simplificador do processo de ensino-aprendizagem. Para que a sua orientação flua sobre os processos de construção do conhecimento, deve estar atento aos mecanismos das relações interpessoais nas interações com o educando, respeitando e adequando as tarefas às necessidades e características dos alunos (Pinto, s/d). A sua intervenção, enquanto professor deve contribuir para o desenvolvimento de aprendizagens significativas possibilitando a construção de conhecimentos e o desenvolvimento integral dos seus educandos.

De acordo com Sobral (1983), a educação corretamente analisada e entendida deve proporcionar uma prática global a todos os níveis: corporal, intelectual, moral, cívico, profissional e estético. Deste modo, cabe a cada professor escolher as metodologias de ensino que se adequam aos seus alunos de acordo com as respectivas características, o programa a desenvolver, a formação recebida, o seu trajeto profissional, as características de personalidade, o seu pensar relativamente à educação e ainda a sua filosofia de vida. Este percurso deverá ser acompanhado por uma constante observação e análise e troca de impressões com os colegas de profissão relativamente aos métodos, permitindo uma abertura à mudança, visando os objetivos a atingir (Ferreira & Santos, 1994).

As observações contribuíram fortemente para uma nova perspectiva enquanto professor pois, embora tenha lecionado, existe sempre uma tendência para o comodismo e a estagnação. Desta forma, a prática supervisionada possibilita uma enorme riqueza na observação de várias estratégias de ensino, qualquer que seja o conceito ou conteúdo do programa na disciplina em causa. Deve salientar-se as aulas observadas se revelaram extremamente dinâmicas, motivadoras e, simultaneamente, ativas e sugestivas a novas mudanças na abordagem dos conteúdos.

As relações entre professor/aluno/contéudo não são estáticas, mas dinâmicas, pois se trata da atividade de ensino como um processo coordenado de ações docentes. Freire (1987) em seu livro *Pedagogia do Oprimido* deixa-nos entender que a relação professor (opressor) e aluno (oprimido) ou vice-versa têm a finalidade de que a relação professor-aluno nesse processo de ensino-aprendizagem gira em torno da conceção da educação, tendo uma perspectiva de que quando todos se unirem na essência da educação como prática de liberdade, ambos abrirão novos horizontes culturais de acordo com a realidade e imaginação de todos os indivíduos, seguido das diferentes culturas de cada um. Esta dinâmica foi sentida e vivida ao longo das observações que, pela intencionalidade educativa da professora cooperante, em concordância quer com o programa, quer com a necessidade dos alunos, ou mesmo com a recolha de materiais, foi construindo dinâmicas de ensino semana após semana. Nas várias interações alunos/professora, sempre com carácter atrativo pois todas as aulas eram realizadas com melodias (fossem elas para voz ou não), os alunos tiveram sempre uma presença ativa e construtiva na sequência das atividades levando ao sucesso da aprendizagem, uma vez que só é possível obter sucesso com todos os intervenientes motivados.

A motivação intrínseca e extrínseca foram pilares fundamentais e são estes que vão fomentar o sucesso escolar na escola. É precisamente no Ensino da Música que muitas vezes surgem

alunos que querem desistir, contrariando assim o sistema pois, o objetivo era que o ensino da música se alargasse, trazendo novos ouvintes e praticantes.

São de facto muitos os instrumentos de que o professor dispõe para o auxiliar nesta árdua tarefa. Por um lado, sabemos que uma aula mais dinâmica e elaborada requer também mais trabalho por parte do professor mas, por outro, o retorno pode ser bastante significativo, de qualidade e gratificante quando o docente se dispõe a promover situações de aprendizagem no sentido de envolver e motivar as crianças no processo de ensino-aprendizagem, abandonando a pedagogia transmissiva e as aulas rotineiras.

Todas as aulas observadas apresentaram aspetos de caráter rítmico, melódico e histórico no sentido de contextualizar o aluno nas audições que vão ouvir e trabalhar. Assim todas apresentam um caráter inicial para a atividade proposta. Ao longo das observações podemos constatar que a pedagogia e didática adotada pela professora cooperante fizeram com que me revesse nesse sentido, uma vez que todas as atividades apresentadas continham forte incidência na memorização, quer rítmica, quer melódica.

Na maioria das aulas, as atividades começam por identificação de intervalos (ver planificação 1) onde predominam as quartas e quintas perfeitas e, gradualmente, acrescenta as segundas e oitavas. Os alunos cantavam a nota mais grave e a mais aguda, alternadamente.

Um das estratégias utilizadas pela professora cooperante para a memorização, foi solicitar aos alunos para cantarem várias notas, aleatoriamente, sem acompanhamento do piano consoante apontamento da professora.

Em cada ditado melódico ou melodia, por exemplo no excerto da "Sinfonia nº 40 de Mozart" para identificação de compasso, este era 3 por 8, o que leva a que os alunos sintam melhor o compasso e a notação musical utilizada para o escreverem ou mesmo só para entoar. Os alunos cantam só a primeira nota de cada compasso, cantam a primeira nota e percutem o restante do excerto. Outra opção observada foi, após correção de cada ditado, todos realizam a entoação mas, agora, professora vai apagando alguns compassos aleatoriamente.

Outro exercício observado foi um ditado de intervalos desde 2ª Maiores, menores e 4ª e 5ª perfeita (jogo de intervalos) se errarem, voltam ao início. Isto serve para que os alunos, além da atenção que é pretendida, tenham um estímulo para não falhar. Ensinar pelo jogo como estratégia de ensino-aprendizagem na sala de aula é um recurso pedagógico que tem apresentado bons resultados, pois cria situações que permitem ao aluno desenvolver métodos de resolução de problemas, estimulando a sua criatividade e participação. Rego (2000) destaca que é premente a introdução de novas metodologias de ensino, onde o aluno seja sujeito da aprendizagem, respeitando-se o seu contexto e levando em consideração os aspetos recreativos e lúdicos das motivações próprias de sua idade, sua imensa curiosidade e desejo de realizar atividades em grupo (Observação 2).

Como se pode constatar na observação 3, os padrões rítmicos foram escritos no quadro, 3,3,2,2; 3,2,3,2; 3,2,2,3; 2,3,3,2, marcando sempre a mesma pulsação. Todos os padrões têm 10 pulsações. A professora começa por dizer que se a colcheia for igual ao tempo que devemos estar

num compasso de 10 por 8; Se for a semínima igual ao tempo, estamos num compasso de 10 por 4; Se a colcheia for igual ao tempo, é um compasso de 10 por 16; Se a mínima for igual ao tempo estamos em 10 por 2. Os alunos ouvem músicas para identificarem os padrões: 3,2,2; 2,2,3; 3,3,2. A professora escreve três frases rítmicas em divisão binária e três em divisão ternária. Os alunos leem consoante o apontar da professora. Realizam-nas, mas com entradas desfasadas da indicação, isto é, a professora indica para a segunda célula e os alunos leem a primeira que lhes foi inicialmente indicada e assim sucessivamente. Fazem a leitura com o batimento de parte igual à parte. Fazem o tempo igual ao tempo. Há uma explicação teórica para que os alunos consigam entender. Os alunos mostram alguma dificuldade entre ambas principalmente na transição direta de ambas. Escreve-se no quadro uma leitura rítmica em compasso 3/4 um compasso, 6/ 8 dois compassos. Os alunos fazem a reprodução à colcheia parte igual à parte. Acrescentam de seguida, outra frase rítmica. Um compasso em 3/4 e dois compassos em 6/8. Tempo igual a tempo.

Diante desta observação, como defende Karling, (1991:24) ensinar é orientar a aprendizagem, é estimular o aluno, é sugerir o que e como aprender, é facilitar a aprendizagem e providenciar formas para deixar à disposição dos alunos todos os meios de que eles possam precisar para aprender ou seja, ajudar o aluno a resolver problemas e a experimentar, praticando junto com o professor. Ensinar só tem valor quando o sujeito aprende aquilo que lhe é ensinado e aplica na prática e/ou em contextos e situações diversificados. Neste sentido, o mesmo autor define o conceito de aprender segundo a conceção do ensino. Na sua visão (1991), aprender é desenvolver melhor essa capacidade com mais facilidade ou seja: é adquirir novas experiências; compreender as coisas que se veem, ouvem, sentem e fazem. Quem aprende deve saber refletir sobre o assunto; deve ser capaz de explicar a outras pessoas o que aprendeu; saber usar o que aprendeu na vida prática; ser capaz de solucionar os problemas relacionados com o que estudou; transferir o aprendido para situações; ser capaz de generalizar; adquirir novas experiências e tirar proveito daquilo que viu e observou. Significa que aprender é apropriar-se de saberes e conhecimentos que dão sentido à vida na sua plenitude. É o que Karling denomina de aprendizagem significativa.

O clima criado nas salas de aula em resultado desta interação ajuda a determinar o grau de cooperação e envolvimento da criança. É a maneira como os processos e as estruturas são desenvolvidos e mantidos pelos professores que determina se um ambiente de sala de aula vai ser (ou não) produtivo. As estruturas e os processos que os professores escolhem para aplicar nas turmas influenciam a forma como estas se desenvolvem e as normas que estabelecem para a aprendizagem social e escolar. Influenciam os pensamentos e as ações dos participantes na turma e ajudam a determinar o grau de cooperação e envolvimento dos alunos.

A Observação nº1 descreve os momentos de avaliação oral e escrita. O momento da avaliação segundo os autores, Bloom, Hastings e Madaus (1971), relacionam a avaliação com a verificação de objetivos educacionais. Em função da finalidade da avaliação consideram três tipos de avaliação: uma preparação inicial para a aprendizagem, uma verificação da existência de dificuldades por parte do aluno durante a aprendizagem e o controlo sobre se os alunos atingiram os objetivos fixados previamente. Os tipos de avaliação referidos representam, respetivamente, a

avaliação diagnóstica, a avaliação formativa e a avaliação certificativa. O tipo de avaliação adotado nesta aula, foi avaliação certificativa, pois o objetivo desta é de aferir se os alunos atingiram os objetivos fixados previamente.

Também Noizet e Caverni (1985) e Cardinet (1993) se referem à avaliação como um processo de verificação de objetivos, em que a produção escolar dos alunos é comparada a um modelo. Para o último autor, o processo de avaliação contribui para a eficácia do ensino porque consiste na observação e interpretação dos seus efeitos. No limite, permite orientar as decisões necessárias ao bom funcionamento da escola.

Os alunos em todas as aulas entoam as escalas que, supostamente, serão para abordagem aos conteúdos a locionar de acordo com o programa da disciplina. Aqui, a escala foi a de ré m, tonalidade da melodia em estudo, com números de 1 a 8 associado aos gestos (observação 2). Estes gestos correspondem à terminologia *manossolfa*, método desenvolvido pelo músico húngaro Zoltán Kodály, um sistema que alia sinais manuais às notas musicais.

Vários métodos de solfejo se baseiam no Dó Móvel<sup>6</sup>. Um dos mais conhecidos é o Método Kodály, desenvolvido por Zoltán Kodály, oriundo da Hungria e adotado ou adaptado em diversas partes do mundo.

A professora coloca o áudio original da melodia anterior feita no violoncelo e questiona quais os instrumentos que se ouvem: contrabaixo; violoncelo; fagote; oboé; flautas; etc..., mas pergunta o que aconteceu na melodia... os alunos, orientados pela professora, identificam que os instrumentos entram dessincronizados mas com a mesma melodia e chegam, então, ao cânone (a mesma melodia, mas com entradas diferentes). Ouvem novamente e é-lhes solicitado que identifiquem as entradas que vão surgindo. Os alunos vão se expressando conforme as várias entradas, chegando à designação Cânone.

As correções feitas no quadro foram prática corrente, quer pelos alunos quer pela professora, servindo-se como uma estratégia de aprendizagem. Alguns autores abordam que ao tomar consciência de seus erros e acertos de forma ativa, e não meramente informativa, é possível que o aluno procure e encontre estratégias de aprendizagem efetivas para as suas necessidades e que, dessa forma, o conhecimento possa ser construído de forma mais sólida.

Segundo Dante (1991), é possível por meio da resolução de problemas desenvolver no aluno iniciativa, espírito explorador, criatividade, independência e a habilidade de elaborar um raciocínio lógico e fazer uso inteligente e eficaz dos recursos disponíveis, para que ele possa propor boas soluções às questões que surgem em seu dia-a-dia, na escola ou fora dela.

Os intervalos abordados foram também relacionados com algumas canções (observação 4) principalmente nas 2º M e 3º M. Pode constatar-se que a pedagogia utilizada pela professora cooperante era diferente do habitual, o que levou a uma reflexão sobre este assunto. Assim, estas

---

<sup>6</sup> Técnica de solfejo melódico que se baseia no emprego dos nomes das notas musicais a partir de uma lógica intervalar, de modo que a nota a ser chamada de "Dó" dependerá do contexto escalar onde esteja aplicada.

observações permitem constatar que pode haver outro tipo de abordagens aos conteúdos, de forma a não sermos rígidos nas suas aplicações.

A improvisação foi abordada na observação 9, “I grau e V grau” conteúdo que parece muito adequado a estas faixas etárias, pois só assim é conseguido, posteriormente, de forma mais segura.

#### A ARTE DE ORGANIZAR E EXPERIMENTAR

Debruçando-nos e refletindo sobre as Planificações, foi no grupo do 6º grau que se procedeu à aplicação da investigação deste Mestrado: A Memória Musical no espaço da Formação musical – Estratégias e Conceções para o seu Desenvolvimento (descrito no capítulo III). O interesse pelo tema em questão, além de ser uma constante no percurso académico e profissional, alcançou maior pertinência no desenrolar deste mestrado. Como referiu Daniela Coimbra nas aulas da disciplina de Metodologia da Investigação que lecionou, o seu conhecimento da música passa pelo estudo aprofundado da personalidade de instrumentistas e cantores, dos seus atributos e processos de memorização de partituras.

Para assegurar a qualidade e adequação do repertório a ser trabalhado com os alunos é imprescindível que o estagiário organize planificações de acordo com as necessidades, interesses e idades dos seus alunos. Como afirma Hoffmann (2011), o estudante deve ser o protagonista do seu processo de aprendizagem, pois não existe aprendizagem sem o envolvimento do aluno. Deve garantir-se a presença de canções tipicamente infantis, tradicionais, de qualidade musical e de valor artístico, que respondam aos seus interesses e também que sejam atuais, não descurando as músicas que eles ouvem e com as quais se identificam (rock, pop...). É importante que se esteja suficientemente convencido de que não há barreiras intransponíveis entre o passado musical e o presente para evitar as posições extremas que colocam a criança em contextos fechados (ou só música do passado ou só música moderna), privando-a de experimentar uma gama variada de realizações no campo musical. Assim sendo, é essencial proporcionar ao aluno músicas de todas as épocas, bem como músicas executadas por vários instrumentos, vozes e suas possíveis combinações. Nesta linha de pensamento, a professora cooperante abordou Arctic Monkeys<sup>7</sup>, uma banda britânica de indie rock formada em 2002 nos subúrbios da cidade de Sheffield, em Inglaterra (Observação 18). Seguindo este pressuposto, na última planificação de 90m (planificação nº 9), foi explorado o repertório da banda Muse, com o tema Uprising. Esta resultou num enorme sucesso na aplicação para notação musical.

Numa entrevista concedida ao jornal Público<sup>8</sup>, Daniela Coimbra refere que, no Primeiro mestrado em Psicologia da Música, na Universidade de Sheffield, Reino Unido, a investigação focou-se sobretudo na memória dos pianistas, que por tradição, são os músicos que têm de tocar sem pauta. Este facto trouxe, uma maior pertinência e consistência a esta investigação, pois a memória

---

<sup>7</sup> Arctic Monkeys é uma banda britânica de indie rock formada em 2002 nos subúrbios da cidade de Sheffield, na Inglaterra.

<sup>8</sup> <https://www.publico.pt/sociedade/noticia/daniela-coimbra-no-outro-lado-da-musica-1703401>

musical nos instrumentos é realizada e com alguma facilidade; já nas aulas de Formação Musical parece existir uma lacuna nesta matéria. Assim o tema do estudo tem como finalidade despertar nos professores de Formação Musical a temática do desenvolvimento da memorização que, ao elencar estratégias de ensino devidamente fundamentadas, conforme o método de Gerald Klickstein, os alunos alcançam o maior sucesso na sua performance.

De volta às planificações, as abordagens musicais em todas as aulas incluíram o ritmo, melodia e harmonia. Segundo as concepções psicológicas da música, a melodia tem a primazia porque o som é a característica essencial da música. O ritmo tem a prioridade porque é o elemento mais corporal (Willems, 1968, p.12). Tal como Dalcroze, serviu-se especialmente da voz e do movimento corporal, na prática musical de canções, numa vivência diária. As canções ocupam um dos papéis mais importantes na abordagem musical porque incluem a melodia, o ritmo e a harmonia. São também um meio de melhorar a audição interior (Willems, 1976). Assim pode constatar-se que na prática pedagógica do 2º grau, que envolve crianças do 2º ciclo, a prioridade nas atividades foi a exploração de canções, respeitando os conceitos e conteúdos de acordo com o programa da disciplina da escola. Grande parte dessas melodias basearam-se no trabalho prático e criativo, desenvolvendo as vertentes artísticas, emocionais, e sociais humanas, numa interação com a expressão vocal e corporal, gerando alegria e motivação para cantar. Considera-se de máxima importância a participação ativa dos alunos pressupondo-se que esta seja favorável à memorização musical e que sirva como reforço para aprender a ler e a escrever música.

Assim, o objetivo subjacente a todo este trabalho realizado foi promover a autonomia e a mobilização dos alunos na Formação Musical. Ao longo de toda a prática pedagógica, tentamos sempre: desenvolver a autoconsciência dos alunos e sua capacidade de se autorregular, corrigindo erros em atividades e melhorando estratégias de resolução de problemas; encorajar e motivar os estudantes a procurarem soluções para os seus problemas de aprendizagem, mostrando-lhes que são capazes de detetar e corrigir seus erros se estiverem mobilizados; desconstruir a imagem do professor como o único detentor da resposta certa, chamando os alunos a desenvolverem sua autonomia e a colaborarem entre si na correção de seus erros e na sua autorregulação.

#### REFLEXÃO: ESTRATÉGIA PARA CONTINUAR OU MUDAR

Os psicólogos da música são unânimes em afirmar que as crianças expostas a um ambiente auditivo e musicalmente rico durante os primeiros anos de estudo desenvolvem-se mais rapidamente do que aquelas que não tem um ambiente favorável neste particular. À medida que se processa o desenvolvimento, as respostas musicais dos alunos vão aumentando em complexidade e especificidade, adquirindo maior precisão e exatidão. Assim, Mursell apresenta o exemplo seguinte para demonstrar como a diferenciação e a integração surgem durante a experiência nas atividades musicais.

“Supondo-se que um pequeno grupo de crianças aprenda a cantar uma canção por audição e imitação. O professor é nesse caso, o modelo, ao apresentar a canção, deverá fazê-lo com

intenção expressiva. Com toda a probabilidade, ao procurar imitar o professor, as crianças tomam consciência da intenção expressiva e mesmo do apelo contido na música. A resposta poderá ser autêntica mas certamente será imprecisa, pois as crianças – mais dificilmente num primeiro momento, podem dar uma resposta musical com exatidão. O fraseado, os matizes, os intervalos precisam de ser trabalhados detalhadamente. Aí então se inicia o processo de diferenciação, isto é, da apresentação de detalhes significativos. À medida que a canção for trabalhada em seus pormenores as crianças vão atingindo a interação, isto é, vão integrando o todo numa ordem superior, tornado assim mais satisfatório o seu desempenho”. (1958: 143)

Nas experiências musicais, a inclusão contínua entre a diferenciação e a integração leva a uma compreensão cada vez mais aprofundada de conteúdos musicais em estudo. É sabido que todos estes processos não se completam numa semana ou mesmo num ano. Podem levar alguns anos. Todavia, como a experiência musical deve visar o desenvolvimento da musicalidade, dever-se-á prever e colocar em prática atividades musicais que favoreçam a aquisição de habilidades e capacidades musicais básicas, através da exploração e manipulação dos conceitos/conteúdos musicais a abordar.

Parece então não haver dúvida de que a originalidade individual dos alunos é algo incontestável, daí se afirmar que as crianças diferem entre si, e por isso requerem procedimentos adequados e diferenciados.

De acordo com Willems (1950), a sensorialidade auditiva é o ponto de partida. A base da própria musicalidade, e a sensibilidade afetivo-auditivo, através da qual se entra no domínio melódico ou da percepção rítmica-melódica, seria o centro dessa musicalidade, uma vez que a melodia parece ser o aspeto principal da música. A inteligência auditiva seria, então, enfatizada, pois que por meio dela, segundo este autor, realiza-se a síntese das experiências sensoriais e afetivas. Segundo Copland (1955) reconhecer bem a melodia de uma composição é absolutamente necessário pois ela é, via importante, o argumento da música e é comumente aquilo de que trata a peça musical.

Segundo Howard “ouvir musica não é suficiente para despertar o senso musical. É preciso que, pelo menos uma vez, o ato de fazer musica ou de ouvi-la suscite uma forte emoção psíquica, uma tensão motora decisiva” (1952: 57).

Assim, corroborando com esta afirmação, Willems afirma que:

“O canto, como expressão do dinamismo sonoro livre e como reflexo de elementos afetivos, é acessível à criança antes da palavra. A memória rítmica (de natureza motriz) e a memória do som (de natureza sensorial e afetiva) precedem normalmente à memória semântica das palavras (de natureza mental). Por isso muitas crianças podem cantar antes de falar”. (1950: 28)

Estas afirmações bem claras e justificadas faz com que a criança esteja cada vez mais cedo em contato com a música, oferecendo condições para se tornarem novos ouvintes ou mesmo profissionais.

O pedagogo defende que as canções de intervalos têm por objetivo possibilitar à criança e vivenciar relações sonoras fundamentais de escalas ou mesmo intervalos. Essas melodias permitem criar nos alunos experiências quantitativas, distância de graus harmônicos e melódicos, e de tonalidades.

O ritmo também esteve muito ligado às atividades de ensino, a expressão corporal tem como objetivo desenvolver nos alunos capacidades físicas. A expressão do ritmo através do movimento é, uma atividade que faz parte da formação Musical. Para o músico e pedagogo Emile Jaques Dalcroze, o ritmo deve ser sentido por todo o corpo. Sem sensações corporais, as respostas rítmicas, necessárias a um verdadeiro músico, não se desenvolvem.

Outro aspeto considerado na prática pedagógica foi a improvisação. Para Willems, todo o aluno, no fim e no início dos estudos musicais, deveria praticar um mínimo de improvisação pois, através dela desenvolve uma certa intuição da unidade da música, favorecendo a fusão dos diversos elementos rítmicos, sensoriais melódicos e harmônicos que a compõe; por outro lado a improvisação permite ao aluno dar livre expansão a seus pensamentos, sentimentos e emoções.

Desde o início que os alunos foram incentivados a expressar-se em música com liberdade, sempre que possível, e ter momentos reservados, exclusivamente, para lhes proporcionar experiências que tenham por objetivo formar o hábito de se expressar com espontaneidade.

Concomitantemente os exercícios auditivos e sensoriais, ao canto, ao desenvolvimento do senso músico-rítmico e da criatividade, a apreciação musical deve fazer-se presente em todas as etapas como um dos meios mais eficazes para despertar e desenvolver o senso estético dos alunos. (Abbadie & Gillie, 1973: 62)

Toda a prática de ensino supervisionado, quer pelo professor cooperante quer pelo estagiário, se pautou por estes pressupostos. A postura e metodologia adotada nas aulas observadas foram de encontro a todos os princípios da aprendizagem musical defendidos pelos pedagogos aqui citados.

As experiências vividas e refletidas permitiram um novo olhar sobre a Formação Musical no ensino artístico. As abordagens criativas e inovadoras aos conteúdos a lecionar, vieram reforçar e demonstrar múltiplas realidades na lecionação.

Em termos pessoais e profissionais pensamos que a pedagogia utilizada se constituiu num meio facilitador do envolvimento dos alunos. Com base na consulta bibliográfica que realizámos sobre a pedagogia, criou-se um conjunto de condições didáticas facilitadoras da construção social de aprendizagens e, por tal, assumimos um papel de mediador, no sentido de ajudar os alunos no seu processo de desenvolvimento holístico, de forma atenta e dinâmica. Neste sentido, concordamos com Vasconcelos quando defende que “ensinar é interagir”, pois “o ato de ensinar tem de ser intelectualmente estimulante não apenas para as crianças mas também para os adultos que interagem com elas” (*cit. In Santana, 2005: 36*). Só com esta forma de ação é que é possível combater o desinteresse e abandono do percurso artístico musical.



## CAPÍTULO III – PROJETO DE INVESTIGAÇÃO

### 1. TEMA E QUESTÃO DE INVESTIGAÇÃO

“(…) nada pode ser intelectualmente um problema, se não tiver sido, em primeiro lugar, um problema da vida prática.” (Minayo, 2004: 17)

A formação artística e cultural das sociedades tem sido um dos maiores desafios do nosso tempo. O ensino artístico, em geral, e o ensino especializado da música, em particular, têm desempenhado um papel decisivo nessa valorização e qualificação sociais.

A educação musical é um campo importante da formação integral do aluno ao longo de toda a sua vida, particularmente nas etapas iniciais do período de escolaridade obrigatória, momento em que a educação musical contribui para o desenvolvimento das capacidades cognitivas, psicológicas, físicas, estéticas, afetivas e sociais (Hallam, 2010)<sup>9</sup>.

Quando se fala em música, importa refletir sobre o papel da memorização. Vários autores referem que sem memorização não há aprendizagem musical. Tal como nas outras áreas do ensino de música, também na disciplina de Formação Musical, a memória tem um papel preponderante. Verifica-se que nas práticas educativas da disciplina o ditado melódico é, muitas vezes enfatizado, sendo considerado um exercício completo e transversal à abordagem dos vários conteúdos e conhecimentos da disciplina. Também Fátima Pedroso partilha desta ideia, quando refere que a “aula de Formação Musical é tradicionalmente constituída por um conjunto de atividades mais ou menos fixas – ditados, leituras, entoações, conceitos de Teoria Musical, (...) – que se vão repetindo aula após aula” (Pedroso, 2004: 7).

Pembrook (1986), nos seus estudos sobre ditados musicais chegou à conclusão que tanto os alunos que escreviam enquanto ouviam, como os alunos que escreviam imediatamente depois de ouvir, obtinham melhores performances em relação aos alunos que ouviam, de seguida cantavam e, só depois, escreviam. Segundo Paney (2007:24), Karpinsky reitera também esta opinião de Pembrook. Estes resultados devem-se ao facto de muitos alunos não serem capazes de cantar e reproduzir devidamente, e do professor pedir mais para além das suas capacidades de memorização. O autor justifica estes dados com a ideia de que os alunos cantam mal, memorizam mal e depois escrevem mal. Os professores pedem muito, em pouco tempo e os alunos não têm maturidade nem experiência musical para corresponderem a tal solicitação. Paney (2007:25) refere que Karpinsky acrescenta e enfatiza os problemas futuros de um aluno com hábitos de escrever enquanto ouve, pois não adquire hábitos de memorização e de atenção que mais tarde vão facilitar

---

<sup>9</sup> A este propósito consultar também Schellenberg, E. G. & Weiss, M. W (2013); Luiz, C. S. & Coimbra, D. (2008, 2009)

o seu desenvolvimento musical. Este autor sugere três fases para elaborar um ditado musical: (1) ouvir, (2) memorizar, (3) compreender e (4) escrever. A primeira fase – ouvir – é o processo fisionômico do ouvido captar o som e transmiti-lo ao cérebro. A segunda fase – memorizar – é a capacidade de memorizar aquilo que ouviu e poder recapitular mentalmente. A terceira fase – compreender – é a compreensão da organização rítmica e melódica. É na segunda fase – a memorização – que incide este projeto de investigação.

O processo de memorização musical tem sido, nas últimas décadas, objeto de estudo em diversas investigações. No entanto, poucos trabalhos se têm dedicado ao desenvolvimento de estratégias pedagógicas para o ensino da memorização. Neste contexto, verifica-se uma lacuna na investigação, relativamente ao impacto do trabalho de memorização em sala de aula, ao modo como os estudantes encaram o processo de memorização e à forma como esta afeta a sua segurança na execução.

A capacidade de memorização é inerente ao ser humano, cabe ao cérebro selecionar o que é relevante para assegurar a própria sobrevivência do indivíduo e da espécie. Assim, pode ser desenvolvida de forma positiva ou negativa de acordo com as condições ambientais e sociais da aprendizagem. Assim, as competências musicais que supõem o desenvolvimento da capacidade de memorização envolvem tanto condições ambientais e sociais já referidas, como também psicológicas para que a aprendizagem se realize de forma tranquila, agradável e duradoura trazendo benefícios para os envolvidos.

A escolha do método ou da forma de abordagem pedagógica mais adequada para a educação seja ela musical ou não, é fundamental para o professor. Conhecer muito bem as informações e seleciona-las criteriosamente também cabe ao professor. A criação de um ambiente positivo e motivador para o ensino-aprendizagem, bem como o estabelecimento de um vínculo de afetividade com o aluno e a definição dos papéis dos envolvidos neste processo são tarefas primordiais.

A execução de memória estabeleceu-se como uma das mais valorizadas tradições entre músicos desde o século XIX até aos dias de hoje (Chaffin & Logan, 2006) e o estudo dos processos empregados pelos solistas para memorizar é uma das vertentes mais atuais de pesquisa e diz respeito à prática deliberada.

Assim, este estudo de investigação pretende apresentar estratégias de memorização musical para a apropriação e desenvolvimento da Formação Musical na performance da oralidade, muitas vezes solicitada aos alunos nesta disciplina, bem como a sua aplicabilidade e organização conforme proposto para alguns autores como Edgar Willems e Edwin Gordon, que favorecem a audição e voz como o principal veículo para a memorização. Assim, o objetivo consiste em elaborar estratégias selecionadas a partir do método de memorização de Gerald Klickstein, que possam contribuir para uma melhor performance no sentido de melhorar a memória e proporcionar a organização da memorização em estágios do processo, estratégias aplicadas, objetivo das estratégias e resultados proporcionadas para cada uma.

## 2. O QUE É A MEMÓRIA? E A MEMÓRIA EM MÚSICA?

Todos os dias recebemos inúmeras informações, as quais são selecionadas (de forma consciente ou não), para posteriormente serem armazenadas ou eliminadas. É ao processo de armazenamento das informações que podem ser recuperadas no futuro que designamos de memória.

Segundo Sternberg (2000) a memória é o meio pelo qual se recorre às suas experiências passadas, a fim de usar essa informação no presente. A memória é um fator importante na aprendizagem, ela significa a aquisição, a formação e a conservação de informações. No fundo gravamos o que aprendemos e lembramos o que gravamos. É graças à memória que podemos identificar e categorizar sons, sinais, gostos e sensações, reter e manipular informações adquiridas durante a nossa existência.

De acordo com Albuquerque (2001), para caracterizar o conceito memória, podemos abordar três perspectivas diferentes e por vezes, antagônicas. No início a memória foi referida como uma representação interna do que foi aprendido, sendo neste caso, autobiográfica, uma vez que estaria referenciada no episódio de processamento. De seguida a memória é considerada como um processo que conduz à recordação – perspectiva processual. Pode ser então definida como o conjunto dos processos mentais que executamos tendo em vista a codificação, retenção e recuperação da informação da memória. Na última perspectiva – perspectiva estruturalista – a memória consiste na sua interpretação como uma estrutura, permitindo assim, a distinção em memória sensorial, memória de curto prazo e memória de longo prazo. Esta conceção mostra-nos que há várias memórias, que diferem entre si e encontram-se na unicidade e interdependência de funcionamento.

### 2.1 TIPOS DE MEMÓRIA

Os processos de retenção ou processos de armazenamento são responsáveis pela conservação da informação na memória. No entanto, a memória não é um sistema único, é antes um sistema formado por vários sistemas ou componentes que armazenam conhecimentos de natureza e períodos de tempo diferentes.

A organização da memória humana é geralmente concebida como sendo composta por três processos distintos; os principais sistemas de memória são a memória sensorial, a memória de curto prazo e a memória de longo prazo. São processos sequenciais e operam de modo diferente.

#### 2.1.1 MEMÓRIA SENSORIAL

O primeiro processo dá-se na memória sensorial e é responsável pelo reconhecimento de padrões, que envolve a associação entre um significado e um padrão sensorial. Trata-se de um sistema de memória que, através da percepção da realidade pelos sentidos, retém,

momentaneamente, a imagem detalhada da informação sensorial recebida por algum dos órgãos dos sentidos.

Existem diferentes tipos de memória sensorial: visual, auditiva, olfativa, tátil e gustativa. Os dois tipos de memória sensorial mais relevantes são a auditiva e a visual. São os nossos sentidos que conduzem as informações sensoriais dos estímulos ao sistema da memória.

Como refere Gerber (2012), a memória auditiva ou ecoica<sup>10</sup> permite-nos perceber o que ouvimos, pois retemos a informação auditiva por um curto espaço de tempo, possibilitando a ligação das frases de um discurso. No campo musical, a memória auditiva é aquela pela qual ouvimos mentalmente uma sequência de sons, antecipando eventos da mesma durante a execução. Relaciona-se com a sucessão dos sons no fluxo do tempo, onde um dado evento sonoro traz à tona a memória do próximo e assim por diante.

Segundo Oliveira (2014), a memória visual ou icónica<sup>11</sup> permite-nos perceber o movimento, por exemplo quando vemos um filme, já que retemos por um curto período de tempo as imagens, o que nos possibilita fazer a ligação entre os diversos fotogramas. No que se refere à memorização musical, a memória visual pode gravar a imagem da partitura impressa, com detalhes tais como o número da página em que está um determinado trecho ou a sua localização exata na folha. Além disso, este tipo de memória pode proporcionar a visualização de acordes no teclado ou da posição das mãos e dos dedos ao tocar.

A memória sensorial é constituída por imagens mentais que normalmente se perdem, mas que poderão ser processadas no armazenamento a curto ou longo prazo.

### 2.1.2 MEMÓRIA DE CURTO PRAZO

O segundo processo ocorre na Memória de Curto Prazo, que recebe as informações anteriormente codificadas pelos mecanismos de reconhecimento de padrões da memória Sensorial-Motora e retém as informações por alguns segundos, talvez alguns minutos, a partir dos quais essa mesma informação pode ser esquecida ou movida para a memória a longo prazo (Albuquerque, 2001).

Distinguem-se ainda dois tipos de memória: a memória imediata e a memória de trabalho. Ambas completam-se e formam a memória de curto prazo. A memória imediata é aquela que retém a informação apenas por uma fração de tempo (até 30 segundos). A memória de trabalho acontece quando mantemos a informação enquanto ela nos é útil. Breve e fugaz, ela existe durante o tempo necessário para que sejam situados no cérebro contextos de diversos factos e informações, para que seja possível a formação de uma memória nova, ou para que seja verificado a existência de um registo relativo. Ela tem um papel gerenciador que, frente a uma situação nova, determinada pelas suas conexões com outros sistemas de memória, possibilita uma aprendizagem. Para exemplificar, uma pessoa ouve a entoação das seguintes notas: [sol-fá-mi-ré-mi-fá-sol-sol-sol]. A memória de trabalho, por meio de um rápido acesso às memórias já existentes permitirá estabelecer possíveis

---

<sup>10</sup> eco significa repetição

<sup>11</sup> ícone significa imagem

relações da experiência atual com outras parecidas. Assim, o ouvinte poderá lembrar-se de “Atirei o Pau ao Gato” se essa canção foi uma lembrança bem solidificada; Se a pessoa fizer parte da cultura de outro país ouvirá a sequência de notas e, por não a reconhecer, ou seja, por não estabelecer ligações com outras informações já existentes na memória não tem significado para ela e assim, poderá brevemente esquecer a sequência.

Apesar da capacidade da memória a curto prazo ser pequena, lidamos com uma quantidade enorme de informação e será sobre esta que se desenvolverá a aprendizagem, o raciocínio e a imaginação. O registo da informação na memória de curto prazo é efetuado a partir de processamentos prévios que ocorrem na memória sensorial e constituem uma primeira, e por vezes decisiva, fase de atribuição de significado à informação processada.

O registo da informação de curto prazo está sujeito a um rápido esquecimento, a menos que seja repetida e com isso transferida para a memória a longo prazo.

### 2.1.3 MEMÓRIA DE LONGO PRAZO

A Memória de Longo Prazo tem uma capacidade de armazenamento ilimitada e por tempo indeterminado, das informações obtidas na memória de curto prazo. A recuperação da informação exige algum esforço do organismo. A informação armazenada pode ser temporariamente recuperada e transferida para a memória de curto prazo.

A memória de procedimento, que se situa na memória de longo prazo, reúne os hábitos, as habilidades aprendidas e as regras em geral, como por exemplo, a série de movimentos necessária para se tocar um instrumento, andar de bicicleta ou as regras gramaticais necessárias para se construir adequadamente uma frase. Este tipo de memória diz respeito aos casos em que somos afetados por experiências passadas sem darmos conta que estamos de fato a recordar.

A memória de longo prazo contém as informações que nós temos disponíveis de maneira mais ou menos permanente. Esta memória permite a recuperação de uma informação depois de décadas armazenada e os limites da sua capacidade são desconhecidos.

Segundo Ilida (1990) a memória de longo prazo retém informações através do processo de aprendizagem e tem uma duração um pouco mais longa, podendo sofrer associações ou combinações para serem lembradas seletivamente. O autor também observa que a distinção dos dois tipos de memória, na prática, torna-se difícil, pois elas operam em conjunto.

### 2.2 MEMÓRIA E APRENDIZAGEM

A memória é responsável por todas as funções que exercemos, sem ela seríamos incapazes de aprender qualquer atividade. Tal como evidencia Kaplan,

“A memória é um conjunto de funções do psiquismo que nos permite conservar o que foi de algum modo, vivenciado. Se não fosse ela, a cada dia deveríamos recomeçar a aprender tudo: os gestos, as ações, a forma de raciocinar, etc. A memória é, pois, um elemento essencial no processo de aprendizagem”. (1987: 69)

A memorização é, na nossa sociedade, considerada como um fator fundamental de obtenção de sucesso, embora não se deva adotar uma perspectiva tão redutora. Por vezes, é necessário relacionar factos, conceitos e, sobretudo, compreendê-los e esse processo não passa pela memorização. Contudo, a memorização permite abarcar um vasto leque de conhecimentos, permite a aquisição de mecanismos mentais que facilitam o nosso desenvolvimento intelectual e permite também que cada pessoa siga o seu próprio ritmo de aprendizagem.

A memória serve para aprender, logo devemos ter em conta o conceito de aprendizagem já que, como considera Pedro Rosário, a aprendizagem e a memória estão intimamente relacionadas (Rosário, 2004). A memória e a aprendizagem estão implicadas entre si, são processos complementares. Sem memória os processos de aprendizagem estavam sempre a iniciar-se, pondo em causa todo o processo de adaptação do ser humano, pois é a partir de aprendizagens retidas que se processam novas aprendizagens. Por isso, a memória é fundamental ao permitir que as aprendizagens se mantenham e possam ser utilizadas quando necessário.

Para Cardoso (2006) a memória é uma faculdade cognitiva extremamente importante porque forma a base para a aprendizagem. Para este autor, a memória envolve um complexo mecanismo que abrange o arquivo e a recuperação de experiências, que não seria possível sem haver aprendizagem, ou seja, sem existir uma aprendizagem prévia de uma informação ou experiência, esta não estaria no “arquivo” e assim, não seria possível a sua recuperação portanto está intimamente associada à aprendizagem.

Considerando-se que a aprendizagem envolve a função intelectual do ser humano, e que esta só é possível a partir das informações que temos registadas na memória, ou seja informações memorizadas, podemos dizer que os processos de memorização trazem influências diretas na aprendizagem.

Aprender envolve o raciocínio, que passa pelo processo de comparar informações que temos na memória. Podemos dizer que existe diferença entre: aprender e lembrar, sendo que ambas as habilidades são complementares e essenciais para o desenvolvimento de um processo de aquisição de novos conhecimentos.

Pode afirmar-se que não há aprendizagem sem memória: é graças à memória e aos processos subjacentes que retemos o que aprendemos.

### 2.3 PROCESSOS DE MEMORIZAÇÃO MUSICAL – ESTRATÉGIAS PARA A SUA OTIMIZAÇÃO

A memorização musical pode envolver diversas estratégias que contribuam para a sistematização da sua recordação. A elaboração de critérios facilita a memorização e faz com que o aluno tenha experiências positivas no seu resultado, aumentando a sua confiança. Portanto, a abordagem de uma nova obra deve acontecer dentro de uma organização estratégica de estudo desde os primeiros contactos, quebrando assim, as dificuldades através da estruturação do seu processo de aprendizagem e memorização. Nas suas pesquisas, Wildding e Valentine (1997) concluem que a memória extraordinária de alguns performers pode ser atribuída ao uso de estratégias efetivas de aprendizagem e codificação de informações. Os autores esclarecem que a

capacidade de memorização é individual, relaciona-se com a experiência de cada um e com o conhecimento específico das particularidades do material em questão. Para Ginsborg (2004: 124) explica que os músicos não têm apenas diferentes habilidades de memorização, mas também uma variedade de definições de memória e de preferência por diferentes abordagens. Daí a importância de autoconhecimento referente ao processo de memorização, pois cada um terá maior facilidade com o armazenamento de diferentes tipos de informações, sejam elas conceituais, visuais, auditivas ou cinestésicas. É interessante notar que todos os autores se reportam a um fator emocional na formação das memórias. Há uma concordância de que as emoções influenciam a memorização. O nível de ansiedade, por exemplo, ou o estado de ânimo ativam vias de efeito modulatório na formação de algumas memórias (Izquierdo, 2002: 69).

Cada pessoa constitui um conjunto de memórias muito próprio pois as experiências ou aprendizagens, por mais em comum que tenham sido vivenciadas, com outras pessoas são registradas com uma marca individual e exclusiva, determinada pela personalidade (construções) de cada um.

Klickstein (2009: 82) propõe que o primeiro conceito para memorização musical é saber que existem diferentes estilos de abordagem deste processo e o que pode ser uma ótima estratégia para alguns, pode não ser tão boa para outros. Cabe ao performer descobrir os caminhos que melhor se adequam ao seu processo de memorização através da interação de diferentes canais de percepção, tornando possível uma maior apropriação da obra.

Qualquer modelo de apropriação de uma obra que se adote, não se pode deixar de se considerar dois pilares absolutamente essenciais para o seu sucesso – a audição e a voz.

É de salientar a importância e destaque que alguns pedagogos dão à audição, como fase primordial da aprendizagem musical. Willems, que pela sua abordagem metodológica em educação musical, é considerado, tal como Dalcroze, Kodaly e Orff, um autor da chamada primeira geração de métodos ativos em música, foi um dos primeiros a desenvolver um método centrado na audição. Este pedagogo defende a necessidade de um treino e desenvolvimento auditivo antes do ensino técnico de um instrumento musical, contrariando o que era comum à sua época, pois no seu entendimento a audição é o pilar da musicalidade. Para este autor, a audição é a base sobre a qual assenta a Música, por isso é um dos elementos mais importantes para se introduzir a criança no mundo da Música. Edgar Willems, citado por Oliveira, M. (2014), enfatizou o desenvolvimento auditivo e psicológico da música, ou seja, a ligação entre os elementos musicais e o ser humano. Acreditava que a prática tinha de preceder a teoria, estabelecendo a aprendizagem musical com uma estreita relação com aspetos fisiológicos, afetivos e cognitivos. Por outras palavras, a abordagem musical de Willems relaciona os três elementos da música – ritmo, melodia e harmonia – com as três vertentes da natureza humana, respetivamente – fisiológica, afetiva e mental. Apresentados todos separadamente, cada um tem a sua importância e na junção desses elementos temos a obra musical como um todo. A sua proposta metodológica pretende desenvolver o ouvido musical para que consiga ouvir os elementos musicais de forma desmembrada e como um todo também. A sua metodologia visa solfejar de maneira afinada, desenvolver a coordenação motora

através do ritmo e também compreender a harmonia de forma geral, mas não apenas entender na teoria, e sim conseguir senti-la quando uma música estiver a tocar. E em estágios mais avançados, os alunos deverão reconhecer acordes e tonalidades, além de memorizar e escrever trechos melódicos.

Nesta questão do papel da audição, torna-se imperativo referir o enorme contributo dos princípios defendidos por Gordon, na sua teoria de aprendizagem musical.

O autor defende que a aprendizagem musical tem de começar pelo ouvido. Desta forma, para aprender música existem cinco patamares que devem ser percorridos em sequência: 1º ouvimos os outros, 2º tentamos imitar os outros, 3º pensamos a música como se da linguagem materna se tratasse, 4º improvisamos e 5º lemos e escrevemos música. Uma célebre e conhecida frase de Gordon (2000) caracteriza a sua teoria no que respeita à audição: “toda a aprendizagem, e a música não é exceção, começa pelo ouvido e não pelo olho”. Gordon desenvolveu o conceito de *audiação*, ou seja, “capacidade para ouvir e compreender musicalmente quando o som não está fisicamente presente.” (Rodrigues, 1996: 8). Esclarece, ainda, a distinção entre *audiação* e *audição interior*, pois esta última não implica, necessariamente, compreensão. Gordon refere que não é possível ensinar as crianças a “audiar”, esta capacidade surge naturalmente. No entanto se transmitirmos um certo nível de conhecimento e experiências apropriadas conseguimos ensiná-las a “audiar”. O mesmo acrescenta que “quando os alunos não aprendem *audiação*, notação e teoria musical na sequência correta, não aprendem a conferir significado musical quer à música que ouvem quer à notação que estão a ler.” (Gordon, 2000: 57). O objetivo da *audiação* desenvolvida por Edwin Gordon é que as crianças compreendam, através da *audiação*, a música que ouvem. Um dos grandes contributos deste autor foi a definição de como se ouve musicalmente (ser capaz de compreender o significado dos sons); o que se ouve (dar sentido ao que estamos a escutar, de tal modo que “quanto mais padrões tonais ou rítmicos tivermos no nosso vocabulário de audiação, maior é a possibilidade de sermos capazes de atribuir a tonalidade ou métrica adequada a uma peça de música” (Gordon, 2000: 197); e quando se ouve (em que estádios de compreensão musical se encontra o sujeito).

Outra ferramenta essencial na aprendizagem musical e que, por isso, não pode deixar de ser referida, é a voz. Edgar Willems (1985) refere que a voz é um dos instrumentos naturais que deve ser usado na Educação Musical porque todo o ser humano tem na sua estrutura física dois instrumentos fundamentais para fazer Música: o corpo e a voz, devendo os mesmos ser usados frequentemente e intensamente na Educação Musical. A base é o instinto rítmico e a audição. Deve usar-se material auditivo variado, batimentos rítmicos, as canções, a escala diatónica, três símbolos para as notas dó, ré e mi, a marcação de compassos e as marchas (Willems, 1976: 101-102).

O autor vê na canção a melhor maneira de abordar os três elementos juntos como ponto de partida da musicalização infantil, pois neste período a criança inicia um processo de memorização de pequenas canções. Por isso, dá grande destaque ao canto, uma vez que a criança, ao participar num coral, desenvolve a audição e a voz, o ritmo, a melodia e a harmonia, a sensibilidade musical, a memória, a imaginação, a postura, o sentido da responsabilidade, o respeito,

a socialização e a disciplina. O canto, na criança, é mais do que uma simples imitação, pois desperta nela qualidades musicais congénitas ou hereditárias: sentido do ritmo, da escala, dos acordes, até mesmo da tonalidade. O próprio Willems refere que “o canto desempenha o papel mais importante na Educação Musical dos principiantes, agrupa de maneira sintética – a melodia, o ritmo e a harmonia” (Willems, 1984: 24).

Também para Gordon (2000) a voz é um instrumento essencial. A criança deve de iniciar uma educação musical vocal o mais cedo possível, ainda na primeira infância, num bom ambiente musical e no próprio contexto familiar da criança. Evidencia que, como qualquer criança tem capacidade de falar, também tem capacidade de cantar (caráter inato do canto). Por esta razão, deve ser dada uma maior atenção ao desenvolvimento e aperfeiçoamento das capacidades vocais dos alunos devendo ser implementadas estratégias para que todos, sem exceção, façam uso da voz cantada. Aqui, o papel do professor é fundamental pois serve de modelo para o aluno, que aprenderá a distinguir a voz cantada da voz falada, bem como a sensação de cantar afinado.

### 2.3.1 MÉTODO DE MEMORIZAÇÃO MUSICAL DE GERALD KLINKSTEIN

O processo de memorização aplicado e operacionalizado neste projeto de investigação é o resultado do cruzamento e complementaridade dos princípios defendidos por Willems e Gordon, com o modelo de memorização de Gerald Klickstein. Este desenvolveu um método de memorização com estratégias simples e práticas, que permitem ao aluno uma boa apropriação da obra, transmitindo-lhe confiança e sucesso na sua performance. Klickstein (2009) divide o processo de memorização em dois estágios – a *Retenção de informação* e a *Recordação*. O estágio de *retenção de informação* subdivide-se em três sub-estágios: *Percepção*; *Enraizamento*; *Manutenção*.

**Percepção** - consiste em perceber o conteúdo musical e técnico. É responsável por gerar uma rica e multifacetada noção da obra, o que facilita os estágios seguintes do processo. Em geral, os profissionais formam uma conceção mais rica do material e das suas habilidades perceptivas, que os permitem aprender e memorizar com maior eficácia. O processo de percepção é baseado nos seguintes critérios: estrutura formal da obra, escolhas expressivas, mapa interpretativo e técnico. Estes possibilitam que o intérprete estabeleça um mapa mental da obra. Klickstein aponta três estratégias importantes para uma boa percepção da obra:

1) reexaminar a estrutura musical para identificar como a obra se organiza (semifrases, frases, períodos, secções) e anotar na partitura. Havendo repetições de frases, identificar padrões rítmicos, melódicos e harmónicos;

2) rever o mapa interpretativo da obra, identificar as emoções que a obra sugere. Quanto mais profunda a ligação emocional, mais resistente à memorização ela tende a ser;

3) examinar o seu mapa técnico, conferir digitação, articulação, dicção. Solucionar os problemas encontrados.

**Enraizamento** - este é responsável pela organização e armazenamento das informações musicais que serão requisitadas durante a execução, mantendo a obra viva e duradoura na mente do performer. Para tal, é necessário adotar estratégias que permitam captar o material a ser executado utilizando diferentes tipos de memória. Para a exploração dos diferentes tipos de memória, é importante trabalhar com componentes da música e da sua execução que atinjam o nível de enraizamento que possibilite tal domínio da obra. Aqui, os guias de execução, ensaio mental e pontos de referência, são etapas fundamentais para um enraizamento eficiente. Klickstein aborda três estratégias para o enraizamento de uma obra:

1) plano de estudo - organizar sessões de memorização que possam ser cumpridas no tempo previsto. Dividir a obra em pequenos trechos tentando não sobrecarregar o trabalho de memorização;

2) imaginar a execução - desenvolver imagens de trechos isolados e em seguida realizar a união dos segmentos, usando diferentes técnicas, por exemplo, cantar e em seguida tocar o trecho. Este processo pode ser repetido até completar o enraizamento do texto musical pretendido;

3) uso de múltiplas memórias - envolvendo a mente, emoções e sentidos no desenvolvimento de uma representação multidimensional da música.

**Manutenção** - consiste em manter a obra na memória de longo prazo, através das execuções frequentes da obra. Só assim, as células cerebrais que armazenam as informações não são utilizadas para outras atividades, permitindo que as informações enraizadas sejam preservadas. De acordo com Klickstein (2009), para a manutenção do material, devemos ter em consideração três estratégias:

1) ensaio mental - mentalizar a performance de diferentes partes da obra e memorizar novamente trechos que estejam inseguros;

2) ensaio prático - durante o ensaio imaginar sempre a frente e se algum trecho estiver incompleto, enraizar novamente. Repensar trechos tecnicamente difíceis e que apresentam confusões à autenticidade emocional;

3) revisão de componentes - criar exercícios que relembrem as seções isoladamente através de diferentes aspetos, mãos separadas, cantar a melodia, entre outros (guias de execução). Estudar a partitura e textos do compositor para integrar a emoção da sua interpretação.

**Recordação** - este último estágio é o ato efetivo de executar recorrendo à memória. Para o processo de recordação, Klickstein (2009) apresenta as seguintes estratégias:

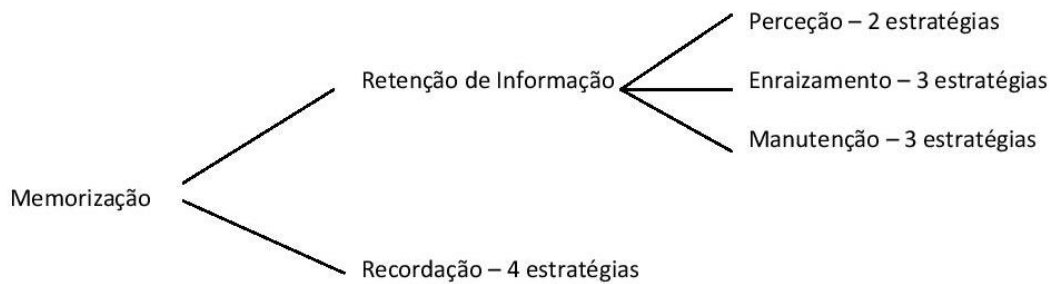
1) preparação para a performance - o intérprete deve manter-se alerta e calmo, sem ficar preocupado com problemas técnicos ou de outra ordem, confiando na sua prática habitual;

2) imaginar o próximo trecho enquanto executa - estar sempre à frente da interpretação, lembrando-se do panorama geral da sua interpretação;

3) retirar esforços – não ter como foco esforços físicos ou psicológicos, possibilitando a imersão na música; 4) continuar – caso algo não corra como o previsto, continuar a performance sem perder o fluxo da obra.

A divisão do processo de memorização em estágios apresentado por Klickstein (2009), proporciona uma visão concisa das possíveis estratégias a serem utilizadas em cada estágio da memorização musical.

### Método de Memorização Musical de Gerald Klickstein



	<b>Estágios</b>	<b>Sub-estágios</b>	<b>Estratégias a utilizar</b>
Processo De Memorização	Retenção de Informação	Percepção	Analisar a estrutura musical (pulsação; compasso; ritmo; fraseado). Identificar padrões rítmicos, melódicos e harmônicos.
			Conhecer mapa interpretativo da obra (período; autor; instrumentação). Aprofundar ligação emocional.
		Enraizamento	Criar plano de estudo: Organizar sessões de memorização com pequenas frases e intervalos;
			Imaginar a execução: desenvolver imagens de trechos isolados e em seguida fazer a sua união com diferentes técnicas (ex: cantar; .....).
			Usar múltiplas memórias: representação multidimensional da música envolvendo mente, emoções e sentidos
		Manutenção	Ensaio mental: mentalizar a performance de diferentes partes da obra e memorizar os que estejam mais inseguros
			Ensaio prático: ensaiar e imaginar sempre à frente e enraizar novamente trechos que estejam incompletos
			Criar exercícios que relembram as secções isoladamente através de diferentes aspetos (mãos separadas, cantar a melodia, etc)
		Recordação	
	Estar sempre à frente da interpretação: imaginar o próximo trecho enquanto executa		
	Retirar esforços: não se focar em esforços físicos ou psicológicos para que “mergulhe” na música		
	Continuar: caso aconteça algum incidente, continuar a execução, sem perder o fluxo da obra.		

Figura 4- Métodos de Memorização Musical de Gerald Klickstein

### 3. METODOLOGIA DE INVESTIGAÇÃO

“As questões levantadas pelos investigadores são as que nascem, não da ignorância do investigador, mas do sólido conhecimento do seu contexto específico.” (Kemp, 1995:14)

Neste subcapítulo procede-se à descrição e justificação da metodologia de investigação utilizada. O verbo investigar implica procurar, estudar e pesquisar algo. A investigação, tal como defendem Cohen e Manion (1994), a par da experiência e do raciocínio, é um dos meios que o ser humano possui para compreender a natureza dos fenómenos. Segundo Quivy “a melhor forma de começar um trabalho de investigação social consiste em nos esforçarmos por enunciar o projeto sob a forma de uma pergunta de partida”. (1992:44)

A questão que surgiu do objetivo de investigação foi - *A utilização de estratégias apropriadas no estudo de uma melodia melhora a capacidade de memorização?*

Todo e qualquer trabalho de investigação implica a utilização de uma metodologia adequada. Considerando-se que o “conjunto dos métodos e das técnicas guiam a elaboração do processo de investigação científica” (Fortin, 1999:372), deve-se utilizar diversas técnicas sobre o objeto de investigação para obter uma maior fiabilidade e credibilidade dos resultados.

Ao pensar-se numa metodologia, surge a necessidade de elencar os procedimentos mais apropriados, para realizar uma investigação. Nesse sentido, é imprescindível que exista uma coerência entre todos os aspetos e fases do processo. Ou seja, uma harmonia que premeie a pesquisa como um todo, estabelecendo conexões entre as diversas partes. Assim, a escolha deve ser pensada de modo a que esteja ligada ao problema, à abordagem teórica e ao objetivo.

Dada a natureza da problemática investigada, e depois de efetuada uma revisão de literatura, verificou-se que esta se insere na metodologia de “estudo de caso”. O estudo de caso como estratégia de investigação é abordado por vários autores, como Yin (1993 e 2005), Stake (1999), Rodríguez et al. (1999), entre outros, para os quais, um caso pode ser algo bem definido ou concreto, como um indivíduo, um grupo ou uma organização. Ainda segundo Yin,

“Um estudo de caso é uma investigação empírica que investiga um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real, especialmente quando os limites entre o fenómeno e o contexto não estão claramente definidos”. (2005: 32)

Como estratégia para a investigação, o estudo de caso apresenta-se como um dos “referenciais metodológicos com maiores potencialidades para o estudo da diversidade de problemáticas que se colocam ao cientista social” (Coutinho, 2011: 293). Poder-se-á dizer que o que melhor identifica e distingue esta metodologia é a forma rigorosa e o detalhe com que os investigadores sociais abordam e estudam uma dada problemática. Também como considera Coutinho,

“Quase tudo pode ser um caso: um indivíduo, um personagem, um pequeno grupo, uma organização, uma comunidade ou mesmo uma nação! Pode também ser uma decisão, uma política, um processo, um incidente ou acontecimento imprevisto, enfim um sem fim de hipóteses mil!” (2013: 334)

Na perspectiva de Marshall e Rossman (1995), a escolha deste modelo de investigação justifica-se pelo facto deste tipo de metodologia permitir uma descrição clara e rigorosa de um objeto em estudo quanto à sua estrutura e funcionamento (Sousa & Baptista, 2011: 57). A vantagem do estudo de caso é a sua aplicabilidade a situações humanas, a contextos contemporâneos de vida real (Dooley, 2002). Também Yacuzzi (2005), em relação aos estudos de caso refere que o seu valor reside em que não apenas se estuda um fenómeno, mas também o seu contexto.

A técnica de recolha de dados, neste estudo de caso, insere-se numa abordagem quantitativa, pois, segundo Yin, “os estudos de caso podem incluir as, e mesmo ser limitados às, evidências quantitativas” (Yin, 2005:33). Creswell (1994) e Wiersma (1995), citado por Coutinho, salientam que as características gerais de uma perspectiva quantitativa assentam, entre outros pressupostos: “na ênfase em factos, comparações, relação, causas, produtos e resultados do estudo; na aplicação de testes válidos, estandardizados e medidas de observação objetiva do comportamento; na utilização de técnicas estatísticas na análise de dados; no objetivo do estudo em desenvolver generalizações que contribuam para aumentar o conhecimento e permitam prever, explicar e controlar fenómenos” (Coutinho, 2013: 27).

Do ponto de vista concetual, o paradigma positivista – também designado por quantitativo, empírico-analítico, racionalista e empirista – centra-se “na análise de factos e fenómenos observáveis e na mediação/avaliação de variáveis comportamentais e/ou socio-afetivas passíveis de serem medidas, comparadas e/ou relacionadas no decurso do processo da investigação empírica” (Coutinho, 2011: 24).

Do ponto de vista metodológico, os autores Carr e Kemmis (1988) consideram que os investigadores que seguem o paradigma positivista sustentam as suas investigações num modelo hipotético-dedutivo, partindo o investigador do postulado de que os problemas sociais têm soluções objetivas e que estas podem estabelecer-se mediante a utilização de métodos científicos (Coutinho, 2011: 24).

Os métodos de investigação quantitativos surgiram do processo científico da relação causa-efeito, para estabelecer generalizações aplicáveis a diversas situações. Stake (1999) assinala que nos modelos quantitativos habituais o investigador exerce um esforço para limitar a sua função de interpretação pessoal, desde que se inicia o desenho da investigação até que se analisam estatisticamente os dados. Trata-se de um período que se deve pautar pela ausência de valores. Na investigação quantitativa, as perguntas procuram a relação entre um pequeno número de variáveis. O esforço vai para a operacionalização dessas variáveis e para reduzir ao mínimo o efeito da interpretação, até que os dados estejam analisados. Aqui é importante que a interpretação não mude o rumo da investigação.

### 3.1 INSTRUMENTOS DE RECOLHA DE DADOS

No desenvolvimento de uma investigação, como a que aqui se configura, é fundamental a recolha de dados e de evidências empíricas. Neste estudo de caso, onde o objetivo principal é verificar a eficácia da utilização de estratégias na memorização de excertos de uma obra considerou-se, como mais adequado, a utilização de testes de memorização, onde os resultados são tratados quantitativamente. Estes testes afiguram-se como um questionário pois, segundo Rodríguez et al. (1999), a sua utilização está mais associada a técnicas de investigação quantitativa. Esta técnica baseia-se na criação de um formulário, previamente elaborado e normalizado.

Para atingir os objetivos propostos, o material foi criteriosamente selecionado. Esta seleção teve em conta a componente melódica que consta no programa de Formação Musical da Escola, indo ao encontro da memorização de uma só voz (monodia), de várias melodias sobrepostas (polifonia) e de uma melodia principal com acompanhamento harmónico. A adoção destes três itens musicais permite obter resultados mais fidedignos e conclusivos sobre a memória musical.

As obras selecionadas são do período barroco e do período romântico, com estilos e andamentos variados, de forma a tornar o trabalho mais completo e abrangente.

O número de notas e de células a memorizar em cada excerto, quer no grupo de controlo, quer no grupo de tratamento, foi decidido em função das condições de aplicabilidade do estudo. Pretende-se ir mais além do que a simples medição de sons, obrigando os alunos a estar atentos à pulsação, ao andamento e a caracterizar a sua instrumentação. Assim, conseguem sentir o fraseado e memorizar essas mesmas frases, de forma a interiorizar o excerto e perceber a música a vários níveis: sensorial (auditivo e visual), afetivo e mental.

Foram elaborados dois testes com estrutura semelhante: um excerto de uma monodia<sup>12</sup>; um excerto de uma polifonia<sup>13</sup>; um excerto de uma melodia acompanhada<sup>14</sup>.

---

<sup>12</sup> Monodia - canto a uma só voz, sem acompanhamento.

<sup>13</sup> Polifonia - técnica compositiva que produz uma textura sonora específica, em que duas ou mais vozes se desenvolvem sobrepostas preservando um caráter melódico e rítmico individualizado.

<sup>14</sup> Melodia acompanhada - sucessão coerente de sons e silêncios, que se desenvolvem em uma sequência linear com identidade própria. É a voz principal que dá sentido a uma composição e encontra apoio musical na harmonia e no ritmo, dando maior ênfase à melodia

## Exercícios de Memorização Grupo de Controlo

Excerto: Suite no. 1 Menuets I

J. S. Bach BWV 1007

Monodia:



Excerto: Coral Nun freut euch, lieben Christen g'mein

J. S. Bach BWV388

Polifonia:



Excerto: Chanson de L'ALOUETTE ( extrait du "Roi malgré lui" ópera - comique en 3 actes) Emmanuelle CHABRIER

Melodia acompanhada:



## Ficha de verificação de resultados ao Grupo de Controlo:

Verificação de Resultados – Aluno \_\_\_\_: \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

Excerto: Suite no. 1 Menuets I

J. S. Bach BWV 1007

Monodia: Ouvir Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 22 Células corretas \_\_\_\_ / 11



Monodia: Ouvir/Ler Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 22 Células corretas \_\_\_\_ / 11



Monodia: Ler Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 22 Células corretas \_\_\_\_ / 11



Excerto: Coral Nun freut euch, lieben Christen g'mein

J. S. Bach BWV 388

Polifonia: Ouvir Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 17 Células corretas \_\_\_\_ / 16



Polifonia: Ouvir/Ler Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 17 Células corretas \_\_\_\_ / 16



Polifonia: Ler Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 17 Células corretas \_\_\_\_ / 16



Excerto: Chanson de L'ALOUETTE ( extrait du "Roi malgré lui" ópera - comique en 3 actes) Emmanuelle CHABRIER

Melodia acompanhada: Ouvir Resultado: Notas corretas \_\_\_ / 14 Células corretas \_\_\_ / 19



Melodia acompanhada: Ouvir/Ler Resultado: Notas corretas \_\_\_ / 14 Células corretas \_\_\_ / 19



Melodia acompanhada: Ler Resultado: Notas corretas \_\_\_ / 14 Células corretas \_\_\_ / 19



Figura 6- Ficha de verificação de resultados ao Grupo de Controlo

## Exercícios de Memorização Grupo de Tratamento

Excerto: Partita BWV 1013 flute solo, Sarabanda

J. S. Bach

Monodia:



Excerto: Coral Meinen Jesum Lass' ich nicht, Jesus

J. S. Bach BWV 379

Polifonia:



Excerto: VILLANELLE extrait de "Les Nuits d'été"

H. BERLIOZ

Melodia acompanhada:



Figura 7- Exercícios de Memorização ao Grupo de Tratamento

## Ficha de verificação de resultados:

Verificação de Resultados – Aluno \_\_\_\_: \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**Excerto: Partita BWV 1013 flute solo, Sarabanda**

**J. S. Bach**

**Monodia: Ouvir** Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 20 Células corretas \_\_\_\_ / 11



**Monodia: Ouvir/Ler** Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 20 Células corretas \_\_\_\_ / 11



**Monodia: Ler** Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 20 Células corretas \_\_\_\_ / 11



**Excerto: Coral Meinen Jesum Lass' ich nicht, Jesus**

**J. S. Bach BWV 379**

**Polifonia: Ouvir** Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 15 Células corretas \_\_\_\_ / 15



**Polifonia: Ouvir/Ler** Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 15 Células corretas \_\_\_\_ / 15



**Polifonia: Ler** Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 15 Células corretas \_\_\_\_ / 15



ASSOCIAÇÃO  
**PRÓ-MÚSICA**  
DA PÓVOA DE VARZIM



**Póvoa de Varzim**  
CÂMARA MUNICIPAL



GOVERNO DE  
**PORTUGAL**  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA

Excerto: VILLANELLE extrait de "Les Nuits d'été"

H. BERLIOZ

Melodia acompanhada: Ouvir Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 19 Células corretas \_\_\_\_ / 15



Melodia acompanhada: Ouvir/Ler Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 19 Células corretas \_\_\_\_ / 15



Melodia acompanhada: Ler Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 19 Células corretas \_\_\_\_ / 15



Figura 8- Ficha de verificação de resultados ao Grupo de Controlo

Cada um dos excertos anteriormente referidos, é testado de três modos diferentes:

- **1º Modo - Modo Ouvir**, onde se pretende avaliar a capacidade de memorização auditiva. Sendo uma memória sensorial, como descrito no ponto 1.2 a), a memória auditiva permite-nos perceber o que ouvimos, pois retemos a informação auditiva por um curto espaço de tempo, possibilitando a ligação das frases de um discurso.

- **2º Modo - Modo Ouvir/Ler**, onde se pretende verificar os resultados de uma memorização, simultaneamente, auditiva e visual. Aqui, o objetivo é constatar se a memória sensorial é mais desenvolvida e eficaz quanto maior for o número de canais de perceção utilizados;

- **3º Modo - Modo Ler**, pretende-se aferir a eficácia da memorização visual. Neste processo de leitura musical temos presente que o local onde uma nota é colocada na pauta define a sua altura; e que a célula apresentada define a sua duração.

### 3.2 DESCRIÇÃO DO PROCESSO

O tema da investigação foi abordado e explorado ao longo de toda a prática de ensino supervisionada – Escola de Música da Póvoa de Varzim – em duas turmas: uma turma do ensino básico em regime articulado (2º grau) onde, ao longo das aulas, as atividades/exercícios incidiram na exploração de canções cumprindo o programa e levando os alunos a praticar a memorização em cada atividade. Este procedimento é direcionado para a memorização de forma a que os alunos se sintam capazes de reproduzir e de transcrever em notação musical.

Na turma do ensino secundário em regime supletivo (6º grau), procedeu-se à aplicação do projeto de investigação: utilização das estratégias de processo de memorização de Gerald Klickstein.

Esta turma foi designada, numa primeira fase, o grupo de controlo (GC); e numa segunda fase, o grupo de tratamento (GT).

Tendo em atenção o objetivo do estudo – aferir a eficácia de estratégias deliberadas no processo de memorização – este estudo teve dois momentos distintos, para posterior comparação de resultados.

O primeiro momento consistiu na aplicação de um teste de memorização (ver planificação nº 2) ao grupo de controlo, dos três excertos de obras, sem uma apropriação prévia dos excertos com estratégias orientadas nesse sentido; os alunos tiveram o primeiro contacto com os excertos, no momento da realização do teste. Para cada excerto (monodia, polifonia e melodia acompanhada), a sua capacidade de memorização foi testada em três modos diferentes:

- Ouvir – cada aluno, individualmente e sem contacto com os outros colegas, ouviu sete vezes o excerto e, de seguida, reproduziu oralmente;

- Ouvir/Ler – nesta modalidade, o aluno ouviu e visualizou a partitura, simultaneamente, cinco vezes. De seguida reproduziu oralmente.

- Ler – o aluno apenas leu a partitura, três vezes, sem ter acesso à audição. De seguida reproduziu oralmente.

A sua prestação foi registada, pelo investigador, em colaboração com a professora cooperante, em documento próprio<sup>15</sup>, onde se contabilizaram as notas e as células corretas de cada excerto.

O segundo momento consistiu na aplicação de um teste de memorização, ao grupo de tratamento, dos três excertos, com prévia exploração e estudo dos mesmos, através do uso de estratégias deliberadas. Adotando o método de memorização de Gerald Klikstein, dividido em quatro estágios<sup>16</sup>, optou-se por abordar um estágio em cada aula, aplicando as estratégias correspondentes no estudo do excerto de cada uma das modalidades de apresentação (monodia, polifonia e melodia acompanhada).

Na sessão dedicada ao estágio de **Percepção** (ver planificação nº 3), abordaram-se as estratégias que, para Gerald Klikstein, são as adequadas para os alunos terem uma boa percepção da obra. Nomeadamente: conhecer mapa interpretativo da obra (período; autor; instrumentação); aprofundar ligação emocional; analisar a estrutura musical (pulsação; compasso; ritmo; fraseado); identificar padrões rítmicos, melódicos e harmónicos. Através da análise da estrutura musical, desde a pulsação, compasso, ritmo e fraseado, os alunos identificaram os padrões rítmicos, melódicos e harmónicos quer sejam eles semelhantes ou contrastantes. Com a contextualização temporal e cultural do autor e da obra, os alunos compreenderam o conteúdo musical e técnico. Este é responsável por gerar uma rica e multifacetada noção da obra, o que facilita os estágios seguintes do processo.

Na sessão de exploração do **Enraizamento** (ver planificação nº 4), seguiu-se o plano de Klikstein para este sub-estágio, com as seguintes estratégias: criar plano de estudo, organizando sessões de memorização com pequenas frases e intervalos; imaginar a execução, desenvolvendo imagens de excertos isolados e em seguida fazer a sua união com diferentes técnicas (ex: cantar, ritmo); usar múltiplas memórias musicais envolvendo mente, emoções e sentidos.

Os alunos ouviam novamente o áudio e tinham de organizar pequenos intervalos ou mesmo frases curtas e memorizá-las. A execução repetida, quer seja no desenvolvimento de pequenas células/padrões rítmicos, ou mesmo melódicos, contribuiu fortemente para o enraizamento. Estas foram realizadas com diferentes técnicas, quer seja ritmicamente (com palmas) ou melodicamente (a entoar).

O enraizamento passa pela repetição continuada dos pontos ou aspetos mais inseguros. No entanto, os alunos têm a tendência de efetuar a reprodução da totalidade do excerto, descurando os pormenores, que são trabalhados precisamente neste sub-estágio.

Na sessão dedicada ao estágio de **Manutenção** (ver planificação nº 5), foram exploradas as seguintes estratégias: ensaio mental – mentalizar a performance de diferentes partes do excerto e melhorar a memorização dos padrões rítmicos ou melódicos que estejam mais inseguros e criar exercícios que relembrem as secções isoladamente através de diferentes aspetos (mãos separadas,

---

<sup>15</sup> Ver figura 6 página 58

<sup>16</sup> Ver figura 4 página 52

cantar a melodia); ensaio prático – ensaiar e reproduzir o fraseado insistindo no enraizamento das células rítmica e intervalos que estejam menos adquiridos. Os alunos, aqui, realizaram as vezes necessárias o ensaio mental para que conseguissem melhorar a performance a apresentar no futuro; criar exercícios que relembrem todo o processo de memorização, identificando e incidindo nos pontos mais inseguros; rever mentalmente toda a apropriação da obra efetuada ao longo dos sub-estágios (percepção, enraizamento e manutenção) até serem capazes de, mentalmente, manter o excerto na memória de longo prazo através de execuções frequentes.

A última sessão, que abordou o estágio de **Recordação** (ver planificação nº 6/7), consistiu na realização do teste de memorização pois, a “recordação” é o ato efetivo de executar de memória. Aqui, pretendeu-se que o aluno fosse capaz de se manter concentrado, calmo e atento, no sentido de retirar esforços físicos e psicológicos para assim melhorar as suas performances.

No procedimento de realização do teste de memorização houve a preocupação de manter as mesmas condições verificadas no teste do grupo de controlo, pois para que os dados possam ser comparáveis, devem ser obtidos segundo os mesmos critérios. Assim, para cada modo, repetiu-se a forma como foi realizado o teste ao grupo de controlo.

#### **4. ANÁLISE E DISCUSSÃO DE RESULTADOS**

Os dados recolhidos a partir dos testes de memorização estão apresentados sob a forma de gráficos. Para melhor comparação de resultados, procedeu-se a uma uniformização da unidade de medida, onde os dados recolhidos – número de notas e de células corretas em cada excerto, para cada grupo – foram devidamente tratados e convertidos em percentagens.

Numa primeira análise mais global (o conjunto de dados: monodia, polifonia e melodia acompanhada), como se pode verificar no gráfico 1, o resultado mais evidente é que a prestação dos alunos melhorou consideravelmente, do primeiro para o segundo teste.

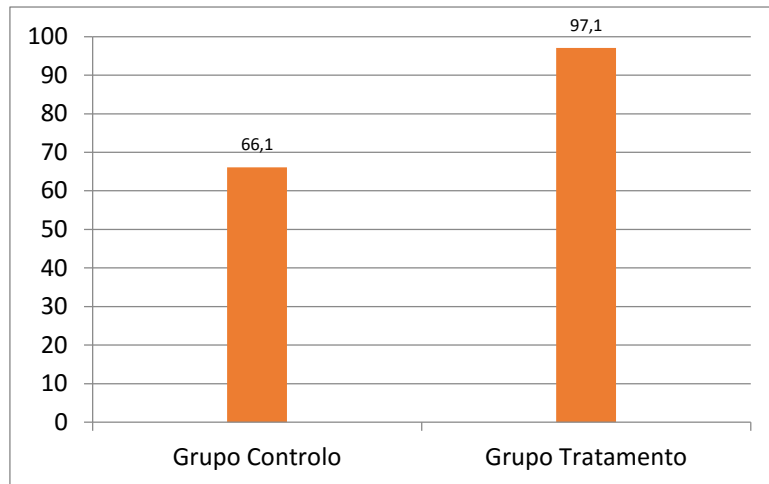


Gráfico 1 – Percentagem total no GC e no GT

O GC, sem qualquer estratégia orientadora, alcançou 66,1% no teste de memorização. O resultado do GT, com a aplicação do método de memorização proposto, situou-se muito próximo do máximo desejável, com 97,1% de notas e células corretas.

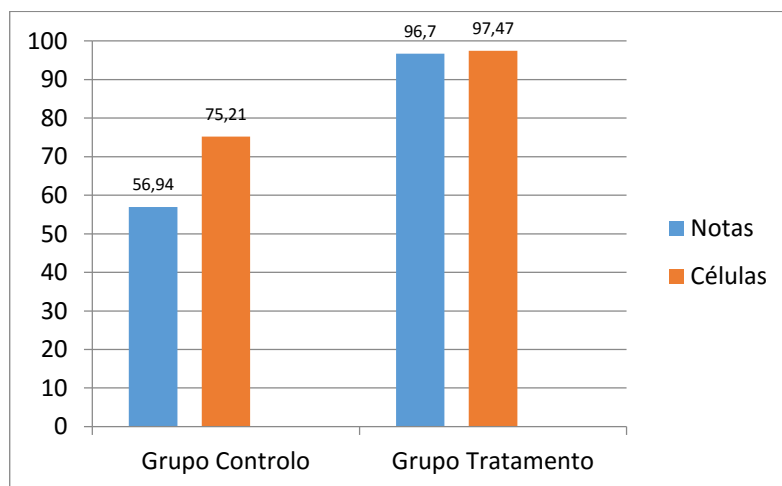


Gráfico 2 – Percentagens totais de notas e de células no GC e no GT

O gráfico 2 mostra, em cada grupo, a percentagem de notas e de células corretas. Além de se verificar a tendência descrita no gráfico anterior, é possível constatar neste, que o número de notas corretas é inferior ao número de células corretas.

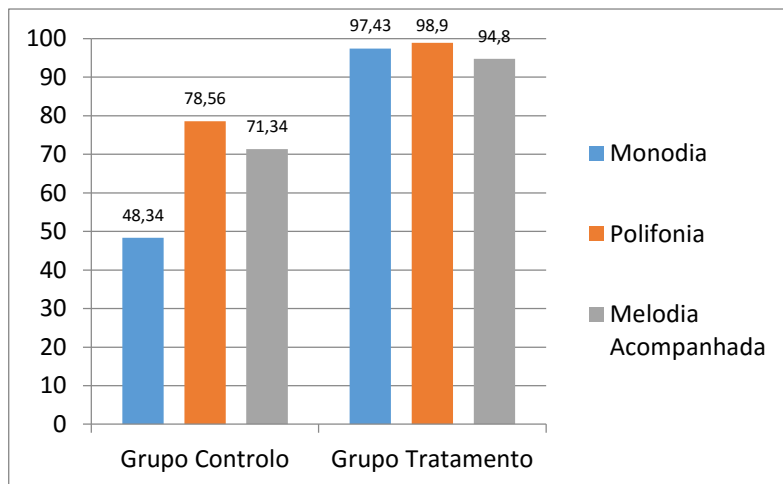


Gráfico 3 - Percentagens em cada item musical no GC e no GT

Este gráfico regista os valores alcançados pelos grupos, em cada um dos itens musicais abordados. Deve salientar-se, aqui, que o conceito musical onde os GC e GT obtiveram melhores resultados foi na polifonia. No excerto trabalhado em cada grupo – um coral de Bach – o ritmo, o andamento e a harmonia tornam a memorização mais simples e eficaz.

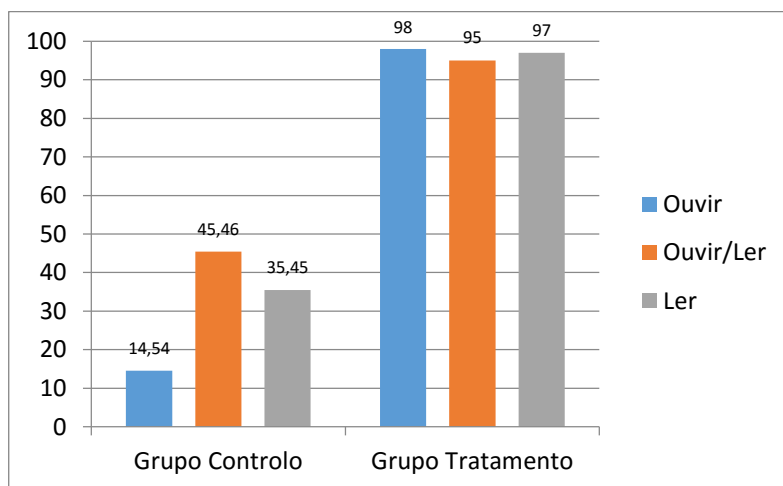


Gráfico 4 - percentagem de notas corretas no excerto do item - monodia

O gráfico 4 mostra o número de notas memorizadas na monodia. Verifica-se que, em todos os modos de memorização as estratégias utilizadas foram bastante eficazes. A diferença mais evidente é no modo *ouvir* onde os 14,5% do GC contrastam com os 98% do GT. O modo *ouvir/ler*, que obteve o resultado mais elevado no GC, não atinge os 50% de notas memorizadas neste excerto. O GT alcançou médias acima dos 95% nos três modos de memorização.

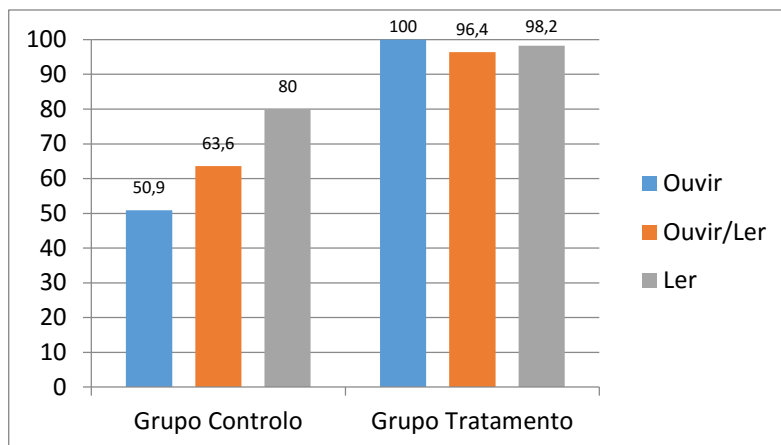


Gráfico 5 - percentagem de células corretas no excerto do item - monodia

Relativamente à memorização de células na monodia, os resultados foram todos positivos (com médias acima dos 50%). No entanto, continua a verificar-se um melhor desempenho do GT, com o resultado máximo no modo *ouvir*, e valores muito próximos do máximo nos modos *ouvir/ler* e *ler*.

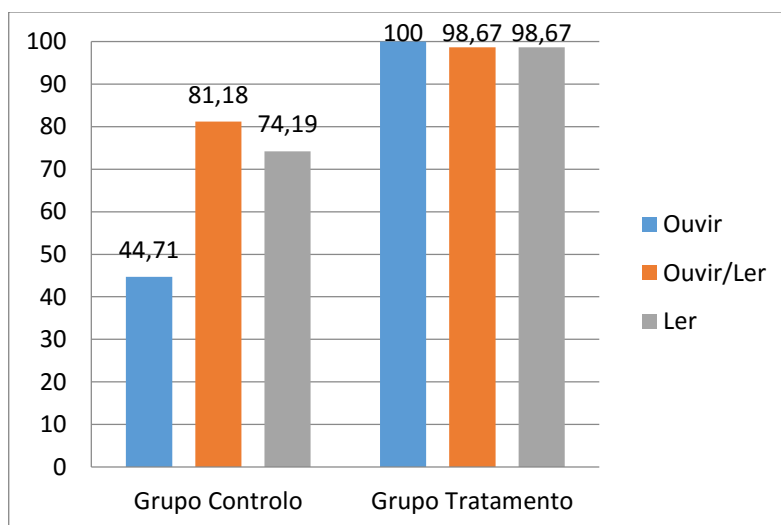


Gráfico 6 - percentagem de notas corretas no excerto do item - polifonia

No excerto da polifonia, também a memorização foi mais eficaz no GT. Verifica-se que este grupo alcançou o resultado máximo no modo *ouvir* e com resultados muito próximos nos modos *ouvir/ler* (98,7%) e *ler* (98,7%).

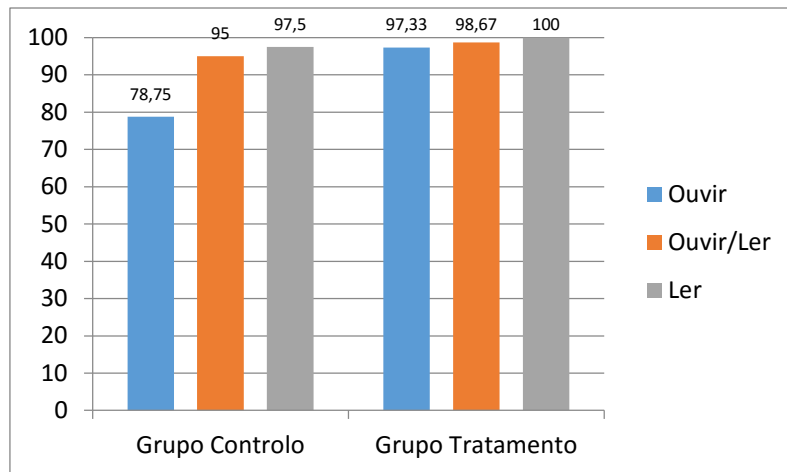


Gráfico 7 - percentagem de células corretas no excerto do item - polifonia

Ao contrário das situações anteriores, o que mais se evidencia neste gráfico é a proximidade de valores obtidos nos dois grupos. Ainda assim, mantém-se a tendência de melhoria de resultados no GT. Os resultados elevados do GC devem-se à conjugação de dois fatores: o facto de ser uma polifonia que, como verificámos no gráfico 3, parece ser mais simples de memorizar pelo facto de estarmos a contabilizar células que são baseadas na pulsação.

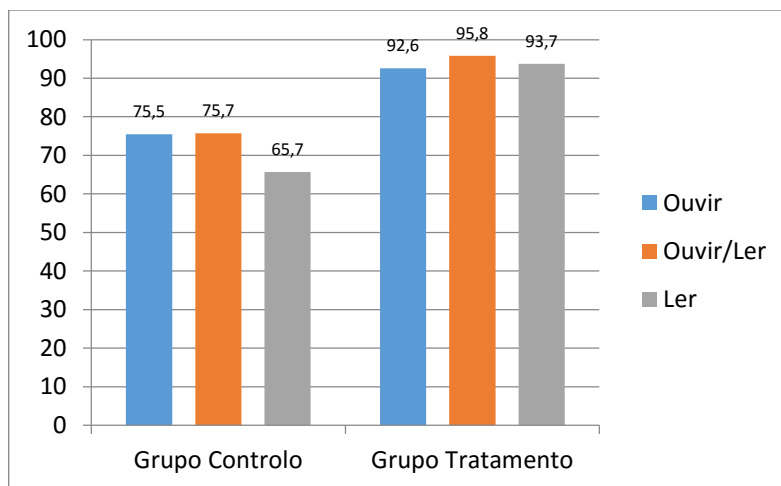


Gráfico 8 - percentagem de notas corretas no excerto do item - melodia acompanhada

O gráfico 8 mostra que, embora a diferença de resultados não seja tão acentuada como nas situações anteriores, continua a verificar-se uma melhoria da capacidade de memorização no GT. Mais uma vez, os valores obtidos por este grupo situam-se muito próximo dos 100%.

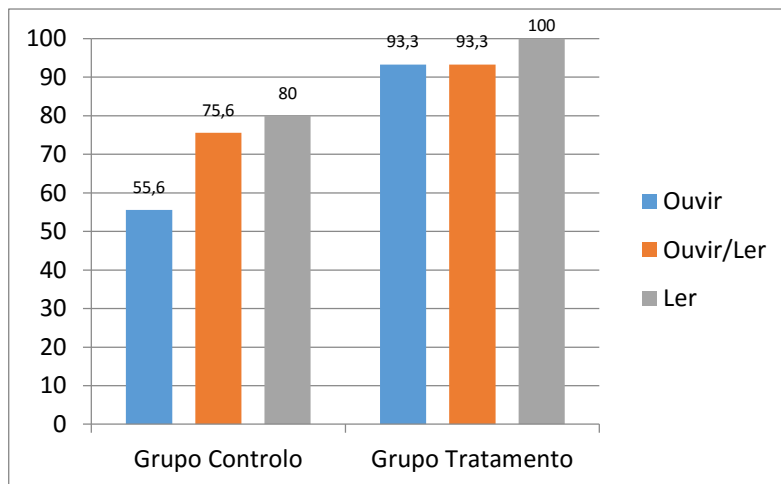


Gráfico 9 – percentagem de células corretas no excerto do item - melodia acompanhada

O gráfico 9 regista a mesma tendência de todos os anteriores: os resultados superiores do GT em relação ao GC. Mais uma vez, o GT obteve um resultado máximo (no modo *ler*) e dois resultados acima dos 90% (nos modos *ouvir/ler* e *ler*).

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo do tema desta investigação revela-se, pelas razões já apontadas, bastante pertinente. A articulação entre o estudo das práticas educativas e os pensamentos defendidos pelos diversos autores citados neste trabalho representa um importante contributo para a construção pessoal e profissional.

Em primeiro lugar, pretendeu-se averiguar as potencialidades, fiabilidade e exequibilidade do método de memorização de Gerald Klikstein; em segundo lugar, o objetivo passou por apurar a eficácia do método, através da análise quantitativa dos dados obtidos. Este método, dividido em quatro estágios – Perceção, Enraizamento, Manutenção e Recordação – consiste na utilização de estratégias de ação previamente elencadas em cada um, que levam a uma apropriação e interiorização mais completa, segura e eficaz da melodia estudada.

Com efeito, os resultados dos testes aplicados aos dois grupos do estudo, demonstram que o processo de memorização é tanto mais eficaz, quanto maior for a utilização de estratégias apropriadas para esse objetivo. Como se pode constatar no gráfico 1, a percentagem de desempenho do Grupo de Tratamento atingiu os 97,1%. Em alguns parâmetros analisados pode verificar-se que o desempenho se situou no valor de 100%.

A execução de um plano de memorização permitiu um nível de recordação bastante satisfatório, bem como permitiu obtenção de graus significativos de apropriação e consciência do material musical apresentado; a exploração de estratégias de forma organizada e consciente pode trazer benefícios consistentes à performance musical.

Na disciplina de Formação Musical, o professor deve ter em conta, não só a importância da memorização, como também as circunstâncias dadas ao aluno para que atinja esse objetivo. Como considera Libâneo, do ponto de vista didático, a característica mais destacada do trabalho do professor é a mediação docente pela qual ele se põe entre o aluno e o conhecimento para possibilitar as condições e os meios de aprendizagem (2006). Fatores como: a empatia do aluno com a melodia; a motivação despertada pelo professor; a frequência dos exercícios de memorização; o tempo dado a cada exercício; a extensão da melodia, entre outros, são os meios determinantes na segurança e desempenho do aluno.

Os dados evidenciam a potencialidade da memorização que, mais do que um objetivo, é um meio para a intensificação do trabalho por parte dos alunos no estudo continuado e, conseqüentemente, no sucesso das suas performances.

Finalmente, um aspecto relevante neste estudo é, possivelmente, poder contribuir para a Formação Musical e, sobretudo, para a prática docente.

## CODA PARA REFLETIR

O processo de formação compreende a aquisição de vários saberes articulados, conhecimentos teóricos ético-deontológicos e práticos. Nesse sentido, a teoria corresponde ao dito conhecimento científico e a prática assume o valor da experiência que, sem dúvida, esteve em evidência neste período.

Ao concluir esta etapa é relevante fazer algumas considerações a respeito de todo o percurso pedagógico decorrido.

A realização deste trabalho, além de proporcionar a descrição da prática pedagógica efetuada, foi um ótimo incentivo para pesquisar e aprofundar informações sobre teorias e metodologias de pedagogos e investigadores que contribuem para o ensino de música. Além disso, proporcionou a oportunidade de investigar um pouco mais acerca das raízes do ensino artístico, vocaciona e profissional em Portugal, ajudando a compreender o seu contexto atual.

De facto, no nosso país é ainda reduzida a investigação associada à disciplina de Formação Musical. Pela revisão de literatura apresentada e pelo estudo desenvolvido, pode dizer-se que se tentou contribuir para uma visão desta disciplina que vai mais na linha da formação e desenvolvimento da perceção musical dos alunos. É de referir a importância dada à audição e à voz valorizando, sempre, a individualidade, criatividade e improvisação dos alunos, nas atividades propostas.

Assim, a elaboração do presente relatório revestiu-se de uma grande importância na medida em que permitiu refletir sobre as estratégias no sucesso da Formação Musical, e como melhorar as competências e as experiências/atividades que mais motivam os alunos. Na visão, postura, atuação e reflexão adotadas ao longo de todo este mestrado, foi fundamental e determinante um conjunto de conhecimentos adquiridos do decurso de um longo caminho académico e profissional. Contudo, é inquestionável o valor deste mestrado e as suas implicações na formação pessoal e profissional; com ele gerou-se um conhecimento multidisciplinar das realidades levando a uma nova forma de ver e pensar a Formação Musical mais enriquecida, abrangente e inovadora.

Na Prática de Ensino Supervisionada foi intenção constante, incrementar um ensino de Música ativo e que fosse de encontro às expectativas dos alunos, de modo a proporcionar aulas apelativas, onde pudessem sentir a vontade de explorar a Música de forma lúdica. Só assim, se pode ensinar os alunos pois, teorizar em demasia o ensino não é a chave para o sucesso.

Assim sendo, em cada aula esta linha de orientação foi explorada com vista à otimização da performance e a uma compreensão mais alargada do discurso musical. Confirma-se que, de facto, as estratégias adotadas no desenvolvimento pedagógico são uma opção de como fomentar o desenvolvimento dos alunos para um maior sucesso da disciplina de Formação Musical, incrementando um papel mais dinâmico e participativo dos alunos na aula. Foi, desta forma, uma intervenção muito positiva para todos os intervenientes mas, sobretudo, para os alunos que colaboraram em todas as atividades solicitadas com empenho e entusiasmo. Importa ainda referir

que se assumiu um postura de profissional reflexiva visto que, sempre que se revelou pertinente, se realizaram reflexões abordando temáticas com as quais se iam deparando assim como as avaliações que se mostraram necessárias à realização dessa retrospeção e introspeção. Apesar de ser através da experiência que se adquire mais conhecimento, é preciso ter em consideração que para que “ocorra uma aprendizagem rápida e duradoura, é necessária uma reflexão disciplinada” (Arends, 1995:541).

Destaca-se, ainda, um propósito afinado em conceber que o papel do professor passa por uma planificação e avaliação cuidadosas em que se intentou à exploração de novas práticas pedagógicas que estabelecessem uma aproximação entre cognição musical, Educação Musical e Formação musical bem como a interdisciplinariedade no conhecimento de obras situando-as nas épocas e períodos da História da Música no sentido de potenciar a apropriação crítica dos saberes, tal como indica Nóvoa (2000).

Refletindo sobre a implementação do projeto de investigação destaca-se, em primeira instância, que a ação direta nas aulas consistiu em implementar o método de memorização de Klinkstein, através de estratégias deliberadas de apropriação de um excerto, em cada um dos quatro estágios do processo. A aplicação destas estratégias permitiu a abordagem de vários aspetos musicais verificando-se um desenvolvimento mais eficaz da memorização musical em relação às estratégias vulgarmente utilizadas na prática pedagógica tradicional da disciplina; os resultados do Grupo de Tratamento foram, indiscutivelmente, superiores aos resultados obtido pelo Grupo de Controlo.

É pretensão futura continuar a explorar estas dimensões da performance e pedagogia musicais nos alunos, tentando desenvolver as capacidades referidas mais precocemente, prevenindo estes problemas no futuro a todos os alunos e, em especial, aos que iniciem a aprendizagem musical, para que em estados de desenvolvimento mais avançados, o problema estudado deixe de ser um impedimento para o sucesso performativo.

Em suma, todas as fases envolvidas no processo de investigação e ação foram de extrema importância para o futuro profissional enquanto docente e para os alunos envolvidos na prática de ensino. É ainda marcante o facto de, ao longo do seu desenvolvimento, se poder refletir sobre a praxis na lecionação, na aprendizagem e na memorização musical. No decorrer da investigação, foi surgindo a ideia de que poderia ser possível desenvolver-se outros estudos que explorassem novas abordagens à memória musical.

Deve salientar-se, ainda, que as conceções aqui apresentadas deveriam, nesta perspetiva, ser aplicadas a uma amostra maior e em diferentes estabelecimentos de ensino por forma a desenvolver uma memorização mais consistente e fundamentada.

Assim, seria bastante interessante e proveitoso que esta pesquisa sugerisse futuros trabalhos sobre este tema, por ele não estar, naturalmente, encerrado. Também poderiam trazer outras contribuições para a evolução da memorização refletindo-se na leitura e escrita da notação musical.

Este trabalho poderá ser visto como fruto de uma experiência pessoal e acadêmica, motivada pela necessidade de contribuir para uma melhoria das práticas letivas ao nível do ensino de música no âmbito da Formação Musical.



## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abbadie, M. & Guillie, A. (1973). *L'enfant dans L'univers Sonoro*. Paris: Librairie Armand
- Alarcão, Isabel & Tavares, José (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma Perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Lisboa: Livraria Almedina.
- Alarcão, Isabel (2001). *Compreendendo e Construindo a Profissão do Professor: da História da Profissão Professor ao Histórico Profissional de cada Professor*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Albuquerque, Emanuel. P. V. (2001). *Memória Implícita e Processamento*. Centro de Estudos em Educação e Psicologia, Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho (1ª edição).
- Andrade, Aaron M. (2004). *O estágio Supervisionado e a praxis Docente*. II Seminário sobre Formação de Professores. Disponível em <http://www.educ.ufrn.br/arnon>. Consultado em 26 de maio de 2016
- Arends, Richard (1995), *Aprender a Ensinar*. Lisboa: Mc Graw-Hill
- Associação Pró-Música da Póvoa de Varzim – Escola De Música da Póvoa de Varzim. Associação: Historial. Disponível em: [http://www.empv.pt/historial\\_associacao.html](http://www.empv.pt/historial_associacao.html)
- Barrett, Margaret (1998). *I hear what you mean: music literacy in the information technology age*. In J. Livermore (Ed.), *More than words can say – a view of literacy through the arts*. Canberra: Australian Centre for Arts Education, 33-41.
- Cadima, A. Gregório, C., Pires, T., Ortega, C., Horta, N. (1997), *Diferenciação Pedagógica no Ensino Básico – Alguns Itinerários*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional
- Caspurro, Helena (2006). *Efeitos da Aprendizagem da Audição da Sintaxe Harmónica no Desenvolvimento da Improvisação*. Tese de Doutoramento da Universidade de Aveiro, Departamento de Comunicação e Arte.
- Caspurro, Helena (2007). *Audição e Audição: O Contributo Epistemológico de Edwin Gordon para a história da pedagogia da escuta*. Pp. 1-17. Disponível em: [http://www.mulheravestruz.pt/downloads/DocencialInvestigacao/Audicao\\_e\\_audiacao-APEM.pdf](http://www.mulheravestruz.pt/downloads/DocencialInvestigacao/Audicao_e_audiacao-APEM.pdf)
- Canez, Anabela (2008). *Canções de Embalar – Cultura e Tradição*. Lisboa: Edições Colibri
- Caterina, R. & L. Bunt (2004). *Musicothérapie*. In J. – J. Nattiez (Dir.) *Musiques, une encyclopédie pour le XXIe siècle, vol. II: les saviors musicaux*. Paris: Actes Suds/Cité de la Musique, pp. 447-471
- Cerqueira, Sónia (2013). *A Criatividade rítmica como contributo na motivação dos alunos para a disciplina de Formação Musical*. Tese de Mestrado do Instituto Piaget. Viseu
- Chaffin, R. & Logan, T. (2006). *Practicing perfection: How concert soloists prepare for performance*. In *Advances in Cognitive Psychology*, vol. 2, nº 2-3, p. 113-130. University of Connecticut
- Cope, P. (2002). *Informal learning oh musical instruments: the importance of social contexto*. *Music Education Research*, vol. 4, nº 1, pp. 93-104
- Copland, Aaron. 1955) *Como Escuchar la Musica*. México, Fondo de Cultura Económica

- Costa, Paula (2012). *A memória e a sua influência no processo de aprendizagem*. <http://www.webartigos.com/artigos/a-memoria-e-a-sua-influencia-no-processo-de-aprendizagem/83381/>. Consultado em 20 de fevereiro de 2016.
- Culioli, Christine (1996). *Objectif musique* (2ª edição). Paris: Cité de La Musique
- Dante, L. R. (1991). *Didática da resolução de problemas de matemática*. 2. ed. São Paulo: Ática
- Estrela, Albano (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes – Uma Estratégia de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- Fernandes, Domingos; Ó, J.; Ferreira, M.; Marto, A; Travassos, A. (2007). *Estudo De Avaliação Do Ensino Artístico, Relatório Final*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, <http://hdl.handle.net/10451/5501>
- Fonterrada, Marisa O. (2008). *De tramas e fios - um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: UNESP.
- Formosinho, Júlia (2001). *A Formação prática de professores – da prática docente na instituição de formação à prática pedagógica nas escolas*. In B. P. campos (Org), *Formação Profissional de professores no ensino superior* (pp. 46-64). Porto: Porto editora
- Fortin, Marie-Fabienne(1999). *O processo de investigação: da conceção à realização*. Loures: Lusociência.
- Freire, Paulo (1987). *Pedagogia do oprimido*. 27 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra
- Garcia, Carlos Marcelo (1999). *Formação de Professores – para uma Mudança Educativa*. Porto: Porto Editora
- Gerber, Daniela (2012). *A memorização Musical Através dos Guias de Execução: um estudo de estratégias deliberadas*. Tese de (Doutorado em Música)- Programa de Pós-graduação em Música, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre
- Ginsborg, J. (2004). *Strategies for Memorizing Music*. In: Williamon, A. (Ed). *Musical Excellence Strategies to Enhance Performance*. New York: Oxford University Press Inc,
- Gomes, Carlos A. F. F. (2000). *Contributos para o Estudo do Ensino Especializado de Música em Portugal*. Memória Final do CESE em Direção Pedagógica e Administração Escolar. Almada: Instituto Jean Piaget.
- Gordon, Debra G. (2002). *Discipline in the music classroom: one component contributing to teacher stress*. Music Education Research, vol. 4, pp. 157-165
- Gordon, Edwin (2000). *Teoria de aprendizagem musical: Competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Gravito, Margarida (2015). *Estratégias para o sucesso no ensino da Formação Musical*. Relatório de Estágio da Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco
- Green, Lucy (2000). *Poderão os professores aprender com os músicos populares?* CIPEM, Revista nº2

- Hallam, Susan (2010). *The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people*. International Journal of Music Education, 28(3), 269–289.
- Houward, Walter (1952). *La Musique et l'Enfant*. Paris, PUF
- João, Pedro Augusto Delgado (2014). *Prática de Ensino Supervisionada em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico*. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10198/9909>
- Kaplan, José Alberto (2000). *Teoria da Aprendizagem Pianística: uma abordagem psicológica*. 2ª edição. Porto Alegre: Editora Movimento,
- Karling, A. A. (1991). *A didática necessária*. São Paulo : IBRASA
- Karpinski, Gary (2000). *The Development of Listening, Reading, and Performing Skills in College-Level Musicians*. Oxford University Press.
- Kemp, Anthony (1995). *Introdução à investigação em Educação Musical*. Lisboa: Fundação C. Gulbenkian.
- Klickstein, Gerald (2009). *The Musician's Way: a guide to practice, performance, and wellness*. New York: Oxford University
- Labousse, M. (s/d). *Cours de Formation Musicale 7º volume*. Paris: Editions Henry Lemoine
- Laevers, F. (2004). *Competences in teacher education Implications of a progresso-oriented approach*
- Leão, José (2011). *Técnicas de recuperação para alunos de violino*. Tese de Mestrado da Universidade de Aveiro. Aveiro
- Libâneo, José C. (1994). *Didática*. Editora Cortez
- Libâneo, José C. (2002). *O Essencial da Didática e o Trabalho de Professor*. In J. Libâneo. *Didática, Velhos e Novos Temas* (p.134) Goiânia: Edição do Autor.
- Libâneo, José C. (2006). *Democratização da escola pública – a pedagogia crítico-social dos conteúdos*. 21ª edição
- Lima, Licínio (2006). *Administração de Educação e Autonomia das Escolas*. In *A Educação em Portugal (1986-2006) – Alguns contributos de Investigação*. Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação
- Mársico, Leda O. (2003). *A Criança no Mundo da Música: uma metodologia para educação musical de crianças*. Porto Alegre: Rigel
- Mcpherson, Gary E. (2005). *From Child to musician: Skill development during the beginning stages of learning na instrument*. Psychology of music, vol. 33, pp. 5-35
- Minayo, Maria Cecília (2004). *Pesquisa Social – Teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Editora Vozes
- Mursell, J. L. (1958). *Growth process in music education*. In N. B. Henry (Ed.), *Basic concepts in music education*. Chicago: The National Society for the Study of Education, 140-162.

- Nettl, Bruno (1995). *Heartland Excursions – Ethnomusicological Reflections on Schools of Music*. Board of Trustees of the University of Illinois, USA.
- Nildecoff, Maria Teresa (1985). *Uma escola para o povo*. São paulo: Brasiliense.
- Nóvoa, António S. (2011). *Pedagogia: A Terceira Margem do Rio*. Instituto de Estudos Avançados da Universidade de S. Paulo.
- Oliveira, Nery A. B. (2014) *A memória como um Componente na Preparação da Performance Musical: Um estudo de Caso Sobre a Fuga BWV 997 de J. S. Bach*. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação da Escola de Música e Artes Cênicas da Universidade Federal de Goiás. Goiânia, Brasil
- Paney, Andrew S., M .M. Ed., B. M. Ed. (2007). *Directing Attention in Melodic Dictation – A Dissertation In Music Education*.
- Paney, Andrew S. (2014). *The effect of directing attention on melodic dictation testing*. University of Mississippi.
- Parente, Cristina (2002). *Observação: um percurso de formação, prática e reflexão*. Porto editora
- Pedroso, Fátima (2003). *A Disciplina de Formação Musical: Contributos para uma reflexão sobre o seu papel no currículo do ensino especializado da música (Básico e Secundário)*. Tese de Mestrado, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto
- Pedroso, Fátima (2004). *A Disciplina de Formação Musical em Debate: Perspectivas de Profissionais da Música*. CIPEM, Revista nº 6
- Pembrook, R. G. (1986). *Interference of the Transcription Process and Other Selected*
- Pérez Gómez, A. I. (2000). *A aprendizagem escolar: da didática operatória à reconstrução da cultura na sala de aula*. In: SACRISTÁN, J. G.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. *Compreender e transformar o ensino*. 4.ed. Porto Alegre: Artmed
- Pimenta, S. G. & Lima, M. S. L. (2004). *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez Editora
- Ponte, J. P., Januário, C., Ferreira, I. C. & Cruz, I. (2000). *Por uma Formação Inicial de Professores de Qualidade*. Documento de trabalho da Comissão ad hoc do CRUP para a formação de professores. Extraído da internet em [www.crup.pt/Documentos%20PDF/forminicialqualidade.pdf](http://www.crup.pt/Documentos%20PDF/forminicialqualidade.pdf).
- Portela, Carla (2011). *Excertos Musicais como Estratégia Rítmica de Formação Auditiva*. Tese de Mestrado da Universidade de Aveiro. Aveiro
- Projeto Educativo da Escola de Música da Póvoa de Varzim 2015-2017
- Ribeiro, A. J. P., Vieira, M. H. G. L. (2010). *O Ensino da Música em Regime Articulado: Projecto de Investigação-Acção no Conservatório do Vale do Sousa*. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10198/4950>
- Rodrigues, Helena (1996). Thank you Doctor Gordon. Boletim da APEM 88: 8-14.
- Rodrigues, Helena & Johnson, C. (2007). *Investigação em Psicologia da Música – Estudos Críticos*. Centro de Estudos de Sociologia e estética Musical da Universidade nova de Lisboa: Edições Colibri

- Rosado, António & Silva, C. *Conceitos Básicos Sobre Avaliação das Aprendizagens*. Disponível em <http://home.fmh.utl.pt/~arosado/ESTAGIO/conceitos.htm> consultado em 30 de maio de 2016
- Serpa, Margarida (2010). *Compreender a Avaliação – Fundamentos para práticas educativas*. Lisboa: Edições Colibri
- Serrazina, L. (1999). *Reflexão, Conhecimento e Práticas Letivas em Matemática num Contexto de Reforma Curricular no 1º ciclo*. São Paulo: Quadrante
- Simões, Raquel (1988). *Canções para a Educação Musical* (8ª edição). Lisboa: Valentim de Carvalho.
- Sousa, Albero B. (2013). *Cancioneiro Infantil Multilíngue*. Edições esgotadas
- Sousa, Alberto B. (2003). *Educação pela arte e artes na educação*. Lisboa: Instituto Piaget: Horizontes Pedagógicos.
- Sousa, M. R. (1999). *Metodologias do Ensino da Música para Crianças*. Canelas: Gailivro
- Stake, Robert E. (1999). *Investigación com estudio de casos*. Madrid: Ediciones Morata S. L.
- Stemberg, Robert J. (2000). *Psicologia Cognitiva*. Porto Alegre: Artes Médicas
- Torres, Rosa M. (1998). *As Canções Tradicionais Portuguesas no Ensino da Música – Contribuição da metodologia de Zoltán Kodály*. Alfragide: Editorial Caminho
- Varela de Freitas, C. et al (1987). *As Correntes Actuais da Pedagogia e sua Inserção Política, Económica e Social*. Ministério da Educação - Universidade de Aveiro: Aveiro
- Vasconcelos, António (2002). *O Conservatório de Música – Professores, Organização e Políticas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, M. E.
- Vasconcelos, António (2003). *Políticas no ensino da música em Portugal nas últimas duas décadas do século XX: contributos para uma análise crítica*. Revista de Educação Musical, 115. Lisboa: Associação Portuguesa de Educação Musical, p. 14-28
- Vasconcelos, António (2011). *Educação Artístico-Musical: cenas, atores e políticas*. Tese de Doutoramento, Universidade de Lisboa – Instituto de Educação, Lisboa
- Vieira, Catarina O. (2012). *Papel do Professor Generalista na Sequencialidade educativa: reflexão sobre a prática pedagógica*. Relatório de Estágio da Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti. Porto
- Vieira, Flávia (2004). *Pedagogia para a autonomia: resistir e agir estrategicamente: atas do Encontro do Grupo de Trabalho-Pedagogia para a Autonomia, 2*, Cied.
- Vieira, Maria Helena G. L. (2006). *O Ensino da Música em Portugal no início do século XXI. Estudo sobre as Políticas de Ramificação Curricular*. Instituto de Estudos da Criança da Universidade do Minho.
- Wilding, J; Valentine, E. (1997). *Superior Memory*. Hove, UK: Psychology Press
- Willems, Edgar (1950). *La Préparation Musicale des tout Petits*. Lausanne, Éditions Maurice et Pierre Foetich.
- Willems, Edgar (1967). *Solfejo – curso elementar*. Adaptação portuguesa de Raquel Simões. Fermata do Brasil.

Willems, Edgar (1976). *Les Bases Psychologiques de L'Éducation Musicale*. Suisse: Éditions "Pro Musica"

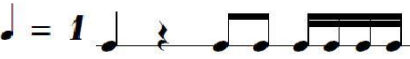

Willems, Edgar (1984). *Las bases psicológicas da la educación musical*. Editorial Universitaria de Buenos Aires.

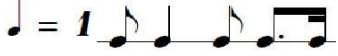

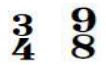

Willems, Edgar.(s/d). *L'Oreille Musicale - La Préparation Auditive de L'Enfant*. Vol. I. Suíça




Yin, Robert K. (2001). *Estudo de Caso - Planejamento e Métodos* (2ª Edição). Porto Alegre: Bookman

## ANEXOS





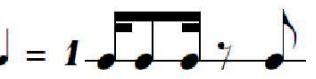
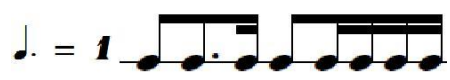
Conteúdos	Actividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<p><b>RITMO</b></p> <p>1-Divisão Binária</p>  <p>2-Divisão Ternária</p> 	<p>-Realizar ditados rítmicos de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas.</p> <p>-Realizar leituras rítmicas de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas.</p>	<p>-Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.</p> <p>-Desenvolver a memória auditiva.</p> <p>-Desenvolver a memória visual.</p> <p>-Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos - rítmicos.</p>	<p><u>Registo do desempenho</u></p> <p>1-Testes sumativos:</p> <p>a)Escritos</p> <p>b)Orais</p> <p>2-Trabalhos de casa:</p> <p>a)Fichas de trabalho</p>
<p><b>COMPASSOS</b></p> <p><math>\frac{2}{4}</math> <math>\frac{6}{8}</math></p>		<p>-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.</p> <p>- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.</p>	<p><u>Grelhas de observações</u></p> <p>1-Registo das atitudes:</p> <p>a)Responsabilidade</p> <p>b)Respeito e cumprimento de regras.</p> <p>c)Autonomia.</p>
<p><b>INTERVALOS/ORDEM # E b/GRAUS</b></p> <p>-Auditivamente: 2ª Maior e 3ª Maior.</p> <p>-Quantitativamente todos o intervalos, da 2ª até à 8ª.</p> <p>-Memorizar a ordem dos # e b.</p> <p>-Memorizar o nome dos graus da escala diatónica.</p>	<p>-Identificar auditiva e visualmente os intervalos de 2ª Maior e 3ª Maior.</p> <p>-Classificar e construir quantitativamente em pauta simples.</p> <p>-Construir ordenadamente os # e b na pauta.</p> <p>-Identificar os graus da escala diatónica.</p>		
<p><b>CLAVES</b></p> <p>-Clave de Sol na 2ª linha.</p>	<p>-Realizar leituras solfejadas em pauta simples.</p>		
<p><b>MELODIA/TONALIDADES</b></p>	<p>-Realizar ditados de sons e ditados melódicos.</p> <p>-Realizar leituras melódicas:</p> <p>a) a cappella.</p> <p>b) com acompanhamento harmónico.</p>		



Conteúdos	Actividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<p><b>RITMO</b></p> <p>1-Divisão Binária</p>  <p>2-Divisão Ternária</p> 	<p>-Realizar ditados rítmicos de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas.</p> <p>-Realizar leituras rítmicas de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas.</p>		
<p><b>COMPASSOS</b></p> 			
<p><b>INTERVALOS</b></p> <p>-Auditivamente: 5ª perfeita e 8ª perfeita.                  -Qualitativamente, os seguintes intervalos: 2ª menor, 2ª Maior, 3ª menor, 3ª Maior, 4ª perfeita, 4ª aumentada, 5ª perfeita, 5ª diminuta e 8ª perfeita.</p>	<p>-Identificar auditivamente os intervalos de 5ª perfeita e 8ª perfeita.                  -Classificar e construir qualitativamente em pauta simples.</p>	<p>-Desenvolver a memória auditiva.                  -Desenvolver a memória visual.</p>	<p><u>Registo do desempenho</u></p> <p>1-Testes sumativos:</p> <p>a)Escritos                  b)Orais</p> <p>2-Trabalhos de casa:</p> <p>a)Fichas de trabalho</p>
<p><b>ACORDES</b></p> <p>-Acorde Maior e acorde menor.</p>	<p>-Identificar auditivamente.</p>	<p>-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.</p>	<p><u>Grelhas de observações</u></p> <p>1-Registo das atitudes:</p> <p>a)Responsabilidade                  b)Respeito e cumprimento de regras.                  c)Autonomia.</p>
<p><b>HARMONIA</b></p> <p>-Trabalho sensorial das <i>funções harmónicas</i> T (tónica) S (subdominante), D (dominante), apenas no Modo Maior.</p>	<p>-Realização vocal de padrões melódicos baseados nas funções harmónicas.</p>	<p>- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.</p>	
<p><b>MELODIA/TONALIDADES</b></p> <p>-Tonalidade/Escala de Fá Maior e Sol Maior.</p> <p>-Notas enarmónicas.</p>	<p>-Realizar ditados de sons e ditados melódicos.                  -Realizar leituras melódicas:                  a) a cappella.                  b) com acompanhamento harmónico.</p>  <p>-Reconhecimento teórico de enarmonia.</p>		



Conteúdos	Atividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<p><b>RITMO</b></p> <p>1-Divisão Binária</p>  <p>2-Divisão Ternária</p> 	<p>-Realizar ditados rítmicos de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas.</p> <p>-Realizar leituras rítmicas de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas.</p>		
<p><b>COMPASSOS</b></p> <p><math>\frac{4}{4}</math> <math>\frac{12}{8}</math></p>		<p>-Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.</p> <p>-Desenvolver a memória auditiva.</p> <p>-Desenvolver a memória visual.</p>	<p><u>Registo do desempenho</u></p> <p>1-Testes sumativos:</p> <p>a)Escritos</p> <p>b)Orais</p> <p>2-Trabalhos de casa:</p> <p>a)Fichas de trabalho</p>
<p><b>INTERVALOS</b></p> <p>-Auditivamente: 2ª Maior, 3ª Maior, 5ª Perfeita e 8ª perfeita. -Qualitativamente, os seguintes intervalos: 2ª menor, 2ª Maior, 3ª menor, 3ª Maior, 4ª perfeita, 4ª aumentada, 5ª perfeita, 5ª diminuta e 8ª perfeita.</p>	<p>-Identificar auditivamente os intervalos de 2ª Maior, 3ª Maior, 5ª perfeita e 8ª perfeita.</p> <p>-Classificar e construir qualitativamente em pauta simples.</p>	<p>-Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos - rítmicos.</p> <p>-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.</p>	<p><u>Grelhas de observações</u></p> <p>1-Registo das atitudes:</p> <p>a)Responsabilidade</p> <p>b)Respeito e cumprimento de regras.</p> <p>c)Autonomia.</p>
<p><b>CLAVES</b></p> <p>-Clave de Sol na 2ª linha e clave de Fá na 4ª linha.</p>	<p>-Realizar leituras solfejadas em pauta dupla.</p>	<p>- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.</p>	
<p><b>MELODIA/TONALIDADES</b></p> <p>-Tonalidade/Escala de Lá menor. -Escala Maior.</p>	<p>-Realizar ditados de sons e ditados melódicos.</p> <p>-Realizar leituras melódicas:</p> <p>a) a cappella.</p> <p>b) com acompanhamento harmónico.</p>  <p>-Escrita de todas as Escalas Maiores.</p>		

Conteúdos	Actividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<b>RITMO</b>			
1-Divisão Binária	-Realizar ditados rítmicos de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas.		
2-Divisão Ternária	-Realizar leituras rítmicas de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas.		<u>Registo do desempenho</u>
<b>COMPASSOS</b>			1-Testes sumativos:
9		-Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.	a)Escritos
8		-Desenvolver a memória auditiva.	b)Orais
<b>INTERVALOS</b>		-Desenvolver a memória visual.	2-Trabalhos de casa:
-Auditivamente: 2ª Maior e 3ª Maior. 3ª menor, 5ª e 8ª	-Identificar auditiva e visualmente os intervalos de 2ª Maior e 3ª Maior. -Classificar e construir quantitativamente em pauta simples.	-Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos - rítmicos.	a)Fichas de trabalho
<b>CLAVES</b>		-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.	<u>Grelhas de observações</u>
-Clave de Sol na 2ª linha e clave de Fá na 4ª linha.	-Realizar leituras solfejadas em pauta dupla.		1-Registo das atitudes:
<b>ACORDES/HARMONIA</b>		- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.	a)Responsabilidade
- Auditivamente: Maior, menor e Diminuto - Escrito: Maior e menor. -Trabalho sensorial das funções harmónicas: Tónica, Subdominante e Dominante.	-Identificar auditiva e visualmente os acordes. -Classificar e construir. -Entoar padrões melódicos baseados nas funções harmónicas.		b)Respeito e cumprimento de regras.
<b>ESCALAS</b>			c)Autonomia.
- Reconhecimento auditivo e escrita da escala menor natural	-Identificar auditiva e visualmente a escala. -Construir e identificar a escala.		
<b>MELODIA/TONALIDADES</b>			
-Tonalidades Maiores e menores até uma alteração.	-Realizar ditados melódicos a uma voz. -Realizar leituras entoadas com e sem acompanhamento ( <i>a cappella</i> ).		
<b>IMPROVISAÇÃO</b>			
-Rítmica: livre e com sentido de frase. -Sem o nome das notas sobre uma sequência.	-Improvisar a nível rítmico. -Improvisar sem o nome das notas sobre uma sequência harmónica.		

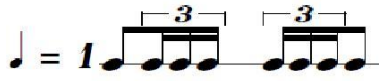

Conteúdos	Actividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<p><b>RITMO</b></p> <p>1-Divisão Binária</p>  <p>2-Divisão Ternária</p> 	<p>-Realizar ditados rítmicos de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas.</p> <p>-Realizar leituras rítmicas de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas.</p>	<p>-Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.</p> <p>-Desenvolver a memória auditiva.</p> <p>-Desenvolver a memória visual.</p> <p>-Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos - rítmicos.</p> <p>-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.</p> <p>- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.</p>	<p><u>Registo do desempenho</u></p> <p>1-Testes sumativos:</p> <p>a)Escritos</p> <p>b)Orais</p> <p>2-Trabalhos de casa:</p> <p>a)Fichas de trabalho</p> <p><u>Grelhas de observações</u></p> <p>1-Registo das atitudes:</p> <p>a)Responsabilidade</p> <p>b)Respeito e cumprimento de regras.</p> <p>c)Autonomia.</p>
<p><b>COMPASSOS</b></p> <p>12</p> <p>8</p>	<p>-Identificar auditivamente os intervalos de 5ª perfeita e 8ª perfeita.</p> <p>-Classificar e construir qualitativamente em pauta simples.</p>		
<p><b>INTERVALOS</b></p> <p>-Auditivamente: 2ª M, 2ª m 3ª M, 3ª m, 4ª P, 5ª P e 8ª P</p> <p>-Qualitativamente (todos).</p>	<p>-Identificar auditivamente.</p> <p>-Entoar padrões melódicos baseados nas funções harmónicas.</p>		
<p><b>ACORDES/HARMONIA</b></p> <p>-Auditivamente: Aumentado.</p> <p>-Trabalho sensorial das funções harmónicas: Tónica, Subdominante e Dominante.</p>	<p>- Leitura vertical</p>		
<p><b>CLAVES</b></p> <p>-Clave de Sol na 2ª linha e clave de Fá na 4ª linha.</p>	<p>-Identificar auditiva e visualmente todas as escalas Maiores e menores.</p> <p>-Construir e identificar todas as escalas Maiores e menores.</p>		
<p><b>ESCALAS</b></p> <p>- Reconhecimento auditivo e escrita das escalas menor harmónica e menor melódica.</p>	<p>Realizar ditados melódicos a uma voz..</p> <p>-Realizar leituras entoadas com e sem acompanhamento (<i>a cappella</i>).</p>		
<p><b>MELODIA/TONALIDADES</b></p> <p>-Tonalidades Maiores e menores até uma alteração</p>	<p>-Improvisar a nível rítmico.</p> <p>-Improvisar sem o nome das notas sobre uma sequência harmónica.</p>		
<p><b>IMPROVISACÃO</b></p> <p>-Rítmica: livre e com sentido de frase.</p> <p>-Sobre uma sequência harmónica.</p>			



Conteúdos	Actividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<p><b>RITMO</b></p> <p>1-Divisão Binária</p>  <p>2-Divisão Ternária</p> 	<p>-Realizar ditados rítmicos de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas.</p> <p>-Realizar leituras rítmicas de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas.</p>	<p>-Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.</p> <p>-Desenvolver a memória auditiva.</p> <p>-Desenvolver a memória visual.</p>	<p><u>Registo do desempenho</u></p> <p>1-Testes sumativos:</p> <p>a)Escritos</p> <p>b)Orais</p> <p>2-Trabalhos de casa:</p> <p>a)Fichas de trabalho</p>
<p><b>INTERVALOS</b></p> <p>-Auditivamente: 4ª Aumentada / 5ª Diminuta</p>	<p>-Identificar auditivamente os intervalos de 2ª Maior, 3ª Maior, 5ª perfeita e 8ª perfeita.</p> <p>-Classificar e construir qualitativamente em pauta simples.</p>	<p>-Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos - rítmicos.</p>	<p><u>Grelhas de observações</u></p>
<p><b>ACORDES/HARMONIA</b></p> <p>-Construção dos acordes de 5ª Diminuta e 5ª Aumentada.</p> <p>-Trabalho sensorial das funções harmónicas: Tónica, Subdominante e Dominante.</p>	<p>-Classificar e construir.</p> <p>-Entoar padrões melódicos baseados nas funções harmónicas.</p>	<p>-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.</p> <p>- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.</p>	<p>1-Registo das atitudes:</p> <p>a)Responsabilidade</p> <p>b)Respeito e cumprimento de regras.</p> <p>c)Autonomia.</p>
<p><b>MELODIA/TONALIDADES</b></p> <p>-Tonalidades Maiores e menores até uma alteração.</p>	<p>Realizar ditados melódicos a uma voz.</p> <p>-Realizar ditados de sons a duas vozes.</p> <p>-Realizar leituras entoadas com e sem acompanhamento (<i>a cappella</i>).</p>		
<p><b>IMPROVISACÃO</b></p> <p>-Rítmica: livre e com sentido de frase.</p> <p>-Sobre uma sequência harmónica.</p>	<p>-Improvisar a nível rítmico.</p> <p>-Improvisar sem o nome das notas sobre uma sequência harmónica.</p>		

Conteúdos	Actividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<p><b>RITMO</b></p> <p>1-Divisão Binária</p>  <p>2-Divisão Ternária</p> 	<p>-Realizar ditados rítmicos de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas (a uma parte e com alternância de registo)</p> <p>-Realizar leituras rítmicas de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas.</p>		
<p><b>INTERVALOS</b></p> <p>-Auditivamente: 6ª Maior</p>	<p>-Identificar auditiva e visualmente todos os intervalos acrescentando o intervalo de 6ª M</p>	<p>-Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.</p> <p>-Desenvolver a memória auditiva.</p> <p>-Desenvolver a memória visual.</p>	<p><u>Registo do desempenho</u></p> <p>1-Testes sumativos:</p> <p>a)Escritos</p> <p>b)Orais</p>
<p><b>ACORDES/HARMONIA</b></p> <p>-Acorde perfeito Maior e menor (estado fundamental e inversões).</p> <p>-Acorde de quinta aumentada e quinta diminuta no estado fundamental.</p> <p>-Ditado harmónico baseado nas funções tonais: Tónica, Subdominante e Dominante.</p>	<p>-Identificar auditivamente.</p> <p>- Classificar e construir em pauta simples.</p> <p>-Escrever a melodia do baixo e indicar a função tonal.</p>	<p>-Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos - rítmicos.</p> <p>-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.</p>	<p>2-Trabalhos de casa:</p> <p>a)Fichas de trabalho</p> <p><u>Grelhas de observações</u></p>
<p><b>IMPROVISACÃO</b></p> <p>-Sem o nome das notas.</p>	<p>-Improvisar sem o nome das notas a partir de um fragmento dado ou sobre uma sequência harmónica ou no instrumento.</p>	<p>- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.</p>	<p>1-Registo das atitudes:</p> <p>a)Responsabilidade</p>
<p><b>CLAVES</b></p> <p>-Clave de Sol na 2ª linha, clave de Fá na 4ª linha e clave de Dó na 3ª linha.</p>	<p>-Realizar leituras solfejadas em pauta simples e pauta dupla.</p>		<p>b)Respeito e cumprimento de regras.</p> <p>c)Autonomia.</p>
<p><b>MELODIA/TONALIDADES</b></p> <p>-Tonalidades Maiores e menores até uma alteração.</p>	<p>Realizar ditados melódicos a uma voz.</p> <p>-Realizar ditados de sons a duas vozes.</p> <p>-Realizar leituras entoadas com e sem acompanhamento (<i>a cappella</i>).</p>		
<p><b>IMPROVISACÃO</b></p> <p>-Rítmica: livre e com sentido de frase.</p> <p>-Sobre uma sequência harmónica.</p>	<p>-Improvisar a nível rítmico.</p> <p>-Improvisar sem o nome das notas sobre uma sequência harmónica.</p>		


Conteúdos	Actividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<p><b>RITMO</b></p> <p>1-Divisão Binária</p>  <p>2-Divisão Ternária</p> 	<p>-Realizar ditados rítmicos de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas:</p> <p>a)a uma parte. b)a duas partes. c)com notas dadas (CD).</p> <p>-Realizar leituras rítmicas a uma e duas partes de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas.</p>	<p>-Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.</p> <p>-Desenvolver a memória auditiva.</p> <p>-Desenvolver a memória visual.</p> <p>-Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos - rítmicos.</p> <p>-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.</p> <p>- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.</p>	<p><u>Registo do desempenho</u></p> <p>1-Testes sumativos:</p> <p>a)Escritos</p> <p>b)Orais</p> <p>2-Trabalhos de casa:</p> <p>a)Fichas de trabalho</p> <p><u>Grelhas de observações</u></p> <p>1-Registo das atitudes:</p> <p>a)Responsabilidade</p> <p>b)Respeito e cumprimento de regras.</p> <p>c)Autonomia.</p>
<p><b>INTERVALOS</b></p> <p>-Auditivamente: 6ª menor.</p>	<p>- Identificar auditiva e visualmente todos os intervalos acrescentando o intervalo de 6ª m</p>		
<p><b>ACORDES/HARMONIA</b></p> <p>-Acorde perfeito Maior e menor (estado fundamental e inversões).</p> <p>-Acorde de quinta aumentada e quinta diminuta no estado fundamental.</p> <p>-Ditado harmónico baseado nas funções tonais: Tónica, Subdominante e Dominante.</p>	<p>-Identificar auditivamente.</p> <p>- Classificar e construir em pauta simples.</p>		
<p><b>IMPROVISACÃO</b></p> <p>- Sem nome de notas.</p>	<p>- Improvisar sem nome de notas a partir de um fragmento dado ou com acompanhamento com a voz ou o instrumento</p>		
<p><b>ESCALAS</b></p> <p>- Escalas Maiores e menores (todas).</p> <p>-Escala cromática.</p>	<p>-Identificar auditiva e visualmente as escalas.</p> <p>-Construir e identificar as escalas.</p>		
<p><b>MELODIA/TONALIDADES</b></p> <p>-Tonalidades Maiores e menores até duas alterações.</p>	<p>-Realizar ditados melódicos a uma voz.</p> <p>-Realizar ditados polifónicos a duas vozes.</p> <p>-Realizar leituras entoadas com e sem acompanhamento (<i>a cappella</i>).</p>		
<p><b>IMPROVISACÃO</b></p> <p>-Rítmica: livre e com sentido de frase.</p> <p>-Sobre uma sequência harmónica.</p>	<p>-Improvisar a nível rítmico.</p> <p>-Improvisar sem o nome das notas sobre uma sequência harmónica.</p>		

Conteúdos	Actividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<b>RITMO</b>			
1-Divisão Binária	-Realizar ditados rítmicos de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas.		<p><u>Registo do desempenho</u></p> <p>1-Testes sumativos:</p> <p>a)Escritos</p> <p>b)Orais</p> <p>2-Trabalhos de casa:</p> <p>a)Fichas de trabalho</p> <p><u>Grelhas de observações</u></p> <p>1-Registo das atitudes:</p> <p>a)Responsabilidade</p> <p>b)Respeito e cumprimento de regras.</p> <p>c)Autonomia.</p>
2-Divisão Ternária	-Realizar leituras rítmicas de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas.		
<b>INTERVALOS</b>	-Identificar auditivamente os intervalos.	-Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.	
- Todos os intervalos excepto a 7ªM e 7ªm.	- Construir e classificar os intervalos		
<b>ACORDES/HARMONIA</b>		-Desenvolver a memória auditiva.	
-Acorde perfeito Maior e menor (estado fundamental e inversões).	-Identificar auditivamente.	-Desenvolver a memória visual.	
-Acorde de quinta aumentada e quinta diminuta no estado fundamental.	- Classificar e construir em pauta simples.	-Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos - rítmicos.	
-Ditado harmónico baseado nas funções tonais: Tónica, Subdominante e Dominante.		-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.	
<b>ACORDES/HARMONIA</b>		- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.	
-Acorde perfeito Maior e menor (estado fundamental e inversões).	-Identificar auditivamente.		
-Acorde de quinta aumentada e quinta diminuta no estado fundamental.	- Classificar e construir em pauta simples.		
-Ditado harmónico baseado nas funções tonais: Tónica, Subdominante e Dominante.			
<b>IMPROVISAÇÃO</b>	- Improvisar sem nome de notas a partir de um fragmento dado ou com acompanhamento com a voz ou o instrumento		
- Sem nome de notas sobre uma sequência harmónica.			
<b>MELODIA/TONALIDADES</b>			
-Tonalidades Maiores e menores até duas alterações	-Realizar ditados melódicos a uma voz.		
	-Realizar ditados polifónicos a duas vozes.		
	-Realizar leituras entoadas com e sem acompanhamento ( <i>a cappella</i> ).		
<b>IMPROVISAÇÃO</b>	-Improvisar a nível rítmico.		
-Rítmica: livre e com sentido de frase.	-Improvisar sem o nome das notas sobre uma sequência harmónica.		
-Sobre uma sequência harmónica.			

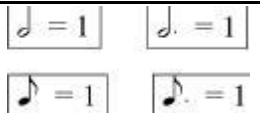
Conteúdos	Actividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<p><b>RITMO</b></p> <p>1-Divisão Binária</p>  <p>2-Divisão Ternária</p> 	<p>-Realizar ditados rítmicos de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas:</p> <p>a) a uma parte. b) a duas partes. c) com notas dadas (CD).</p> <p>-Realizar leituras rítmicas a uma e duas partes de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas.</p>	<p>-Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.</p> <p>-Desenvolver a memória auditiva.</p> <p>-Desenvolver a memória visual.</p> <p>-Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos - rítmicos.</p>	<p><u>Registo do desempenho</u></p> <p>1-Testes sumativos:</p> <p>a) Escritos b) Oraís</p> <p>2-Trabalhos de casa:</p> <p>a) Fichas de trabalho</p>
<p><b>COMPASSOS</b></p> <p>2 6 2 4</p>			
<p><b>INTERVALOS</b></p> <p>- Auditivamente: 7ª Maior.</p>	<p>-Identificar auditiva e visualmente todos os intervalos aprendidos anteriormente e a 7ª Maior</p>		
<p><b>CLAVES</b></p> <p>-Clave de Sol na 2ª linha, Fá na 3ª linha, Dó na 3ª linha e Dó na 4ª linha.</p>	<p>-Realizar leituras solfejadas em pauta dupla, utilizando as seguintes claves: Sol 2ª linha, Fá 4ª linha, Dó 3ª linha e Dó 4ª linha.</p>	<p>-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.</p>	<p><u>Grelhas de observações</u></p> <p>1-Registo das atitudes:</p> <p>a) Responsabilidade b) Respeito e cumprimento de regras. c) Autonomia.</p>
<p><b>ACORDES/HARMONIA</b></p> <p>-Acorde perfeito Maior e menor (estado fundamental e inversões). -Acorde de quinta aumentada, quinta diminuta e sétima da Dominante no estado fundamental. -Ditado harmónico baseado nas funções tonais: Tónica (I5), Subdominante (IV5; ii6) e Dominante (V5).</p>	<p>-Identificar auditivamente os acordes PM, Pm; 5ª A, acorde de 5ª D e 7ª da Dominante no estado fundamental. - Classificar e construir todos os acordes no estado fundamental e inversões.</p>	<p>- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.</p>	
<p><b>ESCALAS</b></p> <p>-Escala Maior e menores (todas). -Escala hexáfona.</p>	<p>-Classificar auditivamente e entoar escalas Maiores e menores e escala hexáfona. -Construir escalas Maiores e menores e escala hexáfona.</p>		
<p><b>MELODIA/TONALIDADES</b></p> <p>-Tonalidades Maiores e menores até duas alterações</p>	<p>-Realizar ditados melódicos a uma voz. -Realizar ditados polifónicos a duas vozes. -Realizar leituras entoadas com acompanhamento (<i>a cappella</i>).</p>		
<p><b>IMPROVISACÃO</b></p> <p>-Improvisação sobre uma sequência harmónica baseada nas seguintes funções: I5, IV5, ii6 e V5.</p>	<p>-Improvisar sem nome das notas ou no instrumento a partir de uma sequência harmónicas dada pelo Professor.</p>		


Conteúdos	Atividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<p><b>RITMO</b></p> <p>1-Divisão Binária</p>  <p>2-Divisão Ternária</p> 	<p>-Realizar ditados rítmicos de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas:</p> <p>a) a uma parte.</p> <p>b) a duas partes.</p> <p>c) com notas dadas (CD).</p> <p>-Realizar leituras rítmicas a uma e duas partes de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas.</p>	<p>-Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.</p> <p>-Desenvolver a memória auditiva.</p> <p>-Desenvolver a memória visual.</p>	<p>Registo do desempenho</p> <p>1-Testes sumativos:</p> <p>a) Escritos</p> <p>b) Oraís</p>
<p><b>COMPASSOS</b></p> <p>2</p> <p>2</p>			
<p><b>INTERVALOS</b></p> <p>-Auditivamente: 7ª menor</p>	<p>-Realizar leituras solfejadas em pauta dupla, utilizando as seguintes claves: Sol 2ª linha, Fá 4ª linha, Dó 3ª linha e Dó 4ª linha.</p>	<p>-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.</p>	<p>2-Trabalhos de casa:</p> <p>a) Fichas de trabalho</p>
<p><b>CLAVES</b></p> <p>-Clave de Sol na 2ª linha, Fá na 3ª linha, Dó na 3ª linha e Dó na 4ª linha.</p>	<p>-Classificar auditiva e visualmente e construir acordes de três sons (consonantes e dissonantes) nas quatro claves.</p> <p>- Com voz ou instrumento a partir de sequência harmónica dada pelo professor.</p> <p>-Analisar harmonicamente um fragmento musical, caracterizando notas ornamentais (nota de passagem, ornato superior e inferior).</p>	<p>- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.</p>	<p>Grelhas de observações</p> <p>1-Registo das atitudes:</p>
<p><b>ACORDES/HARMONIA</b></p> <p>-Acorde perfeito Maior e menor (estado fundamental e inversões).</p> <p>-Acorde de quinta aumentada no estado fundamental.</p> <p>-Acorde de quinta diminuta no estado fundamental e na 1ª inversão.</p> <p>-Ditado harmónico baseado nas funções tonais: Tónica (I5 e I6), Subdominante (ii6, IV5) e Dominante (V).</p>	<p>-Classificar auditivamente e entoar escalas Maiores e menores, escalas mistas e escala hexáfona.</p> <p>-Construir escalas Maiores e menores, escalas mistas e escala hexáfona.</p>		<p>a) Responsabilidade</p>
<p><b>ESCALAS</b></p> <p>-Escala Maior e menores (todas).</p> <p>-Escala hexáfona.</p> <p>-Escala mistas.</p>	<p>-Realizar ditados melódicos a uma voz.</p> <p>-Realizar ditados polifónicos a duas vozes.</p> <p>-Realizar leituras entoadas com acompanhamento (<i>a cappella</i>).</p>		<p>b) Respeito e cumprimento de regras.</p>
<p><b>MELODIA/TONALIDADES</b></p> <p>-Tonalidades Maiores e menores até três alterações</p>			<p>c) Autonomia.</p>
<p><b>IMPROVISACÃO</b></p>			

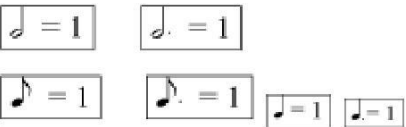
<p>-Improvisação sobre uma sequência harmónica baseada nas seguintes funções: I5, IV5, ii6 e V5.</p>	<p>-Improvisar sem nome das notas ou no instrumento a partir de uma sequência harmónica dada pelo Professor.</p>		
--	--	--	--

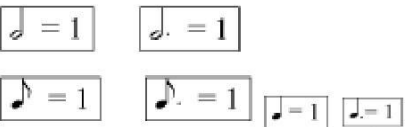
Conteúdos	Actividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<b>RITMO</b>			
1-Divisão Binária 	-Realizar ditados rítmicos de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas: a) a uma parte. b) a duas partes. c) com notas dadas (CD).		<u>Registo do desempenho</u>
2-Divisão Ternária: rever células rítmicas/outras combinações.	-Realizar leituras rítmicas a uma e duas partes de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas.	-Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.  -Desenvolver a memória auditiva.	1-Testes sumativos:  a) Escritos  b) Oraís
<b>COMPASSOS</b>			
4			
2			
<b>INTERVALOS</b>			
-Rever todos os intervalos melódicos e harmónicos.	-Identificar auditiva e visualmente todos os intervalos. -Classificar e construir qualitativamente em pauta dupla.	-Desenvolver a memória visual.	2-Trabalhos de casa:  a) Fichas de trabalho
<b>CLAVES</b>			
-Clave de Sol na 2ª linha, Fá na 3ª linha, Dó na 3ª linha e Dó na 4ª linha.	-Realizar leituras solfejadas em pauta dupla, utilizando as seguintes claves: Sol 2ª linha, Fá 4ª linha, Dó 3ª linha e Dó 4ª linha.	-Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos - rítmicos.	<u>Grelhas de observações</u>
<b>ACORDES/HARMONIA</b>			
-Acorde perfeito Maior e menor (estado fundamental e inversões). -Acorde de quinta aumentada no estado fundamental. -Acorde de quinta diminuta no estado fundamental, na 1ª inversão e na 2ª inversão. -Ditado harmónico baseado nas funções tonais: Tónica (I5 e I6), Subdominante (ii6, IV5) e Dominante (V5 e V6).	Classificar auditiva e visualmente acordes de três sons (consonantes e dissonantes). -Construir acordes de três sons (consonantes e dissonantes), nas quatro claves. -Analisar harmonicamente um fragmento musical, caracterizando notas ornamentais (nota de passagem, ornato superior e inferior).	-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.  - Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.	1-Registo das atitudes:  a) Responsabilidade  b) Respeito e cumprimento de regras.  c) Autonomia.
<b>ESCALAS</b>			
-Escala Maior e menor (todas). -Escala hexáfona. -Escala mista.	-Classificar auditivamente e entoar escalas Maiores e menores, escalas mistas e escala hexáfona. -Construir escalas Maiores e menores, escalas mistas e escala hexáfona.		
<b>MELODIA/TONALIDADES</b>			
-Tonalidades Maiores e menores até três alterações	-Realizar ditados melódicos a uma voz. -Realizar ditados polifónicos a duas vozes. -Realizar leituras entoadas com acompanhamento ( <i>a cappella</i> ).		
<b>IMPROVISACÃO</b>			
-Improvisação sobre uma sequência harmónica baseada nas seguintes funções: I5, IV5, ii6 e V5.	-Improvisar sem nome das notas ou no instrumento a partir de uma sequência harmónica dada pelo Professor.		

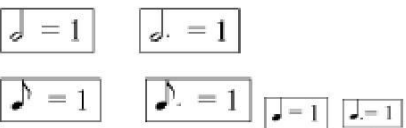
Conteúdos	Actividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<b>RITMO</b>			
-Rever as figuras. -Colocar ligaduras no início dos tempos.	-Realizar ditados rítmicos de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas: a) a uma parte. b) a duas partes. c) com notas dadas (CD).		
<b>COMPASSOS</b>			
$\begin{array}{ccc} 2 & 3 & 4 \\ 8 & 8 & 8 \end{array}$	-Realizar leituras rítmicas a uma e duas partes de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas.		<u>Registo do desempenho</u>
<b>INTERVALOS</b>			
-Rever todos os intervalos melódicos e harmónicos.	-Identificar auditiva e visualmente todos os intervalos. -Classificar e construir qualitativamente em pauta dupla.	-Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.  -Desenvolver a memória auditiva.  -Desenvolver a memória visual.	1-Testes sumativos:  a) Escritos  b) Oraís
<b>CLAVES</b>			
-Rever as seguintes claves: Dó na 3ª linha e Dó na 4ª linha.	-Realizar leituras solfejadas em pauta dupla, utilizando as seguintes claves: Sol 2ª linha, Fá 4ª linha, Dó 3ª linha e Dó 4ª linha.	-Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos - rítmicos.	2-Trabalhos de casa:  a) Fichas de trabalho
<b>HARMONIA/ACORDES</b>			
-Rever todos os acordes de três sons (consonantes e dissonantes): estado fundamental e inversões.	-Classificar auditiva e visualmente acordes de três sons (consonantes e dissonantes). -Construir acordes de três sons (consonantes e dissonantes), nas quatro claves. -Analisar harmonicamente de um fragmento musical, caracterizando notas ornamentais (nota de passagem, ornato superior e inferior, antecipação).	-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.  - Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.	<u>Grelhas de observações</u>  1-Registo das atitudes:  a) Responsabilidade  b) Respeito e cumprimento de regras.  c) Autonomia.
<b>ESCALAS</b>			
-Rever as escalas mistas e a escala e hexáfona -Escala Pentatónica Maiores e menores.	-Classificar auditivamente e entoar escalas Maiores e menores, escalas mistas e escala hexáfona. -Construir escalas Maiores e menores, escalas mistas e escala hexáfona.		
<b>MELODIA/TONALIDADES</b>			
-Tonalidades Maiores e menores até três alterações	-Realizar ditados melódicos a uma voz. -Realizar ditados polifónicos a duas vozes. -Realizar leituras entoadas com e sem acompanhamento ( <i>a cappella</i> ).		
<b>IMPROVISACÃO</b>			
-Utilizar tonalidades Maiores e menores até duas alterações.	-Improvisar com o nome das notas ou no instrumento a partir de uma sequência harmónica, utilizando os graus previstos na harmonia.		

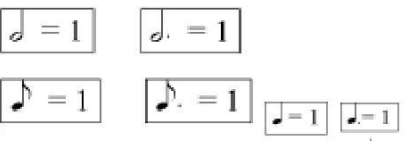
Conteúdos	Atividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<p><b>RITMO</b></p>  <p>-Ritmos sincopados.</p>	<p>-Realizar ditados rítmicos de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas:</p> <p>a) a uma parte. b) a duas partes. c) com notas dadas (CD).</p> <p>-Realizar leituras rítmicas a uma e duas partes de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas.</p>	<p>-Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.</p> <p>-Desenvolver a memória auditiva.</p> <p>-Desenvolver a memória visual.</p> <p>-Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos - rítmicos.</p> <p>-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.</p> <p>- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.</p>	<p><u>Registo do desempenho</u></p> <p>1-Testes sumativos:</p> <p>a) Escritos b) Oraís</p> <p>2-Trabalhos de casa:</p> <p>a) Fichas de trabalho</p> <p><u>Grelhas de observações</u></p> <p>1-Registo das atitudes:</p> <p>a) Responsabilidade b) Respeito e cumprimento de regras. c) Autonomia.</p>
<p><b>COMPASSOS</b></p> <p>6 9 12 16 16 16</p>			
<p><b>INTERVALOS</b></p> <p>-Rever todos os intervalos.</p>	<p>-Identificar auditiva e visualmente todos os intervalos. -Classificar e construir qualitativamente em pauta dupla.</p>		
<p><b>CLAVES</b></p> <p>-Rever as quatro claves.</p>	<p>-Realizar leituras solfejadas em pauta dupla. -Realizar leitura vertical utilizando 3 claves diferentes.</p>		
<p><b>HARMONIA/ACORDES</b></p> <p>-Acorde de sétima da dominante e acorde de sétima diminuta, ambos no estado fundamental. -Função harmónica (vi5).</p>	<p>-Classificar auditiva e visualmente acordes de três sons (consonantes e dissonantes). -Construir acordes de três sons (consonantes e dissonantes), nas quatro claves. -Analisar harmonicamente de um fragmento musical, caracterizando notas ornamentais (nota de passagem, ornato superior e inferior, antecipação).</p>		
<p><b>ESCALAS</b></p> <p>-Escala Cigana-húngara e Hispano-árabe.</p>	<p>-Classificar auditivamente e entoar escalas Maiores e menores, escalas mistas e escala hexáfona. -Construir as escalas trabalhadas nas aulas.</p>		
<p><b>MELODIA/TONALIDADES</b></p> <p>-Tonalidades Maiores e menores até três alterações.</p>	<p>-Realizar ditados melódicos a uma voz. -Realizar ditados polifónicos a duas vozes. -Realizar leituras entoadas com e sem acompanhamento (<i>a cappella</i>).</p>		
<p><b>IMPROVISACÃO</b></p> <p>-Utilizar tonalidades Maiores e menores até quatro alterações.</p>	<p>-Improvisar com o nome das notas ou no instrumento a partir de uma sequência harmónica, utilizando os graus previstos na harmonia.</p>		

Conteúdos	Actividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<p><b>RITMO</b></p>  <p>-Rever diferentes células rítmicas.</p>	<p>-Realizar ditados rítmicos de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas:</p> <p>a) a uma parte. b) a duas partes. c) com notas dadas (CD).</p> <p>-Realizar leituras rítmicas a uma e duas partes de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas.</p>		
<p><b>COMPASSOS</b></p> <p>-Rever todos os compassos trabalhados no Ensino Básico.</p>			<p><u>Registo do desempenho</u></p>
<p><b>INTERVALOS</b></p> <p>-Rever todos os intervalos.</p>	<p>-Identificar auditiva e visualmente todos os intervalos. -Classificar e construir qualitativamente em pauta dupla.</p>	<p>-Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.</p>	<p>1-Testes sumativos:</p> <p>a) Escritos</p>
<p><b>CLAVES</b></p> <p>-Rever as quatro claves.</p>	<p>-Realizar leituras solfejadas em pauta dupla. -Realizar leitura vertical utilizando 3 claves diferentes.</p>	<p>-Desenvolver a memória auditiva.</p>	<p>b) Oraís</p>
<p><b>HARMONIA/ACORDES</b></p> <p>-Rever todos os acordes de três sons, o acorde de sétima da dominante e o acorde de sétima diminuta, ambos no estado fundamental. -Rever funções harmónicas (I, IV, V, vi)</p>	<p>-Classificar auditiva e visualmente acordes de três sons (consonantes e dissonantes). -Construir acordes de três sons (consonantes e dissonantes), nas quatro claves. -Analisar harmonicamente de um fragmento musical, caracterizando notas ornamentais (nota de passagem, ornato superior e inferior, antecipação).</p>	<p>-Desenvolver a memória visual.</p> <p>-Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos - rítmicos.</p>	<p>2-Trabalhos de casa:</p> <p>a) Fichas de trabalho</p> <p><u>Grelhas de observações</u></p>
<p><b>ESCALAS</b></p> <p>-Rever todas as escalas dadas -Escala Napolitana. -Escala de Blues/Jazz.</p>	<p>-Classificar auditivamente e entoar todas as escalas dadas. -Construir as escalas trabalhadas nas aulas.</p>	<p>-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.</p>	<p>1-Registo das atitudes:</p> <p>a) Responsabilidade</p>
<p><b>MELODIA/TONALIDADES</b></p> <p>-Tonalidades Maiores e menores até quatro alterações</p>	<p>-Realizar ditados melódicos a uma voz. -Realizar ditados polifónicos a duas vozes. -Realizar leituras entoadas com e sem acompanhamento (<i>a cappella</i>).</p>	<p>- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.</p>	<p>b) Respeito e cumprimento de regras.</p> <p>c) Autonomia.</p>
<p><b>IMPROVISACÃO</b></p> <p>-Utilizar tonalidades Maiores e menores até quatro alterações.</p>	<p>-Improvisar com o nome das notas ou no instrumento a partir de uma sequência harmónica, utilizando os graus previstos na harmonia.</p>		

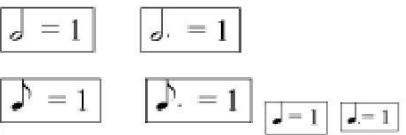
Conteúdos	Atividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<p><b>RITMO</b></p> 	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar ditados rítmicos (de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas):                             <ol style="list-style-type: none"> <li>a) com mudança de compasso (tempo = tempo)</li> <li>b) com notas dadas (CD)</li> </ol> </li> <li>- Realizar leituras rítmicas (de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas):                             <ol style="list-style-type: none"> <li>a) com mudança de compasso (parte = parte).</li> <li>b) com dificuldades rítmicas.</li> </ol> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.</li> <li>- Desenvolver a memória auditiva.</li> <li>- Desenvolver a memória visual.</li> <li>- Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos - rítmicos.</li> <li>- Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.</li> <li>- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.</li> </ul>	<p><u>Registo do desempenho</u></p> <p>1- Testes sumativos:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Escritos</li> <li>b) Oraís</li> </ol> <p>2- Trabalhos de casa:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Fichas de trabalho</li> </ol> <p><u>Grelhas de observações</u></p> <p>1- Registo das atitudes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>a) Responsabilidade</li> <li>b) Respeito e cumprimento de regras.</li> <li>c) Autonomia.</li> </ol>
<p><b>COMPASSOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Compassos regulares (todos).</li> </ul>			
<p><b>INTERVALOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Auditivamente: todos os intervalos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar auditivamente intervalos melódicos e harmónicos, simples e compostos até duas oitavas.</li> <li>- Realizar ditados de sons (sem centro tonal).</li> </ul>		
<p><b>CLAVES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Clave de Dó na 1ª linha</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar leituras solfejadas em pauta dupla.</li> <li>- Realizar leituras verticais com três claves diferentes: Dó na 1ª linha, Dó na 3ª linha, Dó na 4ª linha, Fá na 4ª linha ou Sol na 2ª linha.</li> </ul>		
<p><b>MELODIA/TONALIDADES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Escalas Maiores e menores.</li> <li>- Modos Gregorianos.</li> <li>- Escalas mistas.</li> <li>- Escalas exóticas ou orientais.</li> <li>- Escala hexáfona.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Realizar ditados de espaços.</li> <li>- Realizar leituras melódicas:                             <ol style="list-style-type: none"> <li>a) a cappella.</li> <li>b) com acompanhamento harmónico.</li> <li>c) com percussão simultânea.</li> </ol> </li> </ul>		
<p><b>ACORDES/HARMONIA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Acorde de Sétima menor: Estado Fundamental.</li> <li>- Função Harmónica de V/V (Modo Maior).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Classificação auditiva de acordes de três e quatro sons.</li> <li>- Realizar ditados harmónicos nas tonalidades Maiores.</li> <li>- Ditado polifónico a 4 vozes (ao aluno serão dadas as vozes intermédias) – Coral de Bach.</li> <li>- Realizar exercícios de Análise Harmónica, em tonalidades Maiores e menores.</li> <li>- Improvisação sobre um dado encadeamento harmónico (tonalidade Maior e menor) – com o nome das notas ou realizada no instrumento.</li> </ul>		

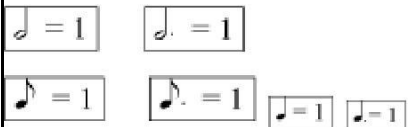
Conteúdos	Actividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<p><b>RITMO</b></p> 	<p>- Realizar ditados rítmicos (de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas):</p> <p>a) com mudança de compasso (tempo = tempo)</p> <p>b) com notas dadas (CD)</p> <p>- Realizar leituras rítmicas (de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas):</p> <p>a) com mudança de compasso (parte = parte).</p> <p>b) com dificuldades rítmicas.</p>	<p>- Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.</p> <p>- Desenvolver a memória auditiva.</p> <p>- Desenvolver a memória visual.</p> <p>- Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos rítmicos.</p> <p>- Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.</p> <p>- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.</p>	<p><u>Registo do desempenho</u></p> <p>1- Testes sumativos:</p> <p>a) Escritos</p> <p>b) Orais</p> <p>2- Trabalhos de casa:</p> <p>a) Fichas de trabalho</p> <p><u>Grelhas de observações</u></p> <p>1- Registo das atitudes:</p> <p>a) Responsabilidade</p> <p>b) Respeito e cumprimento de regras.</p> <p>c) Autonomia.</p>
<p><b>COMPASSOS</b></p> <p>- Compassos regulares (todos). - Compassos irregulares 5/8</p>			
<p><b>INTERVALOS</b></p> <p>- Auditivamente: todos os intervalos.</p>	<p>- Identificar auditivamente intervalos melódicos e harmónicos, simples e compostos até duas oitavas.</p> <p>- Realizar ditados de sons (sem centro tonal).</p>		
<p><b>CLAVES</b></p> <p>- Clave de Dó na 1ª linha</p>	<p>- Realizar leituras solfejadas em pauta dupla.</p> <p>- Realizar leituras verticais com três claves diferentes: Dó na 1ª linha, Dó na 3ª linha, Dó na 4ª linha, Fá na 4ª linha ou Sol na 2ª linha.</p>		
<p><b>MELODIA/TONALIDADES</b></p> <p>- Escalas Maiores e menores. - Modos Gregorianos. - Escalas mistas. - Escalas exóticas ou orientais. - Escala hexáfona.</p>	<p>- Realizar ditados de espaços.</p> <p>- Realizar ditados atonais.</p> <p>- Realizar leituras melódicas:</p> <p>a) a cappella. b) com acompanhamento harmónico. c) com percussão simultânea. d) modais (dórico) e) atonais.</p>		
<p><b>ACORDES/HARMONIA</b></p> <p>- Acorde de Sétima menor no estado fundamental. - Acorde de Sétima Maior no estado fundamental. - Função Harmónica de V/V, V4-3, V6-5. 4-3</p>	<p>- Classificação auditiva de acordes de três e quatro sons.</p> <p>- Realizar ditados harmónicos nas tonalidades Maiores.</p> <p>- Ditado polifónico a 4 vozes (ao aluno serão dadas as vozes intermédias) – Coral de Bach.</p> <p>- Realizar exercícios de Análise Harmónica, em tonalidades Maiores e menores.</p> <p>Improvisação sobre um dado encadeamento harmónico (tonalidade Maior e menor) – com o nome das notas ou realizada no instrumento.</p>		

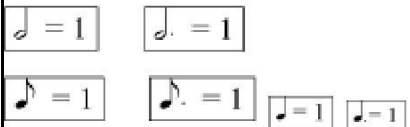
Conteúdos	Actividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<p><b>RITMO</b></p> 	<p>- Realizar ditados rítmicos (de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas):</p> <p>a) com mudança de compasso (tempo = tempo)</p> <p>b) com notas dadas (CD)</p> <p>- Realizar leituras rítmicas (de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas):</p> <p>a) com mudança de compasso (parte = parte).</p> <p>b) com dificuldades rítmicas.</p>	<p>- Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.</p> <p>- Desenvolver a memória auditiva.</p> <p>- Desenvolver a memória visual.</p> <p>- Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos rítmicos.</p> <p>- Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.</p> <p>- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.</p>	<p><u>Registo do desempenho</u></p> <p>1- Testes sumativos:</p> <p>a) Escritos</p> <p>b) Oraís</p> <p>2- Trabalhos de casa:</p> <p>a) Fichas de trabalho</p> <p><u>Grelhas de observações</u></p> <p>1- Registo das atitudes:</p> <p>a) Responsabilidade</p> <p>b) Respeito e cumprimento de regras.</p> <p>c) Autonomia.</p>
<p><b>COMPASSOS</b></p> <p>- Compassos regulares (todos). - Compassos irregulares 5/8 e 7/8</p>			
<p><b>INTERVALOS</b></p> <p>- Auditivamente: todos os intervalos.</p>	<p>- Identificar auditivamente intervalos melódicos e harmónicos, simples e compostos até duas oitavas.</p> <p>- Realizar ditados de sons.</p>		
<p><b>CLAVES</b></p> <p>- Clave de Dó na 1ª linha</p>	<p>- Realizar leituras solfejadas em pauta dupla.</p> <p>- Realizar leituras verticais com três claves diferentes: Dó na 1ª linha, Dó na 3ª linha, Dó na 4ª linha, Fá na 4ª linha ou Sol na 2ª linha.</p>		
<p><b>MELODIA/TONALIDADES</b></p> <p>- Escalas Maiores e menores. - Modos Gregorianos. - Escalas mistas. - Escalas exóticas ou orientais. - Escala hexáfona.</p>	<p>- Realizar ditados de espaços.</p> <p>- Realizar ditados atonais.</p> <p>- Realizar leituras melódicas:</p> <p>a) a cappella. b) com acompanhamento harmónico. c) com percussão simultânea. d) modais (dórico/frigio) e) atonais.</p>		
<p><b>ACORDES/HARMONIA</b></p> <p>- Acorde de Sétima menor no estado fundamental. - Acorde de Sétima Maior no estado fundamental. - Função Harmónica de V/V, V4-3, V6-5, V/V1 4-3 - antecipação (directa)</p>	<p>- Classificação auditiva de acordes de três e quatro sons.</p> <p>- Realizar ditados harmónicos nas tonalidades Maiores.</p> <p>- Ditado polifónico a 4 vozes (ao aluno serão dadas as vozes intermédias) – Coral de Bach.</p> <p>- Realizar exercícios de Análise Harmónica, em tonalidades Maiores e menores.</p> <p>Improvisação em compassos irregulares sobre um dado encadeamento harmónico (tonalidade Maior e menor) – com o nome das notas ou realizada no instrumento.</p>		

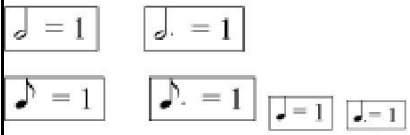
Conteúdos	Atividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<p><b>RITMO</b></p> 	<p>-Realizar ditados rítmicos (de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas):</p> <p>a)com mudança de compasso (parte = parte)</p> <p>b)com notas dadas (CD)</p> <p>-Realizar leituras rítmicas (de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas):</p> <p>a)com mudança de compasso (tempo = parte e parte = tempo)</p>	<p>-Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.</p> <p>-Desenvolver a memória auditiva.</p> <p>-Desenvolver a memória visual.</p> <p>-Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos - rítmicos.</p> <p>-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.</p> <p>-Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.</p>	<p><u>Registo do desempenho</u></p> <p>1-Testes sumativos:</p> <p>a)Escritos</p> <p>b)Orais</p> <p>2-Trabalhos de casa:</p> <p>a)Fichas de trabalho</p> <p><u>Grelhas de observações</u></p> <p>1-Registo das atitudes:</p> <p>a)Responsabilidade</p> <p>b)Respeito e cumprimento de regras.</p> <p>c)Autonomia.</p>
<p><b>COMPASSOS</b></p> <p>-Compassos regulares (todos). -Compassos irregulares (todos)</p>	<p>b)com dificuldades rítmicas.</p>		
<p><b>INTERVALOS</b></p> <p>-Auditivamente: todos os intervalos.</p>	<p>-Identificar auditivamente intervalos melódicos e harmónicos, simples e compostos. -Realizar ditados de sons.</p>		
<p><b>CLAVES</b></p> <p>-Clave de Dó na 2ª linha</p>	<p>-Realizar leituras solfejadas em pauta dupla. -Realizar leituras verticais com claves diferentes: Dó na 1ª linha, Dó na 3ª linha, Dó na 4ª linha e Fá na 4ª linha.</p>		
<p><b>MELODIA/TONALIDADES</b></p> <p>-Escalas Maiores e menores. -Modos Gregorianos. -Escalas mistas. -Escalas exóticas ou orientais. -Escala hexáfona.</p>	<p>-Realizar ditados de espaços. -Realizar ditados atonais. -Realizar leituras melódicas:</p> <p>a)a cappella. b)com acompanhamento harmónico. c)com percussão simultânea. d) modais (lídio) e) atonais.</p>		
<p><b>ACORDES/HARMONIA</b></p> <p>-Acordes de três sons. -Acorde de sétima Maior no estado fundamental. -Acorde de sétima menor no estado fundamental. - Acorde de sétima da dominante na 1ª inversão. - Função harmónica do IV6 . - Notas ornamentais: nota de passagem, ornatos, apogiatura, antecipaçã, retardo 4-3.</p>	<p>-Classificar auditiva de acordes de três e quatro sons. -Realizar ditados harmónicos nas tonalidades Maiores. -Ditado polifónico a 4 vozes (ao aluno será dada a voz do tenor) – Coral de Bach. -Realizar exercícios de Análise Harmónica, em tonalidades Maiores e menores. -Improvisar sobre um dado encadeamento harmónico (tonalidade Maior e menor) – com o nome das notas ou realizada no instrumento.</p>		

Conteúdos	Actividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<b>RITMO</b>	-Realizar ditados rítmicos (de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas): a)com mudança de compasso (parte = parte)  b)com notas dadas (CD)		<u>Registo do desempenho</u>
<b>COMPASSOS</b>	-Realizar leituras rítmicas (de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas): a)com mudança de compasso (tempo = parte e parte = tempo)  b)com dificuldades rítmicas.	-Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.  -Desenvolver a memória auditiva.  -Desenvolver a memória visual.	1-Testes sumativos:  a)Escritos  b)Orais  2-Trabalhos de casa:  a)Fichas de trabalho
-Compassos regulares (todos). -Compassos irregulares (todos)			
<b>INTERVALOS</b>			<u>Grelhas de observações</u>
-Auditivamente: todos os intervalos.	-Identificar auditivamente intervalos melódicos e harmónicos, simples e compostos. -Realizar ditados de sons.	-Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos rítmicos.	1-Registo das atitudes:
<b>CLAVES</b>	-Realizar leituras solfejadas em pauta dupla. -Realizar leituras verticais com claves diferentes: Dó na 1ª linha, Dó na 3ª linha, Dó na 4ª linha e Fá na 4ª linha.	-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.	a)Responsabilidade
-Clave de Dó na 2ª linha			b)Respeito e cumprimento de regras.
<b>MELODIA/TONALIDADES</b>	-Realizar ditados de espaços. -Realizar ditados atonais. -Realizar leituras melódicas: a)a cappella. b)com acompanhamento harmónico. c)com percussão simultânea. d) modais (lidio/mixolidio) e) atonais.	- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.	c)Autonomia.
-Escalas Maiores e menores. -Modos Gregorianos. -Escalas mistas. -Escalas exóticas ou orientais. -Escala hexáfona.			
<b>ACORDES/HARMONIA</b>	-Classificar auditiva de acordes de três e quatro sons. -Realizar ditados harmónicos nas tonalidades Maiores. -Ditado polifónico a 4 vezes (ao aluno será dada uma das vezes intermédias) – Coral de Bach. -Realizar exercícios de Análise Harmónica, em tonalidades Maiores e menores. -Improvisar sobre um dado encadeamento harmónico (tonalidade Maior e menor) – com o nome das notas ou realizada no instrumento.		
-Acordes de três sons. -Acorde de sétima Maior no estado fundamental. -Acorde de sétima menor no estado fundamental. -Acorde de sétima da dominante, no estado fundamental, na 1ª inversão e na 2ª inversão. - Função harmónica do IV6, V6/V . -Notas ornamentais: nota de passagem, ornatos, apogiatura, antecipação, retardo 4-3.			

Conteúdos	Actividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<p><b>RITMO</b></p> 	<p>-Realizar ditados rítmicos (de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas): a)com mudança de compasso (parte = parte)</p> <p>b)com notas dadas (CD)</p> <p>-Realizar leituras rítmicas (de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas): a)com mudança de compasso (tempo = parte e parte = tempo)</p> <p>b)com dificuldades rítmicas.</p>	<p>-Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.</p> <p>-Desenvolver a memória auditiva.</p> <p>-Desenvolver a memória visual.</p> <p>-Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos - rítmicos.</p> <p>-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.</p> <p>- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.</p>	<p><u>Registo do desempenho</u></p> <p>1-Testes sumativos: a)Escritos b)Orais</p> <p>2-Trabalhos de casa: a)Fichas de trabalho</p> <p><u>Grelhas de observações</u></p> <p>1-Registo das atitudes: a)Responsabilidade b)Respeito e cumprimento de regras. c)Autonomia.</p>
<p><b>COMPASSOS</b></p> <p>-Compassos regulares (todos). -Compassos irregulares (todos)</p>			
<p><b>INTERVALOS</b></p> <p>-Auditivamente: todos os intervalos.</p>	<p>-Identificar auditivamente intervalos melódicos e harmónicos, simples e compostos. -Realizar ditados de sons.</p>		
<p><b>CLAVES</b></p> <p>-Clave de Dó na 2ª linha</p>	<p>-Realizar leituras solfejadas em pauta dupla. -Realizar leituras verticais com claves diferentes: Dó na 1ª linha, Dó na 3ª linha, Dó na 4ª linha e Fá na 4ª linha.</p>		
<p><b>MELODIA/TONALIDADES</b></p> <p>-Escala Maior e menor. -Modos Gregorianos. -Escala mista. -Escala exótica ou oriental. -Escala hexáfona.</p>	<p>-Realizar ditados de espaços. -Realizar ditados atonais. -Realizar leituras melódicas: a)a cappella. b)com acompanhamento harmónico. c)com percussão simultânea. d) modais (lídio/mixolídio) e) atonais.</p>		
<p><b>ACORDES/HARMONIA</b></p> <p>-Acorde de três sons. -Acorde de sétima maior no estado fundamental. -Acorde de sétima menor no estado fundamental. -Acorde de sétima da dominante, no estado fundamental, na 1ª inversão e na 2ª inversão. - Função harmónica do IV6, V6/V . -Notas ornamentais: nota de passagem, ornatos, apogiatura, antecipação, escapada, retardo 4-3</p>	<p>-Classificar auditiva de acordes de três e quatro sons. -Realizar ditados harmónicos nas tonalidades Maiores. -Ditado polifónico a 4 vozes (ao aluno será uma das vozes intermédias) – Coral de Bach. -Realizar exercícios de Análise Harmónica, em tonalidades Maiores e menores. -Improvisar sobre um dado encadeamento harmónico (tonalidade Maior e menor) – com o nome das notas ou realizada no instrumento</p>		

Conteúdos	Atividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<p><b>RITMO</b></p> 	<p>-Realizar ditados rítmicos (de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas):</p> <p>a)com mudança de compasso.</p> <p>b)com notas dadas (CD)</p> <p>-Realizar leituras rítmicas (de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas):</p> <p>a)com mudança de compasso.</p> <p>b)com dificuldades rítmicas.</p> <p>(t=p; p=p)</p>	<p>-Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.</p> <p>-Desenvolver a memória auditiva.</p> <p>-Desenvolver a memória visual.</p> <p>-Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos - rítmicos.</p> <p>-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.</p> <p>- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.</p>	<p><u>Registo do desempenho</u></p> <p>1-Testes sumativos:</p> <p>a)Escritos</p> <p>b)Orais</p> <p>2-Trabalhos de casa:</p> <p>a)Fichas de trabalho</p> <p><u>Grelhas de observações</u></p> <p>1-Registo das atitudes:</p> <p>a)Responsabilidade</p> <p>b)Respeito e cumprimento de regras.</p> <p>c)Autonomia.</p>
<p><b>COMPASSOS</b></p> <p>-Compassos regulares (todos). -Compassos irregulares (todos)</p>			
<p><b>INTERVALOS</b></p> <p>-Auditivamente: todos os intervalos.</p>	<p>-Identificar auditivamente intervalos melódicos e harmónicos, simples e compostos. -Realizar ditados de sons.</p>		
<p><b>CLAVES</b></p> <p>-Clave de Dó na 2ª linha</p>	<p>-Realizar leituras solfejadas em pauta dupla. -Realizar leituras verticais com claves diferentes: Dó na 1ª linha, Dó na 3ª linha, Dó na 4ª linha e Fá na 4ª linha.</p>		
<p><b>MELODIA/TONALIDADES</b></p> <p>-Escala Maior e menor. -Modos Gregorianos. -Escala mista. -Escala exótica ou oriental. -Escala hexáfona.</p>	<p>-Realizar ditados de espaços. -Realizar ditados atonais. -Realizar leituras melódicas:</p> <p>a)a cappella. b)com acompanhamento harmónico. c)com percussão simultânea. d) atonal.</p>		
<p><b>ACORDES/HARMONIA</b></p> <p>-Acorde de Sétima da Dominante: 1ª e 2ª inversão. -Todas as funções harmónicas (Modo Maior). -Notas ornamentais: nota de passagem, ornatos, apogiatura, antecipação, retardo 4-3.</p>	<p>-Classificação auditiva de acordes de três e quatro sons. -Realizar ditados harmónicos nas tonalidades Maiores. -Ditado polifónico a 4 vozes (ao aluno será dada uma das vozes intermédias) – Coral de Bach. -Realizar exercícios de Análise Harmónica, em tonalidades Maiores. -Improvisação sobre um dado encadeamento harmónico (tonalidade Maior) – com o nome das notas ou realizada no instrumento</p>		

Conteúdos	Atividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<p><b>RITMO</b></p> 	<p>-Realizar ditados rítmicos (de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas):</p> <p>a)com mudança de compasso.</p> <p>b)com notas dadas (CD)</p> <p>-Realizar leituras rítmicas (de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas):</p> <p>a)com mudança de compasso.</p> <p>b)com dificuldades rítmicas.</p> <p>(t=p; p=p)</p>	<p>-Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.</p> <p>-Desenvolver a memória auditiva.</p> <p>-Desenvolver a memória visual.</p> <p>-Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos - rítmicos.</p> <p>-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.</p> <p>- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.</p>	<p><u>Registo do desempenho</u></p> <p>1-Testes sumativos:</p> <p>a)Escritos</p> <p>b)Orais</p> <p>2-Trabalhos de casa:</p> <p>a)Fichas de trabalho</p> <p><u>Grelhas de observações</u></p> <p>1-Registo das atitudes:</p> <p>a)Responsabilidade</p> <p>b)Respeito e cumprimento de regras.</p> <p>c)Autonomia.</p>
<p><b>COMPASSOS</b></p> <p>-Compassos regulares (todos). -Compassos irregulares (todos)</p>			
<p><b>INTERVALOS</b></p> <p>-Auditivamente: todos os intervalos.</p>	<p>-Identificar auditivamente intervalos melódicos e harmónicos, simples e compostos. -Realizar ditados de sons.</p>		
<p><b>CLAVES</b></p> <p>-Clave de Dó na 2ª linha</p>	<p>-Realizar leituras solfejadas em pauta dupla. -Realizar leituras verticais com claves diferentes: Dó na 1ª linha, Dó na 3ª linha, Dó na 4ª linha e Fá na 4ª linha.</p>		
<p><b>MELODIA/TONALIDADES</b></p> <p>-Escalas Maiores e menores. -Modos Gregorianos. -Escalas mistas. -Escalas exóticas ou orientais. -Escala hexáfona.</p>	<p>-Realizar ditados de espaços. -Realizar ditados atonais. -Realizar leituras melódicas:</p> <p>a)a cappella. b)com acompanhamento harmónico. c)com percussão simultânea. d) atonal.</p>		
<p><b>ACORDES/HARMONIA</b></p> <p>-Acorde de Sétima da Dominante: 1ª e 2ª inversão. -Todas as funções harmónicas (Modo Maior). -Notas ornamentais: nota de passagem, ornatos, apogiatura, antecipação, retardo 4-3.</p>	<p>-Classificação auditiva de acordes de três e quatro sons. -Realizar ditados harmónicos nas tonalidades Maiores. -Ditado polifónico a 4 vozes (ao aluno será dada uma das vozes intermédias) – Coral de Bach. -Realizar exercícios de Análise Harmónica, em tonalidades Maiores. -Improvisação sobre um dado encadeamento harmónico (tonalidade Maior) – com o nome das notas ou realizada no instrumento</p>		

Conteúdos	Actividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
<p><b>RITMO</b></p> 	<p>-Realizar ditados rítmicos (de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas):</p> <p>a)com mudança de compasso.</p> <p>b)com notas dadas (CD)</p> <p>-Realizar leituras rítmicas (de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas):</p> <p>a)com mudança de compasso.</p> <p>b)com dificuldades rítmicas.</p> <p>(t=p; p=p)</p>	<p>-Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons.</p> <p>-Desenvolver a memória auditiva.</p> <p>-Desenvolver a memória visual.</p> <p>-Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos - rítmicos.</p> <p>-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.</p> <p>- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.</p>	<p><u>Registo do desempenho</u></p> <p>1-Testes sumativos:</p> <p>a)Escritos</p> <p>b)Orais</p> <p>2-Trabalhos de casa:</p> <p>a)Fichas de trabalho</p> <p><u>Grelhas de observações</u></p> <p>1-Registo das atitudes:</p> <p>a)Responsabilidade</p> <p>b)Respeito e cumprimento de regras.</p> <p>c)Autonomia.</p>
<p><b>COMPASSOS</b></p> <p>-Compassos regulares (todos). -Compassos irregulares (todos)</p>			
<p><b>INTERVALOS</b></p> <p>-Auditivamente: todos os intervalos.</p>	<p>-Identificar auditivamente intervalos melódicos e harmónicos, simples e compostos. -Realizar ditados de sons.</p>		
<p><b>CLAVES</b></p> <p>-Clave de Dó na 2ª linha</p>	<p>-Realizar leituras solfejadas em pauta dupla. -Realizar leituras verticais com claves diferentes: Dó na 1ª linha, Dó na 3ª linha, Dó na 4ª linha e Fá na 4ª linha.</p>		
<p><b>MELODIA/TONALIDADES</b></p> <p>-Escala Maior e menor. -Modos Gregorianos. -Escala mista. -Escala exótica ou oriental. -Escala hexáfona.</p>	<p>-Realizar ditados de espaços. -Realizar ditados atonais. -Realizar leituras melódicas:</p> <p>a)a cappella. b)com acompanhamento harmónico. c)com percussão simultânea. d) atonal.</p>		
<p><b>ACORDES/HARMONIA</b></p> <p>-Acorde de Sétima da Dominante: 1ª e 2ª inversão. -Todas as funções harmónicas (Modo Maior). -Notas ornamentais: nota de passagem, ornatos, apogiatura, antecipação, retardo 4-3.</p>	<p>-Classificação auditiva de acordes de três e quatro sons. -Realizar ditados harmónicos nas tonalidades Maiores. -Ditado polifónico a 4 vozes (ao aluno será dada uma das vozes intermédias) – Coral de Bach. -Realizar exercícios de Análise Harmónica, em tonalidades Maiores. -Improvisação sobre um dado encadeamento harmónico (tonalidade Maior) – com o nome das notas ou realizada no instrumento</p>		

## Cronograma da Prática de Ensino Supervisionada 2015-2016

Mês	Segunda	Terça	Quarta	Quinta	Sexta
Agosto 2015	31	1	2	3	4
Setembro 2015	7	8	9	10	11
	14	15	16	17	18
	21	22	23	24	25
	28 Início Ano Letivo IPP	29	30	1	2
Outubro 2015	5	6	7	8	9
	12	13	14	15	16
	19	20	21	22	23
	26	27	28 Observações 2º e 6º graus	29	30
Novembro 2015	2	3	4 Observações 2º e 6º graus	5	6
	9	10	11 Observações 2º e 6º graus	12	13
	16	17	18 Observações 2º e 6º graus	19	20
	23	24	25 Observações 2º e 6º graus	26	27
	30	1	2 Observações 2º e 6º graus	3	4
Dezembro 2015	7	8	9 1º Aula 2º grau / observação e 6º grau observação	10	11
	14	15	16 Não houve aulas	17	18
	21	22	23 Natal	24	25
	28	29	30 Natal	31	1
Janeiro 2016	4	5	6 2ª e 3ª aula 2º grau / observação e 6º grau não teve aula	7	8
	11	12	13 4ª aula 2º grau / observação e 6º grau observação	14	15
	18	19	20 5ª aula 2º grau / observação e 6º grau observação	21	22
	25	26	27 6ª aula 2º grau / observação e 6º grau observação	28	29
	1	2	3 7ª aula 2º grau / observação e 6º grau não teve aula	4	5
Fevereiro 2016	8	9	10 Carnaval	11	12
	15	16	17 8ª aula 2º grau / observação e 6º grau Observação	18	19
	22	23	24 Testes Escritos	25	26
	29	1	2 Testes Oraís	3	4
Março 2016	7	8	9 9ª aula 2º grau / observação e 6º grau Observação	10	11
	14	15	16 10ª aula 2º grau / observação e 6º grau Observação	17	18
	21	22	23 Páscoa	24	25
	28	29	30 Páscoa	31	1
Abril 2016	4	5	6 1ª aula 6º grau / observação	7	8
	11	12	13 2ª e 3ª aula 6º grau / observação	14	15
	18	19	20 4ª aula 6º grau / observação	21	22
	25	26	27 5ª aula 6º grau / observação	28	29
Maio 2016	2	3	4 6ª aula 6º grau / observação	5	6
	9	10	11 Testes Escritos	12	13
	16	17	18 Testes Oraís	19	20
	23	24	25 7ª aula 6º grau / observação	26	27
	30	31	1 8ª aula 6º grau / observação	2	3
Junho 2016	6	7	8 9ª aula 6º grau / observação	9	10
	13	14	15	16	17
	20	21	22	23	24

Início do ano lectivo IPP

Contactos com a Instituição

Observações iniciais

Aulas 6º grau e respetivas observações

Testes Escritos e Oraís

Interrupções letivas

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 1

**Polo de Estágio: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim**

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 2º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 11 e 12 <b>Tempo de aula:</b> 90 minutos	<b>Data:</b> 28-10-2015

Prova Oral:

Entrada da Professora na sala, seguida dos alunos. A Professora entrega a prova oral com 2 versões A e B, intercaladas, aos alunos. A prova oral é constituída por quatro exercícios: Leitura Rítmica Simples; Leitura Rítmica Composta; Leitura Solfejada; Leitura Entoadada.

Os alunos começam por entoar a leitura melódica, melodia que já conheciam da aula anterior.

A prova Oral começa com leitura rítmica em compasso quaternário simples, 4 compassos. O exercício é efetuado por todos os alunos, individualmente, à chamada da professora.

Exercício de leitura rítmica em compasso binário composto, 5 compassos. Leitura, também ela, individualmente.

Leitura solfejada em pauta dupla – cada aluno começa a leitura como as anteriores sobre uma pulsação que cada aluno tem, como andamento.

Entre cada exercício da prova oral, a professora dá um tempo de estudo (aproximadamente 5 minutos).

Entoam a escala de Dó M e com vários ornamentos. De seguida realizam a entoação melódica em Dó M.

No final da prova, a professora apela à importância de estudar em casa à leitura rítmica e ao treino.

Entoam uma canção do ano anterior, sobre os intervalos até à 5ª. A professora recorda, então, a 5ª perfeitas e 4ª perfeitas e, também, as 2ª e 3ª Maiores e menores, sabendo que mi fá e si dó são intervalos de meio-tom.

Tudo na oralidade, começa por fazer questões sobre intervalos e pede intervalos referidos anteriormente.

Uma aluna refere que não está a perceber. Então a professora começa a explicar sobre o teclado de piano que desenha no quadro e explica que entre as notas mi fá e si dó, não tem notas pretas. Dá exemplos de intervalos com e sem os intervalos de meio-tom.

Aproveita para alertar que têm de saber muito bem os intervalos implícitos, para depois perceberem melhor quando derem as alterações.

Cantam novamente a canção dos intervalos, do ano anterior como forma de consolidar a matéria.

Nesta aula realizou-se um momento de avaliação individual. Cada aluno apresentou as suas competências e dificuldades nos exercícios propostos pela professora.

O momento da avaliação segundo os autores, Bloom, Hastings e Madaus (1971), relacionam a avaliação com a verificação de objetivos educacionais. Em função da finalidade da avaliação consideram três tipos de avaliação: uma preparação inicial para a aprendizagem, uma verificação da existência de dificuldades por parte do aluno durante a aprendizagem e o controlo sobre se os alunos atingiram os objetivos fixados previamente. Os tipos de avaliação referidos representam, respetivamente, *a avaliação diagnóstica*, *a avaliação formativa* e *a avaliação certificativa*. O tipo de avaliação adotado nesta aula, foi *avaliação certificativa*, pois o objetivo desta é de aferir se os alunos atingiram os objetivos fixados previamente.

Também Noizet e Caverni (1985) e Cardinet (1993), se referem à avaliação como um processo de verificação de objetivos, em que a produção escolar dos alunos é comparada a um modelo. Para o último autor, o processo de avaliação contribui para a eficácia do ensino porque consiste na observação e interpretação dos seus efeitos. No limite, permite orientar as decisões necessárias ao bom funcionamento da escola.

**Prova Oral 2º Grau**  
*Formação Musical*  
1º Período - Outubro 2015

**Versão A**

1. Leitura Rítmica Simples



2. Leitura Rítmica Composta



3. Leitura Solfejada



4. Leitura Entoadada



### Versão B

#### 1. Leitura Rítmica Simples



#### 2. Leitura Rítmica Composta



#### 3. Leitura Solfejada



#### 4. Leitura Entoadada

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 2

**Polo de Estágio: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim**

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 2º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 13 e 14 <b>Tempo de aula:</b> 90 minutos	<b>Data:</b> 04-11-2015

A aula começa com uma reprodução melódica de um excerto da Sinfonia nº1 (3º andamento) de Mahler, por imitação e com acompanhamento ao piano.

Cantam sem piano e com acompanhamento de palmas a parte rítmica. Identificam quantas partes diferentes existem na melodia e, posteriormente cantam em grupos separados, por frases e reproduzem o ritmo com palmas.

Entoam a escala de ré m, tonalidade da melodia em estudo, com números de 1 a 8 associado aos gestos. Estes gestos correspondem à terminologia manossolfa, método desenvolvido pelo músico húngaro Zoltán Kodály, um sistema que alia sinais manuais às notas musicais.

Escrevem a canção com números 12321; 12321; 345; 345; 5654321; 5654321; 151;151. Cantam com a primeira nota fazendo-a corresponder a dó, depois pede em mi e em fá. Agora escrevem a melodia na tonalidade correta (ré m). Esta metodologia denomina-se de Dó móvel - técnica de solfejo melódico que se baseia no emprego dos nomes das notas musicais a partir de uma lógica intervalar, de modo que a nota a ser chamada de "Dó" dependerá do contexto escalar onde esteja aplicada.

Vários métodos de solfejo se baseiam no Dó móvel. Um dos mais conhecidos é o Método Kodály, desenvolvido por Zoltán Kodály, oriundo da Hungria e adotado ou adaptado em diversas partes do mundo.

Depois de escreverem as notas na pauta, compasso a compasso, decodificam o ritmo, que posteriormente o visualizam agora.

Até agora foram elaboradas estratégias que permitiram aos alunos memorizar a melodia, e o ritmo. Esta atividade foi feita várias vezes até à sua assimilação.

A professora põe a audição áudio original da melodia anterior feita no violoncelo e pergunta quais os instrumentos que ouvem: Contrabaixo; violoncelo; fagote; oboé; flautas; etc..., mas pergunta o que aconteceu na melodia... os alunos, mais ou menos orientados pela professora, identificam que os instrumentos entram desfasados mas com a mesma melodia e chegam, então, ao cânone (a mesma melodia, mas com entradas diferentes). Ouvem novamente e pede para os alunos identificarem as entradas que vão surgindo. Os alunos vão se expressando conforme as várias entradas.

Depois de perceberem, os alunos, orientados, vão tentar o cânone a cantarem em tempo real, a 4 vozes. As vezes vão se repetindo, mas os alunos começam por se envolverem de forma pouco segura, porque a melodia criada tem de ser mais consistente e segura. Fazem, então, só dois grupos.

A canção está em ré m, os alunos têm de conseguir identificar a armação de clave nas escalas menores. O exemplo que dá é de Ré M e pede a relativa menor, dizendo-lhes que é uma distância intervalar de 3ª menor, ou acima ou abaixo, dependendo da tonalidade original. Logo, se a canção está em ré e acaba em ré não tem acidentes, por isso temos de achar uma 3ª m acima. Vão respondendo a perguntas que de vários exemplos Dó M, Sol M, Fá M, Ré M, sempre com a informação de intervalos de 3ª menor para se saber achar a relativa Maior e a menor. Os alunos copiam a definição de Escalas relativas para o caderno – escalas com a mesma armação de clave que se encontram à distância de uma 3ª m.

Para TPC, pede uma pesquisa sobre Mahler.

Os alunos ainda estudam na sebenta uma leitura rítmica em compasso 3 por 4. Leem em grupo.

Antes de saírem, cantam a canção inicial da aula, excerto da Sinfonia nº1 (3º andamento) de Mahler.

Gustav Mahler foi um Maestro judaico checo-austríaco e compositor. Atualmente, Mahler costuma ser visto como um dos maiores compositores, lembrado por ligar a música do século XIX com a do período moderno e por suas grandes sinfonias e ciclo de canções sinfônicas. É considerado também um exímio orquestrador, por usar combinações de instrumentos e timbres que pudessem expressar suas intenções de forma extremamente criativa, original e profunda.

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 3

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 2º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 15 e 16 <b>Tempo de aula:</b> 90 minutos	<b>Data:</b> 11-11-2015

A aula começa com a verificação do trabalho de casa, a pesquisa sobre Gustav Mahler, sec..XIX. Depois de terem refletido sobre a sua biografia e obra, refletiu-se sobre a audição da aula anterior, a sinfonia nº 1 de Mahler 3º andamento, onde chegam a concluir que estamos numa época do período romântico e na audição de uma Orquestra Sinfónica. Há uma pequena reflexão da audição sobre altura, e instrumentação existente.

Posteriormente é tocado ao piano uma melodia com a reprodução melódica da professora onde os alunos reproduzem algumas vezes. Depois cantam com a indicação da prof. sob um gesto de um “like” para cima e para baixo. Para cima cantam, para baixo continuam a cantar mas para o interior (para dentro). Percutem o ritmo com palmas na íntegra. A melodia tem 4 frases, e os alunos percutem a primeira frase e cantam a segunda, percutem a 3ª e cantam a 4ª. Depois trocam a ordem anterior.

Escreve uma frase rítmica no quadro, 7 pulsações onde constam as figuras semínima, colcheias, 4 semicolcheias, colcheia/semicolcheias e o galope, contratempo de 1 tempo e uma pausa de semínima. Os alunos reproduzem as células rítmicas aleatoriamente. Existe a introdução da colcheia/semicolcheias. Os alunos reproduzem-na várias vezes e associam à canção infantil “ O nosso galo”.

São numeradas as células para que os alunos identifiquem a ordem das várias reproduções. Introduz a tercina e pede aos alunos para a reproduzirem. Explica a célula desde “ga-to” para as colcheias e “ca-de-la” para a tercina. Executam-na. Outra forma de explicação para a realização da tercina foi através de números 1- 12- 123- 1234 sempre com a mesma pulsação fazem a reprodução numérica. É feita várias vezes até à sua assimilação.

Reproduzem novamente a melodia. O compasso é quaternário, os alunos marcam o compasso e reproduzem a melodia em simultâneo. Este exercício é uma estratégia para que os alunos sintam a notação rítmica por pulsação e em que parte é do compasso.

Escreve no quadro o ritmo do 1º compasso olhando as intervenções dos alunos. O resultado é que o ritmo do 1º compasso vai ser igual aos restantes outros. O que muda é a melodia, mas os alunos levam algum tempo a perceberem o que faz com que a professora peça para reproduzirem só o ritmo sem a linha melódica para os alunos perceberem melhor que o ritmo não é alterado. As notas é que diferem.

Depois de alcançarem o que se pretendia, a parte rítmica igual nos 4 compassos, é-lhes apresentada a alternativa da célula rítmica Colcheia/semicolcheias versus tercina na melodia. Identificam auditivamente as células reproduzidas no piano.

Ditado rítmico, exercício auditivo com 8 pulsações, compasso quaternário. A professora pede para ouvirem 4 vezes sem escreverem. Cede-lhes agora o tempo para a descodificação. Posso acrescentar que as células trabalhadas são as que aparecem no ditado e estão escritas no quadro aquando foram introduzidas para sua assimilação.

Faz a correção no quadro diretamente. Os alunos reagem sobre quem acertou. Realizam um segundo ditado rítmico com as mesmas indicações. Escreve a solução do segundo e os alunos individualmente reproduzem as frases rítmicas, com marcação da pulsação e depois do compasso em grupo. Corrigir é uma estratégia de aprendizagem, alguns autores abordam que ao tomar consciência de seus erros e acertos de forma ativa, e não meramente informativa, é possível que o aluno procure e encontre estratégias de aprendizagem efetivas para as suas necessidades de aprendizagem e que, dessa forma, o conhecimento possa ser construído de forma mais sólida. Como afirma Hoffmann, (2011:83) o estudante deve ser o protagonista do seu processo de aprendizagem, pois não existe aprendizagem sem o envolvimento do aluno.

Segundo Dante (1991), “é possível por meio da resolução de problemas desenvolver no aluno iniciativa, espírito explorador, criatividade, independência e a habilidade de elaborar um raciocínio lógico e fazer uso inteligente e eficaz dos recursos disponíveis, para que ele possa propor boas soluções às questões que surgem em seu dia-a-dia, na escola ou fora dela”.

Individualmente, executam os ditados no sentido de melhorar as reproduções e as dificuldades apresentadas.

Os alunos reproduzem na sebeta a leitura solfejo em pauta dupla. Pede para lerem o ritmo dos dois primeiros compassos com a marcação do compasso. A dificuldade aparece na marcação e na realização da semínima pontuada colcheia. A professora explica que todas as figuras rítmicas ocupam uma pulsação, só a semínima pontuada colcheia é que ocupam 2 pulsações. Exercitam várias vezes só os dois primeiros compassos. Pede para lerem as notas sem qualquer ritmo, cada aluno uma nota.

Os alunos antes de saírem da sala, entoam vários arpejos, maiores e menores. Os arpejos maiores entoam em ná,ná,ná e os menores em nô.nô,nô. Fazem o jogo de 10 arpejos individualmente e identificam auditivamente os arpejos. Se falharem, voltam ao início.

### **Referencias Bibliográficas:**

Sousa, Ariana. A Resolução de Problemas como Estratégia Didática para o Ensino da Matemática. Universidade Católica de Brasília

CAREGNATO, C. Em Busca da Autonomia e da Mobilização na Aula de Percepção Musical. Revista ABEM Londrina Vol. 23 – nº34, p. 95-109. Jan/jun. 2015.

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 4

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 2º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 17 e 18 <b>Tempo de aula:</b> 90 minutos	<b>Data:</b> 18-11-2015

Identificação de intervalos, escreve no quadro os intervalos de 2ªm e 2ªM; 3ªm e 3ªM; 4ªP e A/5ªD e 5ª P. A associação melódica para o reconhecimento da 2ª M faz a alusão à canção dos “Parabéns a você” e a partir de uma nota aleatória, cada aluno canta a segunda maior com a canção. Para as 3ªM indica a canção “Jardim da celeste”. Exercitam a partir de uma determinada nota. Depois de adquirido a 2ªM e a 3ª M, os alunos identificam individualmente.

Posteriormente cantam a canção “brilha brilha lá no céu” para o reconhecimento da 5ª perfeita. Realizam auditivamente só os intervalos de 2ª, 3ª M e 5ª Perfeita.

Exercício de descodificação de 8 intervalos, a execução dos mesmos é feita duas vezes cada um, onde é feito o registo no caderno diário. A correção é feita por solicitação da professora aos alunos, individualmente.

Identificação de intervalos, exercício no quadro de oito intervalos, os alunos são chamados para identificarem as notas primeiro e o intervalo correspondente. O exercício é feito com algum cuidado tendo em atenção sempre os intervalos de meio-tom. É-lhes incutido sempre o raciocínio que os intervalos que têm meio-tom são menores. Os alunos registam no caderno duas tabelas para perceberem melhor os intervalos. Uma com os intervalos de, 2ª, 3ª, 6ª, e 7ª Maiores e menores consoante o tom, meio-tom ou nenhum. A outra tabela são para as 4ª, 5ª e 8ª aumentadas, perfeitas e diminutas. Também estes sobre a orientação de tom, meio-tom, dois meios-tons ou nenhum. Realizam outra

classificação de intervalos. A existência de alterações quer o sustenido quer o bemol cria alguma dificuldade. No entanto, é-lhes incutido várias vezes a função de cada acidente musical. A professora vai passando pelos vários alunos no sentido de averiguar as dificuldades apresentadas. Vai explicando individualmente consoante as necessidades que encontra. O exercício é corrigido no quadro.

A professora informa que vai fazer 6 perguntas a cada grupo (2 grupos) e os alunos vão respondendo às questões que lhes vão sendo apresentadas. Neste exercício as perguntas são de carácter teórico, nomeadamente, escalas, as suas relativas maiores ou menores. Esta atividade ajudará os alunos a resolverem o grupo de questões teóricas que vão sair no teste.

Os alunos observam acordes Maiores e menores, recordam as suas características intervalares. Classificam-nos e constroem-nos sobre a orientação da professora.

Esta aula serve para preparação/revisão para o teste.

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 5

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 2º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 19 e 20 <b>Tempo de aula:</b> 90 minutos	<b>Data:</b> 25-11-2015

Teste de avaliação escrito.

O teste é constituído por oito questões. Cinco perguntas que inclui a descodificação auditiva e três de carácter teórico.

A descodificação auditiva começa por um ditado rítmico em divisão ternária, repetindo 4 vezes. Outro de divisão ternária, também com 4 vezes de repetição.

Ditado de sons, 4 vezes cada 10 sons/notas.

Ditado melódico com ritmo dado, em compasso binário composto. Toca a totalidade no início, duas vezes cada dois compassos mais duas vezes os outros dois. No fim repete a totalidade do ditado.

Os acordes são tocados duas vezes cada um.

O restante tempo de aula, os alunos realizam a parte teórica que contém: a construção e identificação de acordes, classificação de intervalos e a construção de escalas.

Teste em Anexo:

## Formação Musical

Prova: Escrita \_\_\_\_/Oral \_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Nota Final: \_\_\_\_\_ Professor: \_\_\_\_\_ Encarregado de Educação \_\_\_\_\_

### Prova escrita 2º grau

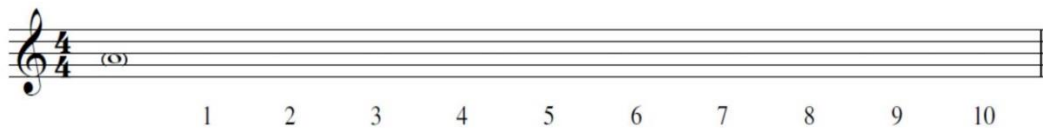
#### 1-Ditado rítmico simples.



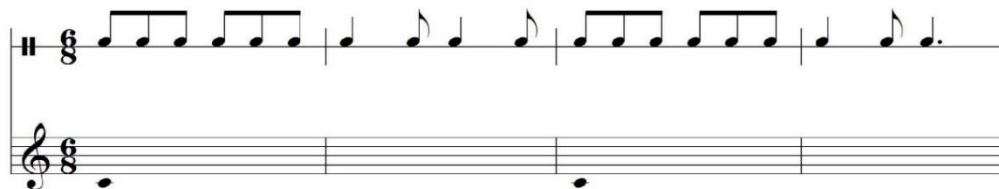
#### 2. Ditado rítmico composto (6 tempos)



#### 3. Ditado de sons



#### 4. Ditado melódico com ritmo dado



#### 5. Identificação auditiva de acordes

1.	2.	3.	4.	5.



ASSOCIAÇÃO  
PRO-MÚSICA  
DA PÓVOA DE VARZIM

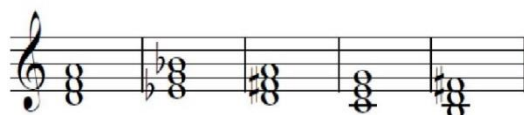
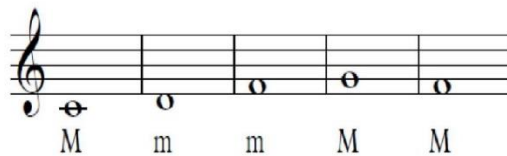


Póvoa de Varzim  
CÂMARA MUNICIPAL

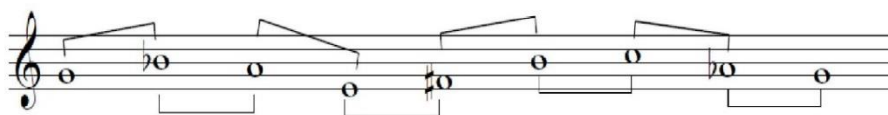


GOVERNO DE  
PORTUGAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA

6. Construção e identificação de acordes

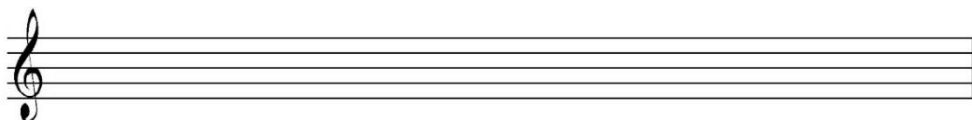


7-Classificação de intervalos.

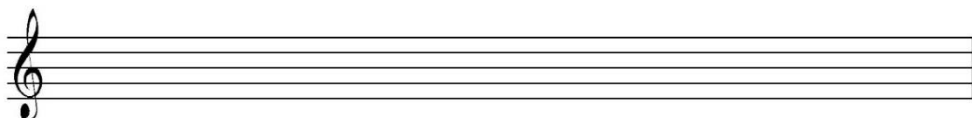


8-Constrói as seguintes Escalas:

Réb Maior



Fá menor Natural



ASSOCIAÇÃO  
PRO-MÚSICA  
DA PÓVOA DE VARZIM



Póvoa de Varzim  
CÂMARA MUNICIPAL



GOVERNO DE  
PORTUGAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 6

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 2º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 21 e 22 <b>Tempo de aula:</b> 90 minutos	<b>Data:</b> 02-12-2015

Prova Oral.

A prova Oral é constituída por uma leitura rítmica a duas partes em compasso ternário simples.

Leitura solfejada em compasso ternário simples.

Leitura entoada com acompanhamento ao piano em compasso binário simples.

Leitura entoada sem acompanhamento em compasso binário simples.

Questionário (questões individuais sobre as falhas obtidas de cada aluno no teste escrito).

Teste em anexo:



**3-Leitura entoada com acompanhamento.****4-Leitura entoada sem acompanhamento.****5-Questeionário teórico.**ASSOCIAÇÃO  
**PRÓ-MÚSICA**  
DA PÓVOA DE VARZIM**Póvoa de Varzim**  
CÂMARA MUNICIPAL**GOVERNO DE  
PORTUGAL**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 7

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 2º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 23 <b>Tempo de aula:</b> 45 minutos	<b>Data:</b> 09-12-2015

Entrega dos testes escritos aos alunos.

A professora comenta os resultados obtidos com a turma e refere também a prova oral da última aula.

Faz a correção do teste no quadro e os alunos fazem a respetiva correção toda por escrito.

Ditados rítmicos em divisão binária e ternária, exercitam até conseguirem alcançar as dificuldades obtidas.

Ditado de sons e ditado melódico com o ritmo dado. Os alunos começam por solfejar o ritmo antes de ler as notas. Foi a estratégia encontrada para depois se entoar a melodia com o respetivo ritmo. Realizam por compassos individualmente.

Identificam auditivamente os acordes da questão nº 5 do teste.

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 8

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 2º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 28 <b>Tempo de aula:</b> 45 minutos	<b>Data:</b> 13-01-2016

Nos segundos 45 minutos, a professora dá continuidade à canção realizada, “ És o meu par” de Edgar Willems, para introduzir as funções tonais. I grau e V grau. (Dó M e Sol M). Após a entoação dos acordes, os alunos identificam-nos na canção, reconhecendo a tónica e a dominante. Entoam padrões melódicos baseados nas funções harmónicas.

Depois de terem alcançado o exercício os alunos realizam a descodificação auditiva de oito acordes. Tónica e a dominante.

Lança o desafio de improvisação entres os graus I e V respetivamente, como se fosse a pergunta e a resposta. O exercício tem início na professora com a pergunta (V) e os alunos respondem (I). O exercício é feito várias vezes até estar muito bem assimilado, havendo uma pequena reflexão e encontrando semelhanças com os cantares do Minho (ao desafio), que são realizados numa tonalidade que oscila entre o I grau e o V grau.

Depois de os vivenciarem, constroem os acordes sobre a nota dó para maior, a nota ré para menor e o mesmo ré para introduzir o acorde diminuto, que são dois intervalos de terceira menor.

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 9

**Polo de Estágio: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim**

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 2º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 30 <b>Tempo de aula:</b> 45 minutos	<b>Data:</b> 20-01-2016

Nos segundos 45 minutos, a professora dá continuidade ao meu pedido na transposição da canção aprendida para as tonalidades de dó M e sol M. Esta serve para que os alunos saibam transpor para outras tonalidades/escalas referidas e terem a perceção que a altura também é alterada.

A leitura da página 12, exercício 5, da sebenta dá lugar à explicação de compassos simples, da fração que existe, ex:2/4, 3/4,por consequência à relação entre o numerador e o denominador para se conseguir saber qual é a sua unidade de tempo. Breve explicação teórica para perceber, também, o compasso 4/4 que aparece como C, e o compasso 2/2 que aparece como C/ (C cortado) que vai ter um valor pela metade. A leitura apresentada no quadro é de C/ (2/2) com a mínima a valer o tempo. Os alunos sob a orientação da professora transcrevem para o compasso quaternário. Aqui, a semínima passa a valer o tempo. Este exercício é para estudo de casa.

**Bibliografia:**

Torres, Rosa Maria. *As Canções Tradicionais Portuguesas no Ensino da Música. Contribuição da Metodologia de Zoltán Kodály.* Caminho, 1988.

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 10

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 2º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 32 <b>Tempo de aula:</b> 45 minutos	<b>Data:</b> 27-01-2016

Nos segundos 45 minutos, a professora entrega uma folha com a designação de “Prova Oral”. Esta serve, essencialmente, para preparar os alunos na leitura à primeira vista e também, é serve como primeira chamada da prova que se irá realizar. Os alunos realizam então, duas leituras rítmicas, uma em compasso binário simples e outra em compasso binário composto. A terceira leitura é solfejada em compasso “C cortado”, (2/2), indo de encontro à aprendizagem feita na primeira metade da aula. A professora sensibiliza os alunos para o estudo regular em casa.

**Bibliografia:**

Torres, Rosa Maria. *As Canções Tradicionais Portuguesas no Ensino da Música. Contribuição da Metodologia de Zoltán Kodály*. Caminho, 1988.



## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 11

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 2º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 34 <b>Tempo de aula:</b> 45 minutos	<b>Data:</b> 03-02-2016

Nos segundos 45 minutos, a professora continua a aprendizagem da sincopa de um tempo, figura rítmica inicialmente aprendida na canção “Balaió”. Começa por realçar qual a diferença entre contratempo e sincopa. Os alunos executam exercícios com palmas (sincopa) e mesa (semínima), e contratempo com a mesma interpretação corporal sob acompanhamento ao piano. A sincopa de dois tempos também é introduzida para que haja a perceção do aumento da pulsação. Há um breve momento de imitações rítmicas, para a sincopa de um tempo, que associam à canção realizada nos primeiros 45 minutos. Para a sincopa de dois tempos fazem a comparação com a anterior aumentando o tempo de realização da pulsação. Esta é percutida na mesa.

Escreve no quadro uma frase rítmica com seis pulsações, introduzindo sincopa de um tempo, e dois tempos. As leituras são realizadas separadamente para que os alunos sintam as suas diferenças. São realizadas algumas vezes para que os alunos as consigam assimilar.

Posteriormente, realizam dois ditados rítmicos com seis pulsações. Os ditados foram efetuados três vezes com a voz e em “pam pam pam”. A professora faz a verificação pelos lugares atendendo às diferentes dificuldades. Fazem a correção no quadro, para efetuarem em grupo e individualmente.

A professora realça que vai entregar ainda antes do carnaval, uma ficha para treinarem e estudarem os intervalos, acordes, e escalas Maiores e relativas menores. No entanto, ainda fazem uma pequena abordagem à tonalidade da canção, “ Balaió” em (Ré M) e sua relativa menor (si m).

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 12

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 2º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 36 <b>Tempo de aula:</b> 45 minutos	<b>Data:</b> 17-02-2016

Dando seguimento à planificação, escalas relativas menores harmónicas, a professora continua a aula com a explicação das mesmas e por consequência pede aos alunos, depois de um breve recordar, para identificarem as relativas maiores e menores dependendo da tonalidade apresentada. Os alunos têm de representar em notação musical a respetiva terceira menor e a armação de clave num exercício proposto.

Posteriormente fazem a construção da escala de si m harmónica, sob a orientação da professora. Os alunos apresentam alguma dificuldade. A aula acabou por ter uma forte reincidência na parte teórica, mais concretamente, nas construções de escalas Maiores e suas relativas menores harmónicas e melódicas. Esta abordagem mais sistematizada serviu de preparação e revisão para o teste escrito na próxima aula.

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 13

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 2º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 37 e 38 <b>Tempo de aula:</b> 90 minutos	<b>Data:</b> 24-02-2016

Teste de avaliação escrita.

O teste é constituído por oito questões. Cinco perguntas que inclui a descodificação auditiva e três de carácter teórico.

A descodificação auditiva começa por um ditado rítmico em divisão ternária, repetindo 4 vezes. Outro de divisão ternária, também com 4 vezes de repetição.

Ditado de sons, 4 vezes cada 10 sons/notas.

O ditado de acordes são tocados duas vezes cada um.

O restante tempo de aula, os alunos realizam a parte teórica que contém: a construção e identificação de acordes, classificação de intervalos e a construção de escalas.

Anexo do teste:

## Formação Musical

Prova: Escrita \_\_\_\_ / Oral \_\_\_\_

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Nota Final: \_\_\_\_\_ Professor: \_\_\_\_\_ Encarregado de Educação \_\_\_\_\_

### Prova escrita 2º grau

#### 1-Ditado rítmico simples (6 tempos).

♩ = 1

\_\_\_\_\_

#### 2-Ditado rítmico composto (5 tempos)

♩. = 1

\_\_\_\_\_

#### 3 – Ditado de sons.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

#### 4-Identificação Auditiva de Acordes.

1	2	3	4	5



ASSOCIAÇÃO  
PRO-MÚSICA  
DÁ PÓVOA DE VARZIM



Póvoa de Varzim  
CÂMARA MUNICIPAL



GOVERNO DE  
PORTUGAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA

**5-Construção de Acordes.**

M m m M M M m M m m

**6-Identificação de acordes.**

**7-Classificação de intervalos.**

**8-Constrói as seguintes Escalas:**

**Mi menor Melódica**

**Dó menor Harmónica**



ASSOCIAÇÃO  
PRO-MÚSICA  
DA PÓVOA DE VARZIM



Póvoa de Varzim  
CÂMARA MUNICIPAL



GOVERNO DE  
PORTUGAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 14

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 2º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 39 e 40 <b>Tempo de aula:</b> 90 minutos	<b>Data:</b> 02-03-2016

Teste de avaliação Oral.

A prova Oral é constituída por:

Duas leituras rítmicas, uma em divisão binária e outra em divisão ternária.

Leitura solfejada em compasso binário simples.

Leitura entoada sem acompanhamento do piano em compasso binário simples.

Leitura entoada sem acompanhamento em compasso binário simples na tonalidade de fá M.

Teste em anexo:





**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 15**

**Polo de Estágio: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim**

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 2º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 42 <b>Tempo de aula:</b> 45 minutos	<b>Data:</b> 09-03-2016

Posteriormente a professora titular nos segundos quarenta e cinco minutos, entrega os testes escritos, mas antes sensibiliza os alunos que o comportamento que têm vindo a adotar prejudica e tem prejudicado muito no aproveitamento e rendimento escolar pois reflete-se nos resultados dos testes.

Depois de entregar e refletir com alguns individualmente, é feita a correção do teste no quadro. Os alunos fazem-na sobre a verificação da professora.

Durante a correção os alunos são questionados consoante as falhas apresentadas no teste.

Após a observação na parte teórica, constata-se que os alunos falharam demasiado nesta parte, o que leva a concluir que a assimilação e a memorização deve ser mais sistemática de forma os alunos consolidem os conhecimentos/conteúdos.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 16

Polo de Estágio: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 2º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 44 <b>Tempo de aula:</b> 45 minutos	<b>Data:</b> 16-03-2016

Posteriormente, e com alguma flexibilidade, a professora sensibiliza os alunos e leva-os a refletir sobre as vantagens e possibilidades que o ensino artístico que frequentam lhes permite. Dá exemplos de que mesmo não seguindo carreira profissional na área da música, será sempre uma mais-valia pois poderão recorrer às aprendizagens adquiridas nestes momentos da escolaridade, que é o ensino articulado da música.

Como complemento final de aula, a professora propõe um jogo com perguntas sobre conteúdos variados de música em geral. As respostas certas são pontuadas entre duas equipas. Os alunos tem uma participação ativa demonstrando a competitividade que que o jogo suscita.

**PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL****Planificação nº 1**

**Estabelecimento de ensino: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim**

**Ano/Grau: 2º Grau**

**Aula nº 24**

**Data: 09-12-2015**

**Duração da aula: 45m**

**Regime de frequência: Articulado**

**Número de alunos: 12**

**Estagiário: João Manuel Sousa Barros Gomes**

**OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS**

**Os alunos devem ser capazes:**

Entoar;

Identificar a tonalidade Ré M;

Construir a escala;

Classificar terceiras Maiores e menores;

Identificar o modo Maior e menor;

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

Tonalidades;

Intervalos de terceira Maior e menor;

Escalas e suas relativas Maiores e menores;

Modos Maior e menor;

**ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**

Os alunos reproduzem a canção "As terceiras" fraseada por imitação ao professor, as vezes necessárias para a sua assimilação, (ná ná e com a letra);

Entoam com o nome das notas, e reconhecem os padrões melódicos e rítmicos iguais repetidos na canção;

O professor entrega a canção aos alunos e identificam a tonalidade (Ré M);

Constroem a escala referida;

Breve diálogo sobre os intervalos de tom e meios-tons das notas naturais (Dó M);

Identificam os intervalos de terceira Maiores e menores na canção;

Ouvem a canção na tonalidade de ré menor, percepção do modo Maior e menor;

Cantam a melodia com o mesmo nome de notas mas agora em modo menor;

Associam à sua relativa maior, (Fá M).

Envolvimento da melodia entre Ré M e ré menor com associação intervalar entre relativas M e m;

**RECURSOS E FONTES**

Piano;

Quadro;

"Canção das terceiras" de Ignez Mazoni;

**AVALIAÇÃO DA AULA**

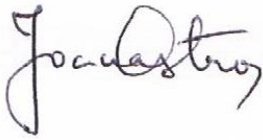
Observação direta de desempenho na sequência das atividades;

**BIBLIOGRAFIA:**

Mazoni, I. & Santos, L.G. (1995) *Cantigas para Crianças*. PortugalMundo.

**ANEXOS:**

"Canção das terceiras" de Ignez Mazoni

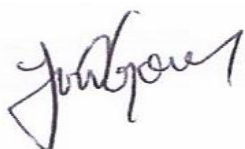
**Assinatura do Prof. Cooperante****REFLEXÃO DA AULA Nº 1**

Começo por evidenciar que a preparação desta primeira aula foi de acordo com autonomia dada pela professora cooperante para que os alunos percebessem melhor os intervalos de terceira Maior e menor indo de encontro às dúvidas apresentadas no teste escrito relativamente às relativas maiores e menores.

A canção escolhida foi “As terceiras” de Ignez Mazoni, pois trata-se de uma tonalidade em Ré M, construída sobre os intervalos solicitados. Sabendo que o objetivo era que os alunos percebessem melhor a classificação dos intervalos de terceira (M,m,), a repetição da melodia várias vezes, permitiu-lhes fazer a identificação e classificação.

Uma outra abordagem da atividade foi a relação intervalar das escalas relativas entre o modo maior e menor, pois pareceu que os alunos precisavam de mais tempo para melhor compreensão.

A aula decorreu como planeada. No entanto, ficou a sensação de que deveria ser mais trabalhada a relação intervalar das relativas (3ªm). Uma planificação é um suporte que não deve ser estático ou pontual ou seja pode ser (re)utilizada sempre na tentativa de absorver melhor as competências desejadas.

**Assinatura do Estagiário**



**PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL****Planificação nº 2****Estabelecimento de ensino: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim****Ano/Grau: 2º Grau****Aula nº 25, 26****Data: 06-01-2016****Duração da aula: 90m****Regime de frequência: Articulado****Número de alunos: 12****Estagiário: João Manuel Sousa Barros Gomes****OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS****Os alunos devem ser capazes:**

Estimular a capacidade de ouvir sons e ritmos;

Desenvolver a memória auditiva;

Entoar e reproduzir ritmicamente;

Identificar o compasso;

Descodificar o ritmo e a melodia;

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

Tonalidade Maior;

Melodia;

Compasso binário de divisão ternária;

Intervalos;

Contornos melódicos/rítmicos;

Arpejo;

**ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**

Início da atividade com a reprodução melódica e rítmica da escala de Dó Maior ascendente e descendente com o respetivo arpejo;

Reproduzem a escala com ornamentações intervalares de terceira sobre padrões rítmicos e melódicos (dó,ré,mi ré...);

Os alunos ouvem a “canção do arpejo (maior) ” algumas vezes. Este exercício serve para sentirem a pulsação, o compasso e o ritmo. Fazem a marcação com palmas separadamente, uma da cada vez;

Entoam a canção em nô, nô, nô, partindo sempre das aprendizagens adquiridas com a pulsação, o compasso e o ritmo, desenvolvendo a memória auditiva;

Os alunos tentam identificar o compasso, 6/8 e a quantidade de compassos, (8). Continuam com a reprodução melódica as vezes necessárias para a sua assimilação e memorização;

Com o compasso identificado, e com o ritmo interiorizado, é contruído em grupo, no quadro, o padrão rítmico utilizado;

Escreverem toda a parte melódica e rítmica da canção previamente memorizada;

Após a realização do exercício, os alunos identificam o arpejo.

**RECURSOS E FONTES**

Piano;

Quadro;

“Canção do arpejo (maior) ” de Mário Nascimento;

**AVALIAÇÃO DA AULA**

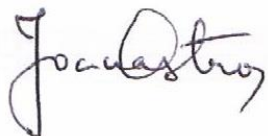
Observação direta do desempenho na sequência das atividades;

**BIBLIOGRAFIA:**

RODRIGUES, I. *Mário Nascimento: Muscia para a Infancia*. Braga. Universidade do Minho.

**ANEXOS:**

“Canção do arpejo (maior) ” de Mário Nascimento;

**Assinatura do Prof. Cooperante****REFLEXÃO DA AULA Nº 2**

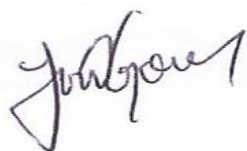
A aula foi totalmente lecionada por mim uma vez que a professora titular faltou por razões de saúde. Saliento que esta estava planificada, e procedi então à leção da mesma na turma.

A aula teve como princípio a realização de uma melodia em compasso binário composto, para que os alunos ouvissem e memorizassem sobre algumas estratégias e concepções utilizadas ao longo da aula.

Assim a planificação teve como ponto de partida a estimulação de ouvir e reproduzir sons e ritmos de acordo com alguns padrões rítmicos e melódicos da canção. Neste propósito, os alunos foram sensibilizados para a entoação nas variações de atividades de acordo com o plano de aula.

Devo salientar que os conteúdos programados para a “Canção do arpejo (maior) ” de Mário Nascimento, tinham um plano inicial de 45 minutos. Com o desenrolar da aula fui-me deparando com algumas dificuldades na realização de tarefas por parte de alguns alunos, assim como perguntas frequentes sobre o compasso, a relação entre a divisão ternária e binária, bem como na representação da notação musical. A elevada participação dos alunos fez com que a aula fosse produtiva durante os noventa minutos, indo de encontro dos seus interesses.

No final, tive a percepção de que a aula devia ser planificada para os noventa minutos como acabou por acontecer. Mesmo assim, senti que alguns alunos tiveram dificuldades na realização do ditado. No entanto, como uma aula não é um ato isolado, penso que os alunos devem ter uma maior percepção sobre os compassos (simples e composto) e aprofundar a unidade de tempo e de compasso para que possam ultrapassar as dificuldades que apresentaram.

**Assinatura do Estagiário**



## Canção do arpejo (Maior)

Texto: Maria Helena Vieira

Música: Mário nascimento



Dó sol mi dó, é es teo ar pe jo, dó sol mi dó, da min ha can ção.  
um cinco tres um, a or dem daes ca la, um cinco tres um, nos de dos con tar.  
Re pa ren tão, dó ré mi fá mi dó, co moe las são, sol fá mi ré dó.

5



to das as no tas nas cem as sim, no meu ar pe jo, den tro de mim.  
to das as no tas nas cem a li, e ca da no ta tem um lu gar.  
fá sol lá sol dó ré mi fá mi, to das as no tas são pa ra ti.

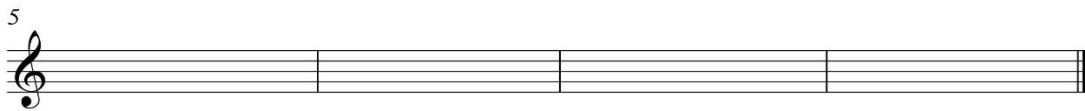
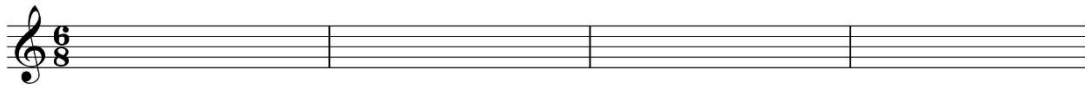
# Formação Musical

Nome:

Data:

Texto: Maria Helena Vieira

Música: Mário nascimento



**PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL****Planificação nº 2****Estabelecimento de ensino: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim****Ano/Grau: 2º Grau****Aula nº 25, 26****Data: 06-01-2016****Duração da aula: 90m****Regime de frequência: Articulado****Número de alunos: 12****Estagiário: João Manuel Sousa Barros Gomes****OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS****Os alunos devem ser capazes:**

Estimular a capacidade de ouvir sons e ritmos;

Desenvolver a memória auditiva;

Entoar e reproduzir ritmicamente;

Identificar o compasso;

Descodificar o ritmo e a melodia;

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

Tonalidade Maior;

Melodia;

Compasso binário de divisão ternária;

Intervalos;

Contornos melódicos/rítmicos;

Arpejo;

**ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**

Início da atividade com a reprodução melódica e rítmica da escala de Dó Maior ascendente e descendente com o respetivo arpejo;

Reproduzem a escala com ornamentações intervalares de terceira sobre padrões rítmicos e melódicos (dó,ré,mi ré...);

Os alunos ouvem a “canção do arpejo (maior) ” algumas vezes. Este exercício serve para sentirem a pulsação, o compasso e o ritmo. Fazem a marcação com palmas separadamente, uma da cada vez;

Entoam a canção em nô, nô, nô, partindo sempre das aprendizagens adquiridas com a pulsação, o compasso e o ritmo, desenvolvendo a memória auditiva;

Os alunos tentam identificar o compasso, 6/8 e a quantidade de compassos, (8). Continuam com a reprodução melódica as vezes necessárias para a sua assimilação e memorização;

Com o compasso identificado, e com o ritmo interiorizado, é contruído em grupo, no quadro, o padrão rítmico utilizado;

Escreverem toda a parte melódica e rítmica da canção previamente memorizada;

Após a realização do exercício, os alunos identificam o arpejo.

**RECURSOS E FONTES**

Piano;

Quadro;

“Canção do arpejo (maior) ” de Mário Nascimento;

**AVALIAÇÃO DA AULA**

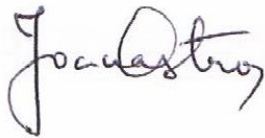
Observação direta do desempenho na sequência das atividades;

**BIBLIOGRAFIA:**

RODRIGUES, I. *Mário Nascimento: Muscia para a Infancia*. Braga. Universidade do Minho.

**ANEXOS:**

“Canção do arpejo (maior) ” de Mário Nascimento;

**Assinatura do Prof. Cooperante****REFLEXÃO DA AULA Nº 2**

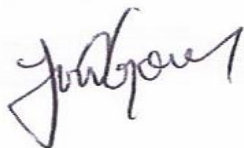
A aula foi totalmente lecionada por mim uma vez que a professora titular faltou por razões de saúde. Saliento que esta estava planificada, e procedi então à leção da mesma na turma.

A aula teve como princípio a realização de uma melodia em compasso binário composto, para que os alunos ouvissem e memorizassem sobre algumas estratégias e conceções utilizadas ao longo da aula.

Assim a planificação teve como ponto de partida a estimulação de ouvir e reproduzir sons e ritmos de acordo com alguns padrões rítmicos e melódicos da canção. Neste propósito, os alunos foram sensibilizados para a entoação nas variações de atividades de acordo com o plano de aula.

Devo salientar que os conteúdos programados para a “Canção do arpejo (maior) ” de Mário Nascimento, tinham um plano inicial de 45 minutos. Com o desenrolar da aula fui-me deparando com algumas dificuldades na realização de tarefas por parte de alguns alunos, assim como perguntas frequentes sobre o compasso, a relação entre a divisão ternária e binária, bem como na representação da notação musical. A elevada participação dos alunos fez com que a aula fosse produtiva durante os noventa minutos, indo de encontro dos seus interesses.

No final, tive a percepção de que a aula devia ser planificada para os noventa minutos como acabou por acontecer. Mesmo assim, senti que alguns alunos tiveram dificuldades na realização do ditado. No entanto, como uma aula não é um ato isolado, penso que os alunos devem ter uma maior percepção sobre os compassos (simples e composto) e aprofundar a unidade de tempo e de compasso para que possam ultrapassar as dificuldades que apresentaram.

**Assinatura do Estagiário**

## Canção do arpejo (Maior)

Texto: Maria Helena Vieira

Música: Mário nascimento



Dó sol mi dó, é es teo ar pe jo, dó sol mi dó, da min ha can ção.  
um cinco tres um, a or dem daes ca la, um cinco tres um, nos de dos con tar.  
Re pa ren tão, dó ré mi fá mi dó, co moe las são, sol fá mi ré dó.

5



to das as no tas nas cem as sim, no meu ar pe jo, den tro de mim.  
to das as no tas nas cem a lí, e ca da no ta tem um lu gar.  
fá sol lá sol dó ré mi fá mi, to das as no tas são pa ra ti.

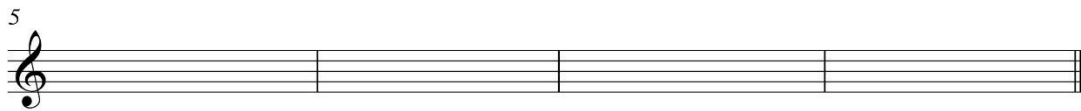
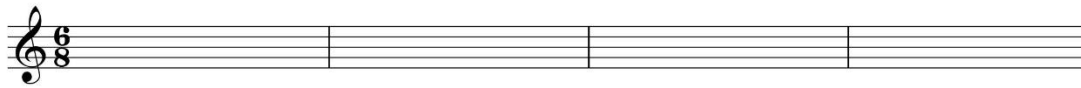
# Formação Musical

Nome:

Data:

Texto: Maria Helena Vieira

Música: Mário nascimento



**PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL****Planificação nº 4****Estabelecimento de ensino: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim****Ano/Grau: 2º Grau****Aula nº 29****Data: 20-01-2016****Duração da aula: 45m****Regime de frequência: Articulado****Número de alunos: 12****Estagiário: João Manuel Sousa Barros Gomes****OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS****Os alunos devem ser capazes:**

- Distinguir alturas de sons e ritmos;
- Desenvolver a memória auditiva;
- Entoar e reproduzir ritmicamente;
- Reconhecer tonalidade e o compasso;
- Identificar intervalos;
- Relacionar imitação e cânone;
- Constatar com monodia e polifonia;
- Transcrever em notação musical;

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

- Tonalidade Fá Maior;
- Pulsação, Ritmo e Melodia;
- Compasso quaternário simples;
- Imitação e Cânone;
- Intervalos;

Monodia e polifonia;  
Notação rítmica melódica;

### ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA

Início da atividade com a reprodução de ornamentações intervalares sobre padrões rítmicos e melódicos na tonalidade de fá Maior;

Reproduzem a escala de Fá Maior ascendente e descendente com o respetivo arpejo;

Fazem a reprodução rítmica e melódica, por imitação do professor, do Cânone de Jos Wuytack identificando as frases que o constituem.

Cantam até correta memorização. Para isso marcam a pulsação, o compasso e o ritmo com palmas separadamente;

Identificam o número de pulsações e de compassos e a tonalidade. Continuam com a reprodução melódica e rítmica as vezes necessárias para a sua assimilação e memorização;

Entoam com o nome das notas, mantendo a aprendizagem da atividade anterior. Realizam as vezes necessárias desenvolvendo a memória musical;

Identificam o movimento sonoro dos graus conjuntos, que é apresentado no quadro com o nome das notas implícitas nas primeira e segunda frases;

Identificam os intervalos que constituem a primeira frase e a segunda frase;

Noção de monodia e polifonia breve explicação teórica;

Cantam, agora em cânone de acordo com as entradas sob a orientação do professor;

Breve explicação teórica de Imitação e cânone. Realização;

Transcrevem o ditado monódico a partir da canção aprendida;

Identificam e referem os acordes de tônica e dominante da escala de fá M. Entoam os acordes referindo a sua função harmónica;

### RECURSOS E FONTES

Piano;  
Quadro;  
Cânone de Jos Wuytack;

### AVALIAÇÃO DA AULA

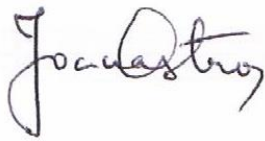
Observação direta do desempenho na sequência das Estratégias utilizadas nas atividades propostas ao longo da aula;

**BIBLIOGRAFIA:**

Torres, Rosa Maria. *As Canções Tradicionais Portuguesas no Ensino da Música. Contribuição da Metodologia de Zoltán Kodály*. Caminho, 1988.

**ANEXOS:**

Cânone de Jos Wuytack

**Assinatura do Prof. Cooperante**A handwritten signature in black ink, appearing to read "Joana Castro". The signature is written in a cursive style with a large initial 'J'.

**REFLEXÃO DA AULA Nº 4**

Intencionalmente, todas as aulas lecionadas começam com uma atividade melódica/rítmica vocal que vai de encontro aos objetivos e conteúdos a serem abordados e trabalhados.

Identificar, memorizar reproduzir e transcrever, são objetivos que me levam a planificar as aulas tendo em conta a participação dos alunos, não só nas entoações melódicas e rítmicas, como também, na condução teórica das aprendizagens. Saliento, até, aos alunos que a Formação Musical é como um jogo: ou se “ganha”, através de uma prática continuada ou seja, fazer para o saber fazer, oral e/ou escrita; ou se “perde”, muitas vezes pelo desinteresse/desmotivação na repetição das estratégias e atividades apresentadas.


Esta aula também foi de encontro à participação ativa dos alunos, fazendo com que eles tivessem uma forte presença individual e em grupo, que suscitasse o interesse nas aprendizagens. Para isso, apelo várias vezes à importância da participação intrínseca.

A planificação foi executada e realizada conforme o previsto. A monodia e polifonia foram bem compreendidas e assimiladas levando os alunos a corresponderem ao esperado.

A sensibilização e a vivência polifónica desenvolveram a audição e a afinação, que foram determinantes para a realização do cânone, desempenhado com sucesso, resultando num bom momento musical em contexto de sala de aula.

Todas estas atividades levaram à transcrição do cânone em notação musical com sucesso, o que só foi possível através das estratégias utilizadas, que foram estimulando e desenvolvendo a memória musical.

Existiu uma pós atividade de aula que me levou a abordar a transposição do cânone para outras tonalidades.

**Assinatura do Estagiário**

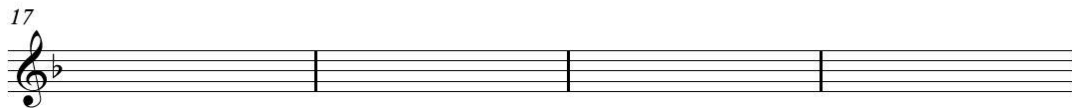
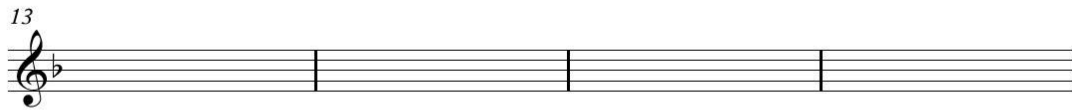
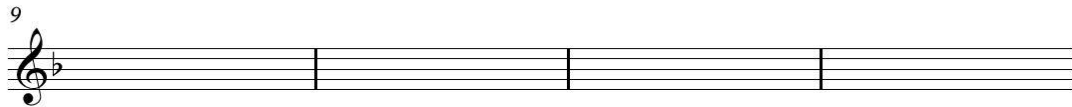
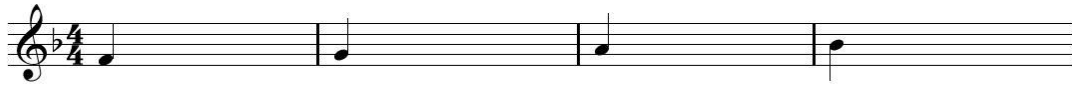
# Cânone

Jos Wuytack

Meu a - mi - go vem pa - ra - cá, pois con - ti - go eu vou dançar,  
5 vem pa - ra cá, vai pa - ra lá, ro - da, ro - da, vem a - qui ro - dar  
9  
13  
17  
21  
25  
29  
33  
37

# Cânone

Jos Wuytack



Nome:

Data:

## PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

### Planificação nº 5

**Estabelecimento de ensino: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim**

**Ano/Grau: 2º Grau**

**Aula nº 31**

**Data: 27-01-2016**

**Duração da aula: 45m**

**Regime de frequência: Articulado**

**Número de alunos: 12**

**Estagiário: João Manuel Sousa Barros Gomes**

### OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS

**Os alunos devem ser capazes:**

Distinguir e reproduzir ritmos em compassos binários com a unidade de tempo à mínima;

Reconhecer os compassos e fortalecer a leitura com a sua marcação;

Desenvolver o sentido rítmico;

Entoar e reproduzir ritmicamente;

Desenvolver a memória auditiva;

Identificar intervalos;

Transcrever em notação musical de compasso 2/2 para 4/4;

### CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Tonalidade Fá Maior;

Pulsação, Ritmo;

Compassos simples tempo à mínima;

Intervalos;

Identificar, reproduzir, memorizar e transcrever ritmos e sons;

Notação rítmica melódica; ´

Anacruse;

## ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA

Início da atividade com a reprodução rítmica de exercícios aleatórios de unidade de tempo, mínima escritos no quadro;

Os alunos relacionam os compassos 2/2 e “C cortado”. Explicação teórica. Realizam as leituras rítmicas de “ Lopez de Arenosa” (ritmo e leitura vol. 1 e 2);

Reproduzem as leituras rítmicas relacionando com compasso 4/4, aquando das suas necessidades;

Entoam a escala de Fá Maior ascendente e descendente com o respetivo arpejo;

Identificam o compasso na canção “ Barqueiro” melodia tradicional de “Cete, Paredes”. Fazem a reprodução rítmica e melódica, por imitação do professor, identificando as frases que a constituem.

Cantam até correta memorização. Para isso marcam a pulsação, o compasso e o ritmo com palmas separadamente;

Identificam a tonalidade e referem os acordes de tônica e dominante. Entoam os acordes referindo a sua função harmónica;

Continuam com a reprodução melódica e rítmica as vezes necessárias para a sua assimilação e memorização;

Identificam os intervalos que constituem a canção;

Transcrevem a melodia em compasso “C cortado” para o compasso quaternário C a partir da canção aprendida;

Realizam um pequeno ditado rítmico com 6 pulsações, indo de encontro às células previamente efetuadas;

## RECURSOS E FONTES

Piano;

Quadro;

Ficha de trabalho;

Leituras rítmicas de “ Lopez de Arenosa” (ritmo e leitura vol. 1 e 2);

Barqueiro, melodia tradicional portuguesa de Cete, Paredes;

## AValiação DA AULA

Observação direta do desempenho na sequência das Estratégias utilizadas nas atividades propostas ao longo da aula;

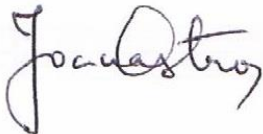
**BIBLIOGRAFIA:**

Torres, Rosa Maria. *As Canções Tradicionais Portuguesas no Ensino da Música. Contribuição da Metodologia de Zoltán Kodály*. Caminho, 1988.

**ANEXOS:**

Ficha de trabalho;

Canção tradicional portuguesa “ O barqueiro”.

**Assinatura do Prof. Cooperante****REFLEXÃO DA AULA Nº 5**

A aula teve início com exercícios rítmicos estabelecido no quadro. Os exercícios, que foram concebidos a partir das aprendizagens, iam de encontro à ficha de trabalho entregue (hoje) para a aprendizagem do compasso “C Cortado” ou 2/2. Ressalvo que este conteúdo foi abordado pela professora na parte final da aula anterior e os alunos tinham de estudar a leitura da sebenta, precisamente com o mesmo compasso. Aqui, constatei que os alunos demonstravam algumas dificuldades relativamente às durações das células rítmicas, principalmente na conversão das pulsações do tempo para metade do valor apresentado em 2/2, levando-me então a este plano de aula.

A ficha em anexo continha dois exercícios rítmicos onde o grau de dificuldade era gradualmente apresentado do primeiro para o segundo exercício. Depois de verificar que os alunos tinham consolidado este exercício, decidi não realizar o segundo, não só pela gestão do tempo, como também pelo facto de não ser necessária para a execução da canção tradicional portuguesa.

A canção tradicional portuguesa “Barqueiro” de Cete Paredes teve forte adesão na aprendizagem, o que me leva a concluir que para qualquer momento de transmissão de um conteúdo/conceito, devemos sempre começar por canções/melodias sugestivas para uma aprendizagem de sucesso em contexto sala de aula. Este ponto de partida levou a que a canção fosse realizada com sucesso, principalmente porque houve uma aprendizagem pela memória auditiva, permitindo aos alunos perceberem o andamento e a pulsação pretendida.

Posteriormente, e após as conceções assimiladas anteriormente, os alunos conseguiram transcrever a canção em notação musical do compasso 2/2 para o compasso 4/4.

A planificação tinha uma última atividade: um ditado rítmico no compasso aprendido. Não foi realizado, porque os exercícios anteriores exigiram um pouco mais de tempo para a sua correta assimilação.

De qualquer forma, e como já referi em reflexões anteriores, a planificação não deve ser estática nem separada das restantes aulas. Esta e outras aulas podem e devem ser concluídas após novas aulas e também devem ser verificadas as aprendizagens obtidas pelos alunos.

No final da aula senti que, no que concerne à alteração da pulsação e da figura rítmica (unidade de tempo), estes conteúdos devem ser novamente trabalhados, não só pela riqueza dos exercícios mas também pelo carácter lúdico/social levando a uma maior solidez nas aprendizagens em Formação Musical, valorizando e estimulando a memória auditiva.

#### Assinatura do Estagiário





## PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

### Planificação nº 6

**Estabelecimento de ensino: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim**

**Ano/Grau: 2º Grau**

**Aula nº 34**

**Data: 03-02-2016**

**Duração da aula: 45m**

**Regime de frequência: Articulado**

**Número de alunos: 12**

**Estagiário: João Manuel Sousa Barros Gomes**

### OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS

**Os alunos devem ser capazes:**

Distinguir, reproduzir e desenvolver o sentido rítmico e melódico;

Entoar e reproduzir ritmicamente;

Desenvolver a memória auditiva;

Reconhecer compassos e fortalecer a leitura rítmica e melódica com a sua marcação;

Identificar a tonalidade;

Identificar intervalos;

Conhecer a sincopa de um tempo;

### CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Células rítmicas: contratempo e sincopa de um tempo;

Tonalidades (Ré Maior);

Pulsação, Ritmo;

Compasso simples (2/4);

Altura, intervalos;

Notação rítmica: Sincopa;

## ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA

Início da atividade com a reprodução da escala de Ré Maior ascendente e descendente com o respetivo arpejo seguido de ornamentações intervalares sobre padrões rítmicos e melódicos;

Reproduzem células rítmicas relacionando com compasso 2/4, exercícios por imitação do professor abrangendo as células da canção “Balaio” de *Hector Villa-Lobos*;

Identificam o compasso na canção. Breve explicação teórica da célula rítmica (Sincopa de um tempo), visualização na canção;

Fazem a reprodução rítmica e melódica, por imitação do professor, identificando as frases que a constituem;

Cantam até correta memorização. Para isso marcam a pulsação, o compasso e o ritmo com palmas separadamente;

Identificam a tonalidade e referem os acordes de tônica e dominante. Entoam os acordes referindo a sua função harmónica;

Continuam com a reprodução melódica e rítmica as vezes necessárias para a sua assimilação e memorização musical;

Identificam os intervalos que constituem e que predominam a canção;

Realizam o ditado rítmico com notas dadas da canção. Este exercício serve para se apurar a memória musical rítmica e melódica nos alunos;

## RECURSOS E FONTES

Piano;

Quadro;

Canção “Balaio” Folclore do Açoriano;

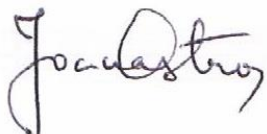
## AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta do desempenho na sequência das Estratégias utilizadas nas atividades propostas ao longo da aula;

## ANEXOS:

Canção “Balaio” Hector Villa-Lobos

## Assinatura do Prof. Cooperante



**REFLEXÃO DA AULA Nº 6**

Entre os objetivos propostos para esta aula, o principal era a introdução da sincopa/ritmo sincopado.

A escolha da canção “ Balaio” foi de encontro às expectativas da aprendizagem seja ela no campo rítmico ou melódico, pois os alunos interpretaram-na bastante bem.

A conceção dos exercícios propostos nas estratégias levaram-me à conclusão de que os alunos revelam ser ativos e muito mais participativos nas aprendizagens quando são estimulados por Canções/ritmos (qualquer que seja a língua ou sotaque) onde se possa constatar e interiorizar os conteúdos/conceitos pretendidos.

Os ritmos sincopados levaram os alunos a serem sensibilizados para a época de carnaval, e como tal, a energia do ritmo feita em palmas, nas pernas, nas mesa e mesmo nos pés, levou a que se possa criar um movimento corporal e gestual, proporcionando um ambiente agradável e acolhedor nas diferentes aquisições.

Segundo Jos Wuytack, a criança deve ser estimulada ativamente para adquirir experiência musical. Por exemplo, os alunos gostam de trabalhar em grupo pois sentem-se apoiados sobretudo quando se pretende ultrapassar dificuldades.

O plano de aula continha também a parte teórica, dos intervalos, da tonalidade e do compasso inerente. No entanto, estes aspetos são na realidade conteúdos mentais que os alunos precisam de realizar e estimular a memorização levando-os a uma assimilação por compreensão para poderem relacionar com outros, aplicando o mesmo raciocínio.

Os alunos para terem uma maior memorização na teoria musical, devem compreender antes de memorizar pois só assim podem realizar várias estratégias de memorização. Empregar o maior número de entradas sensoriais para memorizar, leva à retenção da informação tanto mais forte e duradouras quanto mais numerosas e vivas forem as vias de entrada de informação (principalmente os ouvidos, a visão e o tato).

Assim as minhas estratégias têm sempre por base este princípio, ou seja, nas canções trabalhadas em todas as aulas, são utilizadas todas estas entradas sensoriais para alcançar com maior sucesso as competências a atingir na disciplina.

**Assinatura do Estagiário**

## BALAIO

(Visitado por, Rendeira e Lelê)

Folclore açoriano  
Arr.: Daltro Keenan Júnior

**Andante**

6

11

16

21

Balaio meu bem, balaio sinhá  
Balaio do coração  
Moça que não tem balaio, sinhá  
Bota a costura no chão

Eu mandei fazer balaio, pra guardar meu algodão  
Balaio saiu pequeno, não quero balaio não

## BALAIO

(Visitado por, Rendeira e Lelê)

Folclore açoriano  
Arr.: Daltro Keenan Júnior

**Andante**

6

11

16

21

Balaio meu bem, balaio sinhá  
Balaio do coração  
Moça que não tem balaio, sinhá  
Bota a costura no chão

Eu mandei fazer balaio, pra guardar meu algodão  
Balaio saiu pequeno, não quero balaio não

**PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL****Planificação nº 7****Estabelecimento de ensino: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim****Ano/Grau: 2º Grau****Aula nº 35****Data: 17-02-2016****Duração da aula: 45m****Regime de frequência: Articulado****Número de alunos: 12****Estagiário: João Manuel Sousa Barros Gomes****OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS****Os alunos devem ser capazes:**

Identificar, analisar e aplicar auditivamente acordes de tónica, subdominante e dominante;

Reconhecer acordes Maiores e suas inversões;

Constar os intervalos de 3ª Maiores e menores;

Diferenciar, reproduzir e desenvolver o sentido melódico e harmónico;

Desenvolver a memória visual e auditiva;

Identificar e relacionar a tonalidade Maior e menor;

Nomear a sensível, sétimo grau da escala;

Relacionar as escalas Maiores e suas relativas menores harmónicas e melódicas;

Distinguir as escalas menores natural, harmónica e melódica;

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

Acordes da tónica, subdominante e dominante;

Acordes, estado fundamental e suas inversões;

Melodia e Harmonia;

Tonalidades Maior e menor;

Altura, Intervalos 2ªM,m 3ªM,m 4ªP,5ªP e 8ªP;  
Compassos quaternário e ternário simples;  
Escalas Maiores e suas relativas menores: natural, harmónica e melódica;  
Sensível (sétimo grau) de uma tonalidade;  
Anacruse;

### ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA

Início da atividade com a reprodução da escala de Dó Maior ascendente e descendente com o respetivo arpejo e acorde;

Audição do exercício “Czerny op.599”. Fazem a reprodução melódica e rítmica, por imitação do professor, para isso marcam com palmas os acordes e reproduzem a melodia;

Breve explicação teórica da formação do acorde no estado fundamental e suas inversões. Visualização na canção;

Identificam a tonalidade e os acordes no exercício proposto, assinalando por baixo dos mesmos os de I grau, (tónica), IV grau (subdominante) e V grau (dominante). Explicação.

Reflexão oral da construção dos acordes nos vários estados em outras tonalidades: (Sol M e Fá M)

Os alunos, por grupos, reproduzem os acordes em simultâneo da canção;

Reprodução melódica e rítmica por imitação do professor da canção “Josezito Já te tenho dito” de Raquel Simões para identificação da tonalidade e do compasso;

Recordam a escala de lá menor harmónica, fazem a sua entoação e identificam a sensível da escala;

Breve explicação teórica e realização da mesma em outras tonalidades, tais como mi m e ré m. Constroem-nas e entoam as mesmas, fazendo referência às respetivas escalas Maiores.

Introdução à escala menor melódica, explicação e escrita em notação musical das tonalidades mi m e ré m;

Entoação e identificação auditiva das escalas menores, harmónica e melódica ascendente e descendente;

Solidificação final dos conteúdos abordados na aula.

### RECURSOS E FONTES

Piano;  
Quadro;  
“Czerny op.599”  
“Josezito Já te tenho dito” de Raquel Simões

**AVALIAÇÃO DA AULA**

Observação direta do desempenho na sequência das Estratégias utilizadas nas atividades propostas ao longo da aula;

Autonomia;

Respeito e cumprimento de regras.

**BIBLIOGRAFIA:**

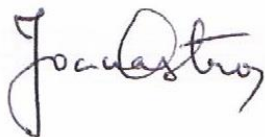
Czerny c. - *Primo Maestro di Pianoforte - 100 Studi Giornalieri op 599*.

Simões, R.M. *Canções para a Educação Musical*. Lisboa. Valentim de carvalho.

**ANEXOS:**

“Czerny op.599”

“Josezito Já te tenho dito” de Raquel Simões

**Assinatura do Prof. Cooperante**

**REFLEXÃO DA AULA Nº 7**

A aula teve como principal objetivo as revisões para o teste escrito. Neste sentido e tentando ir de encontro às dificuldades apresentadas ao longo das minhas intervenções, ou mesmo nas observações alcançadas, a aula teve dois momentos que se completam mas, ao mesmo tempo são distintos. Na aquisição dos conceitos teóricos, tais como: construção de acordes de tónica, subdominante e dominante, quer no estado fundamental quer nas inversões 1ª e 2ª; Escalas Maiores e suas relativas menores harmónicas e melódicas. Esta abordagem leva os alunos a recorrer à exercitação da memória das tonalidades Maiores e menores e intervalos.

Escolhi o exercício “Czerny op.599” que me pareceu eficaz para uma melhor compreensão dos acordes. Neste exemplo podemos observar os acordes no estado fundamental numa tentativa de inserir as inversões e relacionar com outras tonalidades ou escalas. Os alunos participaram ativamente nas atividades propostas, no entanto devo realçar que demonstraram algumas dúvidas, ou mesmo esquecimento, dos intervalos para as suas construções. Os alunos levaram algum tempo extra na perceção e assimilação dos acordes, nomeadamente nas 1ª e 2ª inversões.

O segundo exercício apresentado era uma canção “Josezito Já te tenho dito” de Raquel Simões, construída na tonalidade (lá m harmónica). Os alunos recordam-na, ouvem-na e constroem nas tonalidades mi m e ré m. De uma forma geral, achei que os alunos tiveram a oportunidade de relembrar os conhecimentos teóricos em formação musical que de certa forma leva a que uma boa parte dos alunos apresentem algumas dificuldades na sua compreensão e relação.

Esta aula foi de encontro à temática da minha investigação que incide na memória musical e a sua estimulação, pois os alunos realizam os exercícios com recurso permanente à memória.

**Assinatura do estagiário**

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

**Ficha de trabalho**

- 1- Observa o excerto musical e repara na pauta inferior de cada sistema. Os acordes apresentados são os acordes tonais de Dó Maior, I, IV e V graus que, ora estão no estado fundamental, ora invertidos.

Acordes tonais de \_\_\_\_\_

Czerny op. 599

- 2- Escreve os acordes da tónica de I, IV e V graus da tonalidade de Dó Maior, no estado fundamental e nas inversões.

Acorde da Tónica (I grau)

Estado fundamental      1ª Inversão      2ª Inversão

Acorde da Dominante (V grau)

Estado fundamental      1ª Inversão      2ª Inversão

Acorde da subdominante (IV grau)

Estado fundamental      1ª Inversão      2ª Inversão

Tonalidade de \_\_\_\_\_

### Josezito já te tenho dito...

Raquel Simões



Esta canção utilizou as notas da escala de lá menor harmónica. Quer dizer que quando subimos meio-tom ao sétimo grau da escala menor (a sensível), temos uma escala menor harmónica.



Constrói as escalas menores harmónicas:

Mi menor



Ré menor

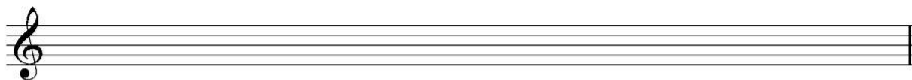


Se o subirmos meio-tom ao sexto grau e ao sétimo grau ascendente estamos, também, perante a escala menor mas esta diz-se melódica. A particularidade desta é que descendentemente a escala desfaz as alterações.



Constrói as escalas menores melódicas:

Mi menor



Ré menor



ASSOCIAÇÃO  
PRÓ-MÚSICA  
DA PÓVOA DE VARZIM



Póvoa de Varzim  
CÂMARA MUNICIPAL



GOVERNO DE  
PORTUGAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA

## PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

### Planificação nº 8

**Estabelecimento de ensino: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim**

**Ano/Grau: 2º Grau**

**Aula nº 41**

**Data: 09-03-2016**

**Duração da aula: 45m**

**Regime de frequência: Articulado**

**Número de alunos: 12**

**Estagiário: João Manuel Sousa Barros Gomes**

### OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS

**Os alunos devem ser capazes:**

Distinguir e reproduzir alturas de sons e ritmos em compassos binários com a unidade de tempo à semínima;

Entoar e reproduzir ritmicamente, identificando a tonalidade e o compasso;

Reconhecer os compassos e fortalecer a leitura com a sua marcação;

Identificar intervalos;

Desenvolver a memória auditiva através do ouvir, reproduzir, compreender e escrever;

Transcrever em notação musical no compasso 2/4;

Constatar os intervalos de 2º e 3º Maiores, menores 4ª e 5ª perfeitas;

Reconhecer auditivamente a transposição;

### CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Ritmo e Melodia;

Tonalidade Maior;

Compasso binário simples;

Anacruse;

Altura: Intervalos de 2ºMe m; 3ªM e m; 4ªP e 5ªP;

Escalas maiores;  
Acordes/funções tonais;

### ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA

Início da atividade com a reprodução melódica e rítmica da escala de Fá Maior ascendente e descendente com o respetivo arpejo e acorde;

Reproduzem a escala com ornamentações intervalares sobre padrões rítmicos e melódicos pré concebidos para fortalecer a realização da canção;

Fazem a reprodução rítmica e melódica, por imitação do professor, da canção tradicional do Canadá “ O meu Clarim”, identificando as frases que a constituem.

Cantam até correta memorização. Para isso marcam a pulsação, o compasso e o ritmo com palmas separadamente;

Entoam com o nome das notas, com recurso à aprendizagem da atividade anterior. Realizam as vezes necessárias desenvolvendo a memória musical;

Identificam o número de pulsações, de compassos e a tonalidade. Continuam com a reprodução melódica e rítmica as vezes necessárias para a sua assimilação e memorização;

Realizam ficha de trabalho onde constam os exercícios propostos:

Leitura rítmica a duas partes, mãos alternadas, os alunos realizam-na sobre a mesa (mão e lápis);

Ditado de sons para auxiliar a abordagem da canção;

Correção do ditado e classificação dos intervalos;

Breve esclarecimento sobre o acorde de fá M na 2ª inversão;

Transcrevem o ditado monódico/rítmico a partir da canção aprendida em notação musical;

Depois de conseguirem escrever, entoam novamente a canção, transpondo-a para a tonalidade de Sol M.

### RECURSOS E FONTES

Piano;  
Quadro;  
Ficha de trabalho;

### AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta do desempenho na sequência das Estratégias utilizadas nas atividades propostas ao longo da aula;

Autonomia;

Respeito e cumprimento de regras.

**BIBLIOGRAFIA:**

Wuytack. J. (2013) - *PEDAGOGIA MUSICAL*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical

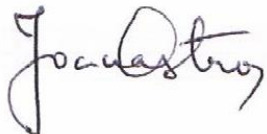
**ANEXOS:**

Ficha de trabalho:

Exercício rítmico a duas partes alternadas; Jollet, Jean-Clément;

Diitado de sons, 99 Testes d'écoute, Volume 3 nº 36;

Canção tradicional do Canadá “ O meu Clarim”. Pedagogia Musical 2 de Jos Wuytack;

**Assinatura do Prof. Cooperante**

**REFLEXÃO DA AULA Nº 8**

A canção tradicional do Canadá “ O meu Clarim”, previamente selecionada, vai de encontro aos conteúdos rítmicos e melódicos da disciplina e às dificuldades apresentadas no teste de avaliação. O seu fator motivador permitiu melhorar a sua aprendizagem e desempenho dos alunos. Eccheli (2008) defende que a palavra “motivação” significa “provocar a atividade do indivíduo”.

As aulas lecionadas no 2º grau, tiveram como pressuposto estratégias de memorização que podem acelerar a compreensão e assimilação do ditado melódico, o que constitui o meu objeto de estudo.

Tal como nas aulas anteriores, também nesta os alunos já se manifestam nas estratégias/atividades com mais certezas na resposta ou mesmo na antecipação das mesmas, pois já adquiriram uma rotina de aula que os leva a memorizar os processos utilizados: audição, memória, compreensão para posteriormente chegarem à notação musical.

Dando seguimento à minha investigação e tendo em conta as fases de Gary Karpinski (2000), audição, memória, compreensão e notação, os alunos devem entender como os ritmos são organizados e como a melodia se move. Para isso precisam de estratégias, tais como identificação da pulsação, compasso, ritmo e tonalidade. Estas devem ser percutidas (mãos, corpo, mesa, etc) dando ênfase à consciencialização do movimento corporal.

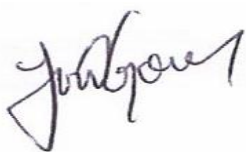
Assim a aula decorreu conforme o planificado atingindo os exercícios propostos em ficha anexa.

**Bibliografia:**

Jollet, Jean-Clément. Jeux de Rythmes... et jeux de Clés. Gérard Billaudot Éditeur, 1995

Ledout, Annie. 99 Testes d'écout. Volume 3. Editions Henry Lemoine, 1997

Wuytack, Jos. Pedagogia Musical 2. Associação Wuytack de Pedagogia Musical, 2014

**Assinatura do Estagiário**

Leitura rítmica com mãos alternadas

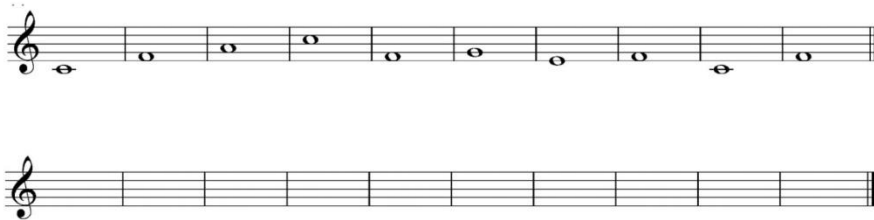
Jollet, Jean Clément ( jeux de Rythmes)

Perc. 

Perc. <sup>6</sup> 

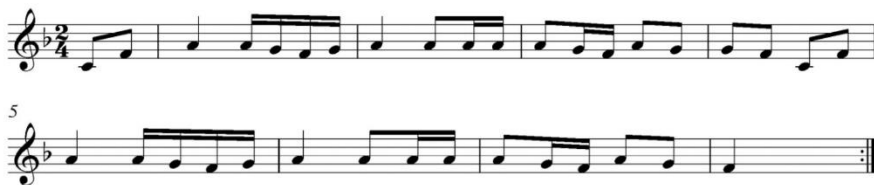
Adaptado

Ditado de Sons.



O meu clarim

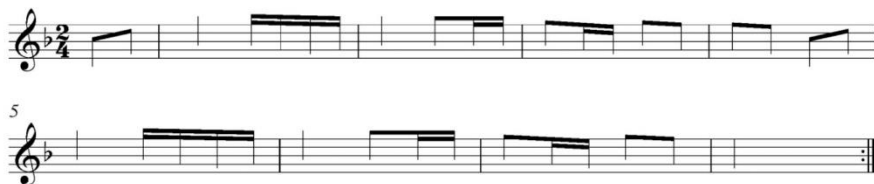
Tradicional - Canadá



Ditado melódico/ritmo

O meu clarim

Tradicional - Canadá




ASSOCIAÇÃO  
PRÓ-MÚSICA  
DA PÓVOA DE VARZIM



Póvoa de Varzim  
CÂMARA MUNICIPAL



GOVERNO DE  
PORTUGAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA

## Formação Musical 2º Grau

Nome \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

## Leitura rítmica com mãos alternadas

Jollet, Jean Clément ( jeux de Rythmes)

Perc.  $\frac{2}{4}$  

6  
Perc. 

## Ditado de Sons

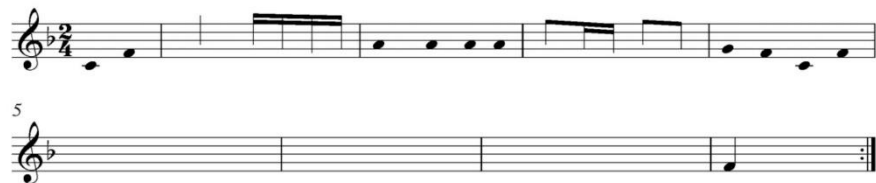
99 Testes d'écoute, Volume 3 nº 36.



## Ditado melódico/rítmico

## O meu clarim

Tradicional - Canadá

ASSOCIAÇÃO  
PRO-MÚSICA  
DA PÓVOA DE VARZIMPóvoa de Varzim  
CÂMARA MUNICIPALGOVERNO DE  
PORTUGAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA

## PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

### Planificação nº 9

**Estabelecimento de ensino: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim**

**Ano/Grau: 2º Grau**

**Aula nº 43**

**Data: 16-03-2016**

**Duração da aula: 45m**

**Regime de frequência: Articulado**

**Número de alunos: 12**

**Estagiário: João Manuel Sousa Barros Gomes**

### OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS

**Os alunos devem ser capazes:**

Distinguir e reproduzir alturas de sons e ritmos em compassos de divisão binária e ternária;

Entoar e reproduzir ritmicamente, identificando a tonalidade e o compasso;

Reconhecer os compassos e fortalecer a leitura com a sua marcação;

Desenvolver a memorização;

Reconhecer auditivamente a transposição;

Recordar conteúdos abordados em aulas anteriores;

### CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Tonalidades Maiores e menores;

Melodia e Ritmo;

Transposição;

Compassos;

Altura;

Escalas Maiores e menores;

Acordes/funções tonais;

## ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA

Fazem a reprodução rítmica e melódica, por imitação do professor, da canção tradicional do Canadá “ O meu Clarim”;

Verificação da transcrição em notação musical realizada na aula anterior;

Identificam o estado do acorde inicial da melodia (dó, fá, lá) 2º inversão de fá M. Continuam com a reprodução melódica do acorde de tônica e dominante da tonalidade referida;

Realizam a leitura rítmica a duas partes, mãos alternadas, para melhorarem a sua prestação observada na aula anterior. Os alunos realizam-na sobre a mesa (mão e lápis);

Entoam novamente a canção, transpondo-a para a tonalidade de Sol M;

Fazem uma pequena abordagem às canções trabalhadas nas aulas anteriores. Existe um momento de reflexão sobre as mesmas;

## RECURSOS E FONTES

Piano;

Quadro;

Ficha de trabalho;

## AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta do desempenho na sequência das Estratégias utilizadas nas atividades propostas ao longo da aula;

Autonomia;

Respeito e cumprimento de regras.

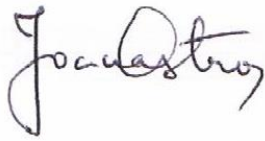
## ANEXOS:

Ficha de trabalho anterior:

Exercício rítmico a duas partes alternadas; Jollet, Jean-Clément;

Diitado de sons, 99 Testes d'écoute, Volume 3 nº 36;

Canção tradicional do Canadá “ O meu Clarim”. Pedagogia Musical 2 de Jos Wuytack;

**Assinatura do Prof. Cooperante****REFLEXÃO DA AULA Nº 9**

A aula teve como principal objetivo, fazer um sumário de todas as planificações concebidas neste estágio profissionalizante do sexto ano de escolaridade, 2º grau no regime articulado. Assim e sobre alguns momentos recolhidos quer ao longo das aulas planificadas quer observadas, procedeu-se à elaboração da uma planificação no sentido de verificar alguns exercícios de fichas realizadas e consolidar conteúdos e competências programáticos.

Os alunos inicialmente estavam um pouco inquietos pelo fato de estarem na última semana de aulas deste período. No entanto, foi possível constatar-se que ao longo dos momentos/atividades, foram-se organizando quer a nível comportamental quer ao nível cognitivo.

A repetição da leitura rítmica da ficha da aula anterior (em mãos alternadas) foi melhorada no sentido de permitir aos alunos reforçarem a aprendizagem. Na entoação da canção “ O meu clarim” na tonalidade de Fá M, houve lugar para se realizar a modulação para a tonalidade de Sol M. Toda a melodia é subida uma nota.

Depois de realizarem muito bem a tarefa anterior, procedeu-se à realização de canções/atividades sobre aos interesses demonstrados pelos alunos tais como: A canção do “Balaio” melodia trabalhada na planificação 6, onde se pretendia a aprendizagem rítmica da síncopa. Aqui os alunos demonstraram maior envolvimento, pois a canção apresenta um balanço intuitivo e alegre. Depois os alunos quiseram cantar a canção “Josézito Já te tenho dito” de Raquel Simões (planificação 7). Aqui tonalidade menor foi o conteúdo de trabalho, incidindo na escala menor harmónica.

Dentro do diálogo mutuo, senti a necessidade de abordar brevemente o Ciclo das quintas, circunstância exposta por parte dos alunos. Com a assimilação das tonalidades com as respetivas armações de clave, sentem-se mais seguros no seu enquadramento. Toda esta temática do saber, saber fazer e rever as aprendizagens, fez com que fosse possível a verificação e conclusão dos conteúdos abordados numa tentativa de promover maior sucesso dos alunos.

**Assinatura do Estagiário**

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Juliana', is centered on a white rectangular background.

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 1

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 6º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 12 e 12 <b>Tempo de aula:</b> 90 minutos	<b>Data:</b> 28-10-2015

A Professora começa a aula com uma melodia em compasso 3 por 8, sol M (8 compassos), faz perguntas sobre qual o compasso. Os alunos têm várias respostas que oscilam entre o compasso simples e o composto. A professora depois de ouvir, explica porque é um compasso simples e que todos os compassos em que o numerador é 2, 3 e 4, são simples.

Pede aos alunos para solfejar as notas na clave de sol, na clave de dó 4ª linha, e de fá. Continua com o questionário de qual a tonalidade, em que grau começa e acaba a melodia.

Pede para cantarem várias notas, aleatoriamente, sem acompanhamento do piano consoante apontamento da professora. Cantam só a primeira nota de cada compasso, cantam a primeira nota e percutem o resto, aperfeiçoando a afinação sempre que necessário.

A Professora vai apagando os compassos 2, 5, 7 e 8 até que os alunos continuam a cantar porque foram memorizando.

Explica as várias claves, sol, fá, dó 3ª e 4ª linhas e pede aos alunos para copiarem a melodia para a clave de dó 3ª linha.

Nota: os alunos não copiaram a melodia inicial. O exercício leva algum tempo a ser feito e a professora vai acompanhando cada aluno.

Cantam a melodia completa novamente em grupo.

Entoam, agora, na clave de dó 3ª linha. Pergunta aos alunos o que acontece se lerem o exercício na clave de sol. Fica na tonalidade de em fá M.

Pede, agora, em Solm com as alterações do Sib e do mib.

Toca 3 notas em sol m depois de cantarem e os alunos reconhecem, auditivamente, o nome das mesmas.

Ouvem uma melodia em mp3 para decorarem, depois de ouvirem foram feitas várias questões: compasso, a tempo ou anacruse, maior ou menor.

A melodia é um excerto da Sinfonia nº 40 de Mozart, em compasso 3 por 8 o que leva a que os alunos sintam melhor agora o compasso e a notação musical utilizada para o escreverem.

Há um pequeno diálogo para se conseguir identificar o período em que se insere a audição – Sinfonia Nº 40, 3º Andamento.

Ouvem no piano a melodia de 6 compassos algumas vezes, percutem o ritmo, cantam a melodia em la la...

Tentam identificar as notas da melodia, sempre na oralidade e entoada. Faz várias vezes até os alunos conseguirem cantar com o nome das notas.

Pede para escrever só as notas e a armação de clave de sol m, compasso 3 por 8.

A professora escreve a melodia no quadro e pede aos alunos para cantarem com a marcação do compasso.

Depois de conseguirem escrever a melodia corretamente, pede para copiarem, agora, para o compasso 3 por 4.

Entrega uma folha aos alunos D'après le quatuor Nº10 de Dvorak, que apresenta leituras a 4 vezes ritmicamente. Começa por ler em sol, si, ré e sol grave. Depois canta-se em 4 grupos.

Percutem, agora, na mão direita e na esquerda o grupo 1 e o grupo 2. Pede para praticarem em casa.

Acordes de sétimas Maiores. Toca ao piano e pede aos alunos para cantarem a nota pedida: desde a 1ª à 4ª nota, a mais grave ou a mais aguda e a terceira do acorde. Este é exercício de concentração e atenção para a audição.

A aula teve um percurso intencional pois, antes de realizarem o ditado global do excerto da Sinfonia Nº 40, 3º andamento, os alunos foram preparados num exercício inicial que lhes permitiu interiorizar a figuração rítmica e o compasso a utilizar. Considero esta estratégia

extremamente funcional para que haja um maior sucesso na aprendizagem ao treino auditivo. Posso acrescentar que é também um estímulo à memorização.

Anexo:

**D'après le quatuor N°10 de DVORAK**

**5** Adagio ♩ = 72

Groupe 1

Groupe 2

Groupe 3

Groupe 4

40

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 2

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 6º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 13 e 14 <b>Tempo de aula:</b> 90:00 m	<b>Data:</b> 04-11-2015

A aula começa com a identificação de intervalos que predominam as quartas e quintas perfeita e gradualmente, acrescenta a segundas e oitavas. Os alunos cantam a nota mais grave e a mais aguda, alternadamente.

Ditado de intervalos desde 2ª Maiores, menores e 4ª e 5ª perfeita (jogo de intervalos) se errarem, voltam ao início. Isto serve para que os alunos, além da atenção que é pretendida, tenham um estímulo para não falhar. Ensinar pelo jogo como estratégia de ensino-aprendizagem na sala de aula é um recurso pedagógico que tem apresentado bons resultados, pois cria situações que permitem ao aluno desenvolver métodos de resolução de problemas, estimulando a sua criatividade e participação. Rêgo (2000) destaca que é premente a introdução de novas metodologias de ensino, onde o aluno seja sujeito da aprendizagem, respeitando-se o seu contexto e levando em consideração os aspetos recreativos e lúdicos das motivações próprias de sua idade, sua imensa curiosidade e desejo de realizar atividades em grupo.

Os alunos cantam uma nota separada (sem apoio do piano), o aluno seguinte canta uma 2ª M e, assim, sucessivamente.

Os alunos leem uma frase rítmica que lhes é apresentada no quadro, sob o apontar aleatório das células apresentadas. Depois, aponta para 4 células, figuras rítmicas e os alunos reproduzem exatamente na ordem que lhes foi pedida. Posteriormente a professora lê 4 células e os alunos identificam as células. Serve este exercício para estimular a memória quer visual quer auditiva.

A utilização do jogo continua como estratégia dentro da sala de aula.

Também Kishimoto (2001) destaca os benefícios do uso dos jogos, reforçando que a prática de tais jogos em grupos, serve como fator motivador do surgimento da reciprocidade, além de estimular a compreensão e compartilhamento de diversos pontos de vista.

Nas palavras de Santos (1997, p. 90) o jogo pode, ainda, ser considerado como um meio pelo qual o educando expressa suas qualidades espontâneas, e que permite ao educador compreender melhor seus alunos.

Percutem o ritmo na mesa, depois introduz ligaduras, acrescenta algumas pausas de colcheias e os alunos leem progressivamente. Posteriormente segue-se a leitura com erros para os alunos identificarem mas, também, para resolverem.

Os alunos ouvem um excerto musical (Mozart – Concerto para piano KV 537) onde começam por identificar o compasso. Mais tarde contam quantos compassos tem (12 a quaternário).

Os alunos ouvem no piano e começam a entoar, cantam e tentam marcar o ritmo com as mãos alternada nas pernas, o que se tornou complicado. Então, marcaram o compasso, pulsação até conseguirem reproduzir corretamente.

Os alunos, com a ajuda da professora, escrevem o ritmo da audição. Este torna-se mais simples porque vai de encontro aos ritmos efetuados anteriormente. Penso que esta estratégia utilizada resulta uma vez que todos os alunos se integram e realizam corretamente. Entrega uma folha com o excerto implícito para escreverem o ritmo com notas dadas.

Depois de terem o ritmo descodificado, ainda assim surgem, algumas dúvidas porque as notas na folha aparecem separadas de igual forma, o que não fica assim tão implicado a escrita rítmica. Esta é uma forma de ditado melódico/rítmico, que permite a utilização da memória auditiva que lhes foi proporcionada através das várias audições e entoações/reproduções feitas anteriormente.

As leituras rítmicas do início da aula foram ao encontro desta melodia, que cantam agora com o nome das notas e com o ritmo correto.

Observam agora o ditado em partitura orquestral original. Concerto para piano KV 537 de Mozart 1º andamento. Pergunta qual é a relação do 1º e o 2º violino e o contrabaixo com a viola, isto é, os violinos a um intervalo de 3ª e os outros instrumentos (contrabaixo e viola) são em uníssono.

É feita uma pequena análise do excerto, comparando melodias relacionando-as com a tonalidade Ré M. Cantam as várias melodias dos instrumentos e começam a cantar por vozes divididas na turma.

O material utilizado na aula, vai de encontro à promoção da cultura musical nos contextos da música clássica, o que permite ao aluno compreender a música em diferentes períodos históricos e contextos diversificados.

Anexo:

Mozart - Piano Concerto KV 537

04-11-2015

PIANO CONCERTO

I

Allegro TUTTI W. A. Mozart 1756-1791 Köchel No. 537

Flauto

2 Oboi

2 Fagotti

2 Corni in D

2 Trombe in D

Timpani in D

Klavier

Violina I

Violina II

Viola

Violoncello

Basso

Das Klavier ist ein Orchesterinstrument und muß aus technischen Gründen weggelassen werden, siehe jedoch No. 719

E. E. 3812 Ernst Eichenberg Ltd

VI.

Vla.

Vcl. e B.

Fl.

Cor. (D)

Trb. (D)

Temp.

VI.

Vcl. e B.

E. E. 3812

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 3

**Polo de Estágio: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim**

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 6º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 15 e 16 <b>Tempo de aula:</b> 90:00 m	<b>Data:</b> 11-11-2015

A aula começa por padrões rítmicos com os números escritos no quadro, 3,3,2,2; 3,2,3,2; 3,2,2,3; 2,3,3,2, marcando sempre a mesma pulsação. Todos os padrões têm 10 pulsações. Posteriormente começa por dizer que se a colcheia for igual ao tempo que devemos estar num compasso de 10 por 8. Se for a semínima igual ao tempo estamos num compasso de 10 por 4. Se a colcheia for igual ao tempo é 10 por 16. E se a mínima for igual ao tempo estamos em 10 por 2.

Os alunos ouvem músicas para identificarem os padrões: 3,2,2; 2,2,3; 3,3,2.

A professora escreve três frases rítmicas em divisão binária e três em divisão ternária. Os alunos leem consoante o apontar da professora. Realizam-nas mas com entradas desfasadas da indicação, isto é a professora indica para a segunda célula e os alunos leem a primeira que lhes foi inicialmente indicada e assim sucessivamente.

Fazem a leitura com o batimento de parte igual à parte. Fazem o tempo igual ao tempo. Há uma explicação teórica para que os alunos consigam entender. Os alunos mostram alguma dificuldade entre ambas principalmente na transição direta de ambas.

Escreve no quadro uma leitura rítmica em compasso 3/4 um compasso, 6/ 8 dois compassos. Fazem a reprodução à colcheia parte igual à parte. Acrescentam de seguida, outra frase rítmica. Um compasso em 3/4 e dois compassos em 6/8. Tempo igual a tempo.

Existe alguma resistência por parte dos alunos relativamente ao tempo igual ao tempo. No entanto a prática continua a ser a base na compreensão.

Ditado rítmico, dois compassos em 6/8 mais um compasso em 3/4 e voltam ao 6/8 dois compassos. Descodificam auditivamente. Realizam outro ditado um compasso em 4/4 e um compasso em 9/8 parte igual à parte e depois tempo igual ao tempo com mais um compasso em 2/4. Reproduzem várias vezes para melhor assimilação.

Escreve uma melodia em compasso 6/4, compasso composto e explica porquê. Pergunta qual a tonalidade, e os alunos identificam só a primeira nota de cada compasso em relação à escala e escrevem por baixo o número. Cantam com orientação do diapasão só as primeiras notas de cada compasso. Posteriormente percutem o ritmo e entoam, igualmente, a primeira nota de cada compasso.

Cantam com acompanhamento ao piano, pergunta em que tonalidade estaria se tivessem: com clave de dó 3ª linha - Lá M; clave de dó 4ª linha – Fá M. Fazem a entoação consoante a tonalidade das claves anteriores.

Os alunos realizam no caderno, em silêncio, a transcrição para a clave de dó 1ª linha.

Entrega um coral de Brahms “ Ich Fahr dahin” e os alunos cantam o soprano, o alto, o baixo e por último o tenor. Os alunos em casa têm de estudar as vozes todas.

Diante desta observação, como defende Karling, (1991:24) ensinar é orientar a aprendizagem, é estimular o aluno, é sugerir o que e como aprender, é facilitar a aprendizagem e providenciar formas para deixar à disposição dos alunos todos os meios de que eles possam precisar para aprender ou seja, ajudar o aluno a resolver problemas e a experimentar, praticando junto com o professor. Entendo que ensinar só tem valor quando o sujeito aprende aquilo que lhe é ensinado e aplica na prática e/ou em contextos e situações diversificados. Neste sentido, o mesmo autor define o conceito de aprender segundo a conceção do ensino.

Na visão de Karling, (1991: 25), aprender é desenvolver melhor essa capacidade com mais facilidade ou seja: é adquirir novas experiências; compreender as coisas que se veem, ouvem, sentem e fazem. Quem aprende deve saber refletir sobre o assunto; deve ser capaz de explicar a outras pessoas o que aprendeu; saber usar o que aprendeu na vida prática; ser capaz de solucionar os problemas relacionados com o que estudou; transferir o aprendido para situações; ser capaz de generalizar; adquirir novas experiências e tirar proveito

daquilo que viu e observou. Significa que aprender é apropriar-se de saberes e conhecimentos que dão sentido à vida na sua plenitude. É o que Karling denomina de aprendizagem significativa.

**Referências bibliográficas:**

FERREIRA, SHEILA (2007). Os recursos didáticos no processo de ensino-aprendizagem. Universidade Jean Piaget de Cabo Verde. Cabo Verde.

Amexo:

aula 3

67

60. Ich fahr dahin

Johannes Brahms  
1833-1897

*Andante con espressione*

1. Ja fahr da-hin, wenn es muß sein, ich scheid mich von der  
2. Das sag ich ihr und nie-mand meh: Mei'm Her-zen g'schah noch  
3. Nun halt dein Treu als stet-als ich! So wie du wilt, so

1. Ich fahr da-hin, wenn es muß sein, ich scheid mich von der  
2. Das sag ich ihr und nie-mand meh: Mei'm Her-zen g'schah noch  
3. Nun halt dein Treu als stet-als ich! So wie du wilt, so

Lieb-sten mein, zur Letz-laß ich ihr 'sHer-ze mein, die-  
nie-so weh. Sie lie-bet mich je län-ger je mehr, durch  
findst du mich. Halt dich in Hut, das bitt-ich dich! Ge-

Lieb-sten mein, zur Letz-laß ich ihr 'sHer-ze mein, die-  
nie-so weh. Sie lie-bet mich je län-ger je mehr, durch  
findst du mich. Halt dich in Hut, das bitt-ich dich! Ge-

-weil ich leb, so soll-es sein. Mei-den muß ich lei-den Pein. Ich fahr da-hin, ich fahr da-hin!  
-segn dich Gott! Ich fahr-da-hin!

-weil ich leb, so soll-es sein. Mei-den muß ich lei-den Pein. Ich fahr da-hin, ich fahr da-hin!  
-segn dich Gott! Ich fahr-da-hin!

Aus: J. Brahms, Deutsche Volkslieder für gemischten Chor (komponiert 1854-1873).

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 4

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 6º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 17 e 18 <b>Tempo de aula:</b> 90:00 m	<b>Data:</b> 18-11-2015

A professora começa por intervalos ascendentes e descendentes de 2ª M e m, toca com o nome da nota e os alunos têm de reproduzir a nota seguinte com o nome. Introduce a 4ª perfeita, ascendente e depois descendente, sobre o mesmo procedimento.

Ditado melódico com o ritmo dado, 4 compassos em quaternário. A descodificação começa com os dois primeiros compassos, e depois os restantes até ao fim. O ditado é atonal com intervalos de 2ª Maiores, menores e 4ª perfeita. Depois de corrigido os alunos entoam a melodia individualmente, uma nota por aluno. O aluno seguinte repete a do anterior e canta a nota seguinte.

Ditado rítmico com as notas dadas melodia para piano de “Chopin” em compasso 3/4 na tonalidade de Fá M. A professora faz a reprodução em áudio no computador e os alunos ouvem algumas vezes. A dificuldade aparece principalmente na divisão de compassos, pois as notas aparecem sem qualquer divisão. É feita a correção e os alunos cantam. São questionados sobre a tonalidade, tons próximos, dominante V grau dó, subdominante IV grau si b e a sua relativa menor ré m.

Os alunos continuam a entoar agora em várias tonalidades tais como Sol Maior, sobem uma nota, Mi Maior baixam uma nota. De seguida fazem a entoação do mesmo mas na clave de fá que passa para a tonalidade de Lá Maior.

Dentro da tonalidade de Lá Maior os alunos entoam o I grau, IV, e V7e Vi grau menor. Entoam a tónica de cada grau. São escritos vários exemplos no quadro as várias cadências: perfeita, interrompida, plagal e picarda. Fazem a sua entoação. Identificam cadências.

Ditado a quatro vozes, coral de “Bach” com três compassos em Lá Maior. Têm de descodificar o soprano e o baixo. As notas intermédias quer do contralto quer do tenor são dadas. O ditado é audível ao piano várias vezes, a professora vai verificando os alunos, pelos lugares. Depois de várias execuções pede para cantarem o soprano e o baixo com o nome das notas. Fazem a análise por graus da escala consoante os acordes. (I-V-I- IV-V-I) cadência perfeita. Pede aos alunos que cantem as quatro vozes.

Acordes de sétima, identificação auditiva individual. Sétimas dominantes e sétimas maiores. As dominantes resolvem para a terceira, para baixo, do acorde da tónica, as Maiores resolvem para a tónica, para cima.

Esta aula serve para preparação/revisão para o teste.

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 5

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 6º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 19 e 20 <b>Tempo de aula:</b> 90:00 m	<b>Data:</b> 25-11-2015

Teste de avaliação escrito.

O teste começa com um exercício de descodificação rítmica com mudança de compasso. Quatro vezes.

Ditado rítmico com notas dadas. Quatro vezes.

Ditado de intervalos duas vezes cada intervalo.

Ditado de sons com ritmo dado, três vezes cada dois compassos.

O coral tem as vozes intermédias e os alunos têm de descodificar o soprano e o baixo.

Identificação de acordes, duas vezes cada.

Construção de acordes.

Teste em anexo:

t

## Formação Musical

Prova: Escrita \_\_\_\_ / Oral \_\_\_\_

Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

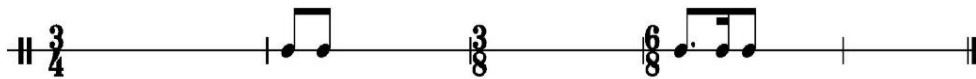
Nome: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Nota Final: \_\_\_\_\_ Professor: \_\_\_\_\_ Encarregado de Educação \_\_\_\_\_

### Prova escrita 6º grau

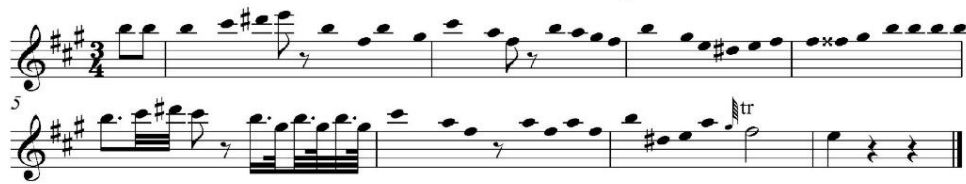
#### 1. Ditados Rítmicos

##### 1.1 Ditado rítmico a uma parte com mudança de compasso (♩=♩)



##### 1.2. Ditado Rítmico de uma melodia

Mozart; *Concerto para Violino KV218; 2º and*



#### 2. Melodia

##### 2.1. Ditado de intervallos

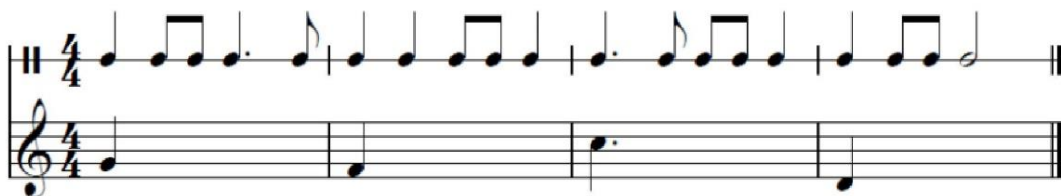
1	2	3	4	5



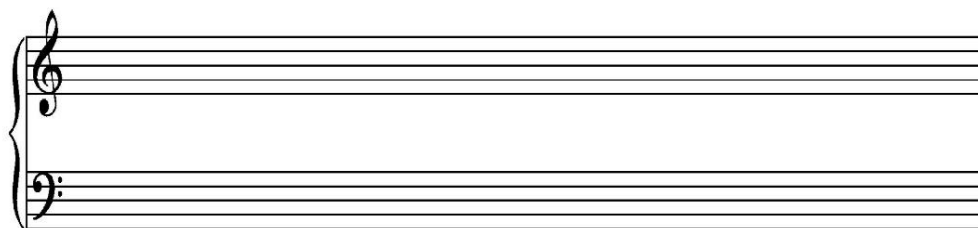
ASSOCIAÇÃO  
PRO-MÚSICA  
DA PÓVOA DE VARZIM



2.2. Ditado de sons com rítmico dado



2.3. Ditado de Coral



3. Identificação e escrita de acordes

1	2	3	4



1	2	3	4
7+	7+	7M	7M



ASSOCIAÇÃO  
**PRO-MÚSICA**  
DA PÓVOA DE VARZIM



**Póvoa de Varzim**  
CÂMARA MUNICIPAL



**GOVERNO DE PORTUGAL**  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA

**GRELHA DE OBSERVAÇÃO**

**OBSERVAÇÃO Nº 6**

**Polo de Estágio: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim**

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 6º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 21 e 22 <b>Tempo de aula:</b> 90:00 m	<b>Data:</b> 02-12-2015

Prova Oral.

A professora entrega a prova (duas versões) e os alunos fazem uma pequena abordagem aos exercícios que nela estão incluídos.

Leitura rítmica com mudança de compasso entre binário simples e ternário composto.

Leitura rítmica a duas partes, em compasso 12/8 dois compasso.

Leitura solfejada com alternância de claves: clave de Sol, Fá, Dó 3ª e 4ª linha.

Leitura atonal.

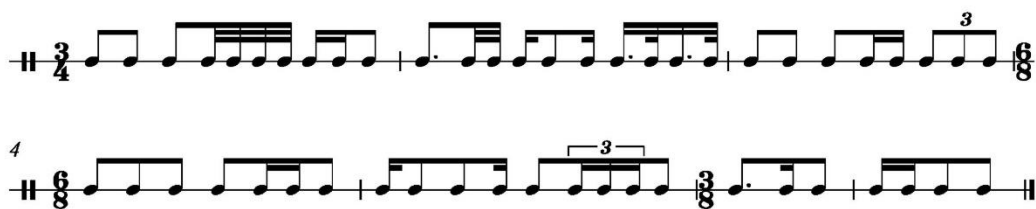
Teste em anexo:

2015/2016

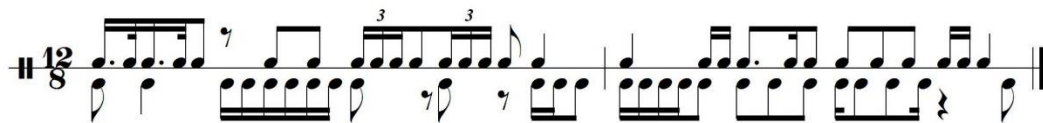
Escola de Música da Póvoa de Varzim  
Teste Oral – 6º GRAU  
FORMAÇÃO MUSICAL – Dezembro  
Curso Secundário de Música

**Prova A**

1. Leitura rítmica – com mudança de compasso



2. Leitura rítmica a duas partes



3. Leitura solfejada – com alternância de claves



4. Leitura atonal

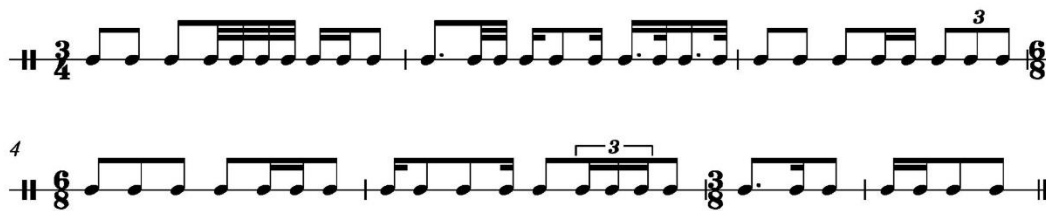


Escola de Música da Póvoa de Varzim  
Teste Oral – 6º GRAU  
FORMAÇÃO MUSICAL – Dezembro  
Curso Secundário de Música

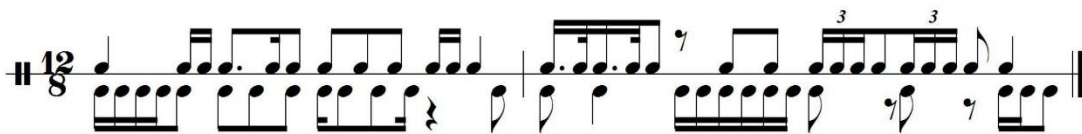


**Prova B**

1. Leitura rítmica – com mudança de compasso



2. Leitura rítmica a duas partes



3. Leitura solfejada – com alternância de claves



4. Leitura atonal



## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 7

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 6º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 23 e 24 <b>Tempo de aula:</b> 90:00 m	<b>Data:</b> 09-12-2015

A aula começa com a entrega do teste escrito.

Fazem a correção do teste, os alunos realizam em grupo o ditado rítmico a uma parte com mudança de compasso. O ditado rítmico com uma melodia reproduzem o ritmo enquanto ouvem as notas que lhes foram dadas.

No ditado de sons com o ritmo dado, é-lhes pedido para cantarem uma nota (cada aluno) e a respetiva nota seguinte e assim sucessivamente.

A correção do coral é apresentada no quadro. Os alunos tem de cantar a linha do soprano enquanto a professora toca as três vozes do coral. Depois fazem o mesmo para a linha do baixo. Posteriormente entoam o coral a três vozes, (soprano, contralto e baixo). Aproveitando o mesmo coral é introduzido a voz do tenor, agora com quatro vozes. Cantam a parte do tenor com o restante coral.

Aproveitando este exercício, a atividade seguinte vai de encontro à harmonia de acordes que os corais apresentam. Acordes estes que podem ser maiores e menores.

No exercício seguinte os alunos ouvem um intervalo de 5ª Perfeita e depois tem de entoar a terceira Maior do acorde ou do arpejo. Segue-se o mesmo para a terceira menor.

Posteriormente e na mesma sequência da atividade, a professora toca um arpejo e os alunos tem de acrescentar a sétima Maior, seguida da sétima dominante.

Continuam a correção com a construção de acordes de sétima dominante e sétima Maior, pelos alunos no quadro uma vez que houve falhas no teste.

Os alunos fazem uma breve autoavaliação dos resultados obtidos entre o teste escrito e o oral.

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 8

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 6º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 25 e 26 <b>Tempo de aula:</b> 90:00 m	<b>Data:</b> 13-01-2016

A aula começa com a entrega de um excerto com tema e variações em ré menor. Para dar continuidade à aprendizagem, ouvem o exemplo da melodia de Mozart "Ah, vous dirai-je maman" para piano com as respetivas variações. Dá outro exemplo de tema e variações do quinteto para cordas de Schubert "A truta". Explicação teórica.

Depois de ouvirem, os alunos entoam a escala de ré menor natural. Identificam as escalas, natural, harmónica e melódica. Posteriormente, realizam o excerto dado, com a entoação do tema e das várias variações apresentadas.

Os alunos vão agora escrever uma variação sobre o tema já definido no excerto, quatro compassos em ternário simples. Os alunos vão apresentando as suas variações por escrito. De seguida, cantam alternando com o tema.

Entrega um coral de Bach com quatro claves: Fá quarta linha, dó quarta linha, terceira linha e primeira linha. Breve explicação sobre a escrita musical da época. Entoam as melodias separadamente e depois as mesmas sobrepostas.

Sob a tonalidade de ré m, os alunos identificam auditivamente entoando os padrões melódicos e rítmicos com o nome das notas tocadas aleatoriamente no piano.

Transcrevem um coral. A decodificação envolve as vozes do soprano, contralto e baixo.

Depois de corrigido no quadro, reproduzem a três vozes. Posteriormente realizam o solfejo pela leitura vertical de baixo para cima e de cima para baixo.

Fazem a análise da cadência e as funções tonais.

Anexos:

6º Grau 13/01/2016

# THEMES AND VARIATIONS FOR VOICE AND PIANO

## Section IV

### 17th Theme and Variations

Theme: Very stately

Musical score for the Theme, marked 'Very stately' and 'f'. It consists of a vocal line and a piano accompaniment in 3/4 time, featuring a slow, stately melody.

Var. I: Calmly

Musical score for Variation I, marked 'Calmly', 'p', and 'colla voce'. It features a more expressive vocal line with a 'slower' tempo marking and a piano accompaniment.

*Acorda-me  
Corre 7.º M.*

Var. II: Slow and expressively

Musical score for Variation II, marked 'Slow and expressively' and 'p'. It features a highly expressive vocal line with a piano accompaniment.

Var. III: Agitated

Musical score for Variation III, marked 'Agitated', 'f', and 'p'. It features a highly agitated vocal line with a piano accompaniment.

280



6º Grau 13/01/2016

The first system of the handwritten musical score consists of four staves. The top staff is in treble clef, the second in alto clef, the third in tenor clef, and the fourth in bass clef. All staves are in 3/8 time and have a key signature of one flat (B-flat). The music is written in a simple, melodic style with various note values and rests.

The second system of the handwritten musical score also consists of four staves in the same arrangement as the first system. It begins with a measure number '6' written above the first staff. The notation continues with similar melodic and harmonic patterns as the first system, ending with a double bar line.

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 9

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 6º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 27 e 28 <b>Tempo de aula:</b> 90:00 m	<b>Data:</b> 20-01-2016

A aula começa com a escrita no quadro de uma melodia em fá Maior com sete compassos.

Nesta atividade, os alunos reagem à nota pedida pela professora através do diapasão. Começam pela entoação da só da primeira nota de cada compasso e reproduzem o ritmo na totalidade. Posteriormente o exercício repete-se cantando, agora, a segunda nota.

É feita com os alunos a melodia em fá M e o acompanhamento ao piano em sol M, o que cria a dissonância. Repete o exercício com outras tonalidades no piano. Aqui a professora explica que para começarmos a ouvir a politonalidade, este é um bom exercício para nos familiarizar auditivamente.

Cantam a melodia, agora fazendo a transposição direta para Mi M, Sol M. Realizam também em clave de fá.

Entrega um excerto da sinfonia nº 41 de Mozart, compasso 3/4 que contém ritmos como a semínima com dois pontos de aumentação e semicolcheia/seis fusas, alternadas com colcheias e semínimas. A leitura é feita à subdivisão da colcheia para que os alunos entendam melhor a sua notação.

Depois de melhorarem a prestação melódica e rítmica, ouvem o acompanhamento ao piano. A professora questiona o período da obra de Mozart e pede exemplos de outros autores do mesmo período.

Fazem uma pequena análise às notas de passagem. Depois ouvem a audição orquestral da sinfonia, e pede para identificarem os instrumentos: Violino; flauta; violino; cordas; oboé; flauta e fagote.

Os períodos Clássico e Barroco são duas épocas onde figuram muitas apogiaturas. Breve explicação teórica com exemplos escritos no quadro.

Ouvem um ditado rítmico com apogiaturas e marcam o tempo. Depois tentam marcar o ritmo. O ditado é o concerto de flauta e harpa em dó M – 2º and de Mozart. Após alguma persistência na audição, entrega a folha com as notas dadas para os alunos escreverem o ritmo. Esse, vai de encontro a todas as abordagens rítmicas trabalhadas durante a aula.

Após algum acompanhamento entre os alunos, faz a correção no quadro.

Anexos:

6.º Grau 20/01/2016<sup>47</sup>

41ª Sinfonia "Júpiter" (K 551 - II)

W. A. MOZART

16 a p. 37 Andante cantabile (à la )

G 6365 B

6.º Grau 20/01/2016

# Concero para Flauta e Harpa em Dó M - 2.º and.

Mozart

Flute

The image shows the first ten measures of the flute part from Mozart's Concerto for Flute and Harp in D major. The music is written on a single staff in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a 2/4 time signature. The notes are: 1. G4, A4, B4, C5, D5, E5, F#5, G5, A5, B5, C6, D6, E6, F#6, G6, A6, B6, C7, D7, E7, F#7, G7, A7, B7, C8, D8, E8, F#8, G8, A8, B8, C9, D9, E9, F#9, G9, A9, B9, C10, D10, E10, F#10, G10, A10, B10, C11, D11, E11, F#11, G11, A11, B11, C12, D12, E12, F#12, G12, A12, B12, C13, D13, E13, F#13, G13, A13, B13, C14, D14, E14, F#14, G14, A14, B14, C15, D15, E15, F#15, G15, A15, B15, C16, D16, E16, F#16, G16, A16, B16, C17, D17, E17, F#17, G17, A17, B17, C18, D18, E18, F#18, G18, A18, B18, C19, D19, E19, F#19, G19, A19, B19, C20, D20, E20, F#20, G20, A20, B20, C21, D21, E21, F#21, G21, A21, B21, C22, D22, E22, F#22, G22, A22, B22, C23, D23, E23, F#23, G23, A23, B23, C24, D24, E24, F#24, G24, A24, B24, C25, D25, E25, F#25, G25, A25, B25, C26, D26, E26, F#26, G26, A26, B26, C27, D27, E27, F#27, G27, A27, B27, C28, D28, E28, F#28, G28, A28, B28, C29, D29, E29, F#29, G29, A29, B29, C30, D30, E30, F#30, G30, A30, B30, C31, D31, E31, F#31, G31, A31, B31, C32, D32, E32, F#32, G32, A32, B32, C33, D33, E33, F#33, G33, A33, B33, C34, D34, E34, F#34, G34, A34, B34, C35, D35, E35, F#35, G35, A35, B35, C36, D36, E36, F#36, G36, A36, B36, C37, D37, E37, F#37, G37, A37, B37, C38, D38, E38, F#38, G38, A38, B38, C39, D39, E39, F#39, G39, A39, B39, C40, D40, E40, F#40, G40, A40, B40, C41, D41, E41, F#41, G41, A41, B41, C42, D42, E42, F#42, G42, A42, B42, C43, D43, E43, F#43, G43, A43, B43, C44, D44, E44, F#44, G44, A44, B44, C45, D45, E45, F#45, G45, A45, B45, C46, D46, E46, F#46, G46, A46, B46, C47, D47, E47, F#47, G47, A47, B47, C48, D48, E48, F#48, G48, A48, B48, C49, D49, E49, F#49, G49, A49, B49, C50, D50, E50, F#50, G50, A50, B50, C51, D51, E51, F#51, G51, A51, B51, C52, D52, E52, F#52, G52, A52, B52, C53, D53, E53, F#53, G53, A53, B53, C54, D54, E54, F#54, G54, A54, B54, C55, D55, E55, F#55, G55, A55, B55, C56, D56, E56, F#56, G56, A56, B56, C57, D57, E57, F#57, G57, A57, B57, C58, D58, E58, F#58, G58, A58, B58, C59, D59, E59, F#59, G59, A59, B59, C60, D60, E60, F#60, G60, A60, B60, C61, D61, E61, F#61, G61, A61, B61, C62, D62, E62, F#62, G62, A62, B62, C63, D63, E63, F#63, G63, A63, B63, C64, D64, E64, F#64, G64, A64, B64, C65, D65, E65, F#65, G65, A65, B65, C66, D66, E66, F#66, G66, A66, B66, C67, D67, E67, F#67, G67, A67, B67, C68, D68, E68, F#68, G68, A68, B68, C69, D69, E69, F#69, G69, A69, B69, C70, D70, E70, F#70, G70, A70, B70, C71, D71, E71, F#71, G71, A71, B71, C72, D72, E72, F#72, G72, A72, B72, C73, D73, E73, F#73, G73, A73, B73, C74, D74, E74, F#74, G74, A74, B74, C75, D75, E75, F#75, G75, A75, B75, C76, D76, E76, F#76, G76, A76, B76, C77, D77, E77, F#77, G77, A77, B77, C78, D78, E78, F#78, G78, A78, B78, C79, D79, E79, F#79, G79, A79, B79, C80, D80, E80, F#80, G80, A80, B80, C81, D81, E81, F#81, G81, A81, B81, C82, D82, E82, F#82, G82, A82, B82, C83, D83, E83, F#83, G83, A83, B83, C84, D84, E84, F#84, G84, A84, B84, C85, D85, E85, F#85, G85, A85, B85, C86, D86, E86, F#86, G86, A86, B86, C87, D87, E87, F#87, G87, A87, B87, C88, D88, E88, F#88, G88, A88, B88, C89, D89, E89, F#89, G89, A89, B89, C90, D90, E90, F#90, G90, A90, B90, C91, D91, E91, F#91, G91, A91, B91, C92, D92, E92, F#92, G92, A92, B92, C93, D93, E93, F#93, G93, A93, B93, C94, D94, E94, F#94, G94, A94, B94, C95, D95, E95, F#95, G95, A95, B95, C96, D96, E96, F#96, G96, A96, B96, C97, D97, E97, F#97, G97, A97, B97, C98, D98, E98, F#98, G98, A98, B98, C99, D99, E99, F#99, G99, A99, B99, C100, D100, E100, F#100, G100, A100, B100, C101, D101, E101, F#101, G101, A101, B101, C102, D102, E102, F#102, G102, A102, B102, C103, D103, E103, F#103, G103, A103, B103, C104, D104, E104, F#104, G104, A104, B104, C105, D105, E105, F#105, G105, A105, B105, C106, D106, E106, F#106, G106, A106, B106, C107, D107, E107, F#107, G107, A107, B107, C108, D108, E108, F#108, G108, A108, B108, C109, D109, E109, F#109, G109, A109, B109, C110, D110, E110, F#110, G110, A110, B110, C111, D111, E111, F#111, G111, A111, B111, C112, D112, E112, F#112, G112, A112, B112, C113, D113, E113, F#113, G113, A113, B113, C114, D114, E114, F#114, G114, A114, B114, C115, D115, E115, F#115, G115, A115, B115, C116, D116, E116, F#116, G116, A116, B116, C117, D117, E117, F#117, G117, A117, B117, C118, D118, E118, F#118, G118, A118, B118, C119, D119, E119, F#119, G119, A119, B119, C120, D120, E120, F#120, G120, A120, B120, C121, D121, E121, F#121, G121, A121, B121, C122, D122, E122, F#122, G122, A122, B122, C123, D123, E123, F#123, G123, A123, B123, C124, D124, E124, F#124, G124, A124, B124, C125, D125, E125, F#125, G125, A125, B125, C126, D126, E126, F#126, G126, A126, B126, C127, D127, E127, F#127, G127, A127, B127, C128, D128, E128, F#128, G128, A128, B128, C129, D129, E129, F#129, G129, A129, B129, C130, D130, E130, F#130, G130, A130, B130, C131, D131, E131, F#131, G131, A131, B131, C132, D132, E132, F#132, G132, A132, B132, C133, D133, E133, F#133, G133, A133, B133, C134, D134, E134, F#134, G134, A134, B134, C135, D135, E135, F#135, G135, A135, B135, C136, D136, E136, F#136, G136, A136, B136, C137, D137, E137, F#137, G137, A137, B137, C138, D138, E138, F#138, G138, A138, B138, C139, D139, E139, F#139, G139, A139, B139, C140, D140, E140, F#140, G140, A140, B140, C141, D141, E141, F#141, G141, A141, B141, C142, D142, E142, F#142, G142, A142, B142, C143, D143, E143, F#143, G143, A143, B143, C144, D144, E144, F#144, G144, A144, B144, C145, D145, E145, F#145, G145, A145, B145, C146, D146, E146, F#146, G146, A146, B146, C147, D147, E147, F#147, G147, A147, B147, C148, D148, E148, F#148, G148, A148, B148, C149, D149, E149, F#149, G149, A149, B149, C150, D150, E150, F#150, G150, A150, B150, C151, D151, E151, F#151, G151, A151, B151, C152, D152, E152, F#152, G152, A152, B152, C153, D153, E153, F#153, G153, A153, B153, C154, D154, E154, F#154, G154, A154, B154, C155, D155, E155, F#155, G155, A155, B155, C156, D156, E156, F#156, G156, A156, B156, C157, D157, E157, F#157, G157, A157, B157, C158, D158, E158, F#158, G158, A158, B158, C159, D159, E159, F#159, G159, A159, B159, C160, D160, E160, F#160, G160, A160, B160, C161, D161, E161, F#161, G161, A161, B161, C162, D162, E162, F#162, G162, A162, B162, C163, D163, E163, F#163, G163, A163, B163, C164, D164, E164, F#164, G164, A164, B164, C165, D165, E165, F#165, G165, A165, B165, C166, D166, E166, F#166, G166, A166, B166, C167, D167, E167, F#167, G167, A167, B167, C168, D168, E168, F#168, G168, A168, B168, C169, D169, E169, F#169, G169, A169, B169, C170, D170, E170, F#170, G170, A170, B170, C171, D171, E171, F#171, G171, A171, B171, C172, D172, E172, F#172, G172, A172, B172, C173, D173, E173, F#173, G173, A173, B173, C174, D174, E174, F#174, G174, A174, B174, C175, D175, E175, F#175, G175, A175, B175, C176, D176, E176, F#176, G176, A176, B176, C177, D177, E177, F#177, G177, A177, B177, C178, D178, E178, F#178, G178, A178, B178, C179, D179, E179, F#179, G179, A179, B179, C180, D180, E180, F#180, G180, A180, B180, C181, D181, E181, F#181, G181, A181, B181, C182, D182, E182, F#182, G182, A182, B182, C183, D183, E183, F#183, G183, A183, B183, C184, D184, E184, F#184, G184, A184, B184, C185, D185, E185, F#185, G185, A185, B185, C186, D186, E186, F#186, G186, A186, B186, C187, D187, E187, F#187, G187, A187, B187, C188, D188, E188, F#188, G188, A188, B188, C189, D189, E189, F#189, G189, A189, B189, C190, D190, E190, F#190, G190, A190, B190, C191, D191, E191, F#191, G191, A191, B191, C192, D192, E192, F#192, G192, A192, B192, C193, D193, E193, F#193, G193, A193, B193, C194, D194, E194, F#194, G194, A194, B194, C195, D195, E195, F#195, G195, A195, B195, C196, D196, E196, F#196, G196, A196, B196, C197, D197, E197, F#197, G197, A197, B197, C198, D198, E198, F#198, G198, A198, B198, C199, D199, E199, F#199, G199, A199, B199, C200, D200, E200, F#200, G200, A200, B200, C201, D201, E201, F#201, G201, A201, B201, C202, D202, E202, F#202, G202, A202, B202, C203, D203, E203, F#203, G203, A203, B203, C204, D204, E204, F#204, G204, A204, B204, C205, D205, E205, F#205, G205, A205, B205, C206, D206, E206, F#206, G206, A206, B206, C207, D207, E207, F#207, G207, A207, B207, C208, D208, E208, F#208, G208, A208, B208, C209, D209, E209, F#209, G209, A209, B209, C210, D210, E210, F#210, G210, A210, B210, C211, D211, E211, F#211, G211, A211, B211, C212, D212, E212, F#212, G212, A212, B212, C213, D213, E213, F#213, G213, A213, B213, C214, D214, E214, F#214, G214, A214, B214, C215, D215, E215, F#215, G215, A215, B215, C216, D216, E216, F#216, G216, A216, B216, C217, D217, E217, F#217, G217, A217, B217, C218, D218, E218, F#218, G218, A218, B218, C219, D219, E219, F#219, G219, A219, B219, C220, D220, E220, F#220, G220, A220, B220, C221, D221, E221, F#221, G221, A221, B221, C222, D222, E222, F#222, G222, A222, B222, C223, D223, E223, F#223, G223, A223, B223, C224, D224, E224, F#224, G224, A224, B224, C225, D225, E225, F#225, G225, A225, B225, C226, D226, E226, F#226, G226, A226, B226, C227, D227, E227, F#227, G227, A227, B227, C228, D228, E228, F#228, G228, A228, B228, C229, D229, E229, F#229, G229, A229, B229, C230, D230, E230, F#230, G230, A230, B230, C231, D231, E231, F#231, G231, A231, B231, C232, D232, E232, F#232, G232, A232, B232, C233, D233, E233, F#233, G233, A233, B233, C234, D234, E234, F#234, G234, A234, B234, C235, D235, E235, F#235, G235, A235, B235, C236, D236, E236, F#236, G236, A236, B236, C237, D237, E237, F#237, G237, A237, B237, C238, D238, E238, F#238, G238, A238, B238, C239, D239, E239, F#239, G239, A239, B239, C240, D240, E240, F#240, G240, A240, B240, C241, D241, E241, F#241, G241, A241, B241, C242, D242, E242, F#242, G242, A242, B242, C243, D243, E243, F#243, G243, A243, B243, C244, D244, E244, F#244, G244, A244, B244, C245, D245, E245, F#245, G245, A245, B245, C246, D246, E246, F#246, G246, A246, B246, C247, D247, E247, F#247, G247, A247, B247, C248, D248, E248, F#248, G248, A248, B248, C249, D249, E249, F#249, G249, A249, B249, C250, D250, E250, F#250, G250, A250, B250, C251, D251, E251, F#251, G251, A251, B251, C252, D252, E252, F#252, G252, A252, B252, C253, D253, E253, F#253, G253, A253, B253, C254, D254, E254, F#254, G254, A254, B254, C255, D255, E255, F#255, G255, A255, B255, C256, D256, E256, F#256, G256, A256, B256, C257, D257, E257, F#257, G257, A257, B257, C258, D258, E258, F#258, G258, A258, B258, C259, D259, E259, F#259, G259, A259, B259, C260, D260, E260, F#260, G260, A260, B260, C261, D261, E261, F#261, G261, A261, B261, C262, D262, E262, F#262, G262, A262, B262, C263, D263, E263, F#263, G263, A263, B263, C264, D264, E264, F#264, G264, A264, B264, C265, D265, E265, F#265, G265, A265, B265, C266, D266, E266, F#266, G266, A266, B266, C267, D267, E267, F#267, G267, A267, B267, C268, D268, E268, F#268, G268, A268, B268, C269, D269, E269, F#269, G269, A269, B269, C270, D270, E270, F#270, G270, A270, B270, C271, D271, E271, F#271, G271, A271, B271, C272, D272, E272, F#272, G272, A272, B272, C273, D273, E273, F#273, G273, A273, B273, C274, D274, E274, F#274, G274, A274, B274, C275, D275, E275, F#275, G275, A275, B275, C276, D276, E276, F#276, G276, A276, B276, C277, D277, E277, F#277, G277, A277, B277, C278, D278, E278, F#278, G278, A278, B278, C279, D279, E279, F#279, G279, A279, B279, C280, D280, E280, F#280, G280, A280, B280, C281, D281, E281, F#281, G281, A281, B281, C282, D282, E282, F#282, G282, A282, B282, C283, D283, E283, F#283, G283, A283, B283, C284, D284, E284, F#284, G284, A284, B284, C285, D285, E285, F#285, G285, A285, B285, C286, D286, E286, F#286, G286, A286, B286, C287, D287, E287, F#287, G287, A287, B287, C288, D288, E288, F#288, G288, A288, B288, C289, D289, E289, F#289, G289, A289, B289, C290, D290, E290, F#290, G290, A290, B290, C291, D291, E291, F#291, G291, A291, B291, C292, D292, E292, F#292, G292, A292, B292, C293, D293, E293, F#293, G293, A293, B293, C294, D294, E294, F#294, G294, A294, B294, C295, D295, E295, F#295, G295, A295, B295, C296, D296, E296, F#296, G296, A296, B296, C297, D297, E297, F#297, G297, A297, B297, C298, D298, E298, F#298, G298, A298, B298, C299, D299, E299, F#299, G299, A299, B299, C300, D300, E300, F#300, G300, A300, B300, C301, D301, E301, F#301, G301, A301, B301, C302, D302, E302, F#302, G302, A302, B302, C303, D303, E303, F#303, G303, A303, B303, C304, D304, E304, F#304, G304, A304, B304, C305, D305, E305, F#305, G305, A305, B305, C306, D306, E306, F#306, G306, A306, B306, C307, D307, E307, F#307, G307, A307, B307, C308, D308, E308, F#308, G308, A308, B308, C309, D309, E309, F#309, G309, A309, B309, C310, D310, E310, F#310, G310, A310, B310, C311, D311, E311, F#311, G311, A311, B311, C312, D312, E312, F#312, G312, A312, B312, C313, D313, E313, F#313, G313, A313, B313, C314, D314, E314, F#314, G314, A314, B314, C315, D315, E315, F#315, G315, A315, B315, C316, D316, E316, F#316, G316, A316, B316, C317, D317, E317, F#317, G317, A317, B317, C318, D318, E318, F#318, G318, A318, B318, C319, D319, E319, F#319, G319, A319, B319, C320, D320, E320, F#320, G320, A320, B320, C321, D321, E321, F#321, G321, A321, B321, C322, D322, E322, F#322, G322, A322, B322, C323, D323, E323, F#323, G323, A323, B323, C324, D324, E324, F#324, G324, A324, B324, C325, D325, E325, F#325, G325, A325, B325, C326, D326, E326, F#326, G326, A326, B326, C327, D327, E327, F#327, G327, A327, B327, C328, D328, E328, F#328, G328, A328, B328, C329, D329, E329, F#329, G329, A329, B329, C330, D330, E330, F#330, G330, A330, B330, C331, D331, E331, F#331, G331, A331, B331, C332, D332, E332, F#332, G332, A332, B332, C333, D333, E333, F#333, G333, A333, B333, C334, D334, E334, F#334, G334, A334, B334, C335, D335, E335, F#335, G335, A335, B335, C336, D336, E336, F#336, G336, A336, B336, C337, D337, E337, F#337, G337, A337, B337, C338, D338, E338, F#338, G338, A338, B338, C339, D339, E339, F#339, G339, A339, B339, C340, D340, E340, F#340, G340, A340, B340, C341, D341, E341, F#341, G341, A341, B341, C342, D342, E342, F#342, G342, A342, B342, C343, D343, E343, F#343, G343, A343, B343, C344, D344, E344, F#344, G344, A344, B344, C345, D345, E345, F#345, G345, A345, B345, C346, D346, E346, F#346, G346, A346, B346, C347, D347, E347, F#347, G347, A347, B347, C348, D348, E348, F#348, G348, A348, B348, C349, D349, E349, F#349, G349, A349, B349, C350, D350, E350, F#350, G350, A350, B350, C351, D351, E351, F#351, G351, A351, B351, C352, D352, E352, F#352, G352, A352, B352, C353, D353, E353, F#353, G353, A353, B353, C354, D354, E354, F#354, G354, A354, B354, C355, D355, E355, F#355, G355, A355, B355, C356, D356, E356, F#356, G356, A356, B356, C357, D357, E357, F#357, G357, A357, B357, C358, D358, E358, F#358,

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 10

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 6º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 29 e 30 <b>Tempo de aula:</b> 90:00 m	<b>Data:</b> 27-01-2016

A professora começa por entregar uma folha de teoria rítmica com leituras onde predominam as cinco semicolcheias, 6, 7 e 8 semicolcheias.

Para que os alunos tenham uma aprendizagem consistente, inicialmente pede aos alunos para lerem os números de 1 a 8 sempre com a mesma pulsação. O número de batidas por número vão aumentando de velocidade, à medida que vão pronunciando os números. Este exercício é realizado ascendente e descendente, mantendo a mesma pulsação.

Depois de se sentirem bem seguros, a professora põe uma canção rock para identificarem a pulsação. Mediante a audição os alunos realizam os exercícios da folha anexa. Os exercícios vão sendo abordados de forma gradual consoante a dificuldade.

Entrega novamente uma folha com ritmos sobre a unidade de tempo “colcheia”. Exercício 1: realizam a leitura rítmica, com percussão em mãos alternadas e posteriormente, com palmas a linha de baixo e leem a linha de cima. Para exercitarem e assimilarem melhor, realizam em dois grupos. Depois de algum tempo de treino e estudo, é feito um ditado rítmico com dois compassos em 4/4.


O ditado tem 4 repetições para a descodificação rítmica, indo de encontro às células estudadas. É feita a correção no quadro.

A professora pede para trabalho de casa a leitura nº 2 do anexo folha dois.

Anexos:

27/01/2016 1º

⑤ THÉORIE

le quintolet 

le septolet  écriture contemporaine

ou  écriture ancienne

⑥ LECTURE RYTHMIQUE

①

② Accelerando et decelerando mesurés

③ Alterné

27/01/2016 2<sup>o</sup>

Concerto para violino op. 64

Mendelssohn

Andante

Violin

①

*m.d.*  $\text{♩} = 92$   
*m.g.*  
*sempre dolce*

②

$\text{♩} = 60$   
*f soutenu* *ff*  
*p subito*  
*mf*  
*pp*  
*cresc. .... mf*

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 11

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 6º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 33 e 34 <b>Tempo de aula:</b> 90:00 m	<b>Data:</b> 17-02-2016

A professora começa por entregar uma “Symphonie Espagnole” (op. 21 – III – intermezzo) para Violino e Orquestra de E. Lalo séc. IX. Os alunos ouvem e reconhecem a época – Romantismo. A professora faz referência às tercinas que vão aparecendo na sinfonia. Realizam exercícios rítmicos alternando a divisão binária com a tercina num compasso 2/4. Identificam a tonalidade, para posteriormente realizarem o solfejo com marcação do compasso.

Os exercícios oscilam entre solfejar e entoar a primeira nota de cada compasso e percutir o restante compasso. Depois os alunos entoam a sinfonia, mas por compassos alternados por cada aluno. Fazem algumas vezes até se verificar uma boa solidez na realização melódica e rítmica.

Ditado de sons, o ditado é efetuado em pauta dupla, dez sons, a primeira nota é o lá índice 3. A audição é efetuada três vezes, onde a principal dificuldade é os sons serem muito distanciados entre si, por isso devem ser oitavados interiormente para se conseguir identificar com mais facilidade. Fazem a correção no quadro.

De seguida ouvem a Ouverture – “A Força do destino” de G. Verdi. Fazem várias audições onde reconhecem o período – Romântico. Os alunos fazem a sua reprodução: primeiro o ritmo e aqui concluem que é sempre o mesmo daí se tratar de um ostinato; depois entoam

com nome de notas os primeiros 4 compassos. Existe um período de tempo para os alunos conseguirem escrever em notação musical. A professora vai corrigindo no quadro e observando pelos lugares. Após a correção, fazem a análise harmónica da tonalidade que varia entre o I, IV e V graus.

Leitura rítmica em compasso 5/8. O exercício é executado ritmicamente com mãos alternadas. Este repete-se algumas vezes mas com o aumento da velocidade da pulsação.

O último exercício (em anexo), RYTHME BULGARE de Béla Bartók, é um solfejo com percussão. Realizam-no em grupo.

A professora toca uma nota aleatória ao piano e pede aos alunos para cantarem uma segunda menor, ascendente ou descendente. Este repete-se individualmente pelos alunos. Voltam ao exercício de Béla Bartók, para entoarem a melodia com ritmo inferior, percutido na mesa:

Anexos:

18

17/07/2016

Symphonie Espagnole (op. 21 - III - Intermezzo)

E. LALO

4 a p. 13 Allegro non troppo  $\text{♩} = 66$

10

*pizz.* *p*

*p*

*dolce* *pp*

Plein de trouble... (Orphée - Acte I n° 11)

C. W. GLUCK

5 a p. 15 Andantino

*f* *p* *p*

Plein de trouble et d'ef - froi, que de maux loin de

G 6365 B

2 17/02/2016

## Ouverture - A força do destino

Verdi

andantino  $\text{♩} = 100$

Oboe

8

Ob.

## Concerto para trompete 2º and

Haydn

Andante

5

$\text{♩} = 60$  ou  $\text{♩} = 80$

## RYTHME BULGARE (excerpt)

Béla Bartók  
1881-1945

Vivace

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 12

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 6º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 35 e 36 <b>Tempo de aula:</b> 90:00 m	<b>Data:</b> 24-02-2016

Teste de avaliação escrito.

O teste começa com dois exercícios de descodificação rítmica: a uma parte, outro ditado é t=t e p=p. (Quatro vezes)

Ditado rítmico com notas dadas. Quatro vezes.

Ditado de intervalos duas vezes cada intervalo.

Ditado melódico a uma voz com ritmo dado, três vezes cada dois compassos.

Ditado polifónico- (coral), os alunos têm de descodificar o soprano, contralto e o baixo.

Identificação de acordes, duas vezes cada.

Reconhecimento auditivo de funções tonais.

Teste em anexo:

## Formação Musical

Prova: Escrita \_\_\_\_ / Oral \_\_\_\_      Data: \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_

Nome: \_\_\_\_\_ Turma: \_\_\_\_\_

Nota Final: \_\_\_\_\_ Professor: \_\_\_\_\_ Encarregado de Educação \_\_\_\_\_

### Prova escrita 6º grau

1. Ditado rítmico a uma parte



2. Ditado rítmico a uma parte (t=t) e (p=p)



3. Ditado rítmico com notas dadas

*"Trio de Quilles", KV 498 de W. A. Mozart (1756-1791)*

Clarinet in B $\flat$

(sons reais)

4. Ditado de intervalos

1	2	3	4	5	6	7	8



ASSOCIAÇÃO  
PRÓ-MÚSICA  
DA PÓVOA DE VARZIM



Póvoa de Varzim  
CÂMARA MUNICIPAL



GOVERNO DE  
PORTUGAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA

5. Ditado melódico a uma voz com ritmo dado

6. Ditado polifónico.

7. Identificação auditiva de acordes

1	2	3	4	5	6	7	8

8. Reconhecimento auditivo de funções tonais.

I							
---	--	--	--	--	--	--	--



## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 13

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 6º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 37 e 38 <b>Tempo de aula:</b> 90:00 m	<b>Data:</b> 02-03-2016

Teste de avaliação oral.

A professora entrega a prova e os alunos fazem uma pequena abordagem aos exercícios que nela estão incluídos.

Leitura rítmica com mudança de compasso entre ternário, quaternário simples, binário composto e binário simples.

Leitura rítmica a duas partes, em compasso 12/8 dois compasso.

Leitura solfejada com alternância de claves: clave de Sol, Dó 3ª, Fá; e Dó 4ª linha.

Leitura atonal.

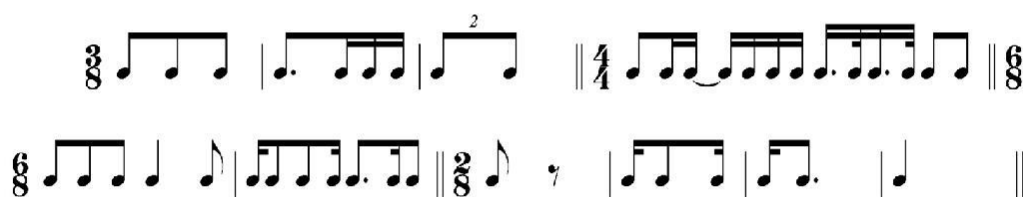
Teste em anexo:

Escola de Música da Póvoa de Varzim  
 Teste Oral – 6º GRAU  
 FORMAÇÃO MUSICAL – Março  
 Curso Secundário de Música

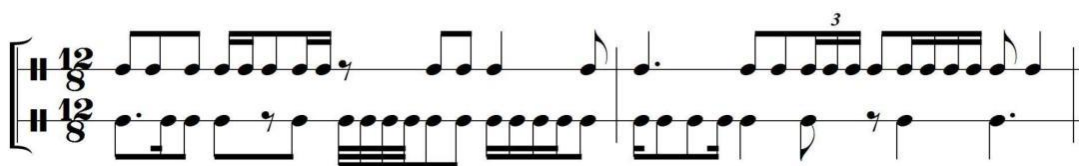


Prova A

1. Leitura rítmica – com mudança de compasso



2. Leitura Rítmica a duas partes



3. Leitura solfejada – com alternância de claves



4. Leitura atonal



## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 14

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 6º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 39 e 40 <b>Tempo de aula:</b> 90:00 m	<b>Data:</b> 09-03-2016

A aula tem como princípio a correção do teste escrito.

A correção é feita no quadro do ditado rítmico a uma parte, divisão ternária em compasso 6/8. Os alunos realizam-na. De seguida corrigem outro ditado rítmico a uma parte sobre tempo igual ao tempo e parte igual à parte.

Após nova audição, do *“Trio de Quilles”, KV 498 de W. A. Mozart (1756-1791)*, ditado rítmico com notas dadas. Existe uma reflexão da tonalidade da obra, o os leva a pensar na tonalidade de Mi b pela armação de clave apresentada mas, na entrada do instrumento solista, Clarinete, a melodia está em si b. Desta forma, o si b é a dominante da tonalidade Mi b.

A professora faz uma breve explicação teórica dos tons próximos de uma tonalidade.

A aula prossegue com a audição de excertos musicais para os alunos identificarem o período, época, compositor e instrumentos – Lago dos cisnes, romântico, Piotr Ilitch Tchaikovsky – Fogos-de-artifício, barroco. Georg Friedrich Händel

Os alunos fazem a correção dos intervalos oralmente. Ouvem e respondem.

O ditado melódico com o ritmo dado também é apresentado no quadro, os alunos corrigem e fazem a sua entoação, alternando os compassos pelos vários alunos.

Os acordes, são corrigidos oralmente, assim como as funções tonais. Os alunos através das mesmas funções são incentivados à improvisação entre os graus tonais, de Fá M (I, IV, I, V, VI, IV, V, I).

Existe um momento contagiante devido à improvisação livre que leva os alunos a elaborarem uma melodia respeitando as orientações.

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 15

**Polo de Estágio: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim**

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 6º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 44 <b>Tempo de aula:</b> 45:00 m	<b>Data:</b> 06-04-2016

Na segunda parte da aula os alunos cantam uma nota aleatória dada pela professora e identificam intervalos: No caso dos de 2ª M cantam a 2º menor; no caso da 2ª menor cantam a segunda Maior. Este exercício é executado individualmente partindo da nota entoada pelo último aluno. O exercício seguinte tem o mesmo procedimento, mas com intervalos de quarta perfeita e consecutivas da primeira nota.

Posteriormente é-lhes entregue alguns exemplos com vários intervalos atonais para entoarem e descodificarem o intervalo quantitativamente e qualitativamente. Este exercício foi entoado várias vezes para memorização.

A professora entrega uma melodia acompanhada de S.C. Foster (compositor Americano do sec. XIX) na tonalidade de Ré Maior, onde estão bem explícitas as funções tonais, I, IV e V graus. Os alunos entoam o baixo que incide precisamente nas tónicas das várias funções, e depois entoam o acorde. Esta atividade é dividida entre os alunos a quatro vezes.

Depois de cantarem os primeiros 8 compassos do excerto, entoam nas claves de Dó terceira e quarta linha.

Anexos:

18

Arbetet består nu i

a) att träna *ögat* att snabbt uppfatta dessa melodiska strukturer i nottexten. D.v.s. att snabbt *se* om ett steg är helt eller halvt, snabbt kunna *känna igen* bilden av kvartstapling etc.,

b) att med *örat* uppfatta de olika melodi-strukturerna. Här sker övningen på flera sätt: man sjunger noterna i de följande fraser, man övar eftersjungning och efterspelning, lokaliserar lärarens »falspelningar» i övningarna, använder dem som diktat etc. (se Studieanvisningar sid. 7 ).

Die Arbeit besteht nun darin,

a) das *Auge* zu üben, diese melodischen Strukturen im Notentext schnell aufzufassen, d.h. schnell zu *sehen* ob ein Schritt ganz oder halb ist und schnell das Bild einer Quartentastelung etc. wiederzuerkennen,

b) mit dem *Ohr* die verschiedenen Melodi-strukturen aufzunehmen. Hier ist die Übung eine mehrfache: man singt die Noten in den einander folgenden Phrasen, man übt das Nachsingen und Nachspielen, lokalisiert das »Falschspielen« des Lehrers in den Übungen, verwendet sie als Diktat etc. (siehe Studienanweisungen Seite 10).

The work consists of:

a) training the *eye* quickly to perceive these melodic structures in the written music, i.e. to *see* quickly whether an interval is a major or a minor second, and to recognise quickly the appearance of superimposed fourths, etc.,

b) training the *ear* to hear the different melodic structures. This exercise should be carried out in different ways: Sing the notes of the following phrases; repeat as in b) and c) in the directions for study, p. 14; locate the teacher's "wrong notes" in the exercises; use them for dictation etc. (see "Directions for Study", p. 14).

## FÖRÖVNINGAR

(Se studieanvisningarna, sid 7). -

## VORÜBUNGEN

(Siehe Studienanweisungen Seite 10).

## PREPARATORY EXERCISE

(See "Directions for Study" on p. 14).

The image shows a musical staff with 12 numbered exercises. Exercises 1, 2, and 3 are on the first line. Exercises 4, 5, 6, and 7 are on the second line. Exercises 8, 9, 10, 11, and 12 are on the third line. The notation includes various intervals and melodic patterns, some with accidentals (sharps and flats).

13-04-2016

## Old folks at home

13-04-2016

S. C. FOSTER

15 a p. 35 Moderato

*mf*

Way down up - on de Swa - nee rib - ber, Far, far a - way,  
 All up and down de whole cre - a - tion, Sad - ly I roam,

Dere's wha' my heart is turn - ing eb - ber, Dere's wha' de old folks stay.  
 Still long-ing for de old plan - ta - tion, And for de old folks at home.

*f*

All de world am sad and drea - ry, Eb - ry - where I roam,

*mf*

Oh! dark-ies how my heart grows wea-ry, far from de old folks at home.

*p*

G 6365 B

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 16

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 6º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 48 <b>Tempo de aula:</b> 45:00 m	<b>Data:</b> 20-04-2016

A segunda parte da aula continuou-se a ficha nº 2, Jeux de Rythmes... et Jeux de Cléss Nº6. Esta suscitou questões/debate sobre o compasso 3/8. Este, para além da notação rítmica ser muito idêntico ao compasso composto (divisão ternária), causou nos alunos algumas dúvidas na sua classificação. Foi-lhes então esclarecido que se trata de um compasso simples (divisão binária).

Tal como se pode verificar na ficha de trabalho nº 2, existem figurações rítmicas tais como a tercina de dois tempos onde o grau de dificuldade de a sua execução aumenta. Por isso a aula alongou-se não havendo tempo para a leitura de claves tal como consta na planificação. Ficou então como estudo de casa para a próxima aula.

## Ficha de trabalho nº 2

Nome \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

Jeux de Rythmes... et Jeux de Cléss N°6

6 à la | στο | a | a la | in | in

1 Andantino ♩ = 92

The musical score is written in treble clef with a 3/8 time signature. It begins with a dynamic marking of *f* (forte) and a tempo marking of Andantino with a quarter note equal to 92 beats per minute. The piece consists of seven staves of music. The first staff starts with a quarter rest followed by a series of eighth notes. The second staff features a triplet of eighth notes and a dynamic marking of *mf* (mezzo-forte). The third staff contains a series of eighth notes with accents. The fourth staff includes a triplet of eighth notes. The fifth staff features a series of eighth notes with accents. The sixth staff contains a triplet of eighth notes. The seventh staff includes a triplet of eighth notes and a final quarter rest.

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 17

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 6º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 49 <b>Tempo de aula:</b> 45:00 m	<b>Data:</b> 27-04-2016

Os primeiros 45 minutos foram lecionados pela professora titular. Esta começa por fazer ouvir uma melodia de Arctic Monkeys<sup>1</sup> - Do I Wanna Know?, em que os alunos tinham de identificar o compasso, a pulsação e a entrada da melodia.

Estes fazem a audição três vezes entre as quais começam por fazer a entoação da melodia com a marcação do compasso. Após algumas vezes de execução e descodificação, a professora expõe as notas no quadro e os alunos devem escrever o ritmo. Constata-se que a tonalidade da melodia é em solm. As funções tonais da audição, envolvem o I grau tónica e os graus IV Dó e V Ré. Os alunos reproduzem as funções tonais de forma a doseada entre cada nota do acorde. Isto serve para que a improvisação lhes seja mais natural.

<sup>1</sup> Arctic Monkeys é uma [banda britânica](#) de indie [rock](#) formada em [2002](#) nos subúrbios da cidade de [Sheffield](#), na [Inglaterra](#).

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 18

**Polo de Estágio: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim**

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 6º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 51 <b>Tempo de aula:</b> 45:00 m	<b>Data:</b> 04-05-2016

A primeira parte da aula é lecionada pela professora cooperante pelo simples fato de na próxima aula ser teste, assim fazia os exercícios que tinha já planeados para os alunos.

A aula tem início com um ditado rítmico com mudança entre três compassos, 2/4, 6/8 e 4/8. É realizado três vezes e os alunos interpretam de forma seguida um após outro.

O exercício seguinte é um ditado melódico para memorizarem. A professora pede para identificarem a pulsação e o compasso. De seguida propõe aos alunos que identifiquem quantos compassos tem a frase. E posteriormente depois de identificado os oito compassos, pede para identificarem o período musical e o compositor. Concerto em Dó M para piano e orquestra de Mozart, a primeira parte do tema inicial.

Depois de verificar pelos lugares as várias notações escritas pelos alunos, a professora faz a correção escrita no quadro. Os alunos fazem entoações segundo a orientação da professora, nomeadamente com mudança de tonalidade (sol M, Si M). Mediante este exercício mental melódico, informa os alunos que a prova oral será esta mesma melodia em várias tonalidade e claves.

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 19

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 6º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 53 e 54 <b>Tempo de aula:</b> 90:00 m	<b>Data:</b> 11-05-2016

Teste de avaliação escrito.

O teste começa com um ditado rítmico a uma parte, com mudança de compasso. Quatro vezes.

Ditado rítmico com notas dadas. Quatro vezes a totalidade do exercício.

Ditado de intervalos melódicos ou harmónicos. Duas vezes cada intervalo.

Ditado melódico a uma voz com rítmico dado. Uma vez a totalidade e três vezes cada frase/pauta e depois repete a totalidade do ditado.

Ditado polifónico. O coral tem a voz do tenor nos primeiros dois compassos e a descodificação é da melodia do soprano, do contralto e do baixo. Na 2ª frase é para decodificar o soprano e o contralto. Três vezes cada dois compassos. Este é novamente audível na sua totalidade.

Identificação auditiva de acordes e sua construção em notação musical. Duas vezes cada.

Teste em Anexo:



4. Ditado melódico a uma voz com ritmo dado

5. Ditado polifónico.

6. Identificação auditiva de acordes e sua construção

1	2	3	4	5	6

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 20

**Polo de Estágio: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim**

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 6º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 56 <b>Tempo de aula:</b> 45:00 m	<b>Data:</b> 18-05-2016

Teste de avaliação Oral.

O teste começa com uma leitura rítmica a uma parte, compasso quaternário simples.

O segundo exercício é composto por uma leitura rítmica, com mudança de compasso. Estes variam entre 3/2, 6/8 e 4/4.

O terceiro exercício consiste numa leitura solfejada com alternância de claves. Estas variam entre clave de sol, clave de fá e clave de dó terceira e quarta linha.

O quarto exercício é uma leitura melódica trabalhada em aulas anteriores, (Concerto para piano de Mozart). Este exercício foi realizado por memorização além de outras tonalidades à escolha dos alunos.

O quinto exercício, a leitura estudada em compasso 3/8, leitura de claves (Jeux de Rythmes... et Jeux de Cléss Nº6). Este exercício consta da ficha de trabalho nº 2, elaborada e utilizada na terceira planificação.

Teste em anexo:

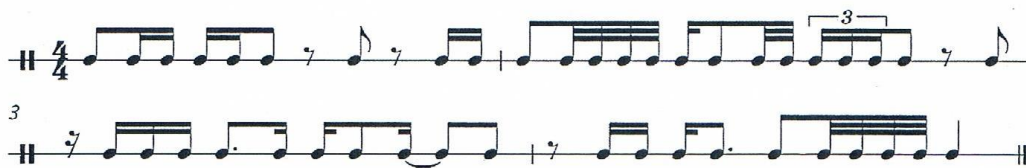
2015/2016

Escola de Música da Póvoa de Varzim  
Teste Oral – 6º GRAU  
FORMAÇÃO MUSICAL – Maio  
Curso Secundário de Música



Prova A

## 1. Leitura rítmica – a uma parte



## 2. Leitura rítmica – com mudança de compasso



## 3. Leitura solfejada – com alternância de claves



## 4. Leitura estudada

## 5. Leitura estudada

## Ficha de trabalho nº 2

Nome \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

Jeux de Rythmes... et Jeux de Cléss N°6

6 à la στο à a la in in

Andantino  $\text{♩} = 92$

1

## GRELHA DE OBSERVAÇÃO

## OBSERVAÇÃO Nº 21

**Polo de Estágio:** Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim

<b>Estagiário(a):</b> João Manuel Sousa Barros Gomes	<b>Disciplina:</b> Formação Musical	<b>Ano/Turma:</b> 6º grau
<b>Professor:</b> Joana Castro	<b>Nº de aula:</b> 60 <b>Tempo de aula:</b> 45:00 m	<b>Data:</b> 01-06-2016

Os segundos quarenta e cinco minutos consistiram na aplicação de um excerto para violino, da 4ª Symphonie (op.98-I) de J. Brahms. Este exemplo serviu para os alunos solfejarem o acompanhamento do piano. Após o reconhecimento da tonalidade mi m, e por consequência da atividade da planificação da primeira parte da aula (graus harmónicos em tonalidades Maiores), a professora continuou com o mesmo contorno melódico mas numa tonalidade menor – mi m.

Depois da análise do excerto mencionado, introduziu-se os acordes de sétima diminuta. A professora explicou que estes se constroem a partir do VII grau menor de uma escala menor, tal como acontece no excerto trabalhado.

Ex: (ré#, fá#, lá, dó), (fá#, lá, dó, mi b) e (sol#, si, ré, fá)

Anexo do excerto:

7 a p. 19 **Allegro non troppo**

*p*

*p*

*cresc.*

*p*

*f*

*p*

G 6365 R



**PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL****Planificação nº 1****Estabelecimento de ensino: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim****Ano/Grau: 6º Grau****Aula nº 43****Data: 06-04-2016****Duração da aula: 45m****Regime de frequência: Supletivo****Número de alunos: 5****Estagiário: João Manuel Sousa Barros Gomes****OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS****Os alunos devem ser capazes:**

Distinguir e reproduzir alturas de sons e ritmos em compassos quaternários com a unidade de tempo à semínima;

Desenvolver a memória auditiva através da reprodução rítmica e melódica;

Entoar e reproduzir ritmicamente, identificando a tonalidade e o compasso num andamento bastante lento, (largo). Reforçar a leitura com a sua marcação;

Percutir com mãos alternadas colcheias/semicolcheias e fusas;

Transcrever em notação musical;

Entoar por memorização;

Classificar intervalos;

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

Tonalidade Ré Maior;

Funções Tonais;

Pulsção, Ritmo e Melodia;

Compasso quaternário simples;

Notação rítmica melódica;

Intervalos;

#### ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA

Início da atividade com o reconhecimento auditivo de Funções tonais referentes à tonalidade de Ré M.  
Audição da Suíte nº 3 BWV 1068 de J. Bach;  
Entrega da ficha de trabalho;  
Reprodução de padrões rítmicos com mãos alternadas;  
Entoam a melodia e reconhecem os padrões melódicos e rítmicos repetidos na canção;  
Reproduzem as vezes necessárias para uma correta assimilação, recorrendo à marcação do compasso (largo);  
Transcrevem a melodia trabalhada;  
Ditado de intervalos e percepção sonora do exercício;  
Entoação do mesmo classificando os intervalos inerentes.

#### RECURSOS E FONTES

Piano;  
Quadro;  
Suíte nº 3 BWV 1068 de J. Bach;  
Ficha de trabalho.

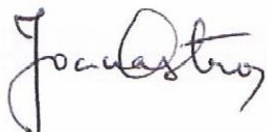
#### AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta do desempenho na sequência das Estratégias utilizadas nas atividades propostas ao longo da aula;  
Autonomia;

#### ANEXOS:

Ficha de trabalho nº 1  
Suíte nº 3 BWV 1068 de J. Bach

#### Assinatura do Prof. Cooperante



## REFLEXÃO DA AULA Nº 1

A aula teve como objetivo principal, a memorização dos oito primeiros compassos da melodia da *Suíte nº 3 BWV 1068 de J. Bach*. Para isso, iniciou-se o exercício com o envolvimento da tonalidade da obra para a identificação e reconhecimento auditivo de funções tonais de Ré M.

Após essa atividade, procedeu-se à audição do excerto referido cerca de quatro vezes para que os alunos se inteirassem com o andamento, compasso para poderem, assim, reproduzirem corretamente a melodia.

O facto do andamento/compasso ser muito largo, dificulta a transcrição musical do ritmo. Para isso os alunos reproduziram uma frase rítmica pré-concebida e adaptada para facilitar este exercício.

Os alunos em geral não apresentaram quaisquer dificuldades na sua realização da transcrição do ritmo pretendido do exercício 2 da ficha em anexo.

Depois de terem o exercício bem consolidado e memorizado, a atividade seguinte foi um ditado de intervalos. O ditado era composto por dez sons que foram executados três vezes ao piano. Os alunos corrigiram bem com reproduziram os mesmos.

A planificação foi cumprida na totalidade e os objetivos propostos foram alcançados.

### Assinatura do Estagiário



## Ficha de trabalho nº 1

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

## 1 Leitura rítmica com mãos alternadas

Exercício original adaptado.



## 2 Ditado rítmico com notas dadas

## Suite nº 3, BWV 1068

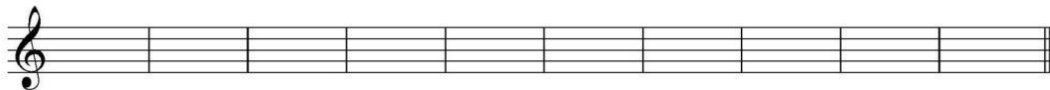
Johann Sebastian Bach

**Largo**

Violino 1

Musical score for Violino 1, Suite nº 3, BWV 1068 by Johann Sebastian Bach. The score is in G major and 4/4 time. It consists of two staves. The first staff starts with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 4/4 time signature. The tempo is marked 'Largo'. The music begins with a half note G4, followed by a quarter note A4, a quarter note B4, and a quarter note C5. The second staff starts with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 4/4 time signature. The music continues with a quarter note D5, a quarter note E5, a quarter note F#5, and a quarter note G5. The score ends with a double bar line.

## 3 Ditado de intervalos

ASSOCIAÇÃO  
PRÓ-MÚSICA  
DA PÓVOA DE VARZIMPóvoa de Varzim  
CÂMARA MUNICIPALGOVERNO DE  
PORTUGAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA

## PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

### Planificação nº 2

**Estabelecimento de ensino: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim**

**Ano/Grau: 6º Grau**

**Aula nº 45,46**

**Data: 13-04-2016**

**Duração da aula: 90m**

**Regime de frequência: Supletivo**

**Número de alunos: 5**

**Estagiário: João Manuel Sousa Barros Gomes**

#### OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS

**Os alunos devem ser capazes:**

Distinguir e reproduzir alturas de sons e ritmos em compassos ternários e quaternários com a unidade de tempo à semínima;

Desenvolver as memórias auditiva e visual através da reprodução rítmica e melódica;

Entoar e reproduzir ritmicamente por memorização monodia, polifonia e melodia acompanhada;

#### CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Perceção sonora,

Tonalidades Sol M e solm

Pulsação, Ritmo e Altura;

Compassos ternário e quaternário simples;

Noção de monodia, polifonia e melodia acompanhada;

#### ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA

Início da atividade com a aplicação dos testes de memorização ao grupo de controlo:

- **Memorização de monodia:** Excerto: Suite no. 1 Menuets I de J. S. Bach BWV 1007.

(Os alunos ouvem 6 vezes a melodia com espaços de 5 segundos entre elas.)

O resultado da memorização será registado em documento próprio.

- **Memorização de polifonia:** Excerto: Coral Nun freut euch, lieben Christen g'mein de J. S. Bach BWV 388.

(Os alunos ouvem 6 vezes a melodia com espaços de 5 segundos entre elas.)

O resultado da memorização será registado em documento próprio.

- **Memorização de melodia acompanhada:** Excerto: Chanson de L'ALOUETTE (extrait du "Roi malgré lui" ópera - comique en 3 actes) de Emmanuelle CHABRIER.

(Os alunos ouvem 6 vezes com espaços entre elas de 5 segundos)

O resultado da memorização será registado em documento próprio.

Apuramento de resultados foram obtidos em 5 alunos individualmente.

## RECURSOS E FONTES

PC;

Colunas áudio;

Excerto: Suite no. 1 Menuets I de J. S. Bach BWV 1007

Excerto: Coral Nun freut euch, lieben Christen g'mein de J. S. Bach BWV 388.

Excerto: Chanson de L'ALOUETTE (extrait du "Roi malgré lui" ópera - comique en 3 actes) de Emmanuelle CHABRIER

Documento de verificação de resultados.

## AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta do desempenho na sequência das Estratégias utilizadas nas atividades propostas ao longo da aula;

Autonomia;

Grelha de avaliação dos resultados obtidas das memorizações.

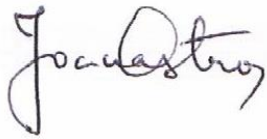
**BIBLIOGRAFIA:** Labousse, M: *Cours de Formation Musicale 7º volume*. Paris Editions Henry Lemoine

## ANEXOS:

- Excerto: Coral Nun freut euch, lieben Christen g'mein de J. S. Bach BWV 388.

- Excerto: Suite no. 1 Menuets I de J. S. Bach BWV 1007

- Excerto: Chanson de L'ALOUETTE (extrait du "Roi malgré lui" ópera - comique en 3 actes) Emmanuelle CHABRIER.

**Assinatura do Prof. Cooperante****REFLEXÃO DA AULA Nº 2**

A aula teve como princípio único a implementação de exercícios selecionados e orientados para apuramento de resultados para a minha investigação de ensino da música – A Memória musical no espaço da sala de aula.

Foram executados exercícios de memorização sem qualquer estratégia prévia. Os resultados apurados irão permitir uma comparação com os resultados que se irão apurar nos exercícios de memorização com estratégias delineadas e apoiadas em alguns autores (Klickstein, Willems e Gordon).

Foram realizados três tipos de exercícios de memorização rítmica e melódica:

Monodia, Polifonia e melodia acompanhada, em três modos. Ouvir, ouvir/ler e ler.

Este procedimento, assim com toda esta temática já era do conhecimento dos alunos.

Para obtermos informações sobre a memória utilizada e propor estratégias e conceitos para a sua melhoria para assim podermos conseguir alcançar aquilo que muitas vezes necessitamos para (decorar) atingir melhores resultados nos exercícios e atividades inerentes à disciplina.

A monodia – excerto, Suite no. 1 Menuets I de J. S. Bach BWV 1007, teve 6 audições, e (entre elas 5 segundos).

Modo ouvir: Os alunos saíam da sala e ficava só um aluno. Este ouvia mais uma vez (sete) e logo de seguida reproduzia/entoava a monodia sem qualquer apoio. Os professores apuraram em documento próprio as notas e as células rítmicas corretas.

Modo ouvir/ler: os alunos ouviam e visualizam a partitura três vezes e de imediato reproduziam e entoavam a mesma monodia sem qualquer apoio. Os professores apuraram em documento próprio as notas e as células rítmicas corretas.

Modo ler: Foi dado a cada aluno cerca de 20 segundos para visualizar a partitura. De seguida reproduziam/entoavam sem qualquer apoio. Os professores apuraram em documento próprio as notas e as células rítmicas corretas.

O mesmo procedimento foi para a polifonia, excerto Coral Nun freut euch, lieben Christen g'mein de J. S. Bach BWV 388, e para a melodia com acompanhamento harmónico, excerto Chanson de L'ALOUETTE (extrait du "Roi malgré lui" ópera - comique en 3 actes) Emmanuelle CHABRIER.

Refletindo um pouco sobre estes resultados, podemos dizer que a memória sensorial é mais desenvolvida e eficaz quanto maior for o número de canais de perceção utilizados, pois, como se pode constatar de imediato os alunos obtiveram melhores resultados no modo ouvir/ler.

**Assinatura do Estagiário**

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'J. Gomes', written on a light-colored background.

**Exercícios de Memorização Grupo de Controlo****Excerto: Suite no. 1 Menuets I****J. S. Bach BWV 1007****Monodia:****Excerto: Coral Nun freut euch, lieben Christen g'mein****J. S. Bach BWV388****Polifonia:****Excerto: Chanson de L'ALOUETTE ( extrait du "Roi malgré lui" ópera - comique en 3 actes) Emmanuelle CHABRIER****Melodia acompanhada:**

Verificação de Resultados – Aluno \_\_\_\_: \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_ / \_\_\_\_ / \_\_\_\_\_

**Excerto: Suite no. 1 Menuets I**

**J. S. Bach BWV 1007**

**Monodia: Ouvir** Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 22 Células corretas \_\_\_\_ / 11



**Monodia: Ouvir/Ler** Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 22 Células corretas \_\_\_\_ / 11



**Monodia: Ler** Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 22 Células corretas \_\_\_\_ / 11



**Excerto: Coral Nun freut euch, lieben Christen g'mein**

**J. S. Bach BWV 388**

**Polifonia: Ouvir** Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 17 Células corretas \_\_\_\_ / 16



**Polifonia: Ouvir/Ler** Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 17 Células corretas \_\_\_\_ / 16



**Polifonia: Ler** Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 17 Células corretas \_\_\_\_ / 16



Excerto: Chanson de L'ALOUETTE ( extrait du "Roi malgré lui" ópera - comique en 3 actes) Emmanuelle CHABRIER

Melodia acompanhada: Ouvir Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 14 Células corretas \_\_\_\_ / 19



Melodia acompanhada: Ouvir/Ler Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 14 Células corretas \_\_\_\_ / 19



Melodia acompanhada: Ler Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 14 Células corretas \_\_\_\_ / 19



**PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL****Planificação nº 3****Estabelecimento de ensino: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim****Ano/Grau: 6º Grau****Aula nº 47****Data: 20-04-2016****Duração da aula: 45m****Regime de frequência: Supletivo****Número de alunos: 5****Estagiário: João Manuel Sousa Barros Gomes****OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS****Os alunos devem ser capazes:**

Distinguir e reproduzir alturas de sons e ritmos em compassos ternários e quaternários com a unidade de tempo à semínima;

Reter Informação através da perceção sonora de monodia, polifonia e melodia acompanhada. Contextualização.

Fortalecer a memória auditiva através do reconhecimento de compassos, tonalidade e ritmo;

Entoar e reproduzir ritmicamente por memorização monodia, polifonia e melodia acompanhada;

Solfejar – interpretar em diferentes claves, sol, fá dó3 e 4 linhas em compasso 3/8.

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

Perceção sonora;

Períodos;

Tonalidades Dó M e Sol M

Andamento, Pulsação, Ritmo e Altura;

Compassos binário, ternário e quaternário simples, unidade de tempo a semínima;

Noção de monodia, polifonia e melodia acompanhada;

Leitura de claves sol, fá, dó 3 linha e dó 4 linha;

Compasso 3/8, unidade de tempo a colcheia;

#### ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA

Atividade com a audição dos excertos mencionado para iniciar o processo de memorização segundo o modelo de Klickstein:

- **Percepção sonora de monodia:** Partita BWV 1013 Flute Solo (Sarabanda) J. S. Bach

Conhecer mapa interpretativo da obra (período; autor; instrumentação). Aprofundar ligação emocional. Analisar a estrutura musical (pulsação; compasso; ritmo; fraseado). Identificar padrões rítmicos, melódicos e harmónicos.

- **Percepção sonora de polifonia:** - Meinen Jesum lass' ich nicht, Jesus (Coral, BWV379) J. S. Bach

Conhecer mapa interpretativo da obra (período; autor; instrumentação). Aprofundar ligação emocional. Analisar a estrutura musical (pulsação; compasso; ritmo; fraseado). Identificar padrões rítmicos, melódicos e harmónicos.

- **Percepção sonora de melodia acompanhada:** - VILLANELLE extrait de "Les Nuits d'été" frente H. Berlioz

Conhecer mapa interpretativo da obra (período; autor; instrumentação). Aprofundar ligação emocional.

Analisar a estrutura musical (pulsação; compasso; ritmo; fraseado). Identificar padrões rítmicos, melódicos e harmónicos.

Abordagem ao compasso 3/8, na ficha de trabalho nº 2, leitura solfejada em várias claves.

#### RECURSOS E FONTES

Piano;

PC;

Colunas áudio;

Partita BWV 1013 Flute Solo (Sarabanda) J. S. Bach

Meinen Jesum lass' ich nicht, Jesus (Coral, BWV379) J. S. Bach

VILLANELLE extrait de "Les Nuits d'été" frente H. Berlioz

Esquema de memorização de Klickstein

Jeux de Rythmes... et Jeux de Cléss Nº6

#### AValiação DA AULA

Observação direta do desempenho na sequência das Estratégias utilizadas nas atividades propostas ao longo da aula;

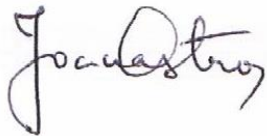
Autonomia;

**BIBLIOGRAFIA:** Jollet, Jean-Clément: *Jeux de Rythmes... et Jeux de Clés*. Gérard Billaudot Éditeur

**ANEXOS:**

- Partita BWV 1013 Flute Solo (Sarabanda) JOHANN SEBASTIAN BACH
- Meinen Jesum lass' ich nicht, Jesus (Coral, BWV379) JOHANN SEBASTIAN BACH
- VILLANELLE extrait de “Les Nuits d’été” frente Hector Berlioz
- Esquema de memorização de Klickstein
- Jeux de Rythmes... et Jeux de Clés N°6 (Ficha de trabalho nº 2)

**Assinatura do Prof. Cooperante**



**REFLEXÃO DA AULA Nº 3**

A aula teve como principio a aplicação das estratégias a utilizar para a memória musical. Segundo Klickstein (2009) a memorização divide-se em dois estágios. A retenção de informações e a sua recordação.

No estágio de retenção de informações subdivide-se em três, sub-estágios: percepção; enraizamento e manutenção.

A percepção foi o primeiro estágio em que consistiu esta aula. Os alunos tiveram que perceber o conteúdo musical e técnico. Este é responsável por gerar uma rica e multifacetada noção da obra, o que facilita os estágios seguintes do processo. Em geral, os profissionais formam uma conceção mais rica do material e das suas habilidades perceptivas, que os permitem aprender e memorizar com maior eficácia. Foi então que o Conhecimento do mapa interpretativo da melodia/obra, desde período; autor; e instrumentação, que se foi aprofundando a ligação emocional.

Tendo sempre como base a percepção sonora, as estratégias utilizadas passaram por uma análise da estrutura musical, desde a pulsação, compasso, ritmo e fraseado. Os alunos identificaram os padrões rítmicos, melódicos e harmónicos quer sejam eles semelhantes ou contrastantes.

Estas estratégias foram aplicadas nos três excertos mencionados na planificação.

Monodia, Partita BWV 1013 Flute Solo (Sarabanda) JOHANN SEBASTIAN BACH;  
Polifonia Meinen Jesum lass' ich nicht, Jesus (Coral, BWV379) JOHANN SEBASTIAN BACH e  
Melodia Acompanhada, VILLANELLE extrait de “Les Nuits d’été” frente Hector Berlioz.

Os alunos tiveram uma participação ativa e bastante enriquecedora para se conseguir atingir o pretendido.

Posteriormente, a aula prosseguiu com uma ficha de trabalho nº 2 Jeux de Rythmes... et Jeux de Cléss N°6. Tal como se pode verificar no anexo, a ficha é de leitura de claves e os alunos, devem antes ter a consolidação e assimilação rítmica para o efeito. Após os alunos serem questionados sobre o compasso 3/8, obtive de imediato a resposta da maioria da turma a mencionar que estávamos num compasso composto de divisão ternária. Foi então que a aula se estendeu trazendo também a participação da professora cooperante para melhorar a compreensão e a designação dos compassos de uma forma geral. Assim desmistificou-se as dúvidas nos alunos. Por outro lado, a leitura apresenta a célula rítmica, tercina de dois tempos.

Os alunos envolvem-se trazendo uma consciência aprofundada de como melhorar as suas prestações.

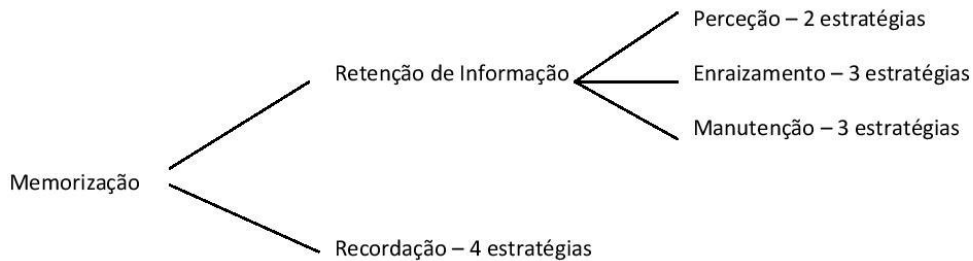
A planificação não foi cumprida na íntegra, faltando a parte da leitura de claves de sol, fá, e dó 3ª e 4ª linha.

No entanto existe trabalho de estudo para a próxima aula.

#### Assinatura do Estagiário



### Método de Memorização Musical de Gerald Klickstein



	Estágios	Sub-estágios	Estratégias a utilizar
Processo De Memorização	Retenção de Informação	Perceção	Analisar a estrutura musical (pulsação; compasso; ritmo; fraseado). Identificar padrões rítmicos, melódicos e harmónicos.
			Conhecer mapa interpretativo da obra (período; autor; instrumentação). Aprofundar ligação emocional.
		Enraizamento	Criar plano de estudo: Organizar sessões de memorização com pequenas frases e intervalos;
			Imaginar a execução: desenvolver imagens de trechos isolados e em seguida fazer a sua união com diferentes técnicas (ex: cantar; .....).
			Usar múltiplas memórias: representação multidimensional da música envolvendo mente, emoções e sentidos
		Manutenção	Ensaio mental: mentalizar a performance de diferentes partes da obra e memorizar os que estejam mais inseguros
			Ensaio prático: ensaiar e imaginar sempre à frente e enraizar novamente trechos que estejam incompletos
			Criar exercícios que relembram as secções isoladamente através de diferentes aspetos (mãos separadas, cantar a melodia, etc)
		Recordação	
	Estar sempre à frente da interpretação: imaginar o próximo trecho enquanto executa		
Retirar esforços: não se focar em esforços físicos ou psicológicos para que “mergulhe” na música			
Continuar: caso aconteça algum incidente, continuar a execução, sem perder o fluxo da obra.			

## Ficha de trabalho nº 2

Nome \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

*Jeux de Rythmes... et Jeux de Cléss N°6*

**6** à la | στο | á | a la | in | in

Andantino ♩ = 92

1 *f*

**PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL****Planificação nº 4****Estabelecimento de ensino: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim****Ano/Grau: 6º Grau****Aula nº 50****Data: 27-04-2016****Duração da aula: 90m****Regime de frequência: Supletivo****Número de alunos: 5****Estagiário: João Manuel Sousa Barros Gomes****OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS****Os alunos devem ser capazes:**

Distinguir e reproduzir alturas de sons e ritmos em compassos ternários e quaternários com a unidade de tempo à semínima;

Obter processos de memorização adquiridos em aulas anteriores;

Reter Informação através do enraizamento de monodia, polifonia e melodia acompanhada, Contextualização.

Fortalecer a memória auditiva através do reconhecimento de compassos, tonalidade e ritmo;

Entoar e reproduzir ritmicamente por memorização monodia, polifonia e melodia acompanhada;

Solfejar – interpretar em diferentes claves, sol, fá dó3 e 4 linhas em compasso 3/8.

Consolidar a tercina de dois tempos, unidade à colcheia;

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

Perceção sonora;

Períodos históricos;

Tonalidades Dó M e Sol M

Andamento, Pulsação, Ritmo e Altura;

Reter informação através do enraizamento auditivo;

Compassos binário, ternário e quaternário simples, unidade de tempo a semínima;  
Noção de monodia, polifonia e melodia acompanhada;  
Leitura de claves sol, fá, dó 3 linha e dó 4 linha;  
Tercina de dois tempos - compasso 3/8;

#### ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA

Início da atividade com a audição dos excertos da aula anterior, fortalecendo a percepção dando assim início ao sub-estágio, enriquecimento segundo Klickstein: Organizar e armazenar as informações necessárias à sua execução.

- **Enraizamento de monodia:** Partita BWV 1013 Flute Solo (Sarabanda) J. S. Bach

Criar plano de estudo, organizar sessões de memorização com pequenas frases e intervalos.

Imaginar a execução, desenvolvendo imagens de trechos isolados e em seguida fazer a sua união com diferentes técnicas (ex: cantar, ritmo)

Usar múltiplas memórias musicais envolvendo mente, emoções e sentidos.

- **Enraizamento de polifonia:** - Meinen Jesum lass' ich nicht, Jesus (Coral, BWV379) J. S. Bach

Criar plano de estudo, organizar sessões de memorização com pequenas frases e intervalos.

Imaginar a execução, desenvolvendo imagens de trechos isolados e em seguida fazer a sua união com diferentes técnicas (ex: cantar, ritmo)

Usar múltiplas memórias musicais envolvendo mente, emoções e sentidos.

- **Enraizamento de melodia acompanhada:** - VILLANELLE extrait de "Les Nuits d'été" frente H. Berlioz

Criar plano de estudo, organizar sessões de memorização com pequenas frases e intervalos.

Imaginar a execução, desenvolvendo imagens de trechos isolados e em seguida fazer a sua união com diferentes técnicas (ex: cantar, ritmo)

Usar múltiplas memórias musicais envolvendo mente, emoções e sentidos.

Continuação da abordagem ao compasso 3/8, da ficha de trabalho nº 2, leitura solfejada em várias claves, Sol, Fá e dó 3ª e 4ª linhas. Supressão das dúvidas existentes na aula anterior.

Realização de um ditado rítmico das células apresentadas na ficha anterior. Realização individual.

#### RECURSOS E FONTES

Piano;

PC;

Colunas áudio;

Partita BWV 1013 Flute Solo (Sarabanda) J. S. Bach

Meinen Jesum lass' ich nicht, Jesus (Coral, BWV379) J. S. Bach

VILLANELLE extrait de "Les Nuits d'été" frente H. Berlioz

Jeux de Rythmes... et Jeux de Cléss N°6

## AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta do desempenho na sequência das Estratégias utilizadas nas atividades propostas ao longo da aula;

Autonomia;

## BIBLIOGRAFIA:

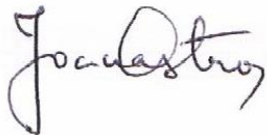
Labousse, M: *Cours de Formation Musicale 7º volume*. Paris Editions Henry Lemoine

Jollet, Jean-Clément: *Jeux de Rythmes... et Jeux de Clés*. Gérard Billaudot Éditeur

## ANEXOS:

- Partita BWV 1013 Flute Solo (Sarabanda) JOHANN SEBASTIAN BACH
- Meinen Jesum lass' ich nicht, Jesus (Coral, BWV379) JOHANN SEBASTIAN BACH
- VILLANELLE extrait de "Les Nuits d'été" frente Hector Berlioz
- Jeux de Rythmes... et Jeux de Clés Nº6 (Ficha de trabalho nº 2)

## Assinatura do Prof. Cooperante



## REFLEXÃO DA AULA Nº 4

A aula teve como principal sequência as estratégias a utilizar na sala de aula para o desenvolvimento do processo de memorização musical segundo Klickstein. Para a retenção de informação, aprofundou-se muito breve a percepção sonora da aula anterior, introduzindo-se nesta aula o enraizamento, segundo sub-estágio.

Assim, e como planeado para cada memorização, quer de Enraizamento de monodia, Enraizamento de polifonia e Enraizamento de melodia acompanhada, seguiu-se o plano de estudo mencionado na planificação.

Os alunos ouviam novamente o áudio e tinham de organizar pequenos intervalos ou mesmo frases curtas e memoriza-las de imediato. A execução quer seja no desenvolvimento de pequenas células/padrões rítmicos ou mesmo melódicos contribuiu fortemente para o

enraizamento. Estas foram realizadas com diferentes técnicas, quer seja ritmicamente (com palmas) ou melodicamente (a entoar).

O enraizamento não deixa de ser a repetição daquilo que se pretende, as vezes necessárias. No entanto os alunos tem a tendência para fazerem a reprodução por inteiro (totalidade), descurando os pormenores, que são trabalhados precisamente neste sub-estágio.

Depois de se conseguir alcançar este enraizamento, os alunos tinham como trabalho de casa a leitura rítmica da ficha de trabalho nº 2 da aula anterior.

Procedeu-se assim à leitura de claves. Esta atividade foi ao encontro do aperfeiçoamento da tercina, célula rítmica em que a sua execução é um pouco difícil.

Seguidamente deu-se a realização de um ditado rítmico de 4 compassos em 3/8. Este exercício vem no sentido de reforçar a leitura anterior bem como o compasso mencionado.

#### Assinatura do Estagiário



## Ficha de trabalho nº 2

Nome \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

*Jeux de Rythmes... et Jeux de Cléss N°6*

**6** à la | στο | á | a la | in | in

Andantino ♩ = 92

1 *f*

**PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL****Planificação nº 5****Estabelecimento de ensino: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim****Ano/Grau: 6º Grau****Aula nº 52****Data: 04-05-2016****Duração da aula: 45m****Regime de frequência: Supletivo****Número de alunos: 5****Estagiário: João Manuel Sousa Barros Gomes****OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS****Os alunos devem ser capazes:**

Distinguir e reproduzir alturas de sons e ritmos em compassos ternários e quaternários com a unidade de tempo à semínima;

Reforçar processos de memorização adquiridos em aulas anteriores: perceção e enraizamento;

Reter Informação através da manutenção de monodia, polifonia e melodia acompanhada, Contextualização.

Fortalecer a memória auditiva através do reconhecimento de compassos, tonalidade e ritmo;

Entoar e reproduzir ritmicamente por memorização monodia, polifonia e melodia acompanhada;

Reproduzir e transcrever em notação musical a duas vozes, (coral)

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

Perceção sonora;

Períodos históricos;

Tonalidades Dó M e Sol M

Andamento, Pulsação, Ritmo e Altura;

Reter informação através da manutenção auditiva;

Compassos binário, ternário e quaternário simples, unidade de tempo a semínima;

Noção de monodia, polifonia e melodia acompanhada;  
Acordes de sétima Dominante e menores;  
Polifonia;  
Funções tonais;

#### ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA

Início da atividade com a audição dos excertos da aula anterior, fortalecendo a percepção e o enraizamento iniciando o sub-estágio seguinte - a manutenção segundo Klickstein: Organizar e armazenar as informações necessárias à sua execução.

- **Manutenção de monodia:** Partita BWV 1013 Flute Solo (Sarabanda) J. S. Bach

Ensaio mental - mentalizar a performance de diferentes partes do excerto e melhorar a memorização dos padrões rítmicos ou melódicos que estejam mais inseguros.

Criar exercícios que relembrem as secções isoladamente através de diferentes aspetos (mãos separadas, cantar a melodia).

Ensaio prático ensaiar e reproduzir o fraseado insistindo no enraizamento das células rítmica e intervalos que estejam menos adquiridos.

- **Manutenção de polifonia:** - Meinen Jesum lass' ich nicht, Jesus (Coral, BWV379) J. S. Bach

Ensaio mental - mentalizar a performance de diferentes partes do excerto e melhorar a memorização dos padrões rítmicos ou melódicos que estejam mais inseguros.

Criar exercícios que relembrem as secções isoladamente através de diferentes aspetos (mãos separadas, cantar a melodia).

Ensaio prático ensaiar e reproduzir o fraseado insistindo no enraizamento das células rítmica e intervalos que estejam menos adquiridos.

- **Manutenção de melodia acompanhada:** - VILLANELLE extrait de "Les Nuits d'été" frente H. Berlioz

Ensaio mental - mentalizar a performance de diferentes partes do excerto e melhorar a memorização dos padrões rítmicos ou melódicos que estejam mais inseguros.

Criar exercícios que relembrem as secções isoladamente através de diferentes aspetos (mãos separadas, cantar a melodia).

Ensaio prático ensaiar e reproduzir o fraseado insistindo no enraizamento das células rítmica e intervalos que estejam menos adquiridos.

- Realização da ficha de trabalho nº 3, construção de acordes de sétima dominante e sétima menor;

- Realização de um ditado polifónico, Coral de Bach nº 388, (1º e 2º frase) os alunos devem ser capazes de reproduzir a linha melódica e posteriormente a linha do baixo.

- Devem ser capazes de transcrever em notação musical.

#### RECURSOS E FONTES

Piano;  
PC;  
Colunas áudio;

Partita BWV 1013 Flute Solo (Sarabanda) J. S. Bach  
Meinen Jesum lass' ich nicht, Jesus (Coral, BWV379) J. S. Bach  
VILLANELLE extrait de "Les Nuits d'été" frente H. Berlioz  
Ficha de trabalho nº 3

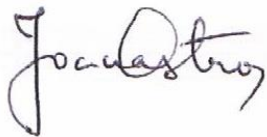
### **AVALIAÇÃO DA AULA**

Observação direta do desempenho na sequência das Estratégias utilizadas nas atividades propostas ao longo da aula;  
Autonomia;

### **ANEXOS:**

- Partita BWV 1013 Flute Solo (Sarabanda) JOHANN SEBASTIAN BACH
- Meinen Jesum lass' ich nicht, Jesus (Coral, BWV379) JOHANN SEBASTIAN BACH
- VILLANELLE extrait de "Les Nuits d'été" frente Hector Berlioz
- (Ficha de trabalho nº 3)

### **Assinatura do Prof. Cooperante**



### **REFLEXÃO DA AULA Nº 5**

Devo começar por salientar que ao contrário de todas as outras aulas anteriores, e por sugestão da professora cooperante, esta planificação foi realizada nos segundos quarenta e cinco minutos. Isto deve-se ao fato de, na próxima aula, os alunos terem o teste escrito. Mediante a minha planificação, e dando seguimento aos exercícios apresentados nos testes, faria sentido a minha parte de aula ser na segunda metade.

Uma vez mais a aula teve o seguimento das estratégias apresentadas e sequenciadas desde o início da retenção de informação, com o propósito de desenvolver e melhorar a memória musical.

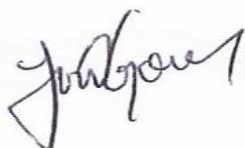
Foi abordado e explorado o sub-estágio "manutenção" na monodia, polifonia e melodia acompanhada. Segundo Klickstein os alunos, aqui, devem realizar as vezes necessárias o ensaio mental para que possam melhorar a performance a apresentar no futuro; criar exercícios que relembrem todo o processo de memorização, identificando e incidindo nos

pontos mais inseguros; rever mentalmente toda a apropriação da obra efetuada ao longo dos sub-estágios (percepção sonora, enraizamento e manutenção) até que consigam mentalmente manter o excerto na memória de longo prazo através de execuções frequentes.

Um processo de memorização deve debruçar-se e ser encarado nas aulas consoante o excerto ou obra. O professor deve respeitar a sua flexibilidade, permitindo aos alunos temporizar, gradualmente, a aquisição das informações, conforme as suas necessidades. As estratégias propostas requerem momentos periódicos de durações diferentes, cabendo a cada aluno perceber a sua manutenção.

De seguida, a aula tinha uma ficha de trabalho para ser realizada com dois tipos de exercícios: construção de acordes de sétimas dominantes e sétimas menores, e um ditado polifónico. Este ditado era um coral que tinha sido já apresentado no grupo de controlo para que os alunos memorizassem as 1ª e 2ª frases. Assim, e como principal momento de preparação para o teste, deu-se lugar ao ditado polifónico. Os alunos ouviram várias vezes e de seguida transcreveram em notação musical. A curiosidade neste exercício mostrou que uns procuraram escrever primeiro a melodia e depois a linha melódica do baixo. Nesta actividade, propositadamente, não referi a memorização. Foi assim que concluí que se os alunos não forem sensibilizados para escutarem em primeiro várias vezes, seguido da reprodução vocal e só depois transcreverem, automaticamente e sem exaltações, cada um tem formas distintas de abordar o exercício. Foi então que, uma vez mais, se refletiu sobre os processos de memorização muitas vezes descurados pelos alunos.

#### Assinatura do Estagiário



## Ficha de trabalho nº 3

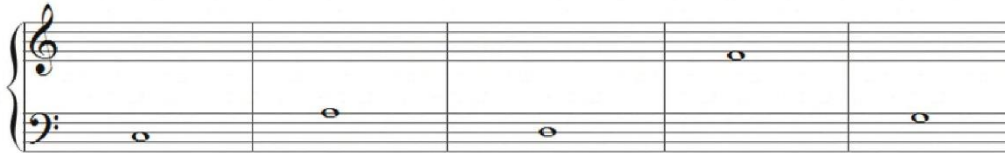
Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Descodificação auditiva:

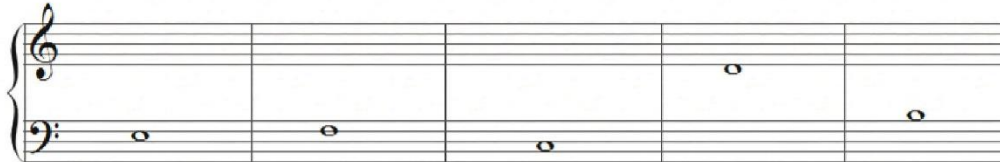
1 Ditado Rítmico:

\_\_\_\_\_

2 Escrita de acordes de sétima dominante:



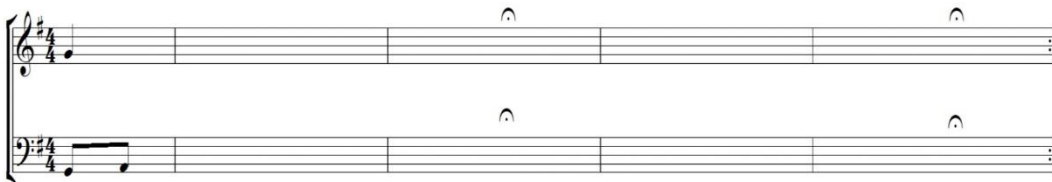
3 Escrita de acordes de sétima menor



4 - Ditado Polifónico

## Nun freut euch, lieben Christen g'mein

(Coral, BWV, 388)

J.S. Bach  
(1685 - 1750)

5

ASSOCIAÇÃO  
PRÓ-MÚSICA  
DA FÓVOA DE VARZIMPóvoa de Varzim  
CÂMARA MUNICIPALGOVERNO DE  
PORTUGAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
E CIÊNCIA

## PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

### Planificação nº 6

**Estabelecimento de ensino: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim**

**Ano/Grau: 6º Grau**

**Aula nº 55**

**Data: 18-05-2016**

**Duração da aula: 45m**

**Regime de frequência: Supletivo**

**Número de alunos: 5**

**Estagiário: João Manuel Sousa Barros Gomes**

#### OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS

**Os alunos devem ser capazes:**

Distinguir e reproduzir alturas de sons e ritmos em compassos binário, ternário e quaternário com a unidade de tempo à semínima;

Desenvolver a memória auditiva e visual através da reprodução rítmica e melódica;

Entoar e reproduzir ritmicamente por memorização monodia, polifonia e melodia acompanhada;

#### CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Perceção sonora,

Tonalidades lá m e sol M

Pulsação, Ritmo e Altura;

Compassos: binário ternário e quaternário simples;

Noção de monodia, polifonia e melodia acompanhada;

#### ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA

Início da atividade com a aplicação dos testes de memorização ao grupo de Tratamento:

- **Memorização de monodia:** Excerto: Partita BWV 1013 flute solo, Sarabanda de J. S. Bach  
(Os alunos ouvem 3 vezes a melodia com espaços de 5 segundos entre elas.)

O resultado da memorização será registado em documento próprio.

- **Memorização de polifonia:** Coral Meinen Jesum Lass' ich nicht, Jesus de J. S. Bach BWV 379  
(Os alunos ouvem 3 vezes a melodia com espaços de 5 segundos entre elas.)

O resultado da memorização será registado em documento próprio.

- **Memorização de melodia acompanhada:** Excerto: VILLANELLE extrait de "Les Nuits d'été" de H. BERLIOZ

(Os alunos ouvem 3 vezes com espaços entre elas de 5 segundos)

O resultado da memorização será registado em documento próprio.

Apuramento de resultados foram obtidos em 5 alunos individualmente.

## RECURSOS E FONTES

Piano;

PC;

Colunas áudio;

Excerto: Partita BWV 1013 flute solo, Sarabanda de J. S. Bach

Coral Meinen Jesum Lass' ich nicht, Jesus de J. S. Bach BWV 379

Coral Meinen Jesum Lass' ich nicht, Jesus de J. S. Bach BWV 379- VILLANELLE extrait de "Les Nuits d'été" frente Hector Berlioz

Esquema de memorização de Klickstein

## AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta do desempenho na sequência das Estratégias utilizadas nas atividades propostas ao longo da aula;

Autonomia;

**BIBLIOGRAFIA:** Labousse, M: *Cours de Formation Musicale 7º volume*. Paris Editions Henry Lemoine

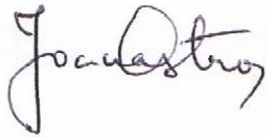
## ANEXOS:

- Excerto: Partita BWV 1013 flute solo, Sarabanda de J. S. Bach

- Coral Meinen Jesum Lass' ich nicht, Jesus de J. S. Bach BWV 379

- Coral Meinen Jesum Lass' ich nicht, Jesus de J. S. Bach BWV 379- VILLANELLE extrait de “Les Nuits d’été” frente Hector Berlioz
- Esquema de memorização de Klickstein

#### Assinatura do Prof. Cooperante



#### REFLEXÃO DA AULA Nº 6

Pretendeu-se com esta aula verificar e apurar os resultados do processo de memorização trabalhado/explorado nas últimas aulas.

O processo de memorização foi aplicado segundo o modelo de Gerald Klickstein. Este processo teve como principal objetivo investigar o possível progresso dos alunos na memorização musical, através das estratégias propostas pelo autor.

Relembra-se que o processo de memorização de Klickstein é dividido em dois estágios: Retenção de informação e Recordação.

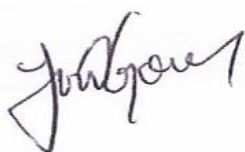
Todo o processo desta aula refere-se ao estágio da Recordação, é nesta fase que se permite apurar resultados pois, a Recordação é o ato efetivo de executar de memória.

Aqui, pretende-se que o aluno seja capaz de se manter concentrado, calmo e atento, no sentido de retirar esforços físicos e psicológicos para assim melhorar as suas performances.

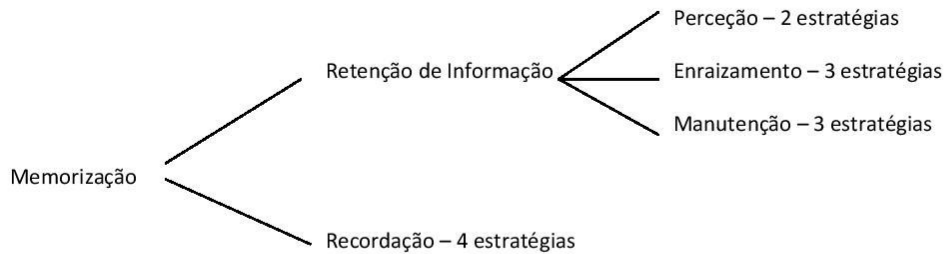
Os sub-estágios do processo de memorização (perceção, enraizamento e manutenção) que têm vindo a ser abordados nas planificações 3, 4, e 5, devem transmitir ao aluno segurança e confiança, que lhe permita estar sempre à frente da interpretação e não perder o controlo sobre o decorrer do excerto.

Comparando com o grupo de controlo, de uma forma geral, e ressaltando o facto de ainda faltar os resultados da melodia acompanhada, as performances dos alunos foram muito melhores nestes testes de memorização. As estratégias apresentadas e trabalhadas foram muito importantes para que os alunos, além de desenvolverem a memória musical, também mantenham a calma necessária na obtenção dos resultados pretendidos.

#### Assinatura do Estagiário



### Método de Memorização Musical de Gerald Klickstein



	Estágios	Sub-estágios	Estratégias a utilizar
Processo De Memorização	Retenção de Informação	Perceção	Analisar a estrutura musical (pulsação; compasso; ritmo; fraseado). Identificar padrões rítmicos, melódicos e harmónicos.
			Conhecer mapa interpretativo da obra (período; autor; instrumentação). Aprofundar ligação emocional.
		Enraizamento	Criar plano de estudo: Organizar sessões de memorização com pequenas frases e intervalos;
			Imaginar a execução: desenvolver imagens de trechos isolados e em seguida fazer a sua união com diferentes técnicas (ex: cantar; .....).
			Usar múltiplas memórias: representação multidimensional da música envolvendo mente, emoções e sentidos
		Manutenção	Ensaio mental: mentalizar a performance de diferentes partes da obra e memorizar os que estejam mais inseguros
			Ensaio prático: ensaiar e imaginar sempre à frente e enraizar novamente trechos que estejam incompletos
			Criar exercícios que relembram as secções isoladamente através de diferentes aspetos (mãos separadas, cantar a melodia, etc)
		Recordação	
	Estar sempre à frente da interpretação: imaginar o próximo trecho enquanto executa		
	Retirar esforços: não se focar em esforços físicos ou psicológicos para que “mergulhe” na música		
	Continuar: caso aconteça algum incidente, continuar a execução, sem perder o fluxo da obra.		

## Exercícios de Memorização Grupo de Tratamento

Excerto: Partita BWV 1013 flute solo, Sarabanda

J. S. Bach

Monodia:



Excerto: Coral Meinen Jesum Lass' ich nicht, Jesus

J. S. Bach BWV 379

Polifonia:



Excerto: VILLANELLE extrait de "Les Nuits d'été"

H. BERLIOZ

Melodia acompanhada:



Verificação de Resultados – Aluno \_\_\_\_: \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Excerto: Partita BWV 1013 flute solo, Sarabanda

J. S. Bach

Monodia: Ouvir Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 20 Células corretas \_\_\_\_ / 11



Monodia: Ouvir/Ler Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 20 Células corretas \_\_\_\_ / 11



Monodia: Ler Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 20 Células corretas \_\_\_\_ / 11



Excerto: Coral Meinen Jesum Lass' ich nicht, Jesus

J. S. Bach BWV 379

Polifonia: Ouvir Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 15 Células corretas \_\_\_\_ / 15



Polifonia: Ouvir/Ler Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 15 Células corretas \_\_\_\_ / 15



Polifonia: Ler Resultado: Notas corretas \_\_\_\_ / 15 Células corretas \_\_\_\_ / 15





**PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL****Planificação nº 7****Estabelecimento de ensino: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim****Ano/Grau: 6º Grau****Aula nº 57,58****Data: 25-05-2016****Duração da aula: 90m****Regime de frequência: Supletivo****Número de alunos: 5****Estagiário: João Manuel Sousa Barros Gomes****OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS****Os alunos devem ser capazes:**

Reconhecer acordes de tónica, dominante, Subdominante e sobredominante;

Identificar as funções harmónicas dos acordes anteriores da tonalidade de sol M;

Improvisar sobre as funções harmónicas de tonalidades Maiores;

Distinguir e reproduzir alturas de sons e ritmos em compasso ternário com a unidade de tempo à semínima;

Desenvolver a memória auditiva e visual através da reprodução rítmica e melódica;

Entoar e reproduzir ritmicamente, por memorização, uma monodia;

Percutir ritmicamente com alternância de compassos, divisão binária e divisão ternária. Tempo=tempo;

Realizar um cânone rítmico a três partes;

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

Perceção sonora, melodia e harmonia;

Funções tonais sobre os I, IV, V e Vi graus;

Tonalidade sol M;

Improvisação melódica;

Pulsação, Compasso, Ritmo e Altura;

Alternância de Compassos: ternário e quaternário simples; binário e ternário composto;  
Cânone rítmico;

### ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA

Os alunos identificam auditivamente notas musicais partir da nota lá índice 3. Esta atividade serve para dar início ao reconhecimento auditivo de funções harmónicas referentes à tonalidade de Sol M.

Depois de terem assimilado os graus harmónicos (I, IV, I, V, vi, IV V, I), fazem corresponder às tonalidades de cada grau.

Os alunos fazem a entoação da linha do baixo, reconhecendo auditivamente a sua função tonal e harmónica em relação à tonalidade anterior (Sol M).

Os alunos tentam improvisar segundo o esquema anterior. A improvisação deve ser (lá, lá, lá).

Audição do excerto: Suite no. 1 Menuets I de J. S. Bach BWV 1007. Serão ouvidas as vezes necessárias para assimilação do compasso, tonalidade e totalidade de compassos (fraseado).

Os alunos deverão reconhecer o excerto. Assim, este é dividido em 2 frases de 4 compassos mais 4 compassos. Os alunos percutem com mãos separadas o ritmo da melodia para transcrever.

Entrega da ficha de trabalho. Os alunos devem transcrever a melodia com o ritmo dado dos primeiros quatro compassos. Com o mesmo processo, escrevem o ritmo dos segundos quatro compassos.

Depois de efetuada a correção do ditado melódico/rítmico, entoam o mesmo, uma oitava acima, com acompanhamento ao piano.

Reprodução de uma leitura rítmica com alternância de compassos entre divisão binária e ternária. (tempo=tempo). Reproduzem as vezes necessárias para uma correta assimilação, recorrendo à marcação do tempo e do compasso.

Depois de terem alcançado as atividades inerentes à planificação, a ficha de trabalho contém um cânone rítmico a três partes. Deve ser estudado em casa para a próxima aula.

### RECURSOS E FONTES

Piano;  
PC;  
Colunas áudio;  
Ficha de trabalho nº 4  
Excerto: Suite no. 1 Menuets I de J. S. Bach BWV 1007

### AValiação DA AULA

Observação direta do desempenho na sequência das Estratégias utilizadas nas atividades propostas ao longo da aula;  
Autonomia;

**BIBLIOGRAFIA:**

Labousse, M: *Cours de Formation Musicale 7º volume*. Paris Editions Henry Lemoine

Jollet, Jean-Clément: *Jeux de Rythmes... et Jeux de Clés*. Gérard Billaudot Éditeur

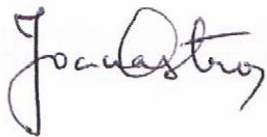
**ANEXOS:**

- Ficha de trabalho nº 4:

- Excerto: Suite no. 1 Menuets I de J. S. Bach BWV 1007

- *Jeux de Rythmes... et Jeux de Clés N.º6*, leitura rítmica com alternância de compassos: divisão binária e divisão ternária. (tempo=tempo)

- *Jeux de Rythmes... et Jeux de Clés N.º6*, Cânone rítmico

**Assinatura do Prof. Cooperante****REFLEXÃO DA AULA Nº 7**

Esta aula teve como iniciativa perspetivar nos alunos a capacidade de identificarem as funções harmónicas na identificação e reprodução de acordes. Estes foram de encontro à melodia do ditado melódico/rítmico que constituía a atividade seguinte .

Assim os alunos, como preparação do ditado, e na tentativa de lhes inculcar a audição harmónica, tiveram a oportunidade de identificar as funções harmónicas na tonalidade de Sol M e, por consequência, identificaram os graus ( tónica, subdominante, dominante, sobredominante). Este contorno melódico levou a que os alunos tentassem improvisar.

Na improvisação, que muitas vezes é descurada no programa da disciplina, solicitou-se ao aluno que tentasse fazer a entoação melódica das notas em comum aos acordes.

Depois de terem identificado as tonalidades dos graus harmónicos da tonalidade, e fazendo com que os alunos tentem uma participação mais individualizada no que concerne à improvisação melódica, deu-se lugar ao ditado melódico/rítmico em Sol M.

O excerto, Suite no. 1 Menuets I de J. S. Bach BWV 1007, foi apresentado anteriormente na aplicação da memorização de monodia previamente concebida ao grupo de controlo.

O excerto tem oito compassos, (quatro mais quatro) o que permitiu que os alunos tenham, para além do reconhecimento do excerto, a capacidade de dividir o fraseado dos compassos implícitos.

Foi-lhes solicitado para que antes de realizarem a transcrição em notação musical, que fossem capazes de reproduzir, quer ritmicamente quer melodicamente. Estes com base no estudo

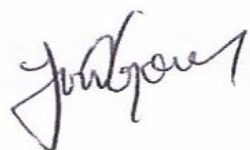
prévio facilmente conseguiram alcançar o pretendido. Após correção escrita no quadro, foi feita a entoação melódica para assim melhorarem as suas performances e posteriormente será efetuada a análise harmónica seguindo o raciocínio inicial da aula.

Posteriormente e dando seguimento à ficha de trabalho nº 4, procedeu-se à leitura rítmica em compassos alternados. Os alunos realizaram com alguns enganos, que facilmente foram alcançáveis com a execução sucessivamente repetida do exercício.

Os alunos tinham ainda um Cânone rítmico, exercício 4 da ficha de trabalho. Os alunos foram sensibilizados para uma análise breve sobre o cânone e a forma como estava escrito, desde o compasso à escrita/notação apresentada. Esta conduta serviu de preparação para o estudo da próxima aula.

Seguidamente, procedeu-se ao apuramento dos dados de memorização em falta, a melodia acompanhada.

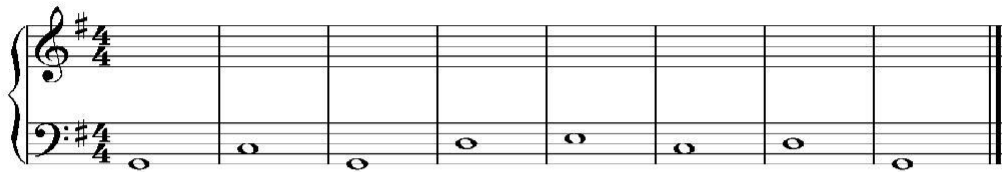
#### Assinatura do Estagiário



Ficha de trabalho nº 4

Nome: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

1 Identificação auditiva de funções harmónicas



4 Cànone rítmico

Jeux de Rythmes... et Jeux de Cléss Nº96

The musical score is for a rhythmic canon in 3/4 time, marked with a large '3' on the left. It consists of four systems of three staves each. The first system begins with a piano (*p*) dynamic. The second system includes crescendo (*cres*) and canon (*cen*) markings. The third system features the vocal note 'do' and a *poco* marking. The fourth system concludes with a fortissimo (*ff*) dynamic. The score is heavily characterized by triplet rhythms, indicated by '3' over groups of notes.

## PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

### Planificação nº 8

**Estabelecimento de ensino: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim**

**Ano/Grau: 6º Grau**

**Aula nº 59**

**Data: 01-06-2016**

**Duração da aula: 45m**

**Regime de frequência: Supletivo**

**Número de alunos: 5**

**Estagiário: João Manuel Sousa Barros Gomes**

#### OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS

**Os alunos devem ser capazes:**

Realizar um cânone rítmico a três partes;

Aperfeiçoar ritmicamente a leitura a duas partes;

Reconhecer acordes de tónica, dominante, Subdominante e sobredominante;

Identificar as funções harmónicas dos acordes anteriores da tonalidade de sol M;

Improvisar sobre as funções harmónicas de tonalidades Maiores;

Distinguir e reproduzir alturas de sons e ritmos em compasso ternário simples;

Desenvolver a memória auditiva e visual através da reprodução rítmica e melódica;

#### CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Cânone rítmico;

Percepção sonora: melodia e harmonia;

Funções harmónicas sobre os I, IV, I, V, VI, IV, V, I graus;

Tonalidades Maiores;

Improvisação melódica;

Compasso, Pulsação, Ritmo e Altura;

Compasso ternário simples unidade de tempo semínima;

**ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**

A aula tem início com a atividade proposta para estudo em casa, o cânone rítmico: *Jeux de Rythmes... et Jeux de Clés* Nº6.

Os alunos começam por ler ritmicamente a primeira parte do ritmo compasso ternário simples (3/4). Fazem a reprodução com as mãos na mesa. Breve explicação de cânone. Efetuam as vezes necessárias para sua assimilação.

De seguida dividem-se em dois grupos e realizam o exercício (primeira e segunda parte) para posteriormente realizarem o cânone a três partes como é sugerido.

A atividade será efetuada as vezes necessárias para a sua assimilação;

Realizam um ditado rítmico, a duas partes, (três compassos) previamente concebido com incidência nas células apresentadas no exercício anterior.

Depois de se efetuar a correção pelos alunos e no quadro, fazem a percussão em grupo e individual.

Identificam auditivamente os graus harmónicos trabalhados em tonalidade de sol M. Consecutivamente e sobre o ditado melódico /rítmico do excerto realizado na aula anterior, (*Suite no. 1 Menuets I de J. S. Bach BWV 1007*) identificam as funções harmónicas.

**RECURSOS E FONTES**

Piano;

PC;

Colunas áudio;

Ficha de trabalho nº 4

**AVALIAÇÃO DA AULA**

Observação direta do desempenho na sequência das Estratégias utilizadas nas atividades propostas ao longo da aula;

Autonomia;

**BIBLIOGRAFIA:**

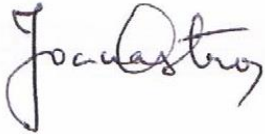
Jollet, Jean-Clément: *Jeux de Rythmes... et Jeux de Clés*. Gérard Billaudot Éditeur

**ANEXOS:**

- Ficha de trabalho nº 4:

- Cânone rítmico: *Jeux de Rythmes... et Jeux de Cléss N°6*
- Excerto: Suite no. 1 Menuets I de J. S. Bach BWV 1007

**Assinatura do Prof. Cooperante**



**REFLEXÃO DA AULA Nº 8**

A aula iniciou-se com a realização do cânone rítmico a tres partes que tinha ficado como exercício de estudo de casa.

Os alunos começam por ler ritmicamente a primeira frase e batem a pulsação na mesa. Esta primeira abordagem serviu para verificar as dúvidas existentes. Posteriormente, percutem o ritmo na mesa. A primeira parte todos em uníssono. Depois de terem observado que a segunda e a terceira linha rítmica são iguais, dividiu-se a turma em dois grupos na tentativa de se conseguir fazer o canone a duas partes. Os alunos começam a despertar interesse na onda sonora que se vai proporcionando. Seguidamente e com a certeza rítmica e rigorosa dos sons, realizaou-se o cânone sa tres partes. Este foi efetuado algumas vezes.

Posteriormente, realizou-se um ditado rítmico a duas partes. Três compassos, em compasso ternário simples, este foi de encontro às células realizadas no exercício anterior.

Foram efectuadas três vezes seguidas. Foi feita a verificação pelos lugares, realizando-se mais duas vezes em simultâneo com correção no quadro. Esta, foi feita de acordo com as solicitações de cada aluno. Os alunos executam-no, mão na mesa, parte de baixo e caneta a parte de cima obtendo-se aqui polirritmia.

De seguida foi concretizada a improvisação solicitada na aula anterior de forma que esta permita, não só o desenvolvimento harmónico ( I, IV, I, V Vi, IV, V, I), mas também uma maior liberdade e facilidade na sua execução.

Na segunda parte da aula, a professora aproveitou o mesmo contorno melódico mas em modo menor.

**Assinatura do Estagiário**



4 Cànone rítmico

Jeux de Rythmes... et Jeux de Cléss Nº6

The musical score is written for three staves in 3/4 time. It begins with a piano (*p*) dynamic. The first system shows the initial rhythmic patterns. The second system introduces a crescendo (*cres*) and a canon (*cen*) structure. The third system features a *do* vocal line and a *poco* dynamic marking. The final system concludes with a fortissimo (*ff*) dynamic. The score includes various rhythmic figures, including triplets, and dynamic markings such as *p*, *cres*, *cen*, *do*, *poco*, and *ff*.



ASSOCIAÇÃO PRO-MÚSICA DA PÓVOA DE VARZIM



Póvoa de Varzim



GOVERNO DE PORTUGAL  
MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

**PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL****Planificação nº 9****Estabelecimento de ensino: Associação PRÓ-MÚSICA Escola de Música da Póvoa de Varzim****Ano/Grau: 6º Grau****Aula nº 61,62****Data: 08-06-2016****Duração da aula: 90m****Regime de frequência: Supletivo****Número de alunos: 5****Estagiário: João Manuel Sousa Barros Gomes****OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS****Os alunos devem ser capazes:**

Distinguir e reproduzir alturas de sons e ritmos em compassos quaternários com a unidade de tempo à semínima;

Desenvolver a memória auditiva através da reprodução rítmica e melódica;

Entoar e reproduzir ritmicamente, identificando a pulsação, tonalidade e o compasso;

Transcrever em notação musical;

Reforçar a leitura através da audição;

Entoar por memorização;

Classificar intervalos;

Compreender compassos 6/8 e 3/4;

**CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS**

Tonalidade Ré menor e Dó Maior;

Pulsação, Ritmo e Melodia;

Funções Tonais;

Compasso quaternário simples;

Notação rítmica melódica;

Intervalos;  
Compassos alternados;

### ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA

Início da atividade com a audição da melodia *Uprising* do grupo musical *Muse*. Tonalidade de Ré m.  
Identificação da época e do estilo musical verificando o conhecimento dos alunos;  
Ouvem e entoam as vezes necessárias para uma correta assimilação, através da identificação e marcação do compasso, ritmo e da tonalidade;  
Depois de memorizarem a melodia, classificam alguns intervalos inerentes, ajudando-os na sua transcrição;  
Os alunos depois de transcreverem fazem uma pequena análise harmónica recorrendo ao contorno melódico da aula anterior;  
Apresentação auditiva do excerto *America* do musical “*West Side Story*” para identificarem os compassos 6/8 e 3/4;  
Os alunos ouvem uma adaptação musical para compreensão dos compassos alternados ao longo do excerto. Executam com palmas os respetivos compassos;  
De seguida dividem-se em dois grupos e realizam o exercício (rapazes e raparigas) para posteriormente realizarem como é sugerido. Cantam com o nome das notas;  
Identificam auditivamente os graus harmónicos da tonalidade;

### RECURSOS E FONTES

Piano;  
PC;  
Colunas áudio;  
*Uprising* – Muse;  
*America* (*West Side Story*) E. Bernstein;

### AVALIAÇÃO DA AULA

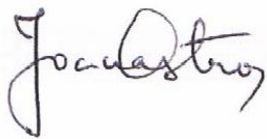
Observação direta do desempenho na sequência das Estratégias utilizadas nas atividades propostas ao longo da aula;  
Autonomia;

### BIBLIOGRAFIA:

- *Uprising* – Muse
- *America* (*West Side Story*) L. Bernstein

**ANEXOS:**

- *Uprising* - Muse
- America (West Side Story) L. Bernstein

**Assinatura do Prof. Cooperante****REFLEXÃO DA AULA Nº 9**

Esta aula foi planificada de forma a encontrar nos alunos uma envolvimento algo diferente. Esta diferença começa pela seleção do repertório muito pouco abordado nas aulas de Formação Muscial.

O excerto *Uprising*, da banda britânica de rock *Muse* de Teignmouth, Devon, formada em 1994 suscitou nos alunos uma motivação aparentemente diferente, e de imediato reconheceram a música e a banda em específico, tendo-lhes sido explicado que estilo desta engloba vários géneros musicais, incluindo rock alternativo, música clássica e eletrónica.

Os alunos foram ouvindo o excerto da melodia e esta vai repetir-se ao longo da canção criando assim uma forma muito peculiar das bandas de Rock – “Reef”.

Constatou-se que todos os alunos conheciam bem a melodia inicial, esta já se lhes era familiar, o que comprova também que se uma memorização a curto prazo (como se vai percebendo e constatando ao longo da minha investigação) for sobre alguns conhecimentos com ligações e significados às sensações e emoções vividas, esta memorização rapidamente passa para longo prazo trazendo enormes vantagens na realização do exercício proposto.

Foram realizadas estratégias desde, o reconhecimento do compasso, pulsação, e tonalidade. Posteriormente, recorreu-se à identificação de intervalos pois estes eram maioritariamente compostos por arpejos (Maiores e menores). Notou-se claramente que os alunos tiveram um envolvimento motivacional muito elevado, não só pela música mas também pela descoberta da sua notação musical que foi de encontro à tonalidade menor (ré m).

Na última aula, lecionada pela professora cooperante (ver observação nº 8 e anexo), deu-se lugar à tonalidade de (mi m) recorrendo-se ao contorno melódico trabalhado em aulas anteriores mas em tonalidades Maiores. Depois de correção no quadro, realizou-se a identificação desse mesmo contorno, (i, iv, III, V, i).

A atividade seguinte consistiu na realização “America” do musical (West Side Story) de L. Bernstein. Aqui o foco principal foi a abordagem dos compassos alternados numa canção bem conhecida. Os compassos a trabalhar foram 6/8 e 3/4. No excerto em anexo verifica-se que as participações eram intercaladas entre raparigas e rapazes.

Para além dos conteúdos abordados, os alunos tiveram um enorme envolvimento na atividade tornando-se num momento de extrema motivação e participação criando-se um ambiente muito próximo entre alunos e professores.

Os professores tiveram também uma vontade de participação através do feedback recolhido. Pode-se dizer aqui que o feedback tem de ser recíproco quer por parte dos alunos mas também por parte dos professores.

Só assim conseguimos ser professores ativos, criativos e reflexivos para melhorar sempre as atividades e a forma como devem ser abordadas.

#### **Assinatura do Estagiário**



### Uprising

Muse

The image displays a musical score for the song "Uprising" by the band Muse. The score is written on two staves in a 4/4 time signature. The key signature has one flat (B-flat). The first staff contains the first eight measures of the melody, starting with a half note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5, then a half note D5, and ending with a half note E5. The second staff begins at measure 9, starting with a quarter note G4, followed by quarter notes A4, B4, and C5, then a half note D5, and ending with a half note E5. The score includes various musical notations such as stems, beams, and slurs.

## America (West Side Story)

E. Bernstein

(palmas)

5 Raparigas:

1. I like to be in A - me - ri - ca. O - kay by me in A - me - ri - ca.  
2. Sky scrap - pers bloom in A - me - ri - ca. Ca - di - lacs zoom in A - me - ri - ca.

9 Rapazes:

E - very - thing's free in A - me - ri - ca, For a small fee in A - me - ri - ca,  
In - dus - try blooms in A - me - ri - ca. Twelve in a room in A - me - ri - ca.

13 (palmas)

17 Raparigas: Rapazes:

Buy - ing on cre - dit is so ni - ce. One look at us and they charge twi - ce. \_\_\_  
Lots of new hou - sing with more space. Lots of doors sla - ming in our face. \_\_\_

21 Raparigas: Rapazes:

I have my own wa - shing ma - chine. \_\_\_ What will you have not to  
I'll get a ter - race a - part - ment. \_\_\_ Bet - ter get rid of your

25 Todos:

keep clean? \_\_\_ I like to be in A - me - ri - ca.  
ac - cent. \_\_\_

29

O - kay by me in A - me - ri - ca. E - very - thing's free in A - me - ri - ca.

33

For a small fee in A - me - ri - ca!

36 (palmas)