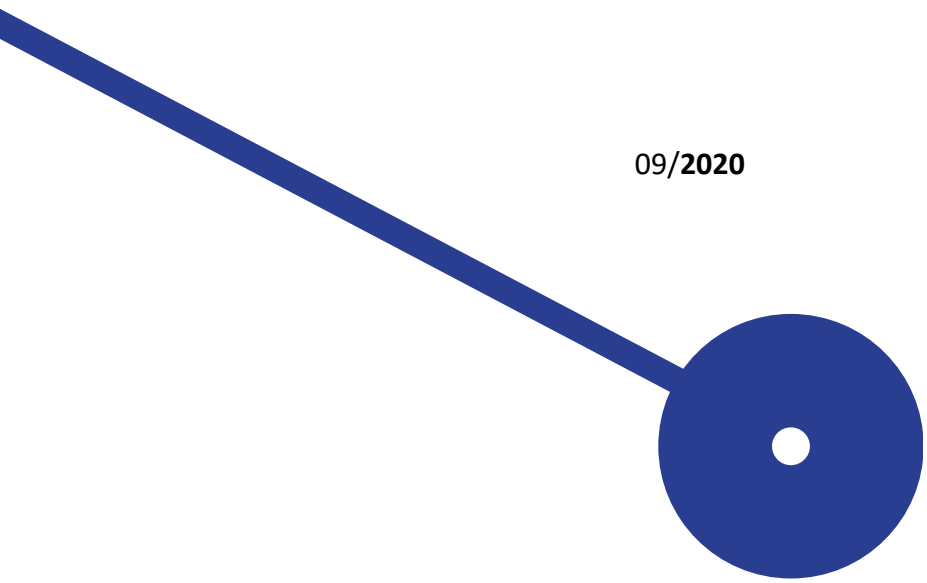
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
&
ESCOLA SUPERIOR DE MÚSICA
E ARTES DO ESPETÁCULO
POLITÉCNICO
DO PORTO

M

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
FORMAÇÃO MUSICAL E MÚSICA DE CONJUNTO

A disciplina de Formação Musical e os seus alunos: pensar na formação de músicos e na formação de públicos

Teresa Mafalda Fonseca



09/**2020**

Politécnico do Porto

Escola Superior de Educação

Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo

Teresa Mafalda Fonseca

A disciplina de Formação Musical e os seus alunos: pensar na formação de músicos e na formação de públicos

Relatório de Estágio e Projeto de Investigação

Mestrado em Ensino de Música

Docentes: Prof. Doutor Jorge Alexandre Costa

Prof.ª Doutora Luísa Santos Pais-Vieira

Porto, setembro de 2020

Dedico este trabalho a todas as pessoas que passaram pelo ensino da música e dele colheram algo.

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor Jorge Alexandre Costa, agradeço a colaboração e os desafios colocados que em muito me ajudaram a refletir e a progredir;

À Professora Doutora Luísa Pais-Vieira, agradeço toda a disponibilidade e colaboração que me permitiram realizar este trabalho da forma mais reflexiva que consegui, impulsionando-me a pensar, a ler e a saber mais;

À Professora Liliana Rocha, um enorme agradecimento por toda a paciência, cooperação e auxílio, fazendo-me sentir sempre apoiada na minha prática estagiária;

Ao Curso de Música Silva Monteiro, obrigada por me acolherem de tal forma que me senti parte da comunidade nas reuniões, nos ensaios e nos concertos - todos estes momentos fizeram parte da minha aprendizagem;

À minha família, agradeço todas as palavras de incentivo, assim como a disponibilidade para ouvir todas as minhas vitórias e frustrações;

Às melhores companheiras que eu podia ter encontrado neste percurso, Inês Monteiro e Isabel Barcelos, obrigada por todo o apoio emocional nos momentos mais difíceis e por celebrarem comigo os momentos mais entusiasmantes;

A todos os meus colegas do Mestrado em Ensino de Música e em Educação Musical, obrigada por me permitirem crescer com vocês, dentro da sala de aula e fora dela.

RESUMO ANALÍTICO

O presente Relatório de Estágio tem como objetivo a reflexão relativamente às aprendizagens realizadas durante a Prática de Ensino Supervisionada. No primeiro capítulo será realizada uma breve contextualização do polo de estágio, relativamente às características da comunidade escolar e extraescolar, despoletando uma reflexão sobre a pertinência do projeto de investigação realizado. O segundo capítulo focar-se-á na prática educativa no polo de estágio, procurando explorar a observação, planificação, lecionação e reflexão como um ciclo de práticas para o desenvolvimento profissional. A partir destas práticas, serão abordados desafios encontrados e reflexões realizadas no sentido de renovação das práticas.

O projeto de investigação, exposto no terceiro capítulo, procura compreender de que forma é que a disciplina de Formação Musical está a responder aos diferentes objetivos dos alunos relativamente aos percursos após o ensino secundário e questionar a necessidade de uma possível diferenciação da disciplina consoante os diferentes objetivos. A metodologia para recolha de dados foi o inquérito por questionário e por entrevista. Apesar de os participantes referirem que a disciplina de Formação Musical contribuiu para uma resposta positiva aos seus objetivos, apontam, também, algumas falhas, nomeadamente ao nível dos conteúdos lecionados e da articulação entre disciplinas. A maioria dos participantes considera que a Formação Musical deve ser igual para todos os alunos, independentemente dos seus objetivos. Uma parte menos significativa dos participantes sugere a necessidade de diferenciação do ensino consoante os objetivos dos alunos, principalmente ao nível do ensino secundário.

Palavras-chave: Formação Musical; Prática de Ensino Supervisionada; Ensino Artístico Especializado de Música; Formação de músicos; Formação de públicos.

ABSTRACT

This Report aims to reflect upon the learning experiences during educational internship. In the first chapter there will be a brief contextualization of the school in which the training took place, regarding the characteristics of the school and surrounding community, promoting a reflection about the relevance of the research project. The second chapter will tackle the educational practice in the school in order to explore observation, planning, teaching and reflection as a cycle of practices for professional development. Based on these practices, the challenges encountered and reflections carried out in order to renew the practices will be addressed.

The research project, described in the third chapter, will aim to understand the ways in which Music Education is addressing the various goals of students after secondary education and question the necessity for a possible differentiation of the subject according to students' motivations. The methodology for data collection was a questionnaire and an interview. Although the participants consider that Music Education contributed to a positive response to their goals, they also point out some inadequacies, namely in terms of the content taught and the articulation between subjects. Most participants believe that Music Education should be the same for all students, regardless of their objectives. A less significant part of the participants suggest the need for the differentiation of education according to the students' needs, mainly at the level of secondary education.

Keywords: Music Education; Pre-service teacher education; Music Teaching; Musicians training; Audience development.

LISTA DE TABELAS/GRÁFICOS/QUADROS

TABELAS

Tabela 1. Objetivos/motivações para o ingresso no ensino básico 59
Tabela 2. Objetivos/motivações para o ingresso no ensino secundário 60
Tabela 3. Objetivos/motivações para o ingresso no ensino superior 61
Tabela 4. Papel da disciplina de Formação Musical 62
Tabela 5. Sugestões para uma maior contribuição na concretização dos objetivos 63
Tabela 6. Sugestões para a resposta da Formação Musical aos diferentes objetivos 64

GRÁFICOS

Gráfico 1. Instrumentos dos alunos da turma do ensino básico 26
Gráfico 3. Áreas de estudo no ensino superior dos participantes 56
Gráfico 4. Profissões dos participantes 56
Gráfico 5. Idades dos participantes no ingresso no Ensino Especializado de Música 59

QUADROS

Quadro 1. Dimensões de análise das entrevistas 58

ÍNDICE

INTRODUÇÃO 1

1. CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO: UMA ESCOLA INSERIDA NA COMUNIDADE 4
   1.1. CARACTERIZAÇÃO DO POLO DE ESTÁGIO 4
   1.2. A FORMAÇÃO MUSICAL E A CLASSE DE CONJUNTO 10
   1.3. OS ALUNOS DO ENSINO ARTÍSTICO ESPECIALIZADO DE MÚSICA 15

2. O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL AO SERVIÇO DA AUTONOMIA DO ALUNO 17
   2.1. OBSERVAÇÃO, PLANIFICAÇÃO, LECIONAÇÃO E REFLEXÃO – UM CICLO PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL 17
   2.2. PRÁTICAS E DESAFIOS NA FORMAÇÃO MUSICAL 26

3. A DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL E OS SEUS ALUNOS: PENSAR NA FORMAÇÃO DE MÚSICOS E NA FORMAÇÃO DE PÚBLICOS 40
   3.1. INTRODUÇÃO 40
   3.2. OS OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR 42
   3.3. O ENSINO DE MÚSICA E OS DIFERENTES OBJETIVOS DOS ALUNOS 46
   3.4. DESENHO METODOLÓGICO 53
   3.5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS 59
   3.6. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS 68
   3.7. PRÓXIMOS PASSOS 70

CONCLUSÕES 73

BIBLIOGRAFIA 75

ANEXOS 1
   ANEXO 1. CRONOGRAMA DE ESTÁGIO 1
   ANEXO 2. PROGRAMAS DE FORMAÇÃO MUSICAL 2
   ANEXO 3. OBSERVAÇÕES DE FORMAÇÃO MUSICAL (4.º GRAU) 6
   ANEXO 4. OBSERVAÇÕES DE FORMAÇÃO MUSICAL (6.º GRAU) 76

ANEXO 5. OBSERVAÇÕES DE CORO 107
ANEXO 6. PLANIFICAÇÕES DE FORMAÇÃO MUSICAL (4.º GRAU) 143
ANEXO 7. PLANIFICAÇÕES DE FORMAÇÃO MUSICAL (6.º GRAU) 322
ANEXO 8. PLANIFICAÇÕES DE CORO 458
ANEXO 9. PLANIFICAÇÕES FUNDAMENTADAS 603
ANEXO 10. TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS 652
ANEXO 11. MODELO DE QUESTIONÁRIO 661

INTRODUÇÃO

Ao longo da experiência pessoal da mestranda como aluna e, mais tarde, do contacto com outras realidades, foram verificadas diferentes práticas na disciplina de Formação Musical, relativamente à utilização de repertório na sala de aula. Por exemplo, a utilização do piano com exercícios elaborados pelo professor, ou com repertório adaptado ao piano, e a utilização de repertório a partir de gravações. A opção dos professores por cada uma destas diferentes possibilidades pode estar relacionada com a progressividade dos exercícios em Formação Musical, ou seja, com a necessidade de providenciar contextos musicais mais elementares e, por vezes, isolados, para introduzir, cada vez mais, um contexto musical real e abrangente. Estas observações despoletaram um questionamento relativamente à possibilidade de existir um equilíbrio entre a progressividade do ensino e a introdução de mais repertório, nomeadamente no início do percurso dos alunos. A partir da observação de aulas foi possível verificar que as aprendizagens dos alunos são efetivadas, mas falta perceber de que forma e qual o contributo para as vidas dos alunos.

O projeto de investigação nasceu a partir destas inquietações sobre as práticas nas aulas de Formação Musical e foi-se aliando a uma reflexão sobre os diferentes objetivos e motivações dos alunos que frequentam o Ensino Artístico Especializado de Música. A partir da literatura revista, houve um enfoque em três objetivos: formação de músicos profissionais, formação de músicos amadores e formação de públicos (Folhadela, Vasconcelos & Palma, 1998; Fernandes, Ó & Ferreira, 2007; Pedroso, 2004). Assim, procurar-se-á perceber qual o papel da disciplina de Formação Musical na resposta aos diferentes objetivos dos seus alunos, a partir das perceções de professores e ex-alunos.

Simultaneamente, a Prática de Ensino Supervisionada permitiu o contacto com uma realidade específica, onde as mesmas questões foram sendo colocadas e se concretizaram como alvo de reflexão. O presente documento, realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Música, ramo de Formação Musical, ministrado na Escola Superior de Educação e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo, do Instituto Politécnico do Porto, é o resultado das reflexões e do questionamento realizados ao longo da prática de estágio, aliados à investigação. Assim,

este documento tem como principal objetivo a promoção da reflexão e fundamentação de ideias sobre a educação e a prática docente, acompanhando, também, o desenvolvimento da mestranda na Prática de Ensino Supervisionada. A compreensão dos diferentes elementos que integram a prática docente, tais como a planificação e a avaliação, é um passo importante no desenvolvimento profissional, associado a um questionamento e reflexão constantes que devem guiar a prática educativa, nomeadamente nos aspetos acima indicados. Assumir dificuldades, procurar diferentes caminhos e refletir sobre os desafios também devem fazer parte de todo o percurso profissional. Este questionamento não só contribui para o desenvolvimento profissional, mas, também, para uma clarificação da identidade da disciplina de Formação Musical (Pais-Vieira, Vieira & Costa, 2017).

O presente documento está dividido em três partes. A primeira parte, *Curso de Música Silva Monteiro – uma escola inserida na comunidade*, terá como objetivo abordar a forma como a escola se envolve com a comunidade para a formação de músicos, mas também de públicos, partindo, depois, para uma reflexão sobre os alunos do Ensino Artístico Especializado de Música. Esta reflexão irá continuar no segundo capítulo, *O desenvolvimento profissional ao serviço da autonomia do aluno*, no qual será abordado o desenvolvimento da autonomia dos alunos, aliado a um desenvolvimento profissional do docente, que começa na Prática de Ensino Supervisionada. Esta questão da autonomia do aluno surge a partir dos desafios encontrados no âmbito do estágio que se aliaram, também, às questões levantadas pelo projeto de investigação, ou seja, de que forma é que o aluno pode desenvolver a sua autonomia no estudo da música, mas, também, a sua identidade enquanto músico e enquanto público. O terceiro capítulo, *A disciplina de Formação Musical e os seus alunos: pensar na formação de músicos e na formação de públicos,* procurará explorar as diferentes identidades que o aluno do Ensino Artístico Especializado de Música pode incorporar aliadas a diferentes objetivos, questionando o papel da Formação Musical na multiplicidade de objetivos que os alunos apresentam.

A finalidade da reflexão e do questionamento transpostos para este documento é a de impulsionar novas questões sobre o ensino da música e os seus alunos, nomeadamente procurando compreender quem são os alunos enquanto indivíduos com motivações próprias

que, depois de passarem pelo Ensino Artístico Especializado de Música, levarão com eles aprendizagens para o futuro. A disciplina de Formação Musical poderá desempenhar um papel nesse futuro. Procura-se compreender, então, qual o papel que a disciplina desempenha e de que forma as aprendizagens realizadas se integram nas vidas dos alunos.

1. CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO: UMA ESCOLA INSERIDA NA COMUNIDADE

A presente secção tem como objetivo fazer uma caracterização do polo de estágio, em termos da sua missão e valores, do meio envolvente e do corpo docente, discente e não-docente. Também será descrita a oferta educativa e as atividades desenvolvidas na escola. Será realizada uma breve contextualização da disciplina de Formação Musical, tanto no contexto geral português, como no polo de estágio. Neste último âmbito, serão analisados, de forma breve, os programas, os critérios de avaliação e as sebentas da disciplina. De seguida, será realizada uma breve contextualização da disciplina de Classe de Conjunto (Coro) no polo de estágio, em termos de objetivos e parâmetros de avaliação. Por último, será realizada uma breve reflexão sobre os alunos do Ensino Artístico Especializado de Música, através de literatura revista, procurando explicitar a pertinência do projeto de investigação.

1.1. CARACTERIZAÇÃO DO POLO DE ESTÁGIO

O Curso de Música Silva Monteiro é uma escola do Ensino Artístico Especializado de Música, da rede de ensino particular e cooperativo. Está localizado na cidade do Porto, capital do distrito do Porto e da Área Metropolitana do Porto, junto da Avenida da Boavista, uma das artérias mais movimentadas da cidade, e da Via de Cintura Interna, eixo de distribuição da população que entra e sai da cidade. Está posicionado entre zonas eleitas para habitação e o centro da cidade, havendo, ainda, vários transportes públicos, como o metro e autocarros. Além disso, está próximo dos agrupamentos de escolas Clara de Resende e Fontes Pereira de Melo, do Colégio Primeiros Passos, do Colégio Alemão e da Escola Santa Maria (CMSM, 2018).

A escola foi criada em 1928 por três irmãs, Carolina (1889-1948), Ernestina (1890-1972) e Maria José (1892-1973) da Silva Monteiro, funcionando, inicialmente, na residência familiar com o nome de Curso Silva Monteiro – em 1973 passou a designar-se Curso de Música Silva Monteiro (CMSM, 2018, pp. 6-7). Apresenta como sua missão assumir a formação musical e artística de alunos desde o ensino pré-escolar até ao final do ensino secundário, num

ambiente familiar, tendo o edifício a estrutura de um palacete de inícios do século XX. Pretende ter uma oferta cultural diversificada e integrada na comunidade, a partir, por exemplo, das colaborações estabelecidas com a Câmara Municipal do Porto e outras entidades, que irão ser referidas mais adiante nesta secção. Também pretende proporcionar uma formação que fomente experiências diversificadas à comunidade, nomeadamente de caráter não só familiar, como também de alcance internacional. Os valores do Curso de Música Silva Monteiro passam pela exploração de diferentes formas de contacto com a música e de diferentes correntes artísticas e culturas musicais, baseando-se na crença de que a música é uma forma de expressão que desenvolve humana e culturalmente o indivíduo (CMSM, 2018).

Os órgãos de gestão são a *Direção Geral*, que delibera em matéria pedagógica, administrativa e financeira e é constituída pelos dois representantes legais da entidade titular, a *Direção Pedagógica*, órgão executivo em matéria pedagógica, e a *Direção Administrativa e Financeira*, órgão executivo em matéria administrativa e financeira. O *Conselho Pedagógico* é formado pelos diferentes representantes dos diversos departamentos, nomeadamente: i) Formação Musical e Ciências Musicais, ii) Canto e Classes de Conjunto, iii) Cordas Friccionadas, iv) Sopros, v) Guitarra, vi) Piano e vii) Bateria (CMSM, 2018).

O corpo docente é constituído por 36 professores, sendo que a disciplina com mais professores é Piano. Existem duas professoras de Formação Musical no corpo docente. As disciplinas de Classe de Conjunto são lecionadas por professores de Instrumento, Canto ou Formação Musical, excetuando um professor que apenas leciona a disciplina de Coro na escola. Em termos de contrato, 33 professores têm vinco contratual e 4 estão em regime de prestação de serviços. Ademais, em 2018, 70% da comunidade docente era profissionalizada (CMSM, 2018). Em termos de comunidade não docente, conta-se com uma diretora administrativa e financeira, uma chefe de secretaria, duas funcionárias de secretaria e uma auxiliar (CMSM, 2018).

A comunidade discente é constituída por cerca de 400 alunos, a partir dos 4 anos e sem limite máximo, mas tendo, na sua maioria, alunos entre os 10 e os 14 anos de idade. No ano letivo 2017-18, data de onde se retiram as informações aqui relatadas, a escola teve 112 alunos em

iniciação, 258 alunos no ensino básico e 30 alunos no ensino secundário, em regime articulado ou supletivo[1]. Em regime de curso livre frequentaram 16 alunos, sendo maioritariamente alunos que terminaram o 5.º grau e quiseram continuar a ter aulas de Instrumento.

A maioria dos alunos de ensino básico frequenta-o em regime articulado (no ano letivo 2017-18, 90% dos alunos do ensino básico estavam em regime articulado), sendo maioritariamente oriundos da Escola Básica e Secundária Fontes Pereira de Melo, Escola Básica e Secundária Clara de Resende e Escola Básica e Secundária do Cerco. No regime supletivo, tem-se registado um decréscimo no número de alunos. A taxa de conclusão do curso básico, em regime supletivo, tem sido de 100% nos anos letivos de 2015 a 2018. No regime articulado tem vindo a aumentar ao longo dos anos, sendo que em 2017-18 foi de 98% (CMSM, 2018).

O número de alunos no nível secundário tem vindo a aumentar ao longo dos anos, maioritariamente em regime supletivo. Por exemplo, no ano letivo 2017-18, dos 30 alunos deste nível de ensino, 3 estavam em regime articulado e 27 em regime supletivo. Segundo o Projeto Educativo da escola, isto pode ser explicado pelo apoio financeiro externo que foi possível obter para alguns alunos sem possibilidades económicas para prosseguir os estudos. Além disso, no ano letivo 2017-2018, a taxa de conclusão no secundário foi de 100% e a média de classificações nos graus 6, 7 e 8 foi de 16 valores (CMSM, 2018).

O Curso de Música Silva Monteiro definiu para o triénio 2018-21 os seguintes objetivos e respetivas medidas de implementação:

- Proporcionar um ensino de excelência, através da formação de professores, aumentando o número de professores profissionalizados e o número de formações para professores;

[1] No regime articulado a lecionação das disciplinas das componentes de ensino artístico especializado é assegurada por uma escola de ensino artístico especializado e as restantes componentes por uma escola de ensino geral; no regime supletivo a frequência é restrita à componente de formação artística especializada dos planos de estudo dos cursos básicos de música ou às componentes de formação científica e técnica artística no caso dos cursos secundários de música.

- *Implementação*: incentivar os professores a obterem a profissionalização, realizar ações de formação de acordo com os interesses dos professores e oferecer, de forma gratuita, formação contínua de inglês;

- Incentivar os alunos a prosseguirem os estudos, procurando reduzir o número de desistências no ensino básico e aumentando a percentagem de prosseguimento para o ensino secundário, assim como estimulando o sentido de pertença à escola;
    - *Implementação*: proporcionar ofertas educativas diversificadas, realizar sessões de esclarecimento a alunos e encarregados de educação e realizar convívios de alunos;
- Instituir o CMSM como uma escola de referência do ensino artístico, aumentando o número de alunos, melhorando a média dos resultados escolares e aumentando o número de alunos que participa em atividades (concursos, masterclasses, estágios) e audições;
    - *Implementação*: divulgar o CMSM junto das escolas, realizar um *open day*, organizar concertos pedagógicos nas escolas, estabelecer linhas de comunicação regulares com encarregados de educação e diretores de turma, realizar concurso interno de mérito, realizar e divulgar atividades, audições e intercâmbios;
- Garantir o acesso de todos os cidadãos à fruição cultural, através do aumento de parcerias, do envolvimento da escola na comunidade e da criação de referências musicais de qualidade para a comunidade;
    - *Implementação*: contactar entidades para estabelecer parcerias e organizar concertos diversificados, incluindo concertos de professores;
- Promover uma educação artística global, promovendo um pensamento criativo nos alunos, assim como a valorização de diferentes manifestações artísticas, e o envolvimento dos encarregados de educação nos processos de ensino e aprendizagem;
    - *Implementação*: realizar projetos artísticos, workshops, olimpíadas musicais, aulas abertas aos encarregados de educação, levar alunos a espetáculos,

elaborar uma candidatura anual ao programa ERASMUS+[2], realizar ações de formação para pais e criar um coro de pais (CMSM, 2018, pp. 39-41).

O CMSM disponibiliza Cursos de formação ao nível do Ensino Pré-Escolar, Primeiro Ciclo, Curso Básico de Música e de Canto Gregoriano, Curso Secundário de Instrumento e de Formação Musical, Cursos Livres e *RockinSchool Silva Monteiro*. Oferece formação nos instrumentos bateria, violoncelo, violino, viola d'arco, trompete, trombone, saxofone, piano, oboé, guitarra, flauta transversal, contrabaixo, clarinete e canto (CMSM, 2018).

A nível dos cursos básico e secundário, os alunos podem frequentar a escola em regime articulado ou supletivo, sendo necessária a realização de uma prova para admissão. Segundo o Projeto Educativo 2018/2021, os objetivos do curso básico baseiam-se no desenvolvimento da linguagem musical através da performance musical (tocar, cantar), procurando fomentar vivências musicais, através da articulação das diferentes disciplinas. Contudo, os objetivos do ensino secundário adicionam a composição musical como ferramenta de expressão musical, contando com mais disciplinas (História e Cultura das Artes, Análise e Técnicas de Composição e uma disciplina de opção). Além disso, os objetivos do secundário contemplam os alunos que pretendem prosseguir estudos musicais após o ensino secundário, mas também comtemplam os alunos que não o pretendem fazer, pretendendo manter uma prática musical (incluindo através da audição) integrada no quotidiano dos alunos (CMSM, 2018).

A escola também disponibiliza o regime em curso livre, que não tem uma estrutura, nem critérios de avaliação definidos, sendo ajustado às necessidades do aluno, e o *RockinSchool*, que tem como objetivo disponibilizar aos alunos uma alternativa à oferta do ensino especializado. Este modelo abrange os instrumentos piano, voz, bateria, guitarra elétrica/acústica e baixo, e tem, essencialmente, um repertório "Rock", "Funk" e "R&B". Os alunos têm idades compreendidas entre os 6 e os 60 anos, mas a maioria dos alunos têm entre 11 a 15 anos de idade (CMSM, 2018).

[2] Erasmus+ é o programa europeu que apoia a educação, a formação, a juventude e o desporto. Para mais informações visitar https://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/about_pt

A escola promove a formação contínua dos professores, com o objetivo de os preparar para os novos desafios que o ensino enfrenta no séc. XXI e para o processo de internacionalização que a escola tem realizado. As ações de formação realizadas tiveram temas diversos, relacionados com tecnologia, repertório, projetos artísticos, psicologia, improvisação, entre outros (CMSM, 2018).

O Curso de Música Silva Monteiro promove apresentações públicas, como os Ciclos de Recitais, o Ciclo Cultura Viva e o projeto "Concerts4Good – Music on a Mission", em diversos espaços da cidade do Porto, contribuindo para a literacia cultural do município e auxiliando a criação de públicos culturais. Por vezes, é adotado um modelo de concerto comentado, no sentido de promover a literacia cultural no município (CMSM, 2018). Folhadela, Vasconcelos e Palma (1998) salientam o papel das Escolas Especializadas de Música na dinamização cultural e artística do meio em que se inserem, contribuindo para a formação de públicos. A promoção de diferentes atividades e eventos, assim como a parceria com diferentes instituições, contribui para o papel da escola como agente cultural na comunidade. Monteiro (2001) acrescenta, ainda, a função de intervenção e utilidade das escolas de música nos seus contextos, salientando a importância de conhecer e analisar as necessidades das comunidades onde estão inseridas. Contudo, a escola também deve desafiar a comunidade e promover mudanças no âmbito da audição e produção musicais (Monteiro, 2001). A ação em comunidade do Curso de Música Silva Monteiro parece, portanto, estar em sintonia com a visão partilhada por estes autores, como será mais detalhado a seguir.

O CMSM está envolvido em vários projetos com a Câmara Municipal do Porto, além dos ciclos de recitais frequentes, como a Orquestra Juvenil da Bonjóia, fruto do projeto "Música para Todos" que proporciona a crianças de origens sociais desfavorecidas a oportunidade de integrar o ensino de música em regime articulado. O objetivo é utilizar a música orquestral como veículo de integração, em que os alunos das várias escolas trabalham em conjunto em torno de um objetivo comum. O projeto também pretende combater o abandono escolar precoce e o absentismo. Atualmente, a orquestra tem 113 elementos e apresenta-se publicamente de forma regular, incluindo no âmbito do projeto "Concerts4Good – Music on a Mission" (CMSM, 2018).

A escola também está envolvida em projetos internacionais, como o projeto "Strategic Partnership: Agents of Change in Education" (SPACE), financiado pelo programa ERASMUS +. O objetivo do projeto é criar uma organização internacional que potencialize a criação de uma rede de futuros professores com formação na conceção de modelos educacionais multidisciplinares inovadores de arte e ciência para os alunos do ensino básico, fazendo o CMSM parte dessa organização. O projeto "Global Science Opera", legado das Nações Unidas, pretende criar óperas, juntando alunos e cientistas de todo o mundo, através da colaboração entre escolas, universidades, óperas e instituições de ciência e arte (CMSM, 2018).

Assim, o Curso de Música Silva Monteiro procura dar ferramentas diversificadas a professores e alunos através de atividades variadas que promovem a interação com diferentes realidades através, por exemplo, de parcerias com entidades locais e internacionais. A formação de professores e a ligação com a comunidade parecem ser aspetos considerados importantes no desenvolvimento da escola.

1.2. A FORMAÇÃO MUSICAL E A CLASSE DE CONJUNTO

Ao longo da história da disciplina de Formação Musical em Portugal, esta já teve vários nomes, aliados a diferentes objetivos, conteúdos e atividades, passando pelas designações "Preparatórios e Rudimentos", "Rudimentos, Preparatórios e Solfejo", "Solfejo" e "Educação Musical". Em 1983, a disciplina passa a designar-se Formação Musical, com 8 anos curriculares, aproximando-se, assim, a estrutura do Ensino Artístico Especializado de Música à do ensino genérico (Carneiro & Vieira, 2017).

A disciplina de Formação Musical, tal como as outras disciplinas do Ensino Artístico Especializado de Música, não tem um programa nacional. Cada instituição é responsável por elaborar o seu programa. Fernandes, Ó & Ferreira (2007) referiram, no seu estudo, que os programas estavam desatualizados e desadequados à realidade das escolas. Tal como referem Pais-Vieira, Vieira e Costa (2017), apesar de a autonomia pedagógica poder contribuir para a

construção da identidade da disciplina, "questiona-se se esta autonomia estará de facto a ser exercida e, nesse caso, sob que princípios e em que direção" (Pais-Vieira, Vieira & Costa, 2017, p. 264). Por exemplo, se promove formas de pensar críticas ou de assimilação e reprodução. Assim, podemos também questionar se a autonomia realmente contribui para a construção de identidades que se adequam às realidades e contextos distintos das escolas ou se os programas são replicados de forma acrítica (Pais-Vieira, Vieira, & Costa, 2017). Contudo, foram realizados esforços no sentido de haver documentos orientadores, nomeadamente com as Aprendizagens Essenciais de Formação Musical (DR, 2020). Este documento apresenta as aprendizagens essenciais, ou seja, os conhecimentos, capacidades e atitudes que se pretende promover no aluno, assim como ações estratégicas e sugestões de avaliação (formativa e sumativa) (DR, 2020).

No Curso de Música Silva Monteiro, o programa da disciplina (ver Anexo 2) é anual e está organizado essencialmente pelos conteúdos (ritmo, compassos, claves, intervalos, modos, escalas, tonalidades, melodia, acordes, harmonia e improvisação) e por período, para cada grau de ensino. Para cada conteúdo e período são discriminadas as atividades que devem ser realizadas no âmbito dos mesmos. As atividades mais mencionadas são de identificação, escrita (no âmbito de ditados) e leitura. Carneiro e Vieira (2017) sugerem que os programas da disciplina podem vedar determinadas práticas potencializadoras de competências como a criatividade. Estas práticas podem estar relacionadas com a improvisação, a composição e a prática instrumental. Os programas, tanto do 4.º grau, como do 6.º grau, não incluem atividades de composição ou de prática instrumental. A improvisação aparece nos programas enquanto conteúdo e atividade simultaneamente. Enquanto atividade, está descrita de forma bem definida e restrita, nomeadamente "improvisação entoada com o nome das notas e com o ritmo dado" ou a partir de uma sequência harmónica que está discriminada, em ambos os graus referidos – o que nos pode levar a questionar o grau de criatividade possibilitado pela atividade.

Relativamente à avaliação, esta divide-se em avaliação contínua (domínios sócio-afetivo e cognitivo) e avaliação formal (escrita e oral). No nível básico, a avaliação contínua pesa 40% da avaliação global. Dentro da avaliação contínua, entram dois domínios. O domínio sócio-

afetivo (30%) engloba o trabalho e organização (participação, cumprimento de tarefas, autonomia e responsabilidade) e as atitudes (assiduidade, pontualidade, comportamento, empenho, relações interpessoais, cooperação e trabalho em equipa). O domínio cognitivo (70%) engloba as componentes rítmicas, melódicas e teóricas, assim como o solfejo, a coordenação, a criatividade, a improvisação e a expressividade.

Os restantes 60% da avaliação estão alocados em momentos de avaliação formal. Em cada período é realizado um teste escrito e um teste oral e no 1.º e 2.º períodos acrescenta, ainda, um miniteste que pode ser escrito, oral ou juntar as duas componentes. O teste escrito engloba os seguintes exercícios: escrita de frases rítmicas e melódicas a uma e/ou duas partes e identificação auditiva e escrita de intervalos, acordes e escalas. O teste oral inclui leitura de frases rítmicas em divisão binária e/ou ternária a uma e/ou duas partes, leitura solfejada em claves diferentes, entoação de frases melódicas em modo maior e/ou menor e improvisação melódica com ou sem acompanhamento harmónico.

No nível secundário, os parâmetros de avaliação são os mesmos, mas a avaliação contínua passa a pesar 30% e as provas de avaliação 70%. O teste escrito inclui os seguintes exercícios: escrita de frases rítmicas e melódicas com e sem polifonia e polirritmia, identificação auditiva e escrita de intervalos, acordes e escalas/modos. O teste oral contempla os mesmos exercícios do nível básico, sendo que a entoação melódica pode ser tonal, modal ou atonal.

Para além da planificação anual da disciplina existem, também, sebentas do aluno, para cada um dos graus de ensino. Estas sebentas têm leituras (ritmo, solfejo, entoação), apontamentos teóricos e exercícios auditivos. No caso do 4.º grau, a sebenta inclui os seguintes capítulos:

A – Leituras

1. Leituras rítmicas (simples/compostas, a uma parte/a duas partes)
2. Leituras em claves alternadas
3. Leituras melódicas (melodias de corais, melodias populares, melodias retiradas de manuais de José Firmino a uma ou duas vozes)

B – Teoria

1. Escalas (mistas, pentatónicas, hexáfona, exóticas)
2. Acordes (explicações teóricas sobre acordes de 3 sons e inversões e exercícios de escrita)
3. Ornamentos (trilo e apogiatura)
4. Organologia (instrumentos de sopro, cordas, percussão, elétricos e eletrónicos)

C – Ditados

1. Ditados rítmicos com notas dadas
2. Ditados melódicos
3. Ditados de espaços

Todas as leituras rítmicas e a maioria das leituras em claves alternadas não utilizam repertório. Na secção dos ditados, todos os exemplos são retirados de repertório diversificado, englobando obras desde o período renascentista até ao século XX.

Na sebenta do 6.º grau estão integrados os seguintes capítulos:

1. Leituras rítmicas com mudança de compasso
2. Leituras solfejadas em várias claves
3. Leituras melódicas com percussão (no modo de ré, mi, fá e sol)
4. Leituras melódicas com acompanhamento
5. Leituras atonais
6. Ditados rítmicos com notas dadas
7. Ditados de espaços
8. Ditados melódicos
9. Ditados polifónicos

As leituras rítmicas são maioritariamente solfejadas e sem utilização de repertório. As leituras solfejadas em várias claves são verticais ou alternadas, sendo que as verticais consistem em

excertos de repertório. As leituras melódicas com percussão e atonais não utilizam repertório. As leituras melódicas com acompanhamento são retiradas de obras maioritariamente do período romântico. Nos ditados de espaços, melódicos e polifónicos é utilizado repertório diversificado que engloba obras desde o período barroco até ao século XX. Nos capítulos em que não é utilizado repertório, não há indicação da fonte utilizada. Além desta sebenta, os alunos do 6.º grau devem adquirir o livro *Modus Novus* (1963) de Lars Edlund para trabalharem a leitura atonal e que conta com exercícios preparatórios e excertos de obras. A utilização das sebentas teve como vantagem, observada no estágio, a promoção do trabalho autónomo, visto que os alunos tinham exercícios disponíveis sempre que precisassem e podiam, até, adaptar ao seu próprio ritmo (rever competências que ficaram mal consolidadas ou procurar exercícios mais desafiantes). Além disso, tinham conteúdos teóricos sintetizados sempre à disposição, caso sentissem dúvidas.

A disciplina de Classe de Conjunto (Coro) no Curso de Música Silva Monteiro tem como objetivos a promoção do canto em grupo, através, também, da participação em atividades e projetos da escola, e o desenvolvimento de diversas competências musicais, como a afinação vocal, audição, entoação (individual e em grupo) e a identificação auditiva e escrita de processos harmónicos, conteúdos formais e tonais.

Os parâmetros de avaliação estão relacionados com capacidades de identificação e resolução de dificuldades ao longo das aulas, nomeadamente em termos de técnica vocal (respiração, apoio, articulação, ressonância, timbre, extensão e agilidade). Em cada período existe uma prova que consiste na execução de uma secção do repertório estudado, à escolha do professor. A avaliação divide-se, então, em avaliação contínua, que no 2.º ciclo vale 70% e no 3.º ciclo 60%, e num momento de avaliação, que no 2.º ciclo representa 30% e no 3.º ciclo 40%.

1.3. OS ALUNOS DO ENSINO ARTÍSTICO ESPECIALIZADO DE MÚSICA

O Ensino Artístico Especializado de Música abrange alunos que pretendem ser músicos profissionais, mas, também, alunos que não o pretendem. Neste último caso, trata-se de uma formação de músicos amadores e/ou de públicos para a cultura. Com esta pluralidade de objetivos pessoais, Pedroso (2004) salienta que o objetivo principal de toda a atividade educativa é dar aos estudantes as ferramentas para que estes elaborem significados a partir das suas experiências com a realidade, construindo o conhecimento e reconstruindo a cultura. O objetivo não é simplesmente uma assimilação da cultura já existente, mas sim da transformação da mesma, através da reflexão crítica – "Deste modo será possível aos alunos adquirirem, (re)elaborarem e (re)construírem os seus próprios significados e conhecimentos." (Pedroso, 2004, p. 7). Quando a escola assume uma estrutura artificial que se afasta da realidade dos estudantes, esta não é capaz de se converter num contexto significativo para a aprendizagem (Pedroso, 2004). Neste sentido, Mota (2014) questiona se o sistema está a produzir de modo ativo e consciente ouvintes, intérpretes e compositores, assim como se está a dar ferramentas aos alunos para serem capazes de fazer escolhas musicais nas suas vidas.

Segundo Kühn (1989), o desenvolvimento da capacidade auditiva necessita de um repertório amplo e variado. Pedroso (2004) também salienta o uso de repertório variado "em termos de épocas, de estilos, de origens geográficas" (p. 16), referindo que a utilização de música real permite uma abordagem a conteúdos e competências em contexto real, enquanto desenvolve, também, a cultura musical dos alunos (Pedroso, 2004). Tal como foi possível verificar na análise às sebentas do aluno, tanto no 4.º grau, como no 6.º grau, existe uma variedade de repertório em termos de épocas. Contudo, esta variedade não é evidente em termos de estilo e origem geográfica, visto que existe uma predominância de música erudita europeia.

Candau (2014) salienta a necessidade do multiculturalismo na reinvenção da escola, como possibilidade emancipatória, baseada em experiências e histórias distintas. A educação tem uma responsabilidade neste sentido, "pois incide no imaginário coletivo, nas mentalidades,

nas representações das identidades sociais e culturais presentes na nossa sociedade" (Candau, 2014, p. 36). A autora (2014) refere que a escola procura a homogeneização, em detrimento da heterogeneização, e salienta a necessidade de existirem oportunidades, na escola, para a inclusão da diferença. Esta questão pode ser trabalhada na formação de professores, através da promoção de experiências de interação sistemática com outros, concebendo, desta forma, a escola como "espaço de crítica e produção cultural" (Candau, 2014, p. 40).

Assim, considera-se premente questionar de que forma é que os docentes podem incluir um repertório diversificado na aula de formação musical. Costa, Pais-Vieira e Pinto (2018) referem que não é suficiente utilizar diferentes repertórios, mas sim "agregar, adequar e interagir de forma pedagogicamente ativa e plural com todos eles" (Costa, Pais-Vieira, & Pinto, 2018, p. 58). Para isso, os professores precisam de ter um conhecimento pedagógico dos vários repertórios para os dominarem e conseguirem explorar os mesmos em vários campos (Costa, Pais-Vieira, & Pinto, 2018).

Esta reflexão sobre os objetivos da educação e o papel da disciplina de Formação Musical no cumprimento desses objetivos, que passam pelo alargamento dos conhecimentos dos alunos que promova o pensamento crítico e reflexivo, conduziu a uma vontade de compreender os diferentes alunos que frequentam o Ensino Artístico Especializado de Música e as suas ambições: o que pretendem retirar do seu percurso no ensino de música e qual o papel do mesmo nos seus futuros? Se houver uma perceção e compreensão destes aspetos, a disciplina de Formação Musical e os seus professores poderão ser capazes de responder melhor às necessidades dos alunos. O tema de investigação, presente no terceiro capítulo, foi despoletado por esta reflexão. Pretendeu-se, então, promover uma discussão relativamente à forma como a disciplina de Formação Musical responde às diferentes necessidades e objetivos dos alunos, no sentido de melhorar a resposta da disciplina a essas necessidades distintas.

2. O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL AO SERVIÇO DA AUTONOMIA DO ALUNO

Depois de realizada a caracterização do polo de estágio, a presente secção irá abordar diferentes aspetos relacionados com a Prática de Ensino Supervisionada, nomeadamente os elementos que integram o ciclo de desenvolvimento profissional (observação, planificação, lecionação e reflexão), questionando de que forma a prática e a teoria se cruzam. Serão caracterizadas as turmas de Formação Musical, de 4.º grau e 6.º grau, que integraram a Prática de Ensino Supervisionada, assim como a turma de Classe de Conjunto (Coro). Tendo em conta o contexto atual, será realizada uma reflexão relativamente ao ensino à distância, procurando relacionar a experiência vivida na Prática de Ensino Supervisionada com os desafios atuais e estudos recentes. Por último, serão abordados alguns desafios experienciados relativamente ao papel do aluno na sua aprendizagem e ao papel da avaliação no ciclo de aprendizagem.

2.1. OBSERVAÇÃO, PLANIFICAÇÃO, LECIONAÇÃO E REFLEXÃO – UM CICLO PARA O DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Observação

Para a realização da observação foram estabelecidos objetivos, delimitado o campo de observação e definidas as unidades de observação. De seguida, foi delineada uma estratégia que engloba a escolha de meios de observação, assim como de critérios e unidades de registo (Estrela, 1994). As estratégias de observação dependem do objetivo que se pretende atingir, do objeto que se quer observar e da natureza da observação (Alarcão & Tavares, 1987). Os objetivos delineados prenderam-se, essencialmente, com a perceção das práticas adotadas pela Professora Cooperante, nomeadamente as metodologias e os recursos utilizados, assim como as dinâmicas entre professor e aluno dentro da sala de aula. O campo de observação

abrange os comportamentos, formas e conteúdos da comunicação, tanto dos professores, como dos alunos, assim como interações verbais e não-verbais, entre professor e aluno. As unidades de observação são os professores e os alunos em contexto de turma.

Tendo estabelecido estes parâmetros, foram adotados meios de observação, baseados na observação naturalista não participante (Estrela, 1994). A observação naturalista é a observação do comportamento dos indivíduos em circunstâncias naturais, do quotidiano. O observador tem uma posição distanciada, que assenta no princípio de não-interferência nas atividades que observa (Estrela, 1994). Foi escolhido este tipo de observação, pois pretende-se compreender o contexto real da sala de aula. O foco da observação foram as situações a decorrer, tomando, também, consciência dos comportamentos e interações que as mesmas geraram. No que se refere à ação do professor, foram descritas, essencialmente, as atividades realizadas e de que forma foram trabalhadas (metodologia). Contudo, também se procurou compreender as várias formas de gestão de sala de aula e as interações entre professor e aluno, assim como entre alunos.

Alarcão e Tavares (1987) alertam para a diferença entre observação e interpretação que, apesar de estarem intimamente ligadas (primeiro regista-se o que se vê e depois interpreta-se o que se viu), é importante distinguir entre uma atividade e a outra, no sentido de existir uma observação objetiva. Depois da observação, é realizada uma análise, no sentido de relacionar acontecimentos e refletir sobre os mesmos. Este tipo de observação procura respostas para as perguntas "como?", "porquê?" e "para quê?", partindo do observável "para a interpretação de um determinado fenómeno no contexto de uma dada situação, sempre que possível sem descurar a significação que os próprios participantes lhe atribuem" (Alarcão & Tavares, 1987, p. 109).

Assim, as formas de registo da observação utilizadas foram o registo de episódios ou acontecimentos que ocorrem durante a aula e o registo do tempo utilizado em cada atividade ou acontecimento (Reis, 2011). As grelhas de observação elaboradas estão organizadas por atividade – sempre que a atividade muda, é anotada a hora, colocando em evidência não apenas as atividades implementadas, mas também quanto tempo demora cada atividade,

dois aspetos que pareceram ser importantes do ponto de vista didático e para a atividade estagiária.

Arends (2012) menciona a dificuldade que os estagiários podem sentir ao tentar perceber o método de planificação do professor cooperante, através da observação, visto que este é muitas vezes mental e não observável – o que é observável é o resultado da planificação na sala de aula. Pessoalmente, esse processo foi auxiliado por discussões com a professora cooperante que permitiram clarificar as ações e decisões da professora nas suas aulas, nomeadamente a estrutura da aula, os objetivos, o tempo alocado a cada atividade, as atividades escolhidas e as estratégias utilizadas.

Planificação e Lecionação

Tal como salienta Arends (2012), a planificação é um elemento crucial no processo de ensino e aprendizagem. Este processo envolve gerir o tempo de aula, escolher conteúdos e atividades, estratégias e recursos, assim como definir objetivos e ferramentas de avaliação (Urban, Maia & Scheibel, 2009). Todos estes elementos estão explícitos no modelo de planificação utilizado na Prática de Ensino Supervisionada.

A planificação foi influenciada pelo programa da escola, referido no Capítulo I. Para a planificação das aulas, o professor precisa de conhecer a realidade em que a escola se insere, nomeadamente as necessidades e expectativas dos alunos, o Projeto Educativo da escola e a disponibilidade de recursos físicos e materiais (Urban, Maia & Scheibel, 2009). A observação de aulas e o conhecimento do polo de estágio, explicitado no capítulo anterior, é, então, importante na planificação das aulas.

Arends (2012) refere dois modelos de planificação, nomeadamente o modelo racional-linear que coloca os objetivos como o primeiro passo num processo sequencial – as atividades são decididas a partir desses objetivos –, e o modelo não linear que coloca a ação como primeiro passo. As ações irão ter determinados resultados, que podem ou não ser previstos, e que são

sintetizados em objetivos. Os professores podem adotar uma mistura destes dois modelos (Arends, 2012), como foi adotado na situação de Prática de Ensino Supervisionada. A planificação poderia, por um lado, partir do objetivo (por exemplo, dar a conhecer repertório diversificado, adquirir competências específicas, promover uma cultura musical, etc.) e a partir dos objetivos definidos seriam pensadas atividades e estratégias para atingir esses objetivos. A planificação poderia partir, por outro lado, das atividades que se pretendia realizar, como, por exemplo, um ditado polifónico. Nesta situação, os outros elementos da planificação são construídos a partir da atividade – que estratégias serão utilizadas para que os alunos realizem com sucesso o exercício? Que competências se pretende que os alunos adquiram e de que forma serão avaliadas? Ou seja, como se pode saber se foram atingidos os objetivos definidos?

As planificações foram pensadas por período, ou seja, no início de cada período, após reunião com a Professora Cooperante, eram definidos objetivos a atingir e conteúdos a trabalhar durante o período. Ao longo do período, esses objetivos e conteúdos poderiam ser repensados e reformulados para melhor se adequar à realidade dos alunos. Isto aconteceu principalmente no 3.º período, onde o ensino à distância obrigou a uma reflexão sobre os conteúdos e atividades que se pretendia trabalhar e quais os objetivos que se pretendia alcançar, tendo em conta o contexto atual que levou a um aumento do número de horas de trabalho autónomo dos alunos.

Tal como refere Arends (2012), e pela experiência na Prática de Ensino Supervisionada, o ato de planificar contribui para a fluidez e sentido de direção da aula, ajudando, professor e alunos, a manterem um foco durante a aula. Contudo, Arends (2012) alerta para o facto de o ato de planificar poder influenciar o comportamento do professor negativamente, visto que o mesmo pode ficar focado no que está estipulado na planificação e tornar-se insensível perante o comportamento ou as questões dos alunos. Como tal, considera-se importante que o professor compreenda que nem sempre será capaz de prever o comportamento e as ações dos alunos e, por isso, crie espaço para o imprevisto. Tal como aconteceu nas aulas dadas, por vezes os alunos colocam questões ou apresentam dificuldades que não tinham sido previstas e, por isso, é necessário adaptar no momento as estratégias a implementar, no sentido de

trabalhar mais eficazmente as dificuldades dos alunos. Por outro lado, o professor pode perceber que os exercícios não foram desafiantes como esperava e criaram um ambiente de aborrecimento na turma. Schön (1992) fala sobre a reflexão-na-ação, que implica que o professor se deixe surpreender pelo que o aluno faz, mostrando-se reflexivo no próprio momento da aula. Assim, pode ser necessário pensar rapidamente em formas de adequar o exercício à realidade. Com esta reflexão feita na aula e após a aula, o professor pode dar conta de que as estratégias definidas para determinada atividade não foram adequadas ao exercício ou à turma. Assim, na próxima planificação devem ser adotadas mudanças que contribuam para a planificação de atividades e estratégias mais adequadas aos alunos. Arends (2012) refere um ciclo de instrução que engloba a planificação (escolher conteúdos e estratégias, gerir o tempo, estruturar a aula), a lecionação (apresentar, questionar, ajudar, gerir) e a avaliação (dar feedback, testar, classificar). A planificação seguinte será influenciada pela avaliação que foi realizada anteriormente (Arends, 2012). Apenas assim pode o professor melhorar a sua prática docente no sentido de responder às necessidades e características dos alunos.

Reflexão

A avaliação, referida no ciclo de instrução, envolve a reflexão. Após a lecionação, o professor deve pensar no que aconteceu durante a aula e que significados atribuiu aos diferentes acontecimentos, podendo adotar mudanças na aula seguinte (Schön, 1992). Um professor crítico e reflexivo deve responder às situações que surgem no dia-a-dia profissional através da reflexão e análise que levam à identificação de lacunas e ao repensar da sua ação docente (Urban, Maia & Scheibel, 2009).

Schön (1987), citado por Alarcão (1996), defende a integração de práticas reflexivas a partir de situações reais, como acontece no contexto de Prática de Ensino Supervisionada. Segundo o mesmo autor, é desta forma que o professor consegue enfrentar as situações desconhecidas que vai encontrar ao longo da sua vida e "de tomar decisões apropriadas nas zonas de indefinição que a caracterizam" (Alarcão, 1996, p. 12). Westerlund (2012) alerta para a

necessidade de refletir sobre as práticas educacionais relativamente ao significado atribuído às atividades, aos objetivos dos processos educativos e às atitudes que são valorizadas nos alunos. Este processo decorre ao longo de toda a vida profissional (Westerlund, 2012).

Nas reflexões escritas foram analisados diferentes aspetos, nomeadamente a relação entre a planificação escrita e a lecionação: de que forma foram semelhantes ou diferentes e por que razão não foram mais coincidentes. As razões podem ser várias, tais como reações, comportamentos ou dificuldades dos alunos que não foram previstos, distribuição do tempo de aula pouco realista, quantidade de atividades desadequada, entre outros. Todas as reflexões realizadas contribuíram para a realização de melhores planificações, que, por sua vez, contribuiu para aulas mais fluídas e produtivas. Também foram alvo de reflexão outros aspetos, tais como a interação professor-aluno e entre alunos, a evolução dos alunos ao longo das aulas, as dificuldades sentidas pelos alunos e pelo professor e a adequação dos recursos utilizados, tais como o repertório.

Vários autores referem a importância da criação de comunidades de reflexão entre docentes sobre a prática profissional, no sentido de se incitar mudanças positivas na escola – comunidades de discussão e reflexão dão oportunidade aos docentes de partilharem experiências distintas, numa lógica de enriquecimento e melhoramento profissional (Mota, 2014; Nóvoa, 2007; Schön, 1992; Urban, Maia & Scheibel, 2009; Vieira, 2004). O diálogo é crucial na tomada de consciência das práticas e pode ser um espaço de emancipação e transformação social. A promoção deste diálogo deve ser feita através do cruzamento de experiências, interesses e expectativas, num processo interativo e democrático que levará à construção social do saber (Vieira, 2004).

Ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, houve vários momentos de partilha e discussão dos quais fiz parte: com colegas, com a Professora Supervisora e com a Professora Cooperante. Todos estes momentos, que aconteceram regularmente, foram importantes nas reflexões que foram realizadas após cada aula, assim como no melhoramento das planificações e das práticas nas aulas. Além destes momentos de discussão, a pesquisa

bibliográfica foi importante no sentido de auxiliar a procura de explicações e/ou soluções para as dificuldades sentidas.

O cruzamento de teorias e práticas

"A teoria é sujeita à prova da realidade e resulta desta como modelo explicativo dos fenómenos e das suas relações" (Estrela, 1994, p. 27), ou seja, a teoria deve auxiliar na compreensão da prática. O professor, para poder intervir de modo fundamentado, deve observar e problematizar, questionando a realidade e colocando hipóteses explicativas (Estrela, 1994). As práticas observadas e executadas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada foram alvo de reflexão, com o objetivo de tomar consciência das estratégias implementadas, confrontando-as com a teoria aprendida e com os ideais e preconceitos interiorizados relativamente ao processo de ensino e aprendizagem.

Flores e Day (2006) analisaram o processo de construção, desconstrução e reconstrução da identidade profissional dos professores ao longo das suas carreiras. Os participantes do estudo (2006) referem a importância dos professores que tiveram enquanto alunos, que influenciaram as suas decisões profissionais. Ao longo dos seus percursos académicos, os indivíduos observam diferentes estilos pedagógico-didáticos. Este contacto tem um papel importante na forma como os professores constroem a sua identidade profissional e respondem a diversas situações. Assim, antes de iniciarem a formação como professores, os indivíduos já têm determinadas crenças e ideias sobre o ensino, que influenciam a forma como abordam as práticas em sala de aula e se veem como professores (Flores & Day, 2006).

Procurando sintetizar as ideias de Schön sobre a formação de profissionais, Alarcão (1996) refere que a formação profissional na prática, segundo o autor, permitiria o acesso a uma "visão caleidoscópica do mundo do trabalho e dos seus problemas" (Alarcão, 1996, p. 14), incentivando, assim, uma reflexão que juntasse aquilo que é observado com aquilo que é experienciado pelo profissional. Este cruzamento permitiria a "construção activa do conhecimento na acção segundo uma metodologia de aprender a fazer fazendo" (Alarcão,

1996, p. 14). O autor não nega a importância da ciência ou teoria, mas refere que esta deve ser conjugada com a prática, no sentido de integrar a ação e a reflexão que irão gerar conhecimento (Alarcão, 1996). Contudo, na sua formação inicial, os professores reportam tensões entre as teorias pedagógicas que aprenderam e a gestão prática dessas questões para saber lidar com os alunos de forma eficaz, havendo uma distância entre o que é o ideal e o que é a realidade (Flores & Day, 2006).

Lima e Pimenta (2006) referem que a separação entre teoria e prática resulta num "empobrecimento das práticas nas escolas" (Lima & Pimenta, 2006, p. 11), sendo que, por isso, o estágio deve ser uma junção de teoria e prática. As autoras (2006) referem que

> *"…o papel das teorias é o de iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação, que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, se colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade" (Lima & Pimenta, 2006, p. 12).*

A teoria promove, então, a reflexão e o questionamento a partir da prática, mas também é alvo de reflexão. Além disso, a teoria oferece diferentes perspetivas para os professores analisarem a atividade docente e os contextos em que ocorre (culturais, sociais) para que sejam capazes de os transformar (Lima & Pimenta, 2006). Assim, uma visão crítica da pedagogia torna a ação pedagógica mais consciente e suscetível à mudança, sendo que esta necessita de uma reflexão constante (Vieira, 2009).

Na Prática de Ensino Supervisionada, os estudantes devem tornar-se supervisores da sua própria prática, ou seja, devem ser capazes de *(re)conceptualizar* o seu saber pedagógico e, assim, *(re)construir* a ação pedagógica (Vieira, 2009). O questionamento sobre teorias e práticas leva a uma reprodução crítica e produção criativa do saber profissional (Vieira, 2009). Este saber profissional pode incluir o conteúdo que o professor vai lecionar, o qual deve dominar, e as metodologias para ensinar esse conteúdo (Schulman, 1986). Schulman (1986) questiona de que forma é que os conteúdos são transformados para serem ensinados e como é que as perguntas e as respostas são formuladas. Nesta dicotomia de conteúdo versus processo pedagógico, o autor (1986) considera que os dois polos devem coexistir e ser alvo

de reflexão - como é que os professores relacionam o conhecimento dos conteúdos com o conhecimento de métodos pedagógicos? (Schulman, 1986)

Segundo Vieira (2004), o docente deve compreender que a prática educativa é impura (qualidade constitutiva da educação) e que deve construir sobre a mesma, criticando e inventando numa tentativa de tornar a educação mais racional e justa. A educação tem um papel potencialmente transformador, mas, ao mesmo tempo, castrador – para prevenir a última situação, é importante *resistir e agir estrategicamente*, apostando numa pedagogia para a autonomia. Esta pedagogia deve ter como principais características a importância dada aos contextos, a flexibilidade metodológica, os processos de aprendizagem e a reflexividade do professor. Assim, é possível transformar as condições para ensinar e para aprender através da emancipação dos professores e dos alunos (Vieira, 2004).

Nóvoa (2011) propõe a metáfora da pedagogia como "a terceira margem do rio", no sentido em que não se reconhece nem numa margem nem na outra, mas existe numa tensão entre dois polos – neste caso, a teoria e a prática. Temos, assim, de abandonar o pensamento dicotómico e pensar na pedagogia como uma viagem (a terceira margem é o rio), no sentido em que existe uma relação com o outro que vai sendo construída, assim como o próprio significado da aprendizagem (Nóvoa, 2011). Na terceira margem é possível, então, cruzar a teoria e a prática.

Assim, ser um professor reflexivo envolve uma dedicação ética ao questionamento, permitindo-se mudar enquanto profissional, a partir de um cruzamento de teoria e prática em que ambas se constroem e fomentam entre si (Westerlund, 2012).

2.2. PRÁTICAS E DESAFIOS NA FORMAÇÃO MUSICAL

Formação Musical no Ensino Básico (4ºgrau)

A Prática de Ensino Supervisionada e a observação de aulas, no ensino básico, foram realizadas a uma turma de 4.º grau em regime articulado. É uma turma composta por 15 alunos, dos quais 8 rapazes e 7 raparigas. A partir do 2.º período, um dos rapazes da turma deixou de ter aulas com a turma e passou a ter aulas com uma turma de 2.º grau, devido às dificuldades que estava a sentir nas aulas de Formação Musical de 4.º grau.

As classes de instrumento que os alunos frequentam são variadas, sendo os instrumentos predominantes o piano e a guitarra, como se pode verificar no gráfico 1.

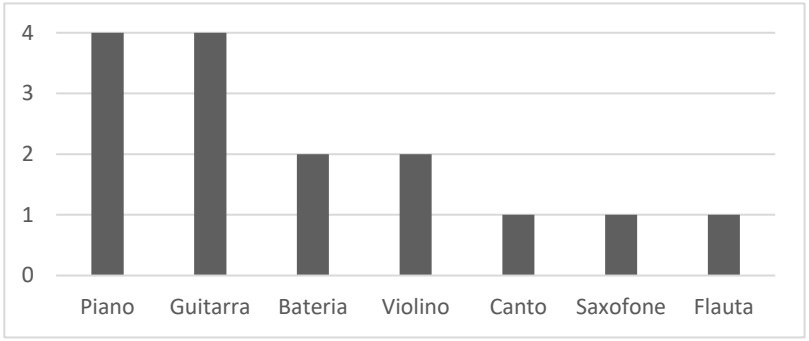


Gráfico 1. Instrumentos dos alunos da turma do ensino básico

A turma, no geral, é bastante heterogénea em termos de participação. Esta questão é principalmente notória na correção dos exercícios, em que são, maioritariamente, os mesmos alunos a mostrar iniciativa e a verbalizar a resolução dos exercícios. Noutros alunos, é notável uma falta de concentração, motivação e interesse na realização dos exercícios e das atividades propostas. Ainda assim, globalmente pode-se considerar participativa e motivada na realização das atividades propostas pela professora cooperante e pela professora estagiária.

A relação professor-aluno pautou-se por respeito mútuo. Nas observações foi possível verificar momentos de brincadeira e risos, assim como momentos de tensão, devido a

chamadas de atenção da professora cooperante relativamente ao comportamento ou à falta de concentração no trabalho a ser realizado.

Os resultados obtidos ao longo do ano foram, no geral, positivos, existindo notas negativas. Houve alguns alunos com muitas dificuldades, tanto ao nível auditivo e teórico, como oral. Na sua generalidade, a turma apresentou melhores resultados nas provas orais do que nas provas escritas. Além da aula de Formação Musical, a professora cooperante dá aulas de apoio aos alunos que apresentam mais dificuldades.

Formação Musical no Ensino Secundário (6ºgrau)

A Prática de Ensino Supervisionada e a observação de aulas, no ensino secundário, foram realizadas a uma turma de 6.º grau em regime supletivo, com um aluno em curso livre. A turma é composta por quatro alunos, dos quais três do sexo feminino e um do sexo masculino. Existe uma heterogeneidade de idades, visto que o aluno de sexo masculino, que frequenta o curso livre, é de idade adulta. As raparigas têm idades compreendidas entre os 14 e os 16 anos de idade, ou seja, duas alunas frequentam o 9.º ano do ensino regular e uma aluna frequenta o 10.º ano do ensino regular. Relativamente à classe de instrumento, todas as alunas do ensino supletivo pertencem à classe de piano. O aluno de curso livre não está inserido em classe de instrumento.

A turma é muito participativa e interessada, envolvendo-se, com empenho, nas atividades propostas pelas professoras. A relação professor-aluno é caracterizada por um grande respeito mútuo, onde é criado um ambiente relaxado e onde se nota que os alunos se sentem à vontade em falar com as professoras sobre dificuldades e outros aspetos relacionados com a aula e, por vezes, extra-aula. Os resultados obtidos ao longo do ano são bastante positivos, apesar de ser uma turma heterogénea em termos de resultados académicos. O facto de serem poucos alunos permitiu um grande apoio individual por parte das professoras. Além disso, como há um ambiente de entreajuda e companheirismo, os próprios alunos frequentemente

ajudaram-se e esclareceram dúvidas entre si (como registado, por exemplo, na Observação n.º 1 no Anexo 7).

Classe de Conjunto (Coro)

A Prática de Ensino Supervisionada e a observação de aulas, a classe de conjunto, foram realizadas a uma turma com alunos de 5.º e 6.º graus em regime supletivo e articulado. A turma é composta por sete alunos: cinco alunos são do 5.º grau e 2 alunos são do 6.º grau. Quatro alunos são do sexo feminino e três do sexo masculino. Relativamente à classe de instrumento, quatro alunos pertencem à classe de piano, dois alunos pertencem à classe de guitarra clássica e um aluno pertence à classe de bateria.

A turma é heterogénea em termos de competências de leitura e de canto. Os rapazes têm mais dificuldades nestes aspetos do que as raparigas, o que faz com que nas aulas seja, geralmente, dispensado mais tempo a auxiliar os rapazes do que as raparigas. O repertório trabalhado nas aulas foi, frequentemente, decidido pela escola para ser apresentado publicamente com as diferentes turmas de coro e outras classes de conjunto. Nestes casos, a aula de Coro funcionou como um grupo de ensaio em que, nos ensaios gerais e nos concertos, se juntaram às outras turmas para atuarem todos juntos. Entre as apresentações públicas, quando ainda não havia repertório para o concerto seguinte, cada professor decidia o repertório para a sua turma. No primeiro período foram trabalhadas canções de Natal para serem apresentadas em concertos. No segundo período, foi, primeiramente, trabalhado repertório coral de pequena dimensão, nomeadamente um cânone de jazz, uma canção renascentista e uma peça vocal de Fernando Lopes-Graça. Depois, foram trabalhadas peças para coro e orquestra para serem apresentadas publicamente, nomeadamente repertório do período clássico e contemporâneo. No terceiro período, foi trabalhado repertório pop-rock do século XX com temas dos grupos *The Beatles* e *Queen*. O repertório trabalhado ao longo do ano foi, então, variado em termos de período histórico e estilo musical.

Todas as aulas começaram com o aquecimento corporal com o objetivo de relaxar o corpo e promover a consciência corporal e uma postura correta (Heizmann, 2003). De seguida, foram realizados exercícios respiratórios para promover um fluxo respiratório uniforme e ativar os músculos responsáveis pela respiração, assim como o diafragma (Heizmann, 2003). Por último, antes do trabalho de repertório, o aquecimento vocal teve um papel importante na expansão da amplitude vocal, na promoção da consciência vocal, na pronúncia uniforme, na correta formação das vogais, na articulação e na ressonância (Heizmann, 2003). Os exercícios de aquecimento físico e vocal, assim como de respiração foram baseados na formação académica da mestranda, na observação das aulas e no livro de Heizmann (2003). Além disso, pretendeu-se que os exercícios de aquecimento tivessem uma ligação ao repertório que ia ser trabalhado em cada aula, nomeadamente em termos de amplitude vocal, no trabalho de vogais e consoantes e na articulação (ver, por exemplo, secção inicial da Planificação n.º 7 no Anexo 8).

O ensino à distância

A situação que o mundo enfrenta atualmente com a pandemia do vírus COVID-19 obrigou os países, incluindo Portugal, a tomar medidas de confinamento social. A partir do dia 16 de março de 2020 as escolas de todo o país fecharam. Como tal, foi necessário haver um esforço por parte das escolas e dos professores em estabelecer um plano de aulas à distância. No ensino à distância, as tecnologias de informação e comunicação auxiliam o desenvolvimento e a aquisição de conhecimentos a partir de diferentes localizações geográficas – o ambiente de aprendizagem é criado através da internet e de plataformas online. Existem tipos diferentes de ensino online: formação baseada no conhecimento (não existe apoio por parte do professor), formação com apoio online (existem meios de comunicação entre professor e aluno), formação assíncrona (existem aulas regularmente, mas não são realizadas em tempo real) ou formação síncrona (em tempo real) (Basilaia & Kvavadze, 2020). Neste contexto de ensino à distância, o acesso à internet e a computadores ou smartphones por parte dos alunos ganha uma nova importância (Basilaia & Kvavadze, 2020).

No Curso de Música Silva Monteiro foi realizada uma mistura de diferentes tipos de ensino online. Foi utilizada a plataforma *Microsoft Teams* para comunicar com os alunos, disponibilizar materiais, indicar tarefas assíncronas e realizar aulas síncronas por videoconferência. Foram criadas equipas na plataforma para cada turma, assim como uma equipa de professores de Formação Musical e, ainda, um fórum de dúvidas para os alunos poderem colocar questões relativamente a tarefas e exercícios de Formação Musical. As aulas de Formação Musical aconteceram de forma intercalada entre síncrona (videoconferência) e assíncrona (trabalho autónomo com *feedback*), no horário habitual. A tarefa assíncrona consistia na realização de uma ficha de trabalho, em que os alunos tinham uma semana para realizar os exercícios e enviar fotografias ou digitalizações dos exercícios escritos e gravações ou vídeos dos exercícios orais. Estas fichas de trabalho eram diferentes entre si e incluíam exercícios variados, incluindo exercícios de leitura (rítmica, melódica), de improvisação e ditados (rítmicos, melódicos, polifónicos). A aula síncrona era dedicada à partilha e discussão de dúvidas e dificuldades relativamente às fichas de trabalho, à execução de exercícios, maioritariamente orais, ou à introdução a novos conteúdos programáticos (como o modo frígio) ou atividades (como o ditado atonal). Além disso, no final de cada aula síncrona, era enviado aos alunos um questionário realizado através da plataforma *Microsoft Forms*. Os questionários continham questões de identificação auditiva, análise de repertório (visual e auditivo), cultura musical e teoria musical.

Relativamente a Coro, as aulas síncronas eram realizadas de duas em duas semanas e os alunos tiveram três tarefas para realizar ao longo do período. As tarefas consistiram na gravação (em áudio ou em vídeo) de temas vocais do género pop, nomeadamente "Ob Ob-La-Di, Ob-La-Da" e "Help!" do grupo *The Beatles* e "We Will Rock You" do grupo *Queen*. Este último tema incluiu percussão corporal e a letra foi alterada pelos professores de coro, no sentido de se adequar ao contexto atual vivido por professores e alunos, devido à pandemia. Estas gravações ou vídeos enviados pelos alunos foram compilados e organizados em vídeos para serem partilhados com a comunidade educativa (professores, alunos e famílias). Os familiares dos alunos foram convidados a participar nestas atividades, cantando com os alunos. Além disso, tal como aconteceu em Formação Musical, depois de cada aula síncrona era enviado aos alunos um questionário com questões relacionadas aos temas trabalhados

pelos alunos, à banda *The Beatles*, a aspetos relacionados com a voz e o coro e à análise de temas corais de diferentes períodos e estilos musicais.

Tchivsky et al (2015) referem a importância da interação no ambiente de aprendizagem e o seu papel na motivação dos alunos. Como tal, a distância física que se verifica nas aulas online, não deverá comprometer a interação entre os alunos e entre professor e aluno. Segundo os autores (2015), as aulas online apresentam desafios únicos na comunicação entre professor e aluno, visto que não é possível replicar a interação que ocorre na sala de aula tradicional: é necessário um esforço extra do professor para marcar a sua presença num ambiente online.

Neste modelo à distância, pode ser importante refletir sobre o trabalho autónomo dos alunos e o papel do professor no mesmo: considera-se que o professor deve ser um orientador do estudo autónomo dos alunos, através das aulas síncronas e das plataformas que estão a ser utilizadas para existir uma comunicação regular. Os alunos devem sentir-se confortáveis em tirar dúvidas e a partilhar com o professor e com os colegas as suas dificuldades e reflexões, na tentativa de que os alunos não se sintam isolados e abandonados no seu trabalho escolar. No estudo de Tchivsky (2015), os participantes referem algumas desvantagens das aulas online, tais como a falta de motivação extrínseca através de avisos verbais de datas de entrega, a maior dificuldade de concentração, comparativamente às aulas presenciais, e a maior familiaridade das aulas presenciais.

O ensino online foi implementado de forma rápida e improvisada, devido ao contexto atual, mas os professores pareceram dispostos a trabalhar ao lado dos seus alunos e das direções das escolas para garantir um ambiente sistemático de aprendizagem online, incluindo investir em formação, no sentido de superar dificuldades. Esta observação foi realizada por Yang (2020), sendo que a observação no polo de estágio corrobora esta análise. No estudo de Yang (2020), que analisou o contexto atual na China, os participantes referiram encontrar algumas dificuldades na utilização das plataformas online. As maiores dificuldades reportadas foram a conexão à internet, a falta de conhecimento da utilização das plataformas e ferramentas e as limitações na interação (predominância do estudo autónomo). Anderson (2004) já havia salientado a importância de o professor estar dotado das competências necessárias para que

se sinta confortável em utilizar as plataformas e os equipamentos, incluindo a resolução de problemas técnicos, observação que parece continuar atual. No Curso de Música Silva Monteiro, a falta de conhecimento das plataformas online foi combatida através do trabalho conjunto entre os professores – a partilha e discussão constantes foram importantes na aquisição de competências relativamente às plataformas e recursos online. As limitações das interações foram atenuadas através da criação de diferentes linhas de comunicação, acima referidas ("equipa" da turma, fórum, videoconferência).

Além disso, segundo o estudo de Song, Wu e Zhi (2020), alguns professores referem experienciarem tensão emocional e *stress*, que advêm deste novo panorama online e da carga de trabalho que trouxe. A partilha de experiências e reflexões entre docentes poderá contribuir para a diminuição da ansiedade nos professores, no sentido de haver uma comunidade de partilha e discussão que, por um lado, permita aos docentes expressaram os seus pensamentos e emoções e, por outro lado, tomar medidas que promovam a diminuição dos fatores causadores de *stress*.

O papel do aluno na sua própria aprendizagem

Ao longo do estágio, a mestranda deparou-se com a problemática do estudo autónomo dos alunos, visto que era dada uma tarefa regular de trabalho para casa que consistia, geralmente, em leituras variadas, nomeadamente leitura solfejada em diferentes claves, leitura entoada, leitura rítmica a uma ou duas partes para o 4.º grau e leitura solfejada em diferentes claves ou com mudança de compasso e leitura entoada com ou sem percussão para o 6.º grau. Na turma de coro também existia uma promoção de um trabalho regular em casa das peças que estavam a ser trabalhadas, apesar de ser notável um estudo autónomo reduzido por parte dos alunos. Relativamente a Formação Musical, foram verificadas regularmente dificuldades na exposição e correção do trabalho de casa, principalmente na turma de 4.º grau, tanto nos exercícios escritos, como em leituras (ver, por exemplo, Reflexão da Planificação n.º 1 no Anexo 6). Além disso, verificou-se, por vezes, uma repetição dos mesmos erros e dificuldades de aula para aula, resultando numa fraca evolução ao longo do tempo, apesar de essas

dificuldades serem trabalhadas em aula e de ser promovida uma continuação desse trabalho em casa.

No sentido de dar resposta a esta problemática, procurou-se "desconstruir" os exercícios de forma a realizar os mesmos por etapas e explicar diferentes estratégias para cada etapa. Foi também indicado o trabalho que os alunos deverão realizar em casa, referindo estratégias que poderão utilizar e localizando secções/aspetos em que se deverão focar. Por último, foi considerado importante questionar regularmente os alunos sobre as dificuldades que sentem e a origem das mesmas, no sentido de incentivar uma autorreflexão e perceção das dificuldades, promovendo, assim, uma autonomia na identificação e resolução de problemas. Numa perspetiva construtivista, os alunos são construtores do seu próprio conhecimento – o acesso ao saber pode ser feito diretamente pelo aluno à fonte de conhecimento, não sendo necessária a figura do professor para aceder ao mesmo. Assim, o professor não tem o papel de transmissor de conhecimentos, mas sim de organizador de contextos e situações, orientando os alunos na construção do saber (Pinto & Santos, 2006). Foi esta intenção que orientou a ação pedagógica em estágio.

Para explicar esta problemática, foi colocada como possível explicação os alunos estudarem de forma pouco produtiva e 'em massa', ou seja, de uma vez só, nomeadamente em época de provas de avaliação (Dunlosky et al., 2013; Miyatsu, Nguyen & McDaniel, 2018). O estudo pouco produtivo pode estar relacionado com a realização dos exercícios do início ao fim sem a aplicação de estratégias "desconstrutoras" do mesmo (talvez por falta de motivação). Além disso, as maiores dificuldades encontradas em cada exercício podem não estar a ser focalizadas e trabalhadas isoladamente para depois serem articuladas com o 'todo', o que pode contribuir para a persistência das mesmas dificuldades.

A educação tem o papel de envolver ativamente os alunos em processos de autoeducação no sentido de incentivar à independência e autonomia dos mesmos nos processos de aprendizagem (Sagitova, 2014). Para isso, os alunos devem assumir a responsabilidade na elaboração dos objetivos e na planificação e implementação das diferentes atividades. Esta tomada de responsabilidade irá auxiliar o aluno na descoberta dos seus próprios processos de

aprendizagem (Sagitova, 2014). Green (2012) refere a importância de ter em conta diferentes 'estilos cognitivos' para conseguir encontrar diferentes estratégias de aprendizagem, ou seja, a forma como os indivíduos assimilam, organizam e representam processos mentais que envolvem informação, conhecimento ou compreensão.

Sagitova (2014) refere três aspetos em que a autonomia deve ser trabalhada: nas competências de organização de atividades de aprendizagem (identificação de dificuldades e planificação de tarefas, horário, materiais e métodos consoante essas dificuldades), nas competências de pesquisa de informação de diferentes fontes, para depois analisar, selecionar e organizar essa informação, e nas competências cognitivas (reproduzir informação, fazer comparações, analisar, sintetizar e integrar conhecimentos). Kupers et al. (2015) chamam a atenção para o facto de o contexto social ter um papel importante no desenvolvimento da autonomia, referindo que a autonomia pressupõe um processo contínuo que envolve a negociação entre professor e aluno. Os autores referem que a autonomia pode ser promovida através de linguagem informativa, solicitando aos alunos que assumam a responsabilidade pela sua aprendizagem (ao invés de linguagem mais diretiva) e da promoção do ritmo próprio de cada aluno no processo de aprendizagem (Kupers et al., 2015).

Gurung (2005) propõe que a forma como os alunos estudam é mais importante do que a quantidade de tempo que dedicam a estudar. O método de estudo mais utilizado pelos alunos é a repetição do que foi feito em aula (Gurung, 2005). Miyatsu, Nguyen e McDaniel (2018) encontraram benefícios na repetição dos exercícios da aula, como a promoção da memória e da compreensão, principalmente quando esta repetição é feita de forma espaçada no tempo. Soares (2014) enfatiza o papel da imitação em qualquer processo de ensino-aprendizagem – a observação, imitação, execução e repetição são inerentes aos processos de transmissão e apropriação do conhecimento, além de serem importantes no desenvolvimento da autoconsciência corporal. Contudo, o que se mostrou mais eficaz no estudo de Gurung (2005) foram métodos que os alunos não usavam tão frequentemente, como testar o conhecimento (também referido por Dunlosky et al., 2013). Neste aspeto, pode ser importante o uso de tecnologias digitais e recursos online, como aplicações e websites que permitem ao aluno estudar Formação Musical, principalmente em relação ao treino auditivo. Estas ferramentas

incluem testes com exercícios que os alunos realizam na aula, nomeadamente os ditados (rítmicos, melódicos, de sons, de funções tonais) e os exercícios de identificação auditiva (de acordes, intervalos, escalas).

Dunlosky et al. (2013) e Miyatsu, Nguyen e McDaniel (2018) referem a importância de estudar de forma espaçada no tempo, distribuindo as diferentes atividades/tarefas ao longo do tempo, visto que promove uma maior capacidade de memória, contrariamente ao que acontece no estudo 'em massa'. Assim, é importante que os alunos sejam capazes de organizar o estudo em casa. Contudo, os alunos, frequentemente, preferem estratégias que promovam resultados rápidos (Miyatsu, Nguyen & McDaniel, 2018). Tirar notas também é um recurso muito utilizado e pode ajudar na organização do conhecimento, através da realização de esquemas e da sintetização de informação (Miyatsu, Nguyen & McDaniel, 2018). Em Formação Musical, isto pode-se aplicar, por exemplo, no apontamento de estratégias que o professor utilizou para realizar determinados exercícios e para ultrapassar determinadas dificuldades. Isto pode dar estratégias ao aluno para, em casa, saber abordar determinado exercício. Além disso, o aluno também pode tirar notas das matérias teóricas para que, ao estudar os exercícios em casa, seja capaz de se apoiar na teoria para compreender a prática e o treino auditivo.

Segundo Solé (2001), o interesse do aluno e a sua compreensão relativamente às tarefas estão relacionados com a dependência que os alunos têm em relação ao professor – se o professor der instruções muito minuciosas e rigorosas, os alunos sentem que não precisam de compreender de forma aprofundada o que estão a fazer para terem um resultado e uma classificação satisfatórios, pois basta seguir as indicações do professor. Esta situação irá impedir uma aprendizagem efetiva de competências, apelando a um conhecimento superficial e de memória (Solé, 2001). É importante, então, trabalhar, progressivamente a independência do aluno, para que este consiga apropriar-se do conhecimento autonomamente.

Tendo em conta a literatura revista e a experiência na Prática de Ensino Supervisionada, é sugerido que o professor oriente o estudo autónomo dos alunos, através de três aspetos principais: ferramentas/recursos de estudo (recursos tecnológicos, exercícios, manuais),

estratégias para a realização de exercícios (em aula dividir os exercícios por etapas e dar estratégias para cada etapa) e promoção da autogestão e planificação do estudo, começando, por exemplo, pela auto perceção das dificuldades (questionar os alunos sobre as suas dificuldades e incentivar uma reflexão sobre a origem dessas dificuldades).

No ensino à distância, o estudo autónomo dos alunos não deve ser tomado como garantido, mas sim, deve ser trabalhado, através da planificação e organização das atividades e tarefas, mas, também, através da comunicação com os alunos (Garrison & Baynton, 1987). O objetivo deve ser o de dar cada vez mais autonomia aos alunos, numa lógica de dotar os alunos das competências necessárias para que aprendam a aprender ao longo da vida (Garrison & Baynton, 1987).

A avaliação como ferramenta de aprendizagem

Calvo (2006), ao refletir sobre a escola do século XXI, refere que a avaliação é um processo de reflexão e recolha de dados de aprendizagem (tanto do processo como do produto), partilhado pelo aluno e pelo professor. Este processo deve guiar o aluno no sentido do mesmo se tornar mais responsável e autónomo – a "autonomia orientada e crescente" irá tornar o aluno "mais consciente e responsável na avaliação de sua própria aprendizagem e de sua vida" (Calvo, 2006, p. 101). Pensar na avaliação desta forma significa compreender que os alunos são diferentes e aprendem de formas diferentes, o que implica uma avaliação contínua e a utilização de diferentes ferramentas. Neste sentido, a avaliação tem como objetivo "encontrar respostas em situação dinâmica, para melhorar o desenvolvimento, tanto das ações, como das relações" (Pinto & Santos, 2006, p. 37).

Pinto e Santos (2006) referem dois modelos de avaliação que coexistem atualmente nas escolas: a avaliação sumativa e a avaliação formativa. A avaliação sumativa entende a avaliação como uma medida e tem como objetivo classificar a aprendizagem dos alunos. Os professores podem sentir insatisfação e inquietação relativamente à justiça das notas que dão e, por isso, recear esta classificação. Contudo, a mesma tende a impor-se em toda a ação

avaliativa e confundir-se com a própria avaliação (Pinto & Santos, 2006). As ferramentas de avaliação sumativa utilizadas na Prática de Ensino Supervisionada foram as provas escritas e orais, assim como os minitestes, que tanto podiam ser escritos como orais, no caso da disciplina de Formação Musical. Na disciplina de Coro, foram realizados momentos de avaliação, a partir das peças estudadas, quer no ensino presencial, quer no ensino à distância. Qualquer experiência de avaliação é uma oportunidade de aprendizagem: "a avaliação e a aprendizagem formam uma entidade indissociável" (Calvo, 2006, p. 101) e a avaliação deve acontecer "em integração com o ato pedagógico" (Pinto & Santos, 2006, p. 39). Assim, deve haver uma avaliação constante das ferramentas e metodologias que se utilizam, numa interação contínua entre aprendizagem e avaliação (Calvo, 2006). As provas realizadas no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, apesar de atribuírem uma classificação aos alunos, tiveram uma função avaliativa do processo de ensino e aprendizagem e das estratégias utilizadas pelo professor, no sentido de promover mudanças positivas na sala de aula. O objetivo é, então, melhorar o processo educativo e responder mais eficazmente às necessidades dos alunos.

A avaliação formativa entende a avaliação como instrumento de regulação pedagógica e como um processo, com o objetivo de aprendizagem e melhoria dos alunos e do professor. No entanto, os professores relatam que este tipo de avaliação é difuso, pouco claro e difícil de executar, devido ao grande número de alunos (Pinto & Santos, 2006). Na Prática de Ensino Supervisionada, a avaliação formativa foi realizada através de vários momentos de exposição individual, como na apresentação das leituras de trabalho de casa ou na correção de exercícios escritos. Ao longo das aulas, foram feitas anotações relativamente ao desempenho dos alunos e das dificuldades que sentiam, no sentido de compreender a evolução dos mesmos. A discussão frequente com os alunos sobre as dificuldades sentidas e formas de as ultrapassar (ver, por exemplo, Reflexão da Planificação n.º 2 no Anexo 7) foi um meio para avaliar as estratégias utilizadas pelo professor e promover mudanças positivas que permitam o desenvolvimento de competências nos alunos.

A posição do professor em relação à avaliação deve ser de constante questionamento, contrariando a tendência de repetir determinadas práticas apenas por hábito ou tradição.

Assim, deve questionar sobre o que avalia, de que forma avalia e qual o papel do aluno e do professor neste processo (Pinto & Santos, 2006). Apesar de a avaliação poder ter uma função de classificação, seleção e certificação, o seu papel principal deve ser o de orientar o processo de ensino-aprendizagem (Pinto & Santos, 2006). O aluno deve entender que a classificação final é o resultado de um processo de avaliação que integra diferentes elementos e ferramentas, do qual o aluno participou ativamente. Nesta participação ativa é extremamente importante que o professor partilhe, de forma clara, os critérios de avaliação e as respetivas ferramentas (Calvo, 2016).

Na visão de escola do século XXI de Calvo (2016), os momentos de avaliação devem ser distribuídos ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem, auxiliados por diferentes ferramentas e direcionados tanto para o processo como para o produto. É importante que haja uma grande diversidade nas oportunidades e ferramentas de avaliação, como, por exemplo, trabalhos individuais e de grupo, apresentações orais, projetos, portfólios, testes escritos e orais, e diários de aprendizagem. As ferramentas de avaliação podem ter um valor quantitativo e focarem-se no produto, ou ter um valor qualitativo e focarem-se no processo. Todas estas ferramentas auxiliam na avaliação da aprendizagem na sua totalidade e nas suas diferentes vertentes. Na Formação Musical, foi dada uma grande importância ao trabalho de casa, como ferramenta de avaliação que permite aos alunos avaliarem as suas próprias competências, assim como permite ao professor avaliar a evolução do aluno e refletir sobre as suas práticas na sala de aula (confrontar, por exemplo, com secção inicial das observações e planificações nos Anexos 3 e 6). Segundo Calvo (2006), a reflexão sobre a própria aprendizagem é muito importante e engloba aspetos como as principais dificuldades encontradas, como superou, o que pensa sobre o seu próprio rendimento e participação, entre outras questões.

Assim, a avaliação não se deve reger por um conjunto de procedimentos rígidos e regularizados, mas sim assumir uma pluralidade de abordagens sobre a mesma realidade, num processo dinâmico e relacional e numa lógica de constante reflexão e participação ativa dos alunos em diálogo com o professor (Pinto & Santos, 2006).

Os desafios expostos neste capítulo prendem-se, em grande parte, com o papel do aluno na sala de aula. Estas inquietações contribuíram para o desenvolvimento do projeto de investigação, visto que procurará explorar o papel que os objetivos dos alunos têm na aula de Formação Musical.

3. A DISCIPLINA DE FORMAÇÃO MUSICAL E OS SEUS ALUNOS: PENSAR NA FORMAÇÃO DE MÚSICOS E NA FORMAÇÃO DE PÚBLICOS

3.1. INTRODUÇÃO

O Ensino Artístico Especializado de Música é frequentado por alunos com diferentes motivações e objetivos a curto, médio e longo prazo. Alguns alunos frequentam este ensino com intenção de prosseguir estudos musicais depois do ensino secundário, tornando-se músicos profissionais, e, outros, como complemento de formação, tonando-se músicos amadores ou apenas ouvintes informados (Folhadela, Vasconcelos & Palma, 1998; Fernandes, Ó & Ferreira, 2007; Pedroso, 2004).

Apesar desta heterogeneidade nos objetivos dos alunos, o Ensino Artístico Especializado de Música, embora integre regimes diferentes (integrado, articulado e supletivo) e tipos de escola com orientações divergentes (vocacional e profissional), tem origem num modelo único, do século XIX, que procura responder às necessidades de futuros músicos profissionais. Este modelo assenta na formação de instrumentistas solistas com repertório erudito ocidental, com um grande foco nos séculos XVIII e XIX (Folhadela, Vasconcelos & Palma, 1998). Contudo, este panorama tem vindo a sofrer alterações ao longo dos anos, devido a um maior acesso ao ensino da música, com o aumento do número de Academias e Escolas de Música. Os alunos e as suas famílias procuram uma educação musical por diferentes motivos, nomeadamente a ocupação de tempos livres, o enriquecimento cultural, a aquisição de competências intelectuais e sociais, além do possível seguimento de uma carreira profissional (Sousa, 2004). Contudo, as escolas podem estar a falhar na resposta às diferentes realidades dos seus alunos, que pode ser lançada pelas anteriores informações de elevadas taxas de insucesso e de abandono do Ensino Artístico Especializado de Música (Folhadela, Vasconcelos & Palma, 1998; Sousa, 2004).

Este estudo surge com o objetivo de recolher perceções de ex-alunos relativamente às suas experiências no Ensino Artístico Especializado de Música, procurando estabelecer comparações com a literatura revista e perceber se a falta de adequação que por vezes é apontada, também se verifica neste estudo. A pertinência deste estudo prende-se com a procura de uma maior adequação das práticas da disciplina de Formação Musical na sua resposta às diferentes necessidades dos alunos. A tomada de medidas para responder de forma mais adequada aos alunos poderá ter uma influência positiva na diminuição do abandono do Ensino Artístico Especializado de Música.

Para a recolha de dados, foram realizados 20 questionários a alunos que concluíram o 8.º grau, sendo que metade dos inquiridos prosseguiram estudos superiores na área da música e a outra metade não prosseguiu estudos superiores na área da música. Foram realizadas duas entrevistas semiestruturadas a professores de Formação Musical de escolas do Ensino Artístico Especializado de Música para complementar e aprofundar os dados previamente recolhidos.

Este estudo pretende compreender quais os diferentes objetivos dos alunos ao longo dos seus percursos no Ensino Artístico Especializado de Música e de que forma a disciplina de Formação Musical contribuiu para a concretização desses objetivos. Pretende-se compreender, também, quais as perspetivas dos professores relativamente à heterogeneidade de objetivos e de que forma respondem aos mesmos. Por último, três diferentes objetivos serão abordados (músico profissional, músico amador e ouvinte informado), numa tentativa de compreender o papel da disciplina nestes diferentes percursos e de que forma se poderá adaptar mais eficazmente aos mesmos.

Os resultados previstos são que os alunos têm objetivos diferentes relativamente aos seus percursos após o ensino secundário. Contudo, os professores não adaptam as suas práticas consoantes estas diferenças, pois procuram uma Formação Musical igual para todos que abranja diferentes necessidades e interesses. Contudo, a posição dos alunos relativamente a este aspeto pode ser mais discrepante.

O presente capítulo está dividido nas seguintes secções: enquadramento teórico, metodologia, discussão dos resultados e considerações finais. O enquadramento teórico engloba uma reflexão fundamentada relativamente aos objetivos da escola, a partir de modelos de organização escolar distintos, e aos objetivos do Ensino Artístico Especializado de Música e da disciplina de Formação Musical. A metodologia abordará questões relacionadas com a recolha de dados, justificando as decisões tomadas, a caracterização da amostra, assim como a análise de resultados dos questionários e das entrevistas. A discussão de resultados irá sumarizar os resultados encontrados e articular os mesmos com a literatura revista. Por último, as considerações finais irão articular os resultados encontrados com os resultados previstos e abordarão as limitações da investigação, sugerindo, ainda, estudos futuros.

3.2. OS OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR

A escola direcionada para o mercado de trabalho

O estudo e a reflexão sobre a escola podem ser realizados a partir de diferentes visões, consoante as conceções teóricas de que se parte. Pode-se analisar a escola, por exemplo, a partir dos modelos estruturais, sistémicos, burocráticos ou racionais, em que as organizações devem cumprir objetivos pré-estabelecidos e as estruturas são pensadas e implementadas sistematicamente (Ferreira, 2005). A eficiência é conseguida através do exercício da autoridade e de regras impessoais e racionais (Ferreira, 2005). Na presente secção, será analisado com maior foco o modelo burocrático, por ser considerado que se adequa à reflexão aqui proposta.

No início do século XX, verificou-se nos Estados Unidos da América a emergência de estudos sobre o currículo, influenciada pelo movimento de expansão corporativa que influenciou toda a vida económica, social e cultural (Moreira & Silva, 1994; Kliebard, 2011; Silva, 2010). A produção massificada obrigou à construção de fábricas maiores e com mais empregados, tornando o processo de produção industrial mais complexo do que era até esse momento. Os

procedimentos administrativos também se complexificaram, ganhando um caráter científico (Moreira & Silva, 1994, pp. 9-10). A escola não ficou indiferente a todas estas mudanças sociais e, assim, era premente adaptar a escola às necessidades sociais e económicas, existindo uma "preocupação com os processos de racionalização, sistematização e controle da escola e do currículo" (Moreira & Silva, 1994, p. 9). Por conseguinte, a racionalidade e a eficiência tomaram um lugar central no currículo, iniciando-se uma educação homogénea, capaz de "facilitar a adaptação das novas gerações às transformações económicas, sociais e culturais que ocorriam" (Moreira & Silva, 1994, pp. 10-11).

O modelo de Bobbitt (1918) equiparava a escola a qualquer empresa ou indústria: estava voltado para a economia e procurava, acima de tudo, eficiência. Assim, o autor (1918) transportou para a escola o modelo de organização desenvolvido por Frederick Taylor. O chamado Taylorismo teve como principal objetivo a produtividade, através do estabelecimento de padrões de eficiência, verificando-se uma grande adesão a este modelo por parte da administração escolar (Silva, 2010).

Tendo em consideração os contributos de Kliebard (2011), fica patente que a mobilização das conceções Tayloristas para a educação promoveu a preponderância do critério da utilidade social, ou seja, a educação escolar deveria ser útil para a vida profissional, pelo que a "criança em idade escolar tornou-se algo a ser moldado e manipulado de modo que se encaixasse em seu papel social predeterminado" (Kliebard, 2011, p. 15). A escola passou, então, a determinar, com base em fatores biográficos, psicológicos e sociais dos indivíduos, a ação educativa que os preparassem para desempenharem cargos ou funções específicas, fazendo com que o foco no futuro profissional levasse à primazia do produto em relação ao processo, numa efetiva "alienação dos meios em relação aos fins" (Kliebard, 2011, p. 18). Contudo, a padronização da escola poderia levar ao desinteresse do indivíduo pelo trabalho, impedindo, ainda, o desenvolvimento do ser humano. Tal como refere Kliebard (2011), o modelo burocrático, na sua procura pela eficiência, arriscaria eliminar o prazer que se pode retirar da atividade intelectual.

Assim, foi num contexto histórico-social pautado pela expansão do mundo industrial e empresarial, que os objetivos da escola se viraram para o mercado de trabalho e para a vida futura, ganhando a escola um caráter utilitário e instrumentalista. Neste contexto e segundo o modelo referido, todo o processo educativo deveria ser eficiente através de padrões e objetivos pré-definidos que deveriam ser seguidos por todos os alunos e futuros trabalhadores.

A escola para a formação integral do indivíduo e transformação social

A década de 60 foi pautada por inúmeros movimentos sociais e culturais, como os movimentos de independência das antigas colónias europeias, o movimento feminista, os protestos contra a guerra do Vietname ou contra a ditadura militar do Brasil, assim como movimentos de libertação individual (Moreira & Silva, 1994; Silva, 2010). Com toda esta agitação na procura de mudanças sociais, também a educação foi alvo de reflexão nas suas práticas tradicionais, consideradas opressivas e castradoras (Moreira & Silva, 1994; Silva, 2010), orientadas pelos modelos estruturais, sistémicos, burocráticos ou racionais. Os modelos de ambiguidade, políticos, subjetivos e culturais têm em conta as especificidades e complexidades de cada escola, estabelecendo, portanto, uma rutura com os modelos referidos na secção anterior. Nem todos estes modelos pretendem ser um modelo a seguir, mas sim descrever a realidade tal como ela é. Consideram as relações de poder existentes na escola e o papel da cultura, que tem dois lados: a cultura que a escola absorve do exterior e a sua própria cultura interna (a forma como funciona e os seus próprios valores) (Ferreira, 2005).

As teorias críticas no campo de estudos do currículo estudam as relações de poder que estão implicadas na educação, procurando compreender a relação entre saber, identidade e poder (Silva, 2010). Questionam os pressupostos por detrás da organização da educação, considerando o status quo como fonte da desigualdade e injustiça social. Assim, enquanto as teorias tradicionais se caracterizavam pela aceitação e adaptação, as teorias críticas

procuraram o questionamento e a transformação radical (Silva, 2010) e a escola passa a ser observada como reprodutora das desigualdades sociais (Macedo, 2012).

Segundo Moreira e Silva (1994), a escola está implicada numa política cultural, sendo objeto de produção e criação simbólica cultural. Tanto a educação como o currículo "são partes integrantes e ativas de um processo de produção e criação de sentidos, de significações, de sujeitos" (Moreira & Silva, 1994, p. 27). O conhecimento obtido na escola deveria dar aos alunos uma educação emancipatória, ou seja, a compreensão de uma panóplia de saberes que capacitassem o aluno para a ação social (Macedo, 2012; Moreira & Silva, 1994). Neste âmbito, também é importante o questionamento por parte dos alunos e o papel dos professores nos processos de questionamento e crítica. O currículo envolve, então, a construção de significados e valores culturais – não deve ser apenas a transmissão de conhecimentos objetivos e científicos, mas sim, ser um local onde se produzem e criam significados sociais (Silva, 2010).

Macedo (2012) refere que, tanto numa educação focada no domínio de determinados conhecimentos, como numa educação para a formação da identidade, há um vínculo ao ensino de conteúdos e competências que exclui tudo o que não é suscetível de ser previamente determinado. O indivíduo é submetido a uma matriz em que os processos de ensino e aprendizagem de um conhecimento externo ao sujeito vão construir a sua identidade conforme um projeto previamente estabelecido (Macedo, 2012). Macedo (2012) defende que o currículo não deve definir quem é que o sujeito vai ser, limitando a priori o projeto dele, mas sim promover os sentidos e caracterizar-se como um espaço indefinido onde os indivíduos possam criar.

3.3. O ENSINO DE MÚSICA E OS DIFERENTES OBJETIVOS DOS ALUNOS

Os objetivos de frequência dos alunos apresentados na seguinte secção foram baseados na literatura revista. Já tem vindo a ser discutido os diferentes percursos que os alunos do Ensino Artístico Especializado de Música seguem após o curso secundário, nomeadamente uma carreira profissional na área da música, uma prática musical amadora ou público de concertos musicais (Folhadela, Vasconcelos & Palma, 1998; Fernandes, Ó & Ferreira, 2007; Pedroso, 2004). Neste estudo, foram considerados estes três percursos da seguinte forma: músico profissional é aquele que vive profissionalmente da área da música, seja como instrumentista, compositor ou professor de qualquer uma das áreas da Música, músico amador é aquele que mantém em paralelo a sua carreira académica ou profissional noutra área com uma atividade/prática musical, e ouvinte informado é aquele que, não constituindo nenhum dos anteriores, assiste a concertos e frequenta outros espetáculos musicais e considera que a literacia musical que obteve no Ensino Artístico Especializado de Música enriquece esses momentos.

A Formação Musical e a formação de músicos profissionais

Como apresentado anteriormente, as conceções clássicas da organização escolar enfatizam a dimensão profissional da aprendizagem, pelo que as dinâmicas de desenvolvimento curricular deveriam evidenciar, de modo claro, uma relação estreita entre as aprendizagens escolares e as (futuras) necessidades laborais dos estudantes.

Desde o século XIX que a formação de músicos profissionais está encarregue aos conservatórios, entendidos como instituições de topo no ensino da música, apresentando um grande foco na interpretação e performance dentro da cultura musical ocidental (Ford, 2010). Inicialmente, esta prática deveu-se, em grande parte, à acentuada procura de músicos para as orquestras sinfónicas (Ford, 2010). O atual Conservatório de Música Nacional foi fundado

em 1835, sob a designação de Conservatório de Música da Casa Pia, e foi sofrendo alterações ao longo do tempo (Neves, 2019). Oferecia cursos gerais e superiores em instrumento e em canto, incluindo aulas de conjunto (coro e orquestra). Os cursos superiores também englobavam aulas mais teóricas, tais como *História da música* ou *Literatura musical*. O conservatório foi sofrendo várias reformas, sendo de salientar a de 1919 com Viana da Mota que procurou uma mudança paradigmática, alterando objetivos e métodos, de modo a aproximarem-se aos dos modelos europeus. Desenvolveram-se novas didáticas e introduziram-se disciplinas de formação geral, como História e Geografia, e específica, como Acústica e Estética Musical, no sentido de oferecer uma formação mais completa (Neves, 2019).

O Decreto-Lei n.º 344/90 estabelece as bases da educação artística no âmbito pré-escolar, escolar e extraescolar, que passam pelo ensino genérico[3], que se destina a todos os cidadãos, e pela educação artística especializada, a nível vocacional e profissional. Esta última tem como objetivo a formação de "executantes, criadores e profissionais dos ramos artísticos, por forma a permitir a obtenção de elevado nível técnico, artístico e cultural" (DR, 1990, artigo 2.º) e está destinada a "indivíduos com comprovadas aptidões ou talentos em alguma área artística específica" (DR, 1990, artigo 11.º). O Ensino Artístico Especializado de Música é o ensino "ministrado nas escolas vocacionais de música (públicas, particulares e/ou cooperativas) e nas escolas profissionais de música abrangendo os níveis básico e secundário" (Folhadela, Vasconcelos & Palma, 1998, p. 9).

Segundo o Estudo de Avaliação do Ensino Artístico (Fernandes, Ó, & Ferreira, 2007), as escolas públicas do Ensino Especializado da Música, alvo deste estudo, debatem-se com um conflito entre a conceção inicial de ensino especializado, que deveria preparar músicos profissionais, e a realidade e expectativas dos alunos e as respetivas famílias. A maioria das crianças e jovens não pretende prosseguir uma profissão no domínio da música. Contudo, é importante salientar que, segundo Fernandes, Ó e Ferreira (2007), nem todos os professores e dirigentes escolares partilham as mesmas perspetivas relativamente a este tema. Alguns consideram

[3] A educação artística genérica destina-se "a todos os cidadãos, independentemente das suas aptidões ou talentos específicos nalguma área, sendo considerada parte integrante indispensável da educação geral" (DR, 1990, p. 4523) e é ministrada em escolas do ensino regular, no caso dos ensinos básico e secundário (DR, 1990).

importante aceitar crianças que não tenham intenção de seguir uma carreira musical, "porque se alarga a base de recrutamento e/ou porque se formam 'bons ouvintes'" (Fernandes, Ó, & Ferreira, 2007, p. 45). Outros consideram que é um gasto de recursos desnecessário e que as escolas deveriam ter um objetivo claro – o de formar músicos (Fernandes, Ó, & Ferreira, 2007).

Segundo Folhadela, Vasconcelos e Palma (1998), o Ensino Artístico Especializado de Música apresenta um "modelo único de organização curricular e pedagógica" (p. 7) que se baseia na formação de músicos sob padrões do século XIX, seguindo uma tipologia musical específica. Monteiro (1997) refere a "reprodução de modelos musicais tomados como ideias" (p. 131), nomeadamente dos séculos XVIII e XIX. Este modelo não permite uma resposta adequada à realidade dos alunos e do mercado de trabalho, devido à grande heterogeneidade desta realidade (Folhadela, Vasconcelos & Palma, 1998). Macedo (1986) salienta a importância de preparar o futuro músico "sob o ponto de vista técnico e estético" (p. 12), através da promoção da consciência auditiva e na leitura e interpretação de repertório diversificado em termos de épocas e estilos. A autora (1986) também sublinha a importância da criatividade, através de atividades de "invenção, de experimentação e de expressão" (Macedo, 1986, p. 11). Monteiro (1997) incentiva a uma reflexão relativamente ao repertório, no sentido de não haver uma limitação em termos estilísticos e técnicos que promova a reprodução de "estruturas simbólicas previamente definidas pelo mercado cultural e pela sociedade" (p. 132). É de notar que, entretanto, os contextos nas escolas podem ter sofrido alterações. Assim, têm sido realizadas reflexões no sentido de dotar o futuro músico profissional de competências que o preparem para o mercado de trabalho, que já não é o mesmo do século XIX.

A Formação Musical e a formação integral do indivíduo

As teorias críticas, como referido anteriormente, realçam a dimensão emancipatória e transformadora da educação. Assim sendo, o currículo deveria promover a reflexão crítica por parte do indivíduo, num constante processo de questionamento que permitisse uma futura transformação social. Partindo desta visão, o ensino da música não tem de ter uma utilidade

prática, mas fazer parte da formação integral do indivíduo. Não se tem de limitar a um ensino direcionado para o mercado de trabalho, podendo – e assumindo-se neste trabalho a defesa de – também ser orientado para a emancipação do indivíduo através do desenvolvimento do espírito crítico, criatividade, sentido estético, entre outros.

Dewey (1902) valorizava um currículo mais próximo da vida dos estudantes, sendo que a escola deveria ter em conta as experiências do indivíduo fora do ambiente escolar. A educação deveria ter como finalidade o desenvolvimento pessoal e procurar atender às necessidades e interesses dos alunos (Sikandar, 2015). Nesta perspetiva, os objetivos específicos do ensino da música deveriam ser direcionados para cada indivíduo, as suas experiências e as suas expectativas. Neste sentido, as artes, enquanto forma de expressão pessoal e social, desempenham um papel importante na formação integral do indivíduo. É de realçar, contudo, que estas não devem ser consideradas uma forma de ocupação, mas sim uma ferramenta poderosa na construção de pessoas livres, críticas e criativas (Xavier, 2010). No Decreto-Lei n.º 344/90 já referido, a educação artística é descrita como elemento fundamental da formação global do indivíduo, independentemente da profissão que venha a seguir, salientando, ainda, a importância da formação estética e da educação da sensibilidade (DR, 1990).

A par destes aspetos, a educação artística também é frequentemente percecionada como uma forma de desenvolver capacidades cognitivas e metacognitivas (Eça, 2010). Contudo, Xavier (2010) salienta que as artes na escola não devem ser compreendidas como uma "muleta pedagógica", ou seja, uma forma de desenvolver competências consideradas importantes para outros campos do conhecimento. Mesmo quando são utilizadas como catalisadoras de competências, é importante a compreensão de que não são apenas uma ocupação do tempo, mas que despoletam processos próprios no desenvolvimento dos alunos enquanto indivíduos críticos e criativos (Xavier, 2010). A educação artística envolve processos de construção da identidade pessoal, através do ver, interpretar e criar (Eça, 2010). É, ainda, um processo de transformação social, visto que envolve a aquisição de uma consciência do mundo, através de projetos de aprendizagem relevantes para alunos e as comunidades em que estão inseridos. Isto permite que crianças e jovens adquiram meios para intervir na

comunidade, estimulando "a prática social do artista ativista, facilitador de processos psicológicos e sociais de construção de significados e de enriquecimento cultural" (Eça, 2010, p. 143).

O Ensino Artístico Especializado de Música poderá ter servido para compensar a falta de educação artística no ensino genérico (Folhadela, Vasconcelos & Palma, 1998). O papel importante que se reconhece à música na formação global do indivíduo leva a que as famílias procurem no Ensino Artístico Especializado de Música um complemento de formação e não necessariamente uma formação especializada (Folhadela, Vasconcelos & Palma, 1998). As escolas especializadas de música, devido ao aumento da população escolar e à diversidade de objetivos dos alunos, veem o seu público-alvo a desviar-se do modelo retirado do século XIX referido anteriormente (Ford, 2010): em vez de haver objetivos claros dos alunos em seguir uma carreira profissional na área da música, papel formativo inicialmente atribuído às escolas, os seus alunos serão, na sua maioria, futuros músicos amadores e ouvintes, que entendem a música como parte da sua formação geral. O modelo curricular único, referido anteriormente, deixa de fazer sentido, pois não corresponde às motivações e expectativas dos alunos (Folhadela, Vasconcelos & Palma, 1998). É necessária, então, uma reconstrução de objetivos e competências de forma a responder às novas necessidades sociais. Esta remodelação deverá ter em conta o papel das escolas como agentes culturais na comunidade, que passa, por um lado, pela melhoria da qualidade de agrupamentos musicais amadores e, por outro lado, pela formação de jovens músicos preparados para um mercado musical vasto e diversificado (Folhadela, Vasconcelos & Palma, 1998).

A Formação Musical é uma disciplina transversal e obrigatória no Ensino Especializado de Música, tal como a Classe de Conjunto, a todos os cursos básicos e secundários, à exceção dos cursos livres. Neste âmbito, e segundo Pedroso (2003), os objetivos da Formação Musical devem passar pela promoção de bons ouvintes da nossa e de outras culturas, da apreciação crítica, do desenvolvimento da musicalidade, do conhecimento prático e reflexivo e do desenvolvimento de uma atitude atenta ao meio envolvente. Além disso, deve procurar ensinar aos alunos como continuar a desenvolver a sua musicalidade no futuro, a partir da

compreensão da música de forma consciente e autónoma, passando pela estruturação da personalidade e identidade pessoal e artístico-musical (Pedroso, 2003).

A Formação Musical e a formação de públicos

A adoção de medidas no sentido de aumentar e diversificar os campos de produção cultural, no final do século XX, permitiu o desenvolvimento de novas perspetivas sobre públicos culturais. Estas mudanças levaram ao surgimento de uma preocupação com a formação, amplificação e fidelização desses públicos. Segundo Santos (2003), públicos culturais "configuram as procuras e modalidades de receção de bens e serviços de comunicação, lazer e entretenimento" (p. 78). Contudo, em sentido restrito, referem-se a "práticas mais raras e distintivas em torno da criação artística, configurando uma hierarquia de gostos socialmente filtrada" (p. 78).

Segundo o estudo de Gomes e Lourenço (2009), nos últimos anos, os públicos têm sofrido um decréscimo em determinadas atividades culturais, como concertos de música clássica, espetáculos de dança e teatro. Verificou-se uma preocupação do poder central português neste tópico, o que levou à criação e recuperação de infraestruturas culturais. Contudo, não se verificou um retorno na procura, continuando a existir reduzidas audiências para as atividades culturais referidas (Gomes & Lourenço, 2009).

No entanto, esta redução de audiências não se verifica em todas as atividades culturais. Segundo Santos (2003), existe um predomínio crescente de formas culturais massificadas e industriais, que criam novos contextos de identidade através do consumo e da cultura. Verifica-se, então, uma disseminação de formas culturais próximas do entretenimento, do audiovisual e do mediatismo (Santos, 2003). Segundo a autora (2003), para que haja um retorno na procura em campos culturais mais seletivos é necessário o "aperfeiçoamento dos processos de familiarização precoce e prolongada" (p. 78). O poder central, numa tentativa de diversificar os públicos dos equipamentos culturais, dinamizou ações para a formação de novos públicos para a cultura através da educação formal e não formal, neste último, através,

por exemplo, da criação de serviços educativos nos equipamentos culturais (Gomes & Lourenço, 2009). Na educação formal, a educação artística deverá ter como objetivo a "…promoção de uma maior proximidade com as artes através do encontro com as obras, com a sua força comunicacional, com o seu impacto estético e com contextos de criação" (Gomes & Lourenço, 2009, p. 18). Além disso, deverá sensibilizar para os vários domínios artísticos tanto dentro da escola como fora dela, através, por exemplo, de visitas a espaços culturais (Gomes & Lourenço, 2009).

A escola tem um papel nuclear no campo dos públicos culturais, devido aos seus mecanismos de reprodução sociossimbólica: no plano cultural, enquanto "plataforma privilegiada de relação com a cultura" (Santos, 2003, p. 79) e, no plano social, pelos princípios de seleção e diferenciação social, sob o processo de massificação da escola (Santos, 2003). Folhadela, Vasconcelos e Palma (1998) salientam o papel social do Ensino Artístico Especializado de Música na dinamização cultural e artística nas comunidades em que as escolas estão inseridas, funcionando como centros de divulgação da cultura musical e assegurando a formação de públicos no meio envolvente.

Tendo em conta todo o panorama social descrito, poderá colocar-se a hipótese de instituir dois percursos formativos diferentes, com programas distintos, como sugerido por Folhadela, Vasconcelos e Palma (1998). Assim, existiria um percurso profissionalizante, que teria como objetivo a formação de futuros profissionais na área da música, e um percurso de amadores, que procuraria uma formação de ouvintes críticos e conscientes, além de músicos praticantes não profissionais. Neste último percurso, seria essencial a promoção do gosto pela música e de uma cultura musical. Os autores (1998) alertam, ainda, para a importância de exigir, em qualquer um dos percursos, um alto padrão de qualidade para que as experiências musicais oferecidas aos alunos sejam gratificantes e positivas (Folhadela, Vasconcelos & Palma, 1998).

Os autores salientam que a clarificação das várias finalidades "poderá contribuir para que as escolas readquiram a sua identidade e ocupem no sistema um lugar reconhecido e valorizado" (Folhadela, Vasconcelos & Palma, 1998 p. 32). Assim, será necessário esclarecer qual o papel

da disciplina de Formação Musical nesta multiplicidade de percursos, procurando perceber que conteúdos devem ser lecionados e de que forma.

3.4. DESENHO METODOLÓGICO

As ideias que as pessoas têm sobre o mundo e os significados que lhes atribuem influenciam o comportamento das mesmas. Esta característica dos seres humanos tem implicações relativamente à forma como se faz investigação nas ciências sociais: o comportamento das pessoas deve ser interpretado a partir das ideias e motivações que as próprias têm (Robson, 2002). Os investigadores, como seres humanos com as suas próprias opiniões e preconceitos, devem analisar objetivamente "os estados subjectivos dos seus sujeitos" (Bogdan & Biklen, 1994, p. 67), tendo a seleção e implementação de métodos de recolha e análise de dados um papel crucial. Robson (2002) refere que a realidade deve ser representada através da visão dos participantes, compreendendo que não existe uma realidade independente das crenças e conceções dos indivíduos. O contexto em que observamos a realidade tem importância, visto que o comportamento e as experiências das pessoas não são indiferentes ao seu contexto (Robson, 2002).

Bogdan e Biklen (1994) referem que não é necessária a generalização dos resultados, ou seja, a aplicação de um estudo a outros locais e sujeitos, podendo o investigador analisar uma determinada realidade sem ter de a tentar generalizar a outras realidades semelhantes. Contudo, pode ser importante a utilização de outros estudos para compreender a representatividade dos dados recolhidos. Além disso, as questões de ética devem acompanhar os procedimentos da investigação, sendo alvo de preocupação e reflexão por parte dos investigadores. Os participantes devem estar totalmente informados sobre o estudo em que estão a concordar participar, sobre a confidencialidade dos dados obtidos e sobre a proteção dos participantes relativamente a qualquer efeito consequente ao estudo (Robson, 2002).

Assim, Robson (2002) salienta a importância de ter uma atitude científica, ou seja, procurar realizar uma investigação sistemática, questionadora e ética. Esta atitude implica considerar seriamente o que se investiga, de que forma e porquê, adotando uma atitude de transparência relativamente às circunstâncias em que os dados são recolhidos e qual o papel do investigador em determinado contexto. Além disso, implica questionar e criticar os resultados obtidos, assim como seguir um código de conduta ao longo da investigação que assegure a segurança das pessoas envolvidas no projeto (Robson, 2002).

O estudo contempla 22 participantes no total e tem uma orientação essencialmente qualitativa com recolha de dados também do tipo qualitativo, nomeadamente entrevistas semiestruturadas e questionários de resposta aberta. As questões éticas foram garantidas através de uma clarificação dos objetivos do estudo, do âmbito da utilização dos dados e na garantia de anonimato na análise e apresentação de resultados.

Questionário

Robson (2002) refere que o questionário é uma forma mais fácil de recolher informações de populações maiores do que a entrevista, assim como é uma boa forma de recolher grandes quantidades de informação num curto período (comparativamente à entrevista). Ademais, devido ao seu caráter anónimo poderá encorajar respostas mais honestas. Contudo, devido a esse anonimato, os participantes poderão não se dedicar às respostas do questionário, levando a respostas pouco elaboradas ou, até, pouco verdadeiras. Além disso, podem surgir incompreensões relativamente às questões, levando a respostas desadequadas (Robson, 2002). Foi decidido realizar um questionário e não entrevista, no sentido de abranger mais pessoas, tendo em conta o tempo disponível para a realização da investigação, mas também a disponibilidade dos participantes.

A partir do questionário, procurou-se recolher informações relativamente ao percurso do participante no Ensino Artístico Especializado de Música, às razões e aos objetivos da frequência do Ensino Especializado de Música e, ainda, ao papel da disciplina de Formação

Musical na formação pessoal e profissional do participante e na resposta aos objetivos referidos. Pretendeu-se recolher informações que apresentem as perceções dos alunos, mais atuais, com a revisão da literatura previamente apresentada. Para além disso, estes dados, juntamente com as entrevistas aos professores, poderão dar um contributo emergente das práticas em sala de aula para uma visão mais genuína e realista da problemática.

Responderam ao questionário 20 ex-alunos do Ensino Especializado de Música, escolhidos por conveniência, com idades compreendidas entre os 20 e os 32 anos de idade, 13 mulheres e 7 homens, sendo que 10 prosseguiram estudos superiores e/ou profissões na área da música e 10 não prosseguiram estudos superiores e/ou profissões na área da música. Apenas dois participantes não completaram o curso secundário/complementar do Ensino Artístico Especializado de Música, completando apenas o 7.º grau em Formação Musical. Todos os participantes, à exceção de um, frequentaram o ensino superior.

As questões do questionário eram abertas (Youngman, 1982 citado por Bell, 2005), ou seja, em que a resposta pode ser uma palavra, uma frase ou um pequeno texto. Apesar de as questões abertas providenciarem informação útil, a sua análise pode ser um desafio, visto que são pouco estruturadas e que, por isso, os participantes têm uma grande liberdade nas suas respostas (Youngman, 1982 citado por Bell, 2005).

As áreas de estudo no ensino superior dos participantes estão no gráfico 2. Um dos participantes frequentou dois cursos superiores e outro participante não frequentou o ensino superior e, por isso, existe um total de 20 respostas no gráfico.

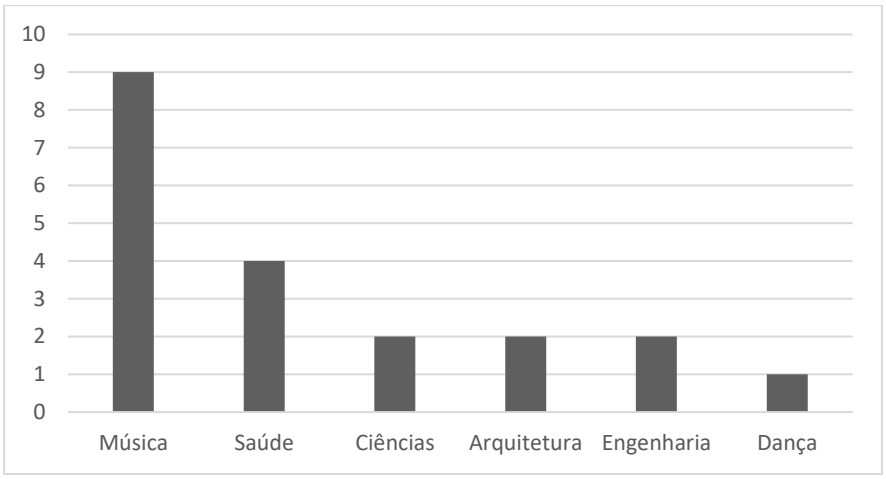


Gráfico 2. Áreas de estudo no ensino superior dos participantes

As profissões dos participantes são apresentadas no gráfico 3.

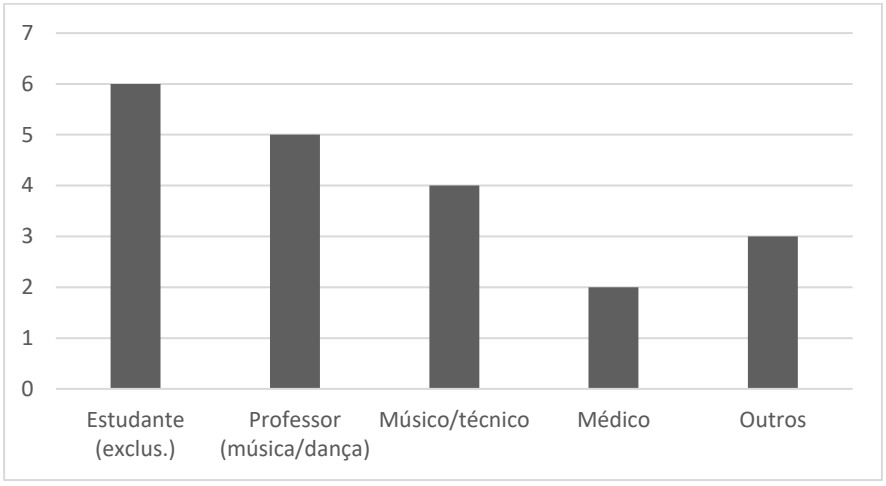


Gráfico 3. Profissões dos participantes

A maior parte dos inquiridos (6) é exclusivamente estudante, incluindo dois alunos de doutoramento em matemática e medicina. Cinco participantes são professores, sendo que quatro são professores de música e um de dança. Três participantes são músicos e um é técnico e produtor musical. Os outros são médicos (2) e os restantes (3) têm profissões diferentes: arquiteto, analista de negócios e engenheiro de *software*.

Entrevista

Foram realizadas duas entrevistas a professores de Formação Musical em escolas do Ensino Artístico Especializado de Música privado-cooperativo no distrito do Porto, sendo esta uma amostra por conveniência. Os dois professores têm ligação à prática de ensino supervisionada, como orientadores cooperantes, e lecionam no ensino básico e secundário, possuindo vários anos de experiência. Foram contactados quatro professores, sendo que apenas dois responderam positivamente.

Utilizou-se a entrevista semiestruturada, que é caracterizada por ter questões pré-determinadas, mas ser flexível, na medida em que a ordem das questões pode ser alterada e algumas questões podem ser omitidas, consoante o que acontece na entrevista, assim como se podem fazer questões não previstas (Robson, 2002). A entrevista teve como objetivo compreender as perceções dos professores relativamente aos diferentes objetivos dos alunos e de que forma veem o papel da disciplina de Formação Musical na resposta aos diferentes objetivos. Esta última questão foi abordada em três âmbitos: na atividade do próprio docente, no que o docente considera ideal e no que considera ser a realidade atual. Pretendeu-se obter a visão dos professores sobre a Formação Musical - se é ou deveria ser igual ou diferenciada - , assim como as perceção dos professores relativamente aos interesses dos alunos, com o objetivo final de confrontar estas visões com as dos ex-alunos e aprofundar ideias que surgiram da análise dos questionários.

Robson (2002) refere algumas desvantagens na utilização da entrevista como método de recolha de dados, nomeadamente os entrevistados poderem sentir que as suas respostas não são completamente anónimas e serem, por isso, menos explícitos ou honestos. Além disso, existe o risco de o entrevistador, sem se aperceber, influenciar a resposta do entrevistado, através da forma como realiza as questões (Robson, 2002). Contudo, o autor (2002) também refere vantagens como, contrariamente ao que acontece no questionário, o entrevistador poder esclarecer questões e quaisquer dúvidas que o entrevistado possa colocar (Robson, 2002), havendo uma maior flexibilidade, no sentido de ser possível compreender melhor as respostas do participante (Bell, 2005, p. 157). Além disso, a presença do entrevistador pode

encorajar o entrevistado a ser mais participativo e a elaborar as suas respostas, o que pode não acontecer na utilização do questionário, onde o participante nem sempre encara as respostas de forma séria (Robson, 2002).

Bell (2005) refere que o investigador tem a responsabilidade de explicar aos participantes o tema da investigação, o porquê de pretender realizar entrevistas a determinadas pessoas e o que será feito com a informação obtida. Antes da entrevista, por escrito, e na própria entrevista oralmente, foi explicado aos participantes o tema da investigação e os objetivos dos alunos do Ensino Artístico Especializado de Música que irão ser abordados no estudo, nomeadamente a formação de músicos profissionais, músicos amadores e de públicos culturais. As entrevistas foram transcritas e as respostas dos participantes foram posteriormente analisadas. A transcrição da entrevista permite prestar mais atenção no momento da entrevista, além de auxiliar a análise do conteúdo da entrevista (Bell, 2005). Todos os participantes autorizaram a gravação e posterior transcrição das entrevistas.

No quadro 1 é apresentado o guião da entrevista e as dimensões de análise previamente definidas. Não tendo surgido categorias emergentes, surgiram dados que ampliaram os objetivos de ingresso no Ensino Artístico Especializado de Música que não estavam contemplados na literatura.

Questões	**Dimensões de análise**
Na(s) escola(s) onde leciona é confrontado/a com essa realidade? Se sim, de que forma?	Realidade plural ou uniforme Proveniência e justificações para o ingresso
Considera que a disciplina de Formação Musical deve ter em conta esta diversidade de objetivos?	Formação Musical abrangente ou diferenciada
Nas suas aulas de Formação Musical tem em conta os objetivos dos alunos? Se sim, de que forma? Se não, porquê?	Diferenciar estratégias/recursos/conteúdos
As práticas atuais na disciplina de Formação Musical, no geral e da realidade que conhece, estão pensadas para que tipo de alunos?	Alunos que pretendem seguir música/alunos que não pretendem seguir música/todos os alunos

Quadro 1. Dimensões de análise das entrevistas

3.5. APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

ANÁLISE DOS QUESTIONÁRIOS

As respostas a cada questão do questionário foram analisadas e colocadas em categorias. A secção seguinte está organizada por temas de análise, que correspondem às questões que integraram o questionário.

Ingresso no Ensino Artístico Especializado de Música

A maioria dos participantes ingressou no Ensino Artístico Especializado de Música com 10 anos. As idades variam dos 3 aos 19 anos, como se pode verificar no gráfico 4.

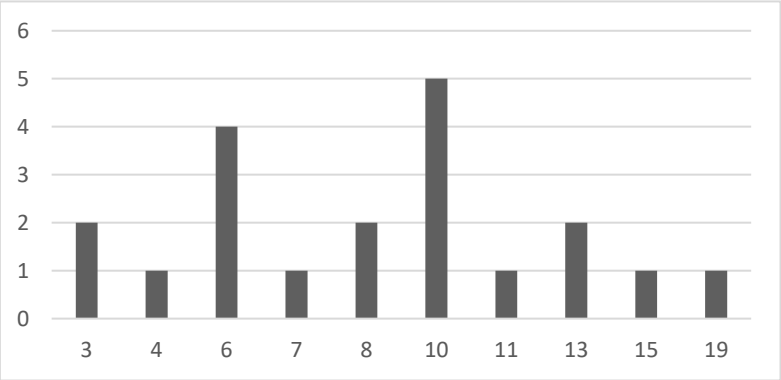


Gráfico 4. Idades dos participantes no ingresso no Ensino Especializado de Música

Verifica-se, também, um maior número de ingressos aos seis anos de idade que coincide, tal como os 10 anos de idade, com uma mudança de ciclo no ensino geral.

Categoria	**N.º de respostas**
Interesse/gosto	11
Opção dos pais	6
Prosseguir estudos musicais anteriores	3
Total	**20**

Tabela 1. Objetivos/motivações para o ingresso no ensino básico

A maioria dos participantes (11) referiu que a razão pela qual ingressou no ensino básico foi o interesse e gosto pela música (Tabela 1). Seis participantes apontaram o papel dos pais, referindo que essa decisão tomada pelos pais teve em vista *"complementar a minha formação escolar"*, ser uma *"atividade extracurricular"* ou *"ocupação dos tempos livres"*, assim como o *"alargamento do horizonte intelecto-cultural, desenvolvimento de expressão artística e de destrezas cognitivas"*. Os participantes que referiram o papel dos pais ingressaram no Ensino Artístico Especializado de Música entre os 4 e os 8 anos de idade.

Por último, três participantes referiram que o ingresso neste ensino esteve relacionado com a continuação de estudos musicais anteriores, realizados em instituições não-oficiais. Este fator foi referido por participantes que ingressaram com 10 ou 11 anos de idade no Ensino Artístico Especializado de Música. Contudo, faltou perceber porquê: porque não continuaram só na instituição anterior? O que fez os participantes decidirem ir para uma instituição do Ensino Artístico Especializado? Esta questão poderá estar relacionada com a preferência pela frequência de um ensino regulamentado e que confere um diploma.

Categoria	**N.º de respostas**
Interesse/gosto	10
Seguir carreira profissional	6
Prosseguir estudos musicais anteriores	5
Ambiente positivo na escola	3
Enriquecer formação	3
Total	**27**

Tabela 2. Objetivos/motivações para o ingresso no ensino secundário

Nesta questão, relativa ao ingresso no ensino secundário, o número total de respostas foi superior ao número de participantes, visto que alguns participantes referiram mais do que um aspeto. A maioria dos participantes (10) referiu o interesse ou gosto pessoal pela música como motivo pelo qual continuaram estudos a nível secundário no Ensino Artístico Especializado de Música, como se pode verificar na Tabela 2. Seis participantes referiram a ambição em seguir uma carreira profissional na área da música e cinco participantes mencionaram a vontade em continuar a formação anterior, incluindo o interesse por disciplinas de secundário, como

Composição, História da Música e Acústica. Três participantes referiram o ambiente positivo na escola e os colegas como motivos para prosseguir estudos e o mesmo número de participantes referiu a vontade de enriquecer a sua formação: *"pareceu-me ser uma mais-valia em termos curriculares e de certificação"*. É de salientar que nesta questão, ao contrário da questão anterior, nenhum participante referiu a opção dos pais como motivo para prosseguir estudos. Assim, para estes participantes, apesar de os pais terem um papel preponderante na decisão de ingressar estudos no Ensino Artístico Especializado de Música, o mesmo não acontece aquando o prosseguimento de estudos a nível secundário. Da mesma forma, nenhum participante referiu como motivo de ingresso no Ensino Artístico Especializado de Música a nível de ensino básico o seguimento de uma carreira profissional, mas referiram esse aspeto no prosseguimento de estudos a nível secundário.

Categorias	**N.º de respostas**
Seguir carreira profissional	6
Interesse/gosto	2
Complementar formação	1
Total	**9**

Tabela 3. Objetivos/motivações para o ingresso no ensino superior

No prosseguimento de estudos a nível superior na área da música (Tabela 3), os participantes (6) referem como motivo principal a vontade de seguir uma carreira profissional na área da música, também já mencionado na questão anterior. Outros participantes referem o interesse ou gosto (2), motivo que consta nas duas questões anteriores, e a vontade de complementar formação (1).

Papel da disciplina de Formação Musical na concretização dos objetivos referidos

Quando questionados relativamente ao papel da Formação Musical na concretização dos objetivos referidos nas questões anteriores (Tabela 4), quase todos os participantes referiram que a disciplina de Formação Musical contribuiu para a concretização dos motivos/objetivos referidos.

Categorias	**N.º de respostas**
Contribuiu	19
Base da aprendizagem musical	9
Complemento a outras disciplinas	8
Estudos posteriores	2
Não contribuiu de forma clara	1
Total	**20**

Tabela 4. Papel da disciplina de Formação Musical

Apenas um participante indicou "não necessariamente", referindo que o seu objetivo de ingresso ao ensino superior esteve relacionado com a obtenção da profissionalização, subsistindo, portanto, qual o possível papel da disciplina no seu caso.

Nove participantes referiram que a disciplina contribuiu para a concretização de objetivos, devido ao seu papel enquanto base da aprendizagem musical, referindo que a disciplina é uma *"fonte essencial dos instrumentos de descodificação e expressão da linguagem musical, ancorando toda a restante aprendizagem"* e que *"é fundamental para a aprendizagem e desenvolvimento de qualquer músico".* Oito participantes referiram o papel da disciplina enquanto complemento de outras disciplinas, salientando que a Formação Musical ajudou a *"entender melhor a música, a praticar melhor, a ser um melhor músico"* e que expôs *"aspetos teóricos que hoje considero fundamentais para o meu entendimento da música"*, salientando, também, o papel da disciplina na prática do instrumento. Dois participantes referiram o papel importante da disciplina no ingresso no ensino superior (1) e no seguimento de uma carreira profissional na própria área de Formação Musical (1).

Sugestões para uma maior contribuição na concretização dos objetivos

A resposta mais mencionada pelos participantes foi o complemento a outras disciplinas (6) como forma de direcionar a disciplina de Formação Musical para a concretização dos objetivos dos alunos, indicado na tabela 5.

Categorias	**N.º de respostas**
Complemento a outras disciplinas	6
Conteúdos e atividades	4
Repertório	3
Pedagogia e didática	3
Contribuiu da melhor forma	3
Empenho enquanto aluno	1
Total	**20**

Tabela 5. Sugestões para uma maior contribuição na concretização dos objetivos

Neste âmbito, os participantes mencionaram a *"necessidade de assumir um paralelismo entre a prática instrumental e a Formação Musical"*. Curiosamente, todos os participantes que referiram a necessidade de haver uma maior ligação com a disciplina de Instrumento são músicos profissionais e/ou professores de música. Outros participantes referiram a necessidade de abordar conteúdos e atividades como a harmonia e a improvisação (4), referindo, ainda, que *"faltou dar atenção a aspetos menos técnicos, como fraseio e intenção musical".* Três participantes referiram aspetos relacionados com pedagogia e didática por parte do professor, como a necessidade de ajudar os alunos com mais dificuldades, motivar e desafiar os alunos e diversificar os métodos de ensino. Outros três participantes referiram questões relacionadas com o repertório, como maior diversidade e utilização de exemplos de repertório, em vez da monopolização do piano como recurso. Outros participantes referiram que a Formação Musical contribuiu da melhor forma para a concretização dos seus objetivos (3) e um participante referiu que se deveria ter empenhado mais.

A Formação Musical na formação de músicos profissionais, músicos amadores e públicos (ouvintes informados)

A maioria dos participantes (14) referiu que a Formação Musical de músicos profissionais, músicos amadores e de públicos deve ser igual (tabela 6).

Categorias	**N.º de respostas**
Igual para todos	14
Educação igual	9
Manter opções em aberto	3
Não especificou	2
Diferenciada	8
Interesse/motivação	3
Exigência	2
Ambos	2
Outro	1
Total	**22**

Tabela 6. Sugestões para a resposta da Formação Musical aos diferentes objetivos

Nove participantes referiram o facto de todos os alunos que frequentam o Ensino Artístico Especializado de Música deverem ter acesso à mesma educação, visto que a Formação Musical é considerada uma base importante nessa educação e que *"os seus conteúdos (teóricos) não são tão vastos que justifique ter uma separação entre ensinar "profissionais" ou "amadores""*. Os participantes referiram, também, a necessidade de maximizar as capacidades de todos os alunos, salientando que o aluno, ao ingressar neste tipo de ensino, deve estar disposto a *"aprender o máximo possível, independentemente do desejo de seguir essa via profissional"*. Três participantes referiram a importância de manter as opções em aberto, caso os alunos queiram ingressar numa vertente musical profissional mais tarde, referindo que *"obrigaria os alunos a optar muito cedo quanto ao uso que pretendem dar aos seus conhecimentos de música"*, sendo que os alunos *"ainda poderão ver a sua relação com a música evoluir e mudar os seus objetivos".* Os outros dois participantes não explicaram a razão das suas respostas.

Oito participantes referiram que a disciplina não deve ser igual, sendo que alguns propuseram haver uma separação a partir do secundário, em que os alunos poderiam optar por uma modalidade, salientando que *"esta escolha deveria ser feita num momento em que o aluno já tivesse mais consciência do que pretende para o seu percurso, e sendo que isto acontece em diferentes idades consoante a pessoa, seria importante deixar esta escolha para uma fase mais avançada"*. Os participantes evocam razões relacionadas com a exigência – o ensino para futuros músicos profissionais deve ser mais exigente do que para os restantes alunos -, e com o interesse e a motivação dos alunos, visto que, se o ensino não estiver adaptado aos interesses e necessidades dos alunos, pode levar a uma desmotivação por parte dos mesmos, provocando, possivelmente, a desistência do ensino. Cinco participantes referiram a motivação e quatro referiram a exigência, sendo que dois deles referiram os dois aspetos afirmando, por exemplo, que *"pode melhorar tanto a preparação (tópicos mais complexos para quem segue música profissionalmente) como o interesse (tópicos menos "aborrecidos" para quem apenas está interessado em ter noções básicas)".* Um participante não referiu nem a exigência nem a motivação, referindo que *"o ensino secundário no nosso país é um ensino já de si especializado, vocacional, sendo os adolescentes forçados a escolher uma área de formação para o futuro".*

O número total de respostas não é igual ao número de participantes, visto que dois participantes deram uma resposta dividida entre as duas visões, apresentando motivos para as duas perspetivas.

ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

As respostas obtidas nas entrevistas foram analisadas segundo as dimensões de análise anteriormente descritas (Quadro 1) e estão organizadas por temas de análise, que correspondem às questões que foram colocadas nas entrevistas.

A pluralidade de objetivos dos alunos

Os dois professores referiram que são confrontados com a pluralidade dos objetivos dos alunos nas suas escolas e que os mesmos decidem em fases diferentes do seu percurso quais os seus objetivos pós-secundário. Um participante salientou a função do Ensino Artístico Especializado de Música enquanto atividade extracurricular e referiu que a procura de lugar numa escola específica de ensino regular é um dos motivos pelo qual os alunos ingressam no Ensino Artístico Especializado de Música.

Papel da disciplina de Formação Musical

Neste âmbito, os participantes também referiram aspetos semelhantes, nomeadamente o facto de a disciplina de Formação Musical dever ser abrangente e completa, incluindo os diferentes objetivos dos alunos. Um dos participantes refere que *"a música deve ser desenvolvida com base no enriquecimento pessoal, no enriquecimento completo do músico, para que depois possam optar pelo que pretendem seguir"* (P1) salientando que o objetivo da disciplina é igual para todos: preparar músicos completos, que são capazes de refletir criticamente.

Outro participante diferencia o ensino básico do ensino secundário, referindo que o ensino básico deve ser mais geral e *"todos têm de fazer um bocadinho de tudo",* visto que os alunos ainda não têm objetivos bem definidos. No ensino secundário, é possível individualizar o ensino tendo em conta os objetivos específicos, visto que são menos alunos e têm objetivos mais definidos. O participante salienta, ainda, que a forma como se trabalha, no ensino secundário, com futuros músicos, fica condicionada pelas provas de acesso ao ensino superior,

tendo de cumprir *"requisitos que os outros não têm necessariamente que fazer da mesma maneira"* (P2).

Papel do professor

Ambos os participantes referiram que têm em conta os objetivos dos alunos nas suas aulas. Um participante salientou que o professor deve *"conseguir chegar individualmente a cada um dos alunos que está na turma"* (P1) ao mesmo tempo que promove um espírito coletivo. O participante dá o exemplo do trabalho com repertório diversificado para responder às necessidades e aos interesses dos alunos.

O outro participante refere que no ensino básico não faz distinção entre os alunos com base nos objetivos. Contudo, no ensino secundário faz essa distinção, tendo em mente os alunos que pretendem seguir o ensino superior na área da música e os alunos que não pretendem seguir o ensino superior na área da música. Para os alunos que pretendem seguir música, essa distinção é feita tendo em conta as provas de acesso do ensino superior. Para os alunos que não pretendem seguir música, o participante refere que devem *"continuar a conhecer as características musicais para poderem analisar, interpretar e ser bons ouvintes"* (P2).

Práticas atuais

Um participante refere que o programa está pensado para todo o tipo de alunos, visto que é abrangente, dizendo que a *"forma como se vai abordar o programa é que já é muito relativa (…) depende da pedagogia de cada um"* (P1), salientado que a abordagem do professor é crucial. Contudo, o outro participante refere que as práticas atuais na disciplina de Formação Musical (no geral e da realidade que o participante conhece) estão pensadas para os alunos que pretendem seguir música, incluindo os programas. O participante refere que *"se não fosse isso não trabalharíamos tanto ditados, por exemplo. (…) Não tem de ser necessariamente ao nível de um ditado polifónico, não é por isso que eles vão ser melhores ouvintes e vão saber apreciar a música"* (P2).

3.6. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Os motivos dos alunos para ingressarem na área da música, nas diferentes etapas, foram diversificados. Destaca-se o interesse e gosto pela música nas diferentes fases, desde o ensino básico ao ensino superior. Tanto nos questionários, como nas entrevistas é referido o papel do Ensino Artístico Especializado de Música enquanto atividade extracurricular. Esta questão vai ao encontro do que é sugerido pelo estudo de Folhadela, Vasconcelos e Palma (1998) em que os participantes referem que os alunos procuram um complemento de formação e não uma formação especializada. Também no estudo de Sousa (2004), os alunos referem que na entrada para o Ensino Artístico Especializado, a maioria dos alunos pretendia ter um passatempo. A influência dos pais é referida apenas no ingresso no ensino básico. No ensino secundário, o desejo de seguir uma carreira profissional é importante. Tanto no ensino básico, como secundário prosseguir estudos musicais anteriores foi um motivo indicado pelos participantes. Já no ensino superior, o desejo de seguir uma carreira musical ganha preponderância.

O papel da disciplina de Formação Musical como base da aprendizagem musical e de complemento a outras disciplinas, nomeadamente Instrumento, foi mencionado pelos participantes. Os participantes referiram que a disciplina de Formação Musical os ajudou a tornarem-se melhores instrumentistas. Contudo, os participantes, principalmente que seguiram uma profissão na área da música, apontaram a necessidade de haver uma maior articulação com as outras disciplinas, maioritariamente com a disciplina de Instrumento. Referiram, também, que o repertório deveria ser mais diversificado. Esta questão também é mencionada por Folhadela, Vasconcelos e Palma (1998) que reiteram a necessidade de diversificar o currículo em termos de repertório, introduzindo tipologias musicais exteriores à cultura dominante na escola, nomeadamente música antiga e música do século XX. No estudo de Costa, Pais-Vieira e Pinto (2018), os participantes referem uma utilização diferenciada dos estilos musicais – há uma menor utilização do repertório popular em relação a outros estilos, nomeadamente a música erudita, tradicional e jazz. No mesmo estudo (2018), os participantes referem que os repertórios erudito e jazz são mais utilizados, devido a uma maior disponibilidade de materiais que lhes estão associados, assim como a questões de

adequabilidade pedagógica. Por último, mencionaram a falta de abordagens em termos harmónicos e da improvisação. Questiona-se se a necessidade destes conteúdos/atividades poderá estar relacionada com os instrumentos dos participantes, com os seus interesses musicais ou, por exemplo, com o percurso que fizeram depois do ensino secundário.

A maioria dos participantes defendeu que a disciplina de Formação Musical deve ser igual para todos os alunos, independentemente dos seus objetivos a longo prazo, referindo que é uma base importante para todos. Também foi referida a importância de manter as opções dos alunos em aberto, visto que os alunos tomam decisões sobre o futuro em diferentes fases do seu percurso, algo que também é referido pelos professores que realizaram a entrevista. Os participantes que defenderam uma Formação Musical diferenciada apontaram como principal razão os diferentes interesses dos alunos e os diferentes níveis de exigência, aliados à motivação. Foi referido que, caso o ensino não esteja adaptado aos interesses e necessidades dos alunos, estes podem não estar motivados para continuar, podendo levar à desistência por parte dos mesmos. Assim, o facto de os alunos terem todos de cumprir o mesmo programa pode causar *stress* e desmotivação por parte dos alunos que não pretendem seguir uma via profissionalizante. Para os alunos com interesse em seguir uma carreira profissional, a falta de desafios pode levar ao aborrecimento e ao desinteresse, tal como alerta Sousa (2004).

Tanto nas entrevistas, como nos questionários, os participantes salientaram que no ensino secundário seria mais viável e vantajoso diferenciar o ensino segundo os diferentes objetivos dos alunos. Alguns participantes comparam esta diferenciação àquela que é realizada no ensino regular, em que, no início do secundário, os alunos optam por um percurso que melhor irá corresponder aos seus objetivos futuros.

Os professores entrevistados referem o papel do professor como determinante nesta diferenciação e o mesmo deverá procurar adaptar-se às diferentes necessidades dos alunos, por exemplo, a partir do repertório. Pedroso (2004) salienta o papel do repertório para responder aos diferentes objetivos dos alunos (músicos profissionais e ouvintes informados), ou seja, “para além de desenvolver a cultura musical dos alunos, permite abordar, trabalhar e desenvolver conhecimentos, conteúdos e competências em contexto real” (p. 16). A autora

(2004) reitera, ainda, a importância de utilizar repertório variado "em termos de épocas, de estilos, de origens geográficas" (p. 16).

Contudo, um professor refere que o programa está pensado para os alunos que pretendem seguir uma carreira na área da música, tal como constatam Fernandes, Ó e Ferreira (2007), referindo que os conteúdos dos programas "estarão mais apropriados para uma abordagem à alfabetização musical do que a uma abordagem à cultura musical, como parece ser recomendável actualmente" (p. 47). Se não existir uma abordagem à cultura musical, os alunos que serão apenas públicos culturais e ouvintes informados não retirarão da sua formação na área da música competências fulcrais neste âmbito. Pedroso (2004) considera esta pluralidade de objetivos e afirma que é possível responder à mesma: na formação de músicos, o foco deverá ser prático e orientado para uma compreensão musical relativamente ao que é tocado/cantado ou percecionado auditivamente e visualmente (leitura de partitura); numa formação mais abrangente, deverá existir uma cultura musical com o objetivo de "dar a conhecer repertório e contribuir para a formação de públicos" (Pedroso, 2004, pp. 15-16).

3.7. PRÓXIMOS PASSOS

A heterogeneidade dos objetivos dos alunos que frequentam o Ensino Artístico Especializado de Música pode ser uma das razões pelas quais as escolas apresentam uma identidade indefinida e descaracterizada, sendo que a oferta pode não corresponder à procura (Folhadela, Vasconcelos & Palma, 1998; Fernandes, Ó & Ferreira, 2007; Sousa, 2004). A definição de finalidades claras irá contribuir para uma maior definição da identidade das escolas (Fernandes, Ó & Ferreira, 2007). Apesar das diferenças que existem nos objetivos e ambições entre os alunos que frequentam o Ensino Artístico Especializado de Música, a disciplina de Formação Musical é igual para todos. Tanto os professores, como os ex-alunos inquiridos, salientam a importância de diferenciar o ensino e procurar responder às diferentes necessidades dos alunos, através de diferentes recursos (repertório) e abordagens, assim como através de uma diferenciação ao nível da exigência. O ensino secundário parece assumir

um papel importante na resposta aos objetivos de cada aluno, devido à idade dos alunos (que poderá significar que os mesmos estarão mais bem informados sobre os seus objetivos a longo prazo) e ao número de alunos por turma que, sendo mais reduzido, permite um maior foco individual.

Os resultados encontrados foram, em alguns aspetos, ao encontro dos resultados previstos antes da implementação da metodologia, nomeadamente na identificação de objetivos distintos por parte dos alunos. Contudo, os dois professores entrevistados apresentaram algumas visões divergentes, nomeadamente a diferenciação da disciplina no ensino secundário defendida por um participante. Os dois professores concordam, no entanto, que, principalmente no ensino básico, a Formação Musical deve ser igual para todos, mas abrangendo um grande leque de conteúdos, atividades e materiais que permitam responder a diferentes necessidades dos alunos. A posição dos ex-alunos é, tal como previsto, mais discrepante entre si, visto que alguns participantes defendem uma Formação Musical igual para todos e, outros, ainda que em minoria, defendem uma Formação Musical diferenciada. Assim, apesar de os resultados previstos se terem, no geral, verificado, este estudo permitiu uma clarificação das diferentes perceções de professores e alunos relativamente ao papel da Formação Musical na concretização de objetivos diferenciados.

A presente investigação apresenta limitações como o número reduzido de participantes e a falta de desenvolvimento em algumas respostas ao questionário. Seria vantajoso realizar entrevistas aos ex-alunos, no sentido de explicitar algumas respostas, visto que, por vezes, as respostas dos participantes foram pouco claras e elaboradas. Assim, seria possível os participantes elaborarem mais as suas respostas e clarificarem alguns aspetos, no sentido de compreender melhor as motivações e o percurso dos participantes. É importante salientar que os resultados deste estudo não podem ser generalizados, visto que representam uma pequena parte dos alunos e professores do Ensino Artístico Especializado de Música. Para investigações futuras, é sugerida a recolha de perceções de mais professores e ex-alunos do Ensino Artístico Especializado de Música, mas também de alunos que frequentam atualmente este tipo de ensino, tanto no ensino básico, como secundário, no sentido de compreender os seus objetivos e de que forma as diferentes disciplinas respondem aos mesmos. Compreender

os motivos subjacentes à entrada no ensino superior também pode auxiliar na melhor resposta ao longo do Ensino Artístico Especializado de Música. O contacto com direções pedagógicas poderá ser proveitoso para compreender o papel da Formação Musical nas escolas e caracterizar os alunos que frequentam as mesmas.

CONCLUSÕES

A realização do presente relatório de estágio e projeto de investigação incentivou processos reflexivos e críticos de observação, planificação e análise da prática docente, assim como dos processos educativos e dos objetivos da educação. Esta experiência de estágio permitiu o conhecimento de diferentes perspetivas e teorias, assim como promoveu o confronto da prática com essa literatura. Saber cruzar a teoria e a prática para criar conhecimento sobre a educação e a prática docente é um trabalho que a mestranda pretende continuar a desenvolver em situação profissional.

Conhecer a realidade da escola e da comunidade em que se insere é importante para a adoção de uma abordagem informada e adequada aos alunos. Neste âmbito, é necessário conhecer o Projeto Educativo da escola e os programas das disciplinas para que a planificação das práticas na sala de aula seja realizada conforme os objetivos e orientações propostos. Nesta experiência de estágio, tal manifestou-se principalmente nos conteúdos lecionados e nas atividades desenvolvidas com os alunos. Contudo, uma análise mais atenta do Projeto Educativo – para a construção do presente relatório – permitiu compreender e clarificar uma visão de *escola inserida na comunidade*.

A formação inicial deverá preparar o futuro profissional para a forma como irá abordar a sua realidade profissional – de forma crítica, reflexiva e em constante questionamento. Após a formação inicial do professor, esta está longe de terminar. A formação continua ao longo da vida do professor, pois só assim este é capaz de responder aos diferentes alunos e contextos com que se depara. O conhecimento vai sendo atualizado e o professor não deve parar de questionar as suas práticas.

A autonomia do aluno foi alvo de reflexão no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada devido ao papel que o trabalho autónomo do aluno teve ao longo do estágio, especialmente no final deste ano letivo 2019-20. Refletir sobre formas de orientar o aluno nesse trabalho foi um passo importante para adotar medidas na sala de aula que promovessem a autonomia dos alunos para uma realização do trabalho mais eficaz. Algumas medidas adotadas e que podem

ser aplicadas noutros contextos são, por exemplo, a discussão com os alunos sobre as dificuldades sentidas e estratégias a implementar, assim como a partilha de recursos diversificados a serem utilizados no estudo autónomo.

O projeto de investigação partiu de uma necessidade de reflexão pessoal, mas também promoveu uma reflexão ainda maior a partir dos dados recolhidos e da literatura revista. Assim, parece ser pertinente não só a reflexão constante sobre as práticas do professor, como também sobre uma visão mais geral da educação e, mais concretamente, sobre o ensino onde o professor está inserido e a disciplina que leciona. Tal como foi apontado neste documento, as comunidades de partilha e discussão são uma forma de promover mudanças positivas e significativas nas instituições escolares e na educação. Estas mudanças podem ser de vários âmbitos, incluindo práticas pedagógicas, mas também legislativas e políticas. Esta partilha entre profissionais deve partir de reflexões, ao mesmo tempo que as promove.

Procurar compreender as motivações dos alunos que frequentam o Ensino Artístico Especializado de Música incentivou uma reflexão sobre o papel da disciplina de Formação Musical na formação dos alunos. Tendo em conta o trabalho realizado, o papel da disciplina pode passar pela formação de músicos profissionais ou amadores e de públicos. Independentemente do papel que venha a ter na vida dos alunos, uma Formação Musical completa e abrangente poderá ser importante, através, por exemplo, da utilização de repertório variado e da inclusão de conteúdos diversificados. Esta reflexão por parte dos docentes no contexto profissional pode ser benéfica no sentido de promover práticas na sala de aula adequadas aos alunos que nela se inserem.

Assim, as aprendizagens e reflexões que foram realizadas no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada e no âmbito do Projeto de Investigação são o primeiro passo numa longa viagem de aprendizagem e reflexão inerentes à prática docente.

BIBLIOGRAFIA

Alarcão, I., & Tavares, J. (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica. Uma Perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem.* Coimbra: Almedina.

Alarcão, I. (1996). Reflexão crítica sobre o pensamento de D. Schön e os programas de formação de professores. *Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, 22 (2),* 11-42.

Alter, P., & Haydon, T. (2017) Characteristics of effective classroom rules: a review of the literature. *Teacher Education and Special Education, 40 (1),* 1-14.*

Altet, M. (2000). *Análise das práticas dos professores e das situações pedagógicas*. Porto: Porto Editora.

Anderson, T. (2004). Teaching in an online learning context. In T. Anderson & F. Elloumi (Eds), *Theory and Practice of Online Learning* (pp. 271–294). Athabasca: Athabasca University Press.

Arends, R. (2012). *Learning to teach.* (First Edition, 1995). McGraw-Hill Education-Europe.

Aróstegui, J. L. (2011). Educating Music Teachers for the 21st Century. Roterdão: Sense Publishers

Asmus, E. P. (1999). Music Assessment Concepts. *Music Educators Journal, 86 (2),* 19-24.*

Basilaia, G., & Kvavadze, D. (2020). Transition to Online Education in Schools during a SARS-CoV-2 Coronavirus (COVID-19) Pandemic in Georgia. *Pedagogical Research, 5(4),* em0060.

Bell, J. (2005). *Doing your research project* (4.ª ed.). Berkshire: McGraw-Hill.

Biasutti, M., & Frezza, L. (2009). Dimensions of Music Improvisation. Creativity Research Journal, 21 (2-3), 232-242.*

Boal-Palheiros, G., & Hargreaves, D. J. (2002). Ouvir música em casa e na escola. Influência do contexto educativo, em crianças e adolescentes. *Música, Psicologia e Educação, 4*, 47-66.*

Bobbitt, F. (1918). *The Curriculum*. Boston, Nova Iorque, Chicago: Houghton Mifflin Company.

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.

Braga, F. (2001). *Formação de Professores e Identidade Profissional*. Coimbra: Quarteto Editora.*

Buonviri, N. O. (2017). Effects of Two Listening Strategies for Melodic Dictation. *Journal of Research in Music Education, 65 (3),* 347-359.*

Buonviri, N. O. (2019). Effects of Silence, Sound, and Singing on Melodic Dictation Accuracy. *Journal of Research in Music Education, 66 (4),* 365-374.*

Calvo, A. H. (2016). *Viagem à escola do século XXI: assim trabalham os colégios mais inovadores do mundo.* São Paulo: Fundação Telefônica Vivo.

Candau, V. (2014). Ser professor/a hoje: novos confrontos entre saberes, culturas e práticas. *Educação, 37 (1),* 33-41.

Carneiro, H., & Vieira, M. H. (2017). A disciplina de Formação Musical no ensino especializado da música portuguesa: contributos para a caracterização da sua identidade. *Revista de estúdios e investigación en psicologia y educación, 4,* 145-150.

Caspurro, H. (2007). Audição e audiação: o contributo epistemológico de Edwin Gordon para a história da pedagogia da escuta. *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical, 127,* 16-27.*

CMSM. (2018). *Projeto Educativo 2018-2021.* Retirado de https://www.cmsilvamonteiro.com/ (consulta a 3 de fevereiro de 2020).

Costa, J. A., Pais-Vieira, L., & Pinto, I. C. (2018). A ausência de outras músicas nas aprendizagens em formação musical. *Revista Portuguesa de Educação Musical, 148,* 51-59.

Dewey, J. (1902). *The Child and the Curriculum*. Chicago: University of Chicago Press.

DR-Diário da República (1990). Decreto-Lei nº 344/90, de 2 de novembro. Diário da República n.º 253/1990, Série I de 1990-11-02. Lisboa: Ministério da Educação.

DR-Diário da República (2020). Despacho n.º 7415/2020, de 24 de julho. Diário da República n.º 143/2020, Série II de 2020-07-24. Lisboa: Ministério da Educação.

Dunlosky, J., Rawson, K., Marsh, E., Nathan, M., Willingham, D. (2013). Improving students' learning with effective learning techniques: Promising directions from cognitive and educational psychology. *Psychological Science in the Public Interest, 14 (1),* 4-58.

Eça, T. T. (2010). A educação artística e as prioridades educativas no início do século XXI. *Revista Iberoamericana de Educación, 52,* 127-146.

Edlund, L. (1963). *Modus Novus.* Nova Iorque: Wilhelm Hansen.

Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes. Uma estratégia de Formação de Professores* (4ª ed.). Porto: Porto Editora.

Fernandes, D., Ó, J., & Ferreira, M. (2007). *Estudo de Avaliação do Ensino Artístico*. Lisboa: Direção Geral de Formação Vocacional do Ministério da Educação e Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa.

Ferreira, H. (2003). *A teoria piagetiana da equilibração e as suas consequências educacionais*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.*

Ferreira, S. M. (2005). *A estruturação díptica da gramática de regras do agrupamento de escolas como organização* (Tese de Mestrado, Universidade do Minho). Retirado de https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/2985 (consulta a 15 de julho de 2020).

Flores, M. A. & Day, C. (2006). Contexts which shape and reshape new teachers' identities: A multi-perspective study. *Teaching and Teacher Education, 22,* 219-232.

Folhadela, P., Vasconcelos, A., & Palma, E. (1998). *Ensino especializado da música: reflexões de escolas e de professores.* Lisboa: Ministério da Educação.

Ford, B. (2010). *What are conservatoires for? Discourses of purpose in the contemporary conservatoire* (Tese de doutoramento). Londres: Universidade de Londres.

Garrison, D. R., & Baynton, M. (1987). Concepts: Beyond independence in distance education: the concept of control. *American Journal of Distance Education, 1 (3),* 3-15.

Gomes, J. (2018). A memória musical no espaço da formação musical: Conceções e estratégias para o seu desenvolvimento. *Revista Portuguesa de Educação Musical, 144,* 42-50.*

Gomes, R. T., & Lourenço, V. (2009). *Democratização Cultural e Formação de Públicos: Inquérito aos "Serviços Educativos" em Portugal.* Lisboa: Observatório das Atividades Culturais.

Gordon, E. (1989). Audiation, Music Learning Theory, Music Aptitude, and Creativity. *Suncoast Music Education Forum on Creativity,* 75-81.*

Gordon, E. (2000). *Teoria de Aprendizagem Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.*

Grave-Rendes, L. (2002). *Diferenciação Pedagógica.* Lisboa: Universidade Aberta.*

Green, L. (2000). The effects of the study of popular music on music education. *International Journal of Music Education, 36 (1),* 23-34.*

Green, L. (2012). Musical "learning styles" and "learning strategies" in the instrumental lesson: some emergent findings from a pilot study. *Psychology of Music, 40 (1),* 42-65.

Gurung, R. (2005). How do students really study (and does it matter)? *Teaching of Psychology, 32 (4),* 238-240.

Heizmann, K. (2003). *Vocal Warm-ups: 200 Exercises for Choral and Solo Singers.* Mainz: Schott.

Henrique, M. (2011). Diferenciação Pedagógica: da Teoria à Prática. *Cadernos de Investigação Aplicada, 5,* 167-187.*

Hickey, M. (2009). Can improvisation be 'taught'?: A call for free improvisation in our schools. *International Journal of Music Education, 27,* 285-299.*

Iseni, A. (2011). Assessment, Testing and Correcting Students' Errors and Mistakes*. Language Testing in Asia, 1(3),* 60-90.*

Iusca, D. (2016). Enhancing music listening in educational context. *Review of Artistic Education, 11,* 109-114.*

Kallander, F. (1941). Ear training and musical understanding. *Music Educators Journal, 27 (4),* 31-32.*

Kastner, J. D., & Menon, S. (2019). Popular Music in Choir: helping students "find their voices". *Music Educators Journal, 106 (1),* 48-54.

Kliebard, H. M. (2011). Burocracia e Teoria de Currículo. *Currículo sem fronteiras, 11 (2),* 5-22.

Klonoski, E. (2006). Improving dictation as an aural-skills instructional tool. *Music Educators Journal, 93 (1),* 54–59.*

Knight, S. (2019). Addressing the needs of the adult "non-singer" ("NS"). In G. F. Welch, D. M. Howard, & J. Nix*, The Oxford Handbook of Singing*. Oxford: Oxford University Press.*

Koutsoupidou, T., & Hargreaves, D. (2009). An experimental study of the effects of improvisation on the development of children's creative thinking in music. *Psychology of Music, 37(3),* 251-278.*

Kühn, C. (1989). *La Formación Musical del Oído.* Barcelona: Editorial Labor.

Kupers, E., van Dijk, M., van Geert, P., McPherson, G. (2015). A mixed-methods approach to studying co-regulation of student autonomy through teacher-student interactions in music lessons. *Psychology of Music, 43 (3),* 333-358.

Lima, M. S. L., & Pimenta, S. G. (2006). Estágio e Docência: diferentes concepções. *Poíesis Pedagógica, 3 (3/4),* 5-24.

Macedo, E. (2012). Currículo e Conhecimento: Aproximações entre educação e ensino. *Cadernos de Pesquisa, 42 (147),* 716-737.

Macedo, T. (1986). Educação Musical: a formação musical nas escolas profissionais de música. *Revista Portuguesa de Educação Musical, 49,* 8-12.

Madruga, J. (1996). Aprendizagem pela Descoberta Frente à Aprendizagem pela Receção: A Teoria da Aprendizagem Verbal Significativa. Em C. Coll, J. Palacios, & A. Marchesi, *Desenvolvimento Psicológico e Educação II* (pp. 68-78). Porto Alegre: Artmed.*

Mahmoodi-Shahrebabaki, M. (2018). *Assessment, Evaluation, and Testing: What are the Differences?* Unpublished manuscript.*

Miyatsu, T., Nguyen, K., McDaniel, M. (2018). Five popular study strategies: their pitfalls and optimal implementations. *Perspectives on Psychological Science, 13 (3),* 390-407.

Monteiro, F. (1997). *Interpretação e Educação Musical.* Porto: Fermata Editora.

Monteiro, F. (2001). Interpretação e Educação Musical. *Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación, 8.* Retirado de https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/issue/view/717 (consulta a 15 de julho de 2020).

Moreira, A. F., & Silva, T. T. (1994). Sociologia e teoria crítica do currículo: uma introdução. In A. F. Moreira, & T. T. Silva, *Currículo, Cultura e Sociedade* (pp. 7-31). São Paulo: Cortez.

Mota, G. (2014). A educação musical em Portugal - uma história plena de contradições. *Debates, 13,* 41-50.

Neves, J. (2019). Escolas artísticas especializadas e a sua didática como fatores determinantes da educação*. European Review of Artistic Studies, 10 (1),* 43-55.

Nóvoa, A. (2011). *Pedagogia: A Terceira Margem do Rio.* Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo.

Pais-Vieira, L., Vieira, F., & Costa, J. (2017). Papel da supervisão pedagógica na (re)construção da disciplina de formação musical - Um estudo de caso no estágio da formação inicial de professores. *Encontro Nacional de Jovens Investigadores em Educação* (pp. 263-267). Braga.

Pedroso, F. (2003). *A disciplina de formação musical: contributos para uma reflexão sobre o seu papel no currículo do ensino especializado de música (básico e secundário)* (Tese de Mestrado). Porto: Universidade do Porto.

Pedroso, F. (2004). A disciplina de Formação Musical em debate: perspetivas de profissionais da música. *Revista Música, Psicologia e Educação, 6,* 5-18.

Pembrook, R. (1986). Interference of the Transcription Process and Other Selected Variables on Perception and Memory during Melodic Dictation*. Journal of Research in Music Education, 34(4),* pp. 238-261.*

Perrenoud, P. (1993). *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspetivas sociológicas.* Lisboa: Dom Quixote.*

Pinto, J., & Santos, L. (2006). *Modelos de avaliação das aprendizagens.* Universidade Aberta.

Pogonowski, L. (1989). Critical thinking and music listening. *Music Educators Journal, 76 (1),* 35-38.*

Reis, J. G., & Duarte, P. (2018). O currículo, a educação musical e as realidades individuais de cada estudante: um ensaio em defesa da inclusão cultural no ensino de música. *Revista da Abem, 26 (41),* 5-20.*

Reis, P. (2011). *Observação de Aulas e Avaliação do Desempenho Docente.* Lisboa: Ministério da Educação - Conselho Científico para a Avaliação de Professores.

Reitan, I. E. (2009). Students' attitudes to aural training in an academy of music. *Nordic Research in Music Education, 11*, 207-220.*

Reynolds, R. (2000). Repertoire is the curriculum. *Music Educators Journal, 87 (1),* 31-33.*

Robson, C. (2002). *Real World Research: a resource for social scientists and practitioner-researchers* (2.ª ed.). Malden: Blackwell Publishing.

Sagitova, R. (2014). Students' self-education: learning to learn across the lifespan. *Procedia – Social and Behavioral Sciences, 152,* 272-277.

Santos, H. (2003). A propósito dos públicos culturais: uma reflexão ilustrada para um caso português. *Revista Crítica de Ciências Sociais, 67,* 75-97.

Schön, D. A. (1992). Formar professores como profissionais reflexivos. Em A. Nóvoa, *Os professores e sua formação* (pp. 79-92). Lisboa: Dom Quixote.

Shepard, L. (2000). The role of assessment in a learning culture. *Educational Researcher, 29 (7),* 4-14.*

Sikandar, A. (2015). John Dewey and His Philosophy of Education. *Journal of Education and Educational Development, 2 (2),* 191-201.

Silva, T. T. (2010). *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo* (3ª ed.). Belo Horizonte: Autêntica.

Sloboda, J. (1985). *The Musical Mind: The Cognitive Psychology of Music.* Oxford: Oxford Science Publications.*

Smart, K. L., & Cappel, J. J. (2006). Students' Perceptions of Online Learning: a comparative study. *Journal of Information Technology Education, 5,* 201-219.*

Smith, H., & Higgins, S. (2006). Opening classroom interaction: the importance of feedback. *Cambridge Journal of Education, 36(4),* 485-502.*

Soares, E. (2014). O desenvolvimento da autonomia dos estudantes do ensino básico da guitarra clássica em regime articulado: uma experiência lúdica. *Revista Portuguesa de Educação Artística, 4,* 27-41.

Solé, I. (2001). Disponibilidade para a aprendizagem e sentido da aprendizagem. Em J. M. Alves, *O Construtivismo na Sala de Aula: Novas perspetivas para a ação pedagógica* (pp. 28-49). Porto: ASA.

Song, H., Wu, J., & Zhi, T. (2020). Results of survey on online teaching for elementary and secondary schools during COVID-19 prevention and control. *ECNU Review of Education,* 1-10. Retirado de https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2096531120930021 (consulta a 12 de julho de 2020).

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

Spencer, H. S. (1947). Ear training in music education. *Music Educators Journal, 33 (4),* 44+46+69.*

Tichavsky, L. P., Hunt, A. N., Driscoll, A., & Jicha, K. (2015). "It's just nice having a real teacher": student perceptions of online versus face-to-face instruction. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning, 9 (2),* article 2, 1-8.

University of Toronto (s.d.). TTP TIPSHEET. *Time management in the classroom.* Toronto: Centre for Teaching Support & Innovation. Disponível em https://tatp.utoronto.ca/wp-content/uploads/sites/2/Time-Managment-in-the-Classroom.pdf (consulta a 6 de março de 2020)*

Urban, A. C., Maia, C. M., & Scheibel, M. F. (2009). *Didática: organização do trabalho pedagógico.* Curitiba: IESDE Brasil.

Vieira, F. (1993). It made me think about the role of routine in the classroom. *Modern English Teacher, 2 (1)*, 50-51.*

Vieira, F. (2004). Pedagogia para a autonomia: resistir e agir estrategicamente. *Encontro do Grupo de Trabalho - Pedagogia para a Autonomia* (pp. 9-19). Braga: CIEd.

Vieira, F. (2009). Para uma visão transformadora da supervisão pedagógica. *Educação & Sociedade, Campinas, 29 (105),* 197-217.

Vieira, F., Silva, J. L., Vilaça, T., Parente, C., Vieira, F., Almeida, M. J., Silva, A. (2013). O papel da investigação na prática pedagógica dos mestrados em ensino. *Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia* (pp. 2641-2655). Braga: Universidade do Minho.

Voerman, L., Korthagen, F., Meijer, P., & Simons, R. (2014). Feedback revisited: adding perspectives based on positive psychology. Implications for theory and classroom practice. *Teaching and Teacher Education, 43,* 91-98.*

Westerlund, H. (2012). What can a reflective teacher learn from philosophies of music education? From personal philosophy to critical cultural readership. In Spruce, G. & Philpott, C. (Eds.) *Debates in Music Teaching,* pp. 9-19. Oxon: Routledge.

Xavier, J. B. (2010). *Políticas para a Educação Artística e Cidadania Activa: que perspectivas?* Comunicação apresentada no Seminário Repensar a Cidadania a partir da Experiência Artística da companhia de Teatro: O Teatrão, Coimbra.

Yang, X. (2020). Teachers' perceptions of large-scale online teaching as an epidemic prevention and control strategy in China. *ECNU Review of Education*, 1-6. Retirado de https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/2096531120922244 (consulta a12 de julho de 2020).

*As referências assinaladas estão presentes nos documentos em anexo.

ANEXOS

ANEXO 1. CRONOGRAMA DE ESTÁGIO

	Data	4.º grau	6.º grau	Coro
1.º PERÍODO	14/15 Out	Observação	Observação	Observação
	21/22 Out	Observação	Observação	Observação
	28/29 Out	Observação	Observação	Observação
	04/05 Nov	Lecionação		Lecionação
	11/12 Nov	Lecionação	Lecionação	Lecionação
	18/19 Nov	Lecionação		Lecionação
	25/26 Nov	Lecionação		Lecionação
	02/03 Dez	Lecionação		Lecionação
	09/10 Dez	Lecionação		Lecionação
	16/17 Dez	Lecionação		
2.º PERÍODO	06/07 Jan	Lecionação	Lecionação	Lecionação
	13/14 Jan	Lecionação		Lecionação
	20/21 Jan	Lecionação		Lecionação
	27/28 Jan	Lecionação	Observação	Lecionação
	03/04 Fev	Lecionação	Observação	Lecionação
	10/11 Fev	Observação	Lecionação	Lecionação
	17/18 Fev	Observação	Lecionação	Lecionação
	24/25 Fev	**CARNAVAL**	**CARNAVAL**	**CARNAVAL**
	02/03 Mar	Observação	Lecionação	Lecionação
	09/10 Mar	Observação	Lecionação	
	16/17 Mar		Lecionação	
3.º PERÍODO	14/15 Abr			
	20/21 Abr	Lecionação	Lecionação	
	27/28 Abr	Observação e Lecionação	Lecionação	Lecionação
	04/05 Mai	Lecionação	Lecionação	
	11/12 Mai	Observação e Lecionação	Lecionação	Lecionação
	18/19 Mai	Lecionação	Lecionação	
	25/26 Mai	Observação e Lecionação	Lecionação	Lecionação
	01/02 Jun	Lecionação	Lecionação	
	08/09 Jun		Lecionação	Lecionação
	15/16 Jun	Lecionação	Lecionação	Lecionação

Legenda:	Lecionação
	Observação
	Interrupção letiva
	Momentos de avaliação

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

PROGRAMA DE FORMAÇÃO MUSICAL 2019 - 2020

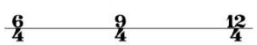
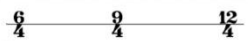
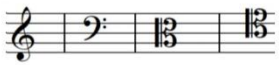
CURSO BÁSICO: 4.º GRAU / 8.º ANO (cont)

CONTEÚDO	PROGRAMA ANUAL	PLANIFICAÇÃO 1.º PERÍODO	PLANIFICAÇÃO 2.º PERÍODO	PLANIFICAÇÃO 3.º PERÍODO
INTERVALOS	♪ Classificação e construção de todos os intervalos melódicos e harmónicos em claves alternadas ♪ Identificação auditiva de intervalos: 2.ª, 3.ª, 6.ª e 7.ª M e m; 4.ª, 5.ª e 8.ª P ♪ Ditado de sons: todos os intervalos com exceção de 4A/5D	♪ Classificação e construção de todos os intervalos melódicos e harmónicos em claves alternadas ♪ Identificação auditiva de intervalos: 2.ª, 3.ª e 6.ª M e m, 4.ª, 5.ª e 8.ª P ♪ Ditado de sons: até ao intervalo de 6.ª mais 8.ª perfeita	♪ Identificação auditiva de intervalos: 2.ª, 3.ª, 6.ª e 7.ª M e m; 4.ª, 5.ª e 8.ª P ♪ Ditado de sons: todos os intervalos com exceção de 4A/5D	
ESCALAS	♪ Identificação e escrita de todas as escalas previstas para os graus anteriores ♪ Identificação e Escrita de todas as escalas Mistas (MMP, MMS e mM) ♪ Identificação e Escrita de todas as escalas Hexáfonas	♪ Identificação e Escrita de todas as escalas Mistas (MMP, MMS e mM)	♪ Identificação e Escrita de todas as escalas Hexáfonas	
TONALIDADES	♪ Todas as tonalidades Maiores e menores até 4 alterações	♪ Todas as tonalidades Maiores e menores até 3 alterações		
MELODIA	♪ Entoação de melodias com e sem acompanhamento (nas tonalidades propostas) ♪ Ditado Melódico com todos os intervalos,exceto 4A/5D (nas tonalidades propostas) utilizando qualquer uma das células rítmicas previamente trabalhadas: ♪ Ditado Melódico melódico a 2 vozes com todos os intervalos,exceto 4A/5D (nas tonalidades propostas) utilizando qualquer uma das células rítmicas previamente trabalhadas:	♪ Entoação de melodias com acompanhamento (nas tonalidades propostas) ♪ Ditado Melódico até ao Intervalo de 6.ª mais 8.ª P (nas tonalidades propostas) utilizando qualquer uma das células rítmicas previamente trabalhadas: ♪ Ditado Melódico melódico a 2 vozes até ao Intervalo de 6.ª mais 8.ª P (nas tonalidades DóM e lám) utilizando qualquer uma das células rítmicas previamente trabalhadas:	♪ Ditado Melódico com todos os intervalos,exceto 4A/5D (nas tonalidades propostas) utilizando qualquer uma das células rítmicas previamente trabalhadas: ♪ Ditado Melódico melódico a 2 vozes com todos os intervalos,exceto 4A/5D (nas tonalidades propostas) utilizando qualquer uma das células rítmicas previamente trabalhadas:	
ACORDES	♪ Classificação, construção e identificação auditiva de todos os Acordes trabalhados nos graus anteriores	♪ Classificação, construção e identificação auditiva de todos os Acordes trabalhados nos graus anteriores		
HARMONIA	♪ Trabalho sensorial: I - ii - IV - V (M e m) ♪ Escrever a melodia do baixo com indicação da função tonal (I - ii - IV - V do modo maior e menor)	♪ Trabalho sensorial: I - ii - IV - V (M e m) ♪ Escrever a melodia do baixo com indicação da função tonal (I - IV - V do modo maior e menor)	♪ Escrever a melodia do baixo com indicação da função tonal (I - ii - IV - V do modo maior e menor)	
IMPROVISAÇÃO	♪ Improvisação entoada com o nome das notas e com ritmo dado ♪ Improvisação entoada com o nome das notas a partir de uma sequência harmónica (I - ii - IV - V) nas tonalidades previstas	♪ Improvisação entoada com o nome das notas e com ritmo dado	♪ Improvisação entoada com o nome das notas a partir de uma sequência harmónica (I - ii - IV - V) nas tonalidades previstas	

curso de música
SILVA MONTEIRO

PROGRAMA DE FORMAÇÃO MUSICAL 2019 - 2020

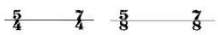
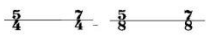
CURSO BÁSICO: 4.º GRAU / 8.º ANO

CONTEÚDO	PROGRAMA ANUAL	PLANIFICAÇÃO 1.º PERÍODO	PLANIFICAÇÃO 2.º PERÍODO	PLANIFICAÇÃO 3.º PERÍODO
RITMO	♪ Leitura de frases rítmicas simples e compostas utilizando todas as células rítmicas previstas para os graus anteriores, mais: **Divisão Binária:**  **Divisão Ternária:**  (trabalhar outras combinações) ♪ Escrita de Frases rítmicas simples e compostas com 8 tempos a 1 parte ♪ Escrita de Frases rítmicas simples e compostas com 6 tempos a 2 partes ♪ Escrita de ritmo sobre notas dadas (ditado rítmico com notas dadas) ♪ Leitura percutida de frases rítmicas simples e compostas a 1 parte com um máximo de 12 tempos, marcando a pulsação ♪ Leitura percutida de frases rítmicas simples e compostas a 2 parte com um máximo de 12 tempos, percutindo cada uma das partes com timbres diferentes	**Divisão Binária:** ♪ Todas as figuras rítmicas previstas para os graus anteriores, mais:  **Divisão Ternária:** ♪ Todas as figuras rítmicas previstas para os graus anteriores, mais: 		
COMPASSOS	♪ Identificação de compassos simples (divisão binária do tempo) e compostos (divisão ternária do tempo) ♪ Identificação de Unidades de tempo e Unidades de Compasso ♪ Marcação de compassos ♪ Todos os compassos previstos para os graus anteriores, mais: 	♪ Todos os compassos previstos para os graus anteriores, mais: 		
CLAVES	♪ Leitura solfejada nas claves de Sol 3.ª linha, Fá 4.ª linha e Dó na 3.ª e 4.ª linha  ♪ Leitura em Claves alternadas	♪ Leitura em Claves alternadas		

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

PROGRAMA DE FORMAÇÃO MUSICAL 2019 - 2020

CURSO SECUNDÁRIO: **6.º GRAU**

CONTEÚDO	PROGRAMA ANUAL	PLANIFICAÇÃO 1.º PERÍODO	PLANIFICAÇÃO 2.º PERÍODO	PLANIFICAÇÃO 3.º PERÍODO
RITMO	♪ Leitura de frases rítmicas a 1 parte com mudança de compasso e com diferentes unidades de tempo (figura=figura; tempo=tempo) ♪ Leitura de frases rítmicas em polirritmia individual e/ou coletiva ♪ Escrita de frases rítmicas com mudança de compasso e com diferentes unidades de tempo (figura=figura; tempo=tempo) ♪ Escrita de ritmo sobre notas dadas (ditado rítmico com notas dadas)	♪ Leitura de frases rítmicas com mudança de compasso e com diferentes unidades de tempo (figura=figura) ♪ Leitura de frases rítmicas em polirritmia individual e/ou coletiva ♪ Escrita de frases rítmicas com mudança de compasso e com diferentes unidades de tempo (figura=figura)	♪ Leitura de frases rítmicas com mudança de compasso e com diferentes unidades de tempo (figura=figura; tempo=tempo) ♪ Escrita de frases rítmicas com mudança de compasso e com diferentes unidades de tempo (figura=figura; tempo=tempo)	
COMPASSOS	♪ Identificação de compassos Irregulares / mistos ♪ Identificação de Unidades de tempo e Unidades de Compasso ♪ Marcação de compassos ♪ Compassos 	♪ Compassos 		
CLAVES	♪ Leitura solfejada nas claves de Dó na 1.ª linha  ♪ Leitura em Claves alternadas ♪ Leitura Vertical	♪ Leitura em Claves alternadas nas claves trabalhadas nos anos anteriores ♪ Leitura Vertical com as claves trabalhadas em anos anteriores	♪ Leitura solfejada nas claves de Dó na 1.ª linha  ♪ Leitura em Claves com a nova clave ♪ Leitura Vertical com a nova clave	
INTERVALOS	♪ Identificação auditiva de intervalos simples e composto (melódicos e harmónicos) ♪ Entoação de intervalos a partir de uma nota dada (até à 5.ª perfeita) ♪ Classificação, escrita e/ou construção de intervalos em qualquer clave trabalhada ♪ Ditado de sons: todos os intervalos	♪ Identificação auditiva de intervalos simples e composto (melódicos e harmónicos) ♪ Entoação de intervalos a partir de uma nota dada (até à 5.ª perfeita) ♪ Classificação, escrita e/ou construção de intervalos em qualquer clave trabalhada ♪ Ditado de sons: todos os intervalos		
MODOS	♪ Identificação, entoação e escrita de todos os modos sem transposição ♪ Entoação e escrita de melodias modais com e sem ritmo associado	♪ Identificação, entoação e escrita de todos os modos sem transposição ♪ Escrita de melodias modais com e sem ritmo associado		

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

PROGRAMA DE FORMAÇÃO MUSICAL 2019 - 2020

CURSO SECUNDÁRIO: **6.º GRAU (cont)**

CONTEÚDO	PROGRAMA ANUAL	PLANIFICAÇÃO 1.º PERÍODO	PLANIFICAÇÃO 2.º PERÍODO	PLANIFICAÇÃO 3.º PERÍODO
ESCALAS	♪ identificação e escrita de todos os graus das escalas	♪ identificação e escrita de todos os graus das escalas		
TONALIDADES	♪ Todas as tonalidades Maiores e menores	♪ Todas as tonalidades Maiores e menores		
MELODIA	♪ Leitura melódica com percussão (tonal e modal) ♪ Leitura melódica com acompanhamento com e sem tranposição ♪ Leitura melódica Atonal com e sem ritmo associado ♪ Ditado melódico com percussão (tonal e modal) ♪ Ditado Atonal ♪ Ditado melódico a 2 e 3 vozes	♪ Leitura melódica com percussão (tonal e modal) ♪ Leitura melódica com acompanhamento com e sem tranposição ♪ Ditado melódico com percussão (tonal e modal) ♪ Ditado melódico a 2 vozes	♪ Leitura melódica Atonal com e sem ritmo associado ♪ Ditado Atonal ♪ Ditado melódico a 2 e 3 vozes	
ACORDES	♪ Classificação, escrita, construção e identificação auditiva de todos os Acordes de 3 e sons e 7.ª dominate em posição cerrada e posição aberta ♪ Classificação, escrita, construção e identificação auditiva do Acorde de 7.ª M e m no estado fundamental	♪ Classificação, construção e identificação auditiva de todos os Acordes trabalhados nos graus anteriores	♪ Classificação, construção e identificação auditiva doAcorde de 7.ª M e m no estado fundamental	
HARMONIA	♪ Escrever a melodia do baixo com indicação da função tonal (I - ii - IV - V - VI e V/V do modo maior e menor) ♪ Identificação das cadências Perfeita, Suspensiva, Picarda, Plagal, Imperfeita ♪ Trabalho polifónico a 2 e 3 vozes	♪ Escrever a melodia do baixo com indicação da função tonal (I - ii - IV - V do modo maior e menor) ♪ Identificação das cadências Perfeita, Suspensiva, Picarda ♪ Trabalho polifónico a 2 vozes	♪ Escrever a melodia do baixo com indicação da função tonal (I - ii - IV - V - VI e V/V do modo maior e menor) ♪ Identificação das cadências Perfeita, Suspensiva, Picarda, Plagal, Imperfeita ♪ Trabalho polifónico a 2 e 3 vozes	
IMPROVISAÇÃO	♪ Improvisação entoada com o nome das notas e com ritmo dado ♪ Improvisação entoada com o nome das notas a partir de uma sequência harmónica (I - ii - ii6 - IV - V) nas tonalidades previstas e com cadência à Tónica ou dominante	♪ Improvisação entoada com o nome das notas e com ritmo dado ♪ Improvisação entoada com o nome das notas a partir de uma sequência harmónica (I - ii - IV - V) nas tonalidades previstas	♪ Improvisação entoada com o nome das notas a partir de uma sequência harmónica (I - ii - ii6 - IV - V) nas tonalidades previstas e com cadência à Tónica ou dominante	

ANEXO 3. OBSERVAÇÕES DE FORMAÇÃO MUSICAL (4.º GRAU)

GRELHA DE OBSERVAÇÃO N.º 1

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 14/10/2019** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 5** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

REGISTO DE OBSERVAÇÃO
10:35 – Os alunos entram na sala atrasados. A professora refere que a aula era às 10h30min. Assim que os alunos se sentam e preparam o material, pergunta a cada aluno se fez o trabalho de casa e se trouxe o material necessário para a aula. A professora reorganiza os lugares dos alunos na sala de aula e chama a atenção para o mau comportamento dos alunos, alertando que têm teste intercalar na próxima aula. **10:42** – A professora descreve os exercícios do teste escrito da próxima semana. De seguida, apresenta a estagiária e explica o que irá acontecer durante o ano relativamente à sua presença. **10:47** – Correção do trabalho de casa – exercícios nº 1 de todos os capítulos da sebenta do aluno. Leitura rítmica a uma parte (compasso 4/4) - professora pede a uma aluna

para fazer o exercício individualmente e a aluna percute o ritmo com a caneta na mesa. A professora usa palavras para ajudar nos ritmos. Fazem todos juntos o exercício – a professora manda repetir algumas partes que não estiveram tão bem. Professora chama a atenção para o burburinho na sala.

Leitura rítmica a uma parte (compasso 2/2) – professora pergunta a uma aluna qual é o compasso, unidade de tempo, divisão e subdivisão. Aluna apresenta dificuldades em responder, mas acaba por responder, depois de alguma tentativa-erro. Faz o exercício e, de seguida, fazem todos juntos.

Leitura rítmica a duas partes (compasso 4/4) – professora pede a um aluno para fazer sozinho. No final, pede para repetir uma parte que não fez bem e aluno consegue fazer bem. Fazem todos juntos. Alunos aceleram no andamento e professora chama a atenção para isso, referindo que o andamento da professora é que prevalece.

Leitura rítmica a uma parte (compasso 6/8) - aluna faz individualmente e depois fazem todos em conjunto.

Leitura rítmica a uma parte (compasso 6/4) – professora pergunta unidade de tempo, divisão e subdivisão, aluna responde com alguma hesitação. Aluna faz, depois fazem todos.

Leitura rítmica a duas partes (compasso 6/8) – aluno apresenta muitas dificuldades em fazer algumas figuras rítmicas e a juntar as duas mãos. Fazem todos juntos. Professora pergunta se alguém tem dúvidas relativamente ao trabalho de casa. Alunos respondem que não.

11:02 – Continuação da correção do trabalho de casa, mas passando para a leitura em claves alternadas. Aluno faz sozinho e professora refere que o aluno não fez bem as síncopas e mostra como fazer. Fazem todos juntos. Professora diz que têm de marcar o compasso (3/4) e marcar bem - mostra como marcar. Repetem o exercício. Professora corrige um aluno na marcação de compasso. Professora pergunta "vocês sabem que isto não está bem, não sabem?" – refere que a qualquer momento pode fazer um teste oral.

11:07 – Continuação da correção do trabalho de casa – entoação da melodia de um coral. Professora pergunta qual é a tonalidade e porque é que é essa. Professora toca a escala (Fá menor harmónica), alunos entoam a escala, o arpejo da tónica, as fundamentais da sequência dos graus i, ii°, iv, V, i da escala e depois os respetivos arpejos. Marcam o compasso quaternário, enquanto cantam a sequência. De seguida, improvisam com a voz e com o nome das notas por cima dessa sequência – um aluno de cada vez. Os alunos mostram incerteza e hesitação a realizar este exercício e alguns colegas riem-se. Professora refere que os alunos apresentaram muitas dificuldades. Aluna entoa a melodia sozinha. Cantam todos juntos. Professora refere que o trabalho de casa é o segundo exercício de todos os capítulos da sebenta do aluno.

11:22 – Continuação da correção do trabalho de casa – exercício de identificação escrita de intervalos (ficha de trabalho). Cada aluno, selecionado pela professora, diz um intervalo. Professora refere que o próximo exercício da ficha de trabalho é para trabalho de casa.

11:26 – Professora refere que vai explicar o que são escalas mistas. Alunos dispersam e conversam, professora comenta que devem ir ao site teoria.com para estudar, alertando que há uma forte probabilidade de este conteúdo sair para o teste. Alunos fazem silêncio. Professora explica o que são escalas mistas. Alunos fazem algum barulho e a professora tem de parar de falar e esperar que os alunos façam silêncio. Professora escreve no quadro a explicação e exemplificação e alunos copiam para o caderno. Professora mostra no piano como é que as escalas soam. Aluna pergunta se no teste da próxima semana pode sair para identificarem auditivamente estas escalas. Professora responde que sim. Professora alerta que é preciso muita concentração para identificar estas escalas. Depois da explicação e exemplificação dos três tipos de escalas mistas, professora pede para os alunos fazerem essas escalas noutras tonalidades. Professora dá 5mins para os alunos realizarem esse exercício. Alunos conversam e professora chama à atenção.

- Fá Maior mista principal
- Fá Maior mista secundária
- Ré menor mista

Corrigem o exercício (professora escreve no quadro). Professora marca escalas para realizarem em casa: ré maior mista principal, sol maior mista secundária e dó menor mista.

11:56 - Exercício de identificação auditiva de escalas – alunos respondem colocando o dedo no ar.

REFLEXÃO (fundamentar com referências bibliográficas sempre que possível)
A professora confere uma grande importância aos trabalhos de casa e a aula começa sempre com a correção dos trabalhos de casa. A estratégia de correção foi sempre a mesma: um aluno faz individualmente, professora corrige e auxilia no que for necessário e depois toda a turma faz em conjunto. Na introdução de novos conteúdos, a professora explica, exemplifica e depois faz um exercício sobre o tema, permitindo aos alunos aplicar logo o que acabaram de aprender. Segundo Arends (2012, p. 264), a apresentação de informação pelo professor continua a ser um modelo popular de ensino, o que o autor relaciona com o facto de os objetivos da educação estarem relacionados com a aquisição e retenção de informação. Os objetivos deste modelo expositivo são: aquisição, assimilação e retenção de informação nova, expansão das estruturas conceptuais dos alunos e o desenvolvimento de hábitos de ouvir e pensar. É um modelo centrado no professor que tem as seguintes fases: professor esclarece os objetivos da aula, apresenta as novas informações e estimula interações destinadas a verificar a compreensão dos alunos das novas informações, ampliando as suas competências de pensamento (Arends, 2012, p.265). Neste caso, a professora à medida que ia elaborando exemplos no quadro para demonstrar a sua explicação, fazia perguntas aos alunos para estes aplicarem os novos conhecimentos transmitidos a diferentes exemplos. De acordo com Arends (2012, p. 289), a avaliação das aprendizagens realizadas é uma tarefa importante após exposição das novas informações, que foi o que a professora fez no final da explicação e

exemplificação – realizou um exercício escrito para cada aluno fazer individualmente e depois corrigir em grupo-turma.

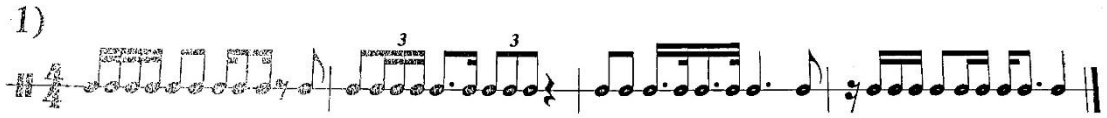
Segundo Ausubel, como referido por Madruga (1996, p. 69), a principal fonte de conhecimento é a aprendizagem significativa por receção, que pressupõe uma interação entre o novo conhecimento e o conhecimento anterior, ou seja, a estrutura cognitiva existente. Através desta interação, dá-se a assimilação dos significados novos e anteriores, criando uma nova estrutura cognitiva. Neste sentido, o papel do professor é o de planificar, organizar e sequenciar os conteúdos, para que o aluno possa realizar uma aprendizagem significativa, "por oposição às mecânicas ou repetitivas" (Madruga, 1996, p. 69). Para que ocorra uma aprendizagem significativa, é necessário que os novos materiais sejam potencialmente significativos, ou seja, "suficientemente substanciais e não arbitrários, para poderem ser relacionados com as ideias relevantes que o sujeito possua" (Madruga, 1996, p. 71); é necessário que a estrutura cognitiva prévia do aluno possua ideias para relacionar com os novos conhecimentos e o aluno deve manifestar disposição para realizar essa aprendizagem (importância da motivação e da atenção). Assim, o método expositivo não leva, em si mesmo, a uma aprendizagem mecânica, mas sim a utilização errada do mesmo. A partir da bibliografia revista, posso concluir que a professora potenciou uma aprendizagem significativa dos alunos, através dos passos que realizou ao longo da exposição das novas informações, como referido anteriormente, mas também porque relacionou as novas informações com conhecimentos prévios dos alunos. Neste caso, relacionou as escalas mistas (novo conteúdo) com as escalas menores e maiores (conhecimento prévio).

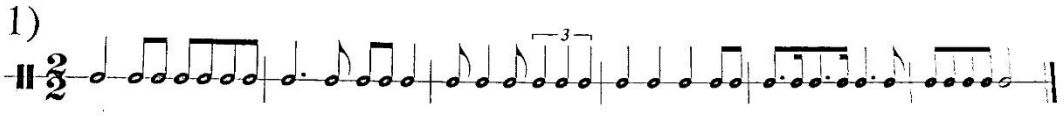
Referências bibliográficas:

Arends, R. (2012). *Learning to Teach* (9ª ed.). Nova Iorque: McGraw-Hill.

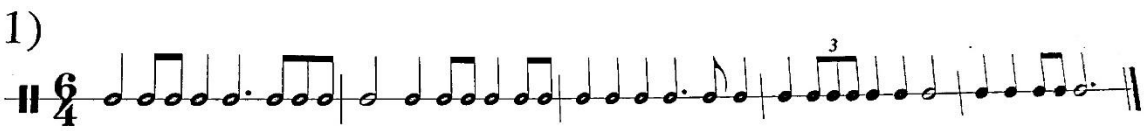
Madruga, J. (1996). Aprendizagem pela Descoberta Frente à Aprendizagem pela Receção: A Teoria da Aprendizagem Verbal Significativa. Em C. Coll, J. Palacios, & A. Marchesi, *Desenvolvimento Psicológico e Educação II* (pp. 68-78). Porto Alegre: Artmed.

Anexos

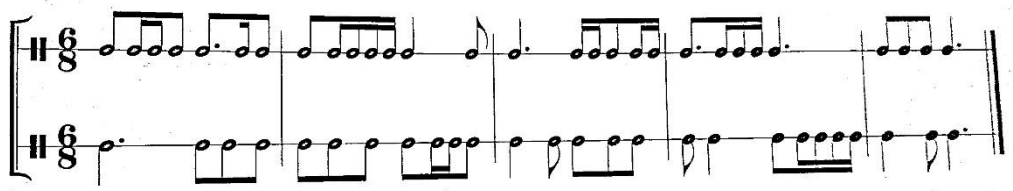




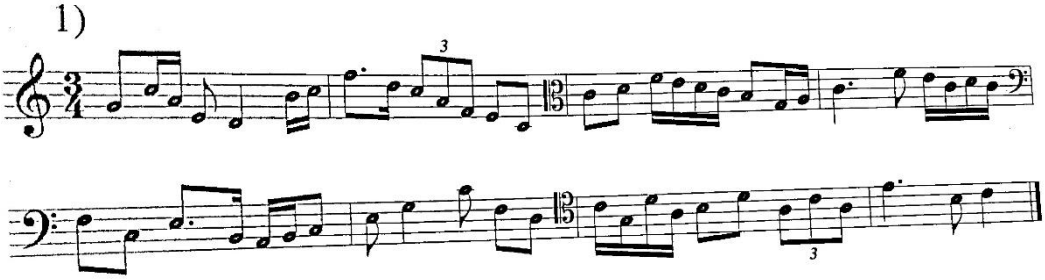




1)



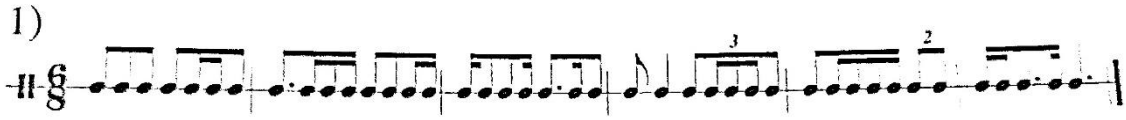
1)



1)



1)



GRELHA DE OBSERVAÇÃO N.º 2

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.ºgrau **Data: 21/10/2019** **Duração da aula: 90mins**	**Aula n.º: 6** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

REGISTO DE OBSERVAÇÃO
10:32 – Os alunos entram na sala. A professora muda a disposição dos lugares para fazerem o teste intercalar (mini teste). Os alunos conversam e a professora chama a atenção para o barulho, avisando que o teste acaba às 11:15 horas independentemente da hora a que comece. **10:37** – A professora entrega os testes aos alunos. Começa o teste. Ditado rítmico a uma parte – professora faz ao piano, quatro vezes. **10:42** - Ditado rítmico a duas partes, também ao piano, quatro vezes. Alguns alunos batem a pulsação nas pernas com os dedos. Professora vai aos lugares ver o que os alunos estão a escrever. Avisa que não quer testes riscados e que por isso é que escrevem a lápis. Relembra, ainda, para no final verificarem se as figuras rítmicas fazem sentido.

10:46 – Ditado polifónico. Professora diz para pensarem que tonalidades é que servem a armação de clave (uma maior e uma menor). Professora toca a escala menor harmónica e o arpejo menor da tónica, referindo "agora pensem que tonalidade é". A professora toca uma vez tudo (duas frases). Professora toca só a primeira frase quatro vezes. Pede para os alunos cantarem a parte do baixo da primeira frase. Não estão todos a cantar o mesmo. Professora diz que não era aquilo, mas passa à frente. Avisa ainda da importância de memorizarem o que ouvem. Toca a segunda frase quatro vezes.

10:58 – Identificação de intervalos - professora toca cada intervalo no piano, duas vezes. Ouve-se alguns alunos a cantar baixinho.

11:00 – Identificação auditiva de acordes. Professora toca cada acorde duas vezes no piano. Por vezes, ouve-se alguns alunos a cantar baixinho, mas menos do que no exercício anterior.

11:02 – Professora refere, ironicamente, "que chatice, não tem aí escalas mistas" e alguns alunos riem-se baixinho. Professora refere que pode sair maior, menor natural, harmónica ou melódica. Professora toca uma vez cada escala. Professora engana-se numa escala e refere "vou repetir, enganei-me".

11: 05 – Alunos continuam o resto do teste, que já não implica parte auditiva (classificação visual de intervalos, escrita de escalas, construção e classificação visual de acordes).

11:25 – Professora pede para um aluno recolher o teste. Alunos conversam e professora chama a atenção. Professora verifica se os alunos fizeram o trabalho de casa

e se trouxeram o material. Muitos alunos não fizeram o trabalho de casa relativo às escalas mistas.

11:34 – Fazem a correção do trabalho de casa. Leitura rítmica simples a uma parte - Professora pede a aluno para fazer o exercício. Faz bem. Fazem todos juntos. Passam para o próximo exercício, outra leitura rítmica simples a uma parte, aluno faz individualmente. Professora diz que o aluno fez dois erros e pergunta quais foram. O próprio aluno responde qual foi um dos erros. O aluno não sabia dizer o segundo erro. Outro colega disse qual foi. Fazem todos juntos. Professora pede para pararem, pois enganaram-se na primeira figura rítmica. Professora avisa que é uma síncopa de dois tempos.

Leitura rítmica simples a duas partes – aluno faz individualmente e todos repetem. Professora avisa "se correrem é muito pior".

Leitura rítmica composta a uma parte - aluno apresenta dificuldades em várias figuras rítmicas e professora utiliza diferentes estratégias para o aluno conseguir executar as figuras, tais como demonstração e imitação e a utilização de palavras que simbolizam a figura. Professora avisa que o aluno tem de estudar e corrigir as figuras que a professora referiu. Fazem todos juntos.

Leitura rítmica composta a uma parte (12/4). Professora utiliza a mesma estratégia – aluno faz individualmente, professora corrige os aspetos necessários e, depois, fazem todos juntos.

Leitura rítmica composta a duas partes - aluna engana-se e pede para começar do início. Professora aceita. Aluna apresenta algumas dúvidas e professora corrige. Fazem todos juntos.

11:45 – Leitura em claves alternadas - aluno apresenta dificuldades na clave de dó 3ª linha, mas a professora deixa-o continuar até terminar o exercício. Um aluno está a apagar alguma coisa na sebenta e professora diz que é mais importante estar a acompanhar o exercício do que estar a apagar. Fazem todos juntos.

11:50 – Entoação com acompanhamento ao piano. Cantam a escala e o arpejo (Mib Maior). Aluno canta sozinho enquanto professora acompanha no piano. Cantam todos juntos duas vezes.

11:53 – Continuação da correção do trabalho de casa, mas, desta vez, da ficha de trabalho de exercícios de classificação de intervalos. Professora pede a um aluno de cada vez para responder. De seguida, realizam um exercício de construção de escalas mistas – professora escreve no quadro enquanto os alunos vão referindo como se constrói a escala e que alterações tem de ter. Os alunos apresentam algumas dificuldades e, portanto, a professora vai explicando a construção das escalas.

11:58 – Marcação do trabalho de casa – exercícios 3 de todos os capítulos, escalas Lá MMS, Solm mista, Mib MMP e o próximo exercício da ficha de trabalho.

REFLEXÃO (fundamentar com referências bibliográficas sempre que possível)

A professora é rigorosa nos tempos de cada exercício e vai avisando os alunos de algumas estratégias de que falaram nas aulas para fazer os ditados. O ditado melódico

é frequentemente considerado um exercício transversal e completo à abordagem de vários conteúdos da Formação Musical (Gomes, 2018, p. 42). No entanto, penso que é importante arranjar estratégias, tanto para os ditados melódicos como para outros exercícios auditivos, no sentido de desconstruir o exercício e tornar mais fácil a sua execução. Nestas estratégias pode ser importante incluir estratégias de memorização para auxiliar na realização dos exercícios. Gomes (2018) refere que o treino auditivo passa por um trabalho de memorização que implica fornecer ferramentas e estratégias para que os alunos aprendam a memorizar o que estão a ouvir. O autor, no seu estudo, utilizou estratégias sugeridas por Gerald Klickstein, como, por exemplo a análise da estrutura musical (pulsação, compasso, ritmo e fraseado) e a identificação de padrões rítmicos, melódicos e harmónicos, tanto semelhantes como contrastantes (Gomes, 2018, p. 44).

A realização de testes intercalares é algo novo na escola. Penso que pode ter vantagens, como contribuir para o estudo contínuo dos alunos e evitar a concentração do estudo no final do período (para as provas finais). O estudo contínuo é importante para o desenvolvimento e consolidação das aprendizagens dos alunos. Além disso, pode ser uma ferramenta útil para o professor compreender as dificuldades dos alunos e trabalhar estratégias para superar essas dificuldades ao longo das aulas, de modo a estarem mais preparados para as provas no final de cada período.

Referências bibliográficas:

Gomes, J. (2018). A memória musical no espaço da formação musical: Conceções e estratégias para o seu desenvolvimento. *Revista Portuguesa de Educação Musical, 144,* 42-50.

ANEXOS | Mini teste - folha do aluno

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

ANO LETIVO 2019/ 2020
1º PERÍODO

FORMAÇÃO MUSICAL
MINI TESTE
4.º GRAU

NOME: _____ CLASSIFICAÇÃO: _____

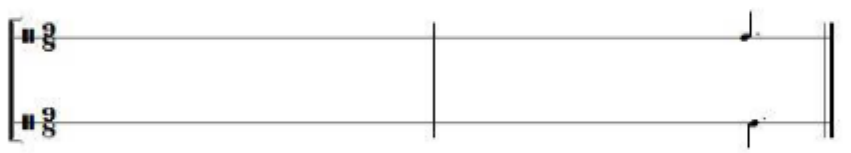
PROFESSOR: _____

1. Ditados Rítmicos

1.1 Ditado rítmico simples a 1 parte



1.2 Ditado rítmico composto a 2 partes



2. Ditado polifónico



3. Identificação auditiva de intervalos (2ªs, 3ªs e 6ªs M e m, 4ªs, 5ªs e 8ªs P)

90 anos

Uma escola de memórias e futuro

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501169731

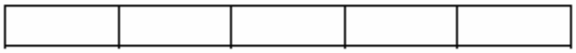
cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

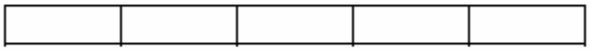
ANO LETIVO 2019/ 2020
1º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
MINI TESTE
4.º GRAU

4. Identificação auditiva de acordes (Maior, menor aumentado ou diminuto)



5. Identificação auditiva de escalas (Maior, m natural, m harmónica e m melódica)



6. Classificação de intervalos



7. Escrita de escalas

a) Fá# menor harmónica



b) Dó menor melódica



8. Classificação e construção de acordes



_____ _____ SiM 6/4 Fá d5

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda – CRC PORTO REPC 501169731

Mini teste – folha do professor

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO
www.cmsilvamonteiro.com

ANO LETIVO 2019/ 2020
1º PERÍODO

FORMAÇÃO MUSICAL
MINI TESTE
4.º GRAU

FOLHA DO PROFESSOR

1. Ditados Rítmicos

1.1 Ditado rítmico simples a 1 parte (2,1 valores – 0,3 x 7 tempos)



1.2 Ditado rítmico composto a 2 partes (2,7 valores – 0,27 x 10 tempos)



2. Ditado polifónico (3,6 valores - 0,1 x 22 notas + 0,05 x 28 tempos)



3. Identificação auditiva de intervalos (2ªs, 3ªs e 6ªs M e m, 4ªs, 5ªs e 8ªs P) (2 valores – 0,4 x 5 intervalos)

a) 4ªP b) 2ªm c) 6ªm d) 3ªM e) 8ªP

90 anos

Uma escola de memórias e futuro

REPÚBLICA PORTUGUESA

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da – . CRC PORTO REPC 501169731

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

ANO LETIVO 2019/ 2020
1º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
MINI TESTE
4.º GRAU

4. Identificação auditiva de acordes (Maior, menor aumentado ou diminuto) (2 valores – 0,4 x 5 acordes)

a) Si menor 6/4 **b)** Dó Aum 5 **c)** Láb Maior 5 **d)** Mi dim 5 **e)** Sol Maior 6

5. Identificação auditiva de escalas (Maior, m natural, m harmónica e m melódica) (2 valores – 0,4 x 5 escalas)

a) Dó m nat **b)** Si Maior **c)** Lá m harm **d)** Dó# m mel **e)** Fá m nat

6. Classificação de intervalos (1,6 valores – 0,2 x 8 intervalos)



Soluções: 8ªA / 5ªA /2ªm /6ªm /4ªP /3ªM /5ªP /7ªd

7. Escrita de escalas (2 valores – 1 valor x 2 escalas)

a) Fá# m harmónica **b)** Dó m melódica

8. Classificação e construção de acordes (2 valores – 0,5 valor x 2 acordes)

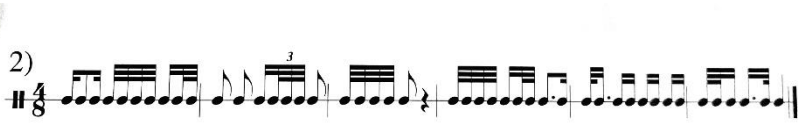


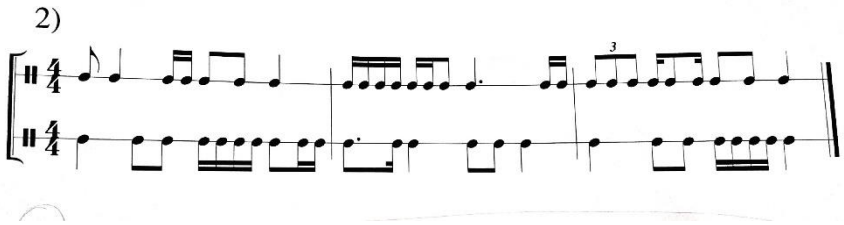
Dó# m 6 Mib A5 SiM $\frac{6}{4}$ Fá d5

CMSM - CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda - CRC PORTO REPC 501 169731

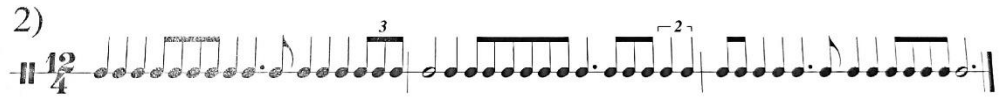
Exercícios da sebenta do aluno

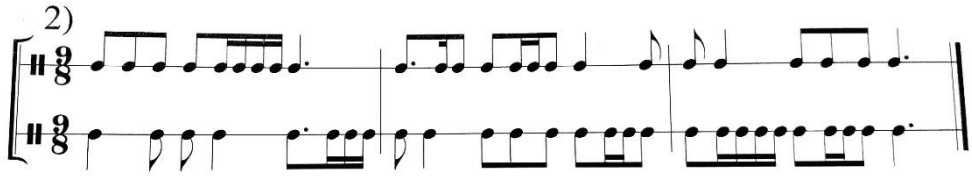















2)
Liebes Herz, bedenke doch

GRELHA DE OBSERVAÇÃO N.º 3

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 28/10/2019** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 7** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

REGISTO DE OBSERVAÇÃO
10:32 – Alunos entram na sala. **10:36 –** Professora entrega os testes intercalares, realizados na aula anterior, corrigidos. Professora pergunta a cada aluno se fez o trabalho de casa e se trouxe o material necessário à aula. Professora refere que normalmente entrega o teste com as respostas corretas. Desta vez, vão voltar a fazer os mesmos exercícios do teste, para corrigir o que não correu bem. A professora pede para guardarem os testes. **10:42** – Professora fala com aluna em específico, porque não estava à espera daquele resultado. Disse o que é que tinha de melhorar. Professora chama a atenção para um aluno que estava a passar o teste para o caderno, salientando que já tinha dito para guardarem os testes.

10:45 – Ditado rítmico simples a uma parte (compasso 4/4). Professora faz o ditado ao piano quatro vezes. Depois escreve no quadro a correção do exercício, enquanto os alunos ditam as figuras rítmicas.

10:52 – Ditado rítmico composto a duas partes (9/8) - Professora faz o ditado ao piano quatro vezes. Alguns alunos batem a pulsação, com os dedos na perna. Mais uma vez, a professora escreve no quadro a correção do exercício, enquanto os alunos ditam as figuras rítmicas.

10:57 – Ditado polifónico (duas vozes) – Professora pergunta quais as tonalidades possíveis, alunos respondem sib Maior ou sol menor. Professora toca a escala de sol menor natural e pergunta qual é a tonalidade. Alunos respondem sol menor. Cantam a escala, o arpejo da tónica, depois as fundamentais da sequência i, ii°, iv, V e, por último, os respetivos arpejos. Os alunos mostram-se hesitantes no início, mas à medida que vão repetindo ficam mais confiantes. Professora toca o ditado no piano. Depois pede para se concentrarem só na primeira frase, toca a primeira frase. De seguida, pede para os alunos cantarem a voz de cima, enquanto toca a voz de baixo no piano. Alunos escrevem a parte de cima no caderno. Volta a tocar a primeira frase, mas agora pede para se concentrarem na parte de baixo. Para de tocar e diz: "antes disso, em que grau termina a primeira frase?". Volta a tocar essa frase. Pergunta qual é a sensação com que ficam quando termina a frase, se sentem que termina ou suspende. Alunos referem que fica suspenso. Professora diz que quando suspende termina no 5º grau, e para pensarem, então, que nota é que é. Toca de novo a frase e refere para se concentrarem na parte de baixo. Depois pede para cantarem a parte de baixo. Professora diz que não

podem deixar nada em branco, que é sempre preferível escreverem alguma coisa, ainda que errado, do que deixarem em branco, porque é sempre zero. Depois, chama aluno à atenção por estar a escrever a caneta, salientando que é sempre para escrever a lápis. Pergunta onde está o lápis do aluno e aluno responde que não tem. Professora refere a importância de trazer todo o material e empresta um lápis ao aluno. Professora toca a segunda frase duas vezes e depois os alunos cantam a voz de cima. Alunos escrevem no caderno e professora canta a melodia. Volta a tocar a segunda frase e depois os alunos cantam a parte de baixo, duas vezes. Professora refere que normalmente os ditados polifónicos terminam em V-I, sendo que pode ser ascendente ou descendente. Professora toca o ditado do início ao fim. Professora escreve o ditado no quadro e alunos corrigem.

11:18 – Identificação auditiva de intervalos – professora pergunta quais são as músicas que associam com cada intervalo. Alunos conversam entre si e professora bate com a mão no piano, no sentido de haver silêncio. Professora faz o exercício ao piano, cada intervalo duas vezes. Alguns alunos cantam baixinho. Corrigem o exercício em voz alta.

11:25 – Identificação auditiva de acordes – professora repete cada acorde duas vezes. Corrigem em voz alta. Alunos apresentam dificuldades no acorde menor, 2ª inversão. Professora pede para cantarem da nota mais aguda para a mais grave até chegarem à nota fundamental (têm de cantar mais duas notas para chegarem à fundamental, o que significa que está na 2ª inversão).

11:30 – Identificação auditiva de escalas. Professora toca cada escala ao piano uma vez. Corrigem o exercício em voz alta.

11:32 – Classificação de intervalos – professora pede para alunos tirarem os testes. Professora chama a atenção para o barulho que estão a fazer com os lápis a bater nas cadeiras, referindo que ainda não pararam quietos desde que a aula começou. Professora vê intervalo a intervalo, contando primeiro as notas e dizendo a quantidade do intervalo e depois referindo se tem sustenidos ou bemóis e dizendo a qualidade do intervalo.

11:38 – Escrita de escalas – Fá# menor harmónica – a professora diz que a primeira coisa a saber é a relativa maior – uma 3ª menor ascendente a partir de Fá#. Professora escreve no quadro a escala, enquanto explica todos os passos pelos quais os alunos devem passar para escrever a escala (armação de clave e, depois, meios tons necessários para que seja harmónica). Professora faz a mesma coisa para a escala de Dó menor melódica.

11:45 – Classificação e construção de acordes. Professora escreve no quadro os acordes para classificar e explica como devem pensar para fazer o exercício. Depois, enquanto os alunos ditam em voz alta, a professora escreve os acordes para construir.

11:54 – Professora refere que o trabalho de casa se mantém o da semana passada (exercício nº3 de todos os capítulos da sebenta do aluno). Corrigem o trabalho de casa de construção de escalas mistas:

- Lá Maior Mista Secundária
- Mib Maior Mista Principal
- Sol menor Mista

Professora escreve a escala no quadro e pergunta aos alunos as alterações que têm de ser feitas na escala.
REFLEXÃO (fundamentar com referências bibliográficas sempre que possível)
Penso que é muito importante a correção do teste que foi realizada nesta aula. A professora procurou dar estratégias aos alunos para a realização dos exercícios, desconstruindo o exercício para os alunos perceberem as diferentes fases e estratégias, enquanto realizavam os exercícios. No entanto, penso que a correção poderia ter sido mais dinâmica, em vez de a professora dar apenas a solução. Poderiam ter realizado a correção em conjunto, no sentido de a professora tentar perceber se os alunos compreenderam as estratégias dadas e se as conseguiram aplicar. Por outro lado, a correção do teste serve como ferramenta de autoavaliação para os alunos, no sentido de refletirem sobre as dificuldades que sentiram e a origem dessas dificuldades. Por exemplo, pensando sobre em que fase da realização do exercício erraram e de que forma podem melhorar no futuro. Este teste intercalar pode ajudar tanto o aluno como o professor a identificar as áreas em que os alunos têm mais dificuldades para que possam ser superadas. É importante perceber que a avaliação é um processo contínuo e que cada momento deve incentivar uma reflexão ao professor e aos alunos, no sentido de melhorar o processo de ensino e aprendizagem, reavaliando as estratégias que são utilizadas de acordo com os objetivos que queremos atingir (que também devem ser alvo de reflexão). Assim, este

teste poderá ajudar o professor a desenhar o próximo momento de avaliação formal (as provas de final de período).

GRELHA DE OBSERVAÇÃO N.º 4

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4º grau **Data: 10/02/2020** **Duração da aula: 90 min**	**Aula nº: 20** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

REGISTO DE OBSERVAÇÃO

10:31 – Alunos entram na sala. Fazem algum barulho e demoram a sentar-se e ficar em silêncio. Professora faz a chamada e verifica quem trouxe o material e fez o trabalho de casa (estudo das leituras).

10: 40 - *Correção do trabalho de casa:*

Leitura rítmica (2/4) – aluno faz individualmente e, depois, faz toda a turma. Não apresentam dificuldades.

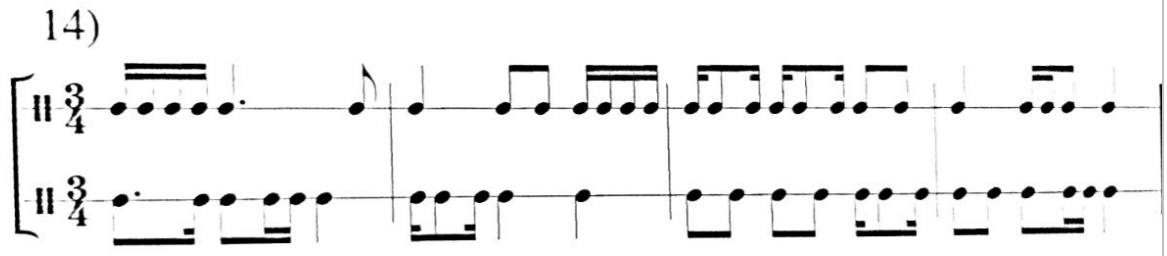


Leitura rítmica (4/8) – Professora questiona aluna qual é a unidade de tempo. Aluna não sabe. Professora refere que a aluna constantemente apresenta dificuldades neste aspeto.

Explica a aluna como vê qual é a unidade de tempo e refere a importância de saber a unidade de tempo para estudar o exercício. Aluna faz o exercício. Professora questiona "se a colcheia é a unidade de tempo, quantos tempos vale a semínima?". Aluna responde dois tempos. Professora refere que a aluna só fez um tempo. Toda a turma faz o exercício em conjunto. Professora refere que aluno não sabe fazer o exercício e pede para fazer individualmente.



Leitura rítmica a duas partes (3/4) – Aluna faz individualmente e hesita muitas vezes. Professora responde que as dificuldades da aluna têm origem na sua insegurança. Refere que deve estudar mais vezes e começar mais devagar. Turma realiza o exercício em conjunto.



Leitura rítmica (9/8) – Aluno começa a fazer individualmente – tem dificuldades no segundo tempo. Professora marca as colcheias e pede para aluno fazer só aquela célula rítmica. Explica que tem uma tercina de semicolcheias e que, por isso, tem de dividir a colcheia em três. Após algumas tentativas o aluno consegue realizar a célula rítmica. Faz todo o

exercício. Professora pede para fazer o segundo tempo novamente e, depois, o primeiro compasso completo. Repete várias vezes. Turma realiza o exercício em conjunto.



Leitura rítmica (12/4) – Aluna faz individualmente e não apresenta dificuldades. Turma faz em conjunto.



Leitura rítmica a duas partes (12/8) – Aluno faz individualmente. Apresenta dificuldades nos primeiros dois tempos. Professora faz com o aluno, explicando de que forma deve intercalar as mãos. Turma faz o exercício em conjunto. Voltam a repetir, um pouco mais lento, e professora marca o tempo ao longo do exercício. Mostram dificuldades no último compasso. Fazem só esse compasso mais devagar. Fazem do início ao fim, com sucesso.

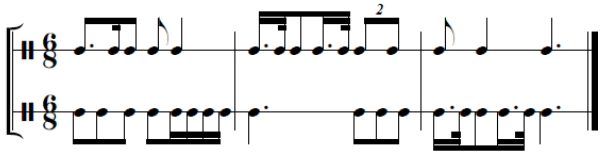


11:00 – *Ditado rítmico simples a uma parte*. Professora realiza a frase ao piano 3 vezes. Pede para alunos vocalizarem a frase. Alunos apresentam dificuldades no segundo compasso.

Pede só o primeiro compasso. Pergunta se todos os alunos já perceberam o primeiro compasso. Professora repete o exercício ao piano. Alunos vocalizam a frase completa. Alunos ditam o ritmo e professora escreve no quadro.



11:07 – *Ditado rítmico composto a duas partes.* Professora toca no piano a frase rítmica duas vezes. Pede aos alunos para percutirem só a frase de cima e, depois, para vocalizarem. Repetem. Pede para alunos se concentrarem na parte de baixo e repete o exercício ao piano (duas vezes). Pede para alunos percutirem a parte de baixo. Escreve o exercício no quadro.



11:15 – *Continuação da correção do trabalho de casa.* Leitura em claves alternadas – alunos fazem individualmente. Professora refere que tem muitas hesitações e erros rítmicos. Turma faz em conjunto. Repetem.



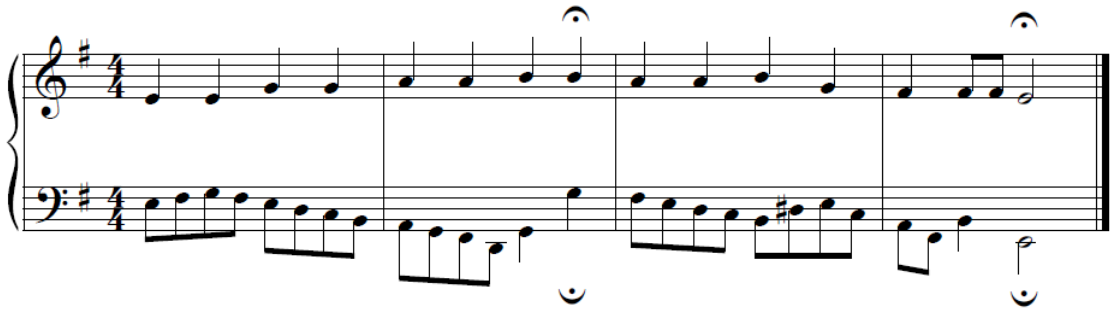
Leitura melódica solfejada e entoada – pergunta a aluno em que tonalidade está a melodia, aluno hesita, mas responde corretamente (Fá# menor). Cantam a escala, enganam-se nas

notas. Cantam o arpejo da tónica. Voltam a repetir escala e arpejo. Cantam o arpejo dos graus ii°-iv-V-i. Professora pede a aluno para realizar o exercício. Alunos riem-se, devido ao registo agudo em que o aluno estava a cantar. Aluno parece inseguro. Professora chama a atenção. Aluno consegue realizar o exercício, apesar de parar algumas vezes. Turma realiza o exercício em conjunto. Repetem o exercício. Professora refere que alguns alunos têm dificuldades em solfejar e, portanto, sentem dificuldades em entoar as notas.



11:30 – *Ditado polifónico* (duas vozes). Professora escreve no quadro a armação de clave e as primeiras notas de cada frase para cada voz e questiona em que tonalidades pode estar. Alunos respondem, corretamente, em mi menor. Professora toca todo o ditado. Refere que vai tocar a primeira frase e que quer que prestem atenção ao soprano para depois cantarem. Alunos cantam corretamente, exceto o primeiro intervalo. Repetem algumas vezes. Professora volta a tocar a primeira frase e pede para se concentrarem no baixo. Cantam o baixo, repetem algumas vezes. Professora vai ver aos lugares o que os alunos estão a escrever. Pede para cantarem e mexerem o braço consoante a melodia sobe ou desce e refere que "se o braço sobe, a nota tem de subir". Diz que não podem emitir nenhum som, têm de cantar para dentro. Pede para voltarem a cantar e marcarem a

pulsação. Professora toca a segunda frase e pede para cantarem a voz superior. Volta a tocar e pede para cantarem a voz inferior. Alunos têm dificuldades em cantar o baixo. Professora volta a tocar. Refere que enquanto está a tocar os alunos não podem cantar. Cantam novamente a voz inferior, repetindo várias vezes e, depois, enquanto marcam a pulsação. Professora escreve a correção no quadro, enquanto canta com os alunos o que está a escrever. Alunos passam a correção para o caderno. Cantam as duas vozes separadamente. Depois, professora divide rapazes e raparigas e cantam as duas vozes. Professora pede para ouvir mais rapazes e menos raparigas – raparigas cantam mais baixo e rapazes cantam mais alto. Depois, trocam de vozes (rapazes ficam com a voz superior e raparigas com a voz inferior).



11:53 – Professora refere as notas que os alunos tiveram no miniteste oral. Alunos parecem entusiasmados com as notas. Contudo, alguns alunos tiveram negativa. Professora refere que o que viu hoje na aula de dois alunos que tiraram negativa não teve nada que ver com o que viu no miniteste oral, visto que esta semana foi muito melhor.

REFLEXÃO **(fundamentar com referências bibliográficas sempre que possível)**

Na realização do ditado rítmico a duas vozes, a professora pediu para percutirem uma parte de cada vez, o que incentiva os alunos a pensarem nas duas partes isoladamente. Isto deixou-me a pensar relativamente às diferentes estratégias que podem ser utilizadas no ditado rítmico a duas partes e qual o objetivo do exercício. Outra estratégia poderia ser os alunos percutirem um compasso de cada vez com as duas partes em simultâneo, no sentido de incentivar os alunos a pensarem na sobreposição ou intercalação das duas partes.

A mesma questão se coloca no ditado polifónico, visto que a professora pede que os alunos cantem uma voz de cada vez. Por vezes, pode acontecer os alunos não tomarem consciência da sobreposição das vozes o que poderá ser útil na realização do ditado. Por exemplo, perceber o intervalo harmónico pode ajudar a perceber que notas escrever em cada voz ou a perceber que as notas que escreveram não estão de acordo com o intervalo que ouviram.

Além disso, a professora pediu aos alunos que mexessem o braço consoante a melodia sobe ou desce, o que me pareceu uma estratégia útil para que os alunos tomem consciência do contorno melódico. Além disso, a professora utilizou esta estratégia depois de ver o que os alunos estavam a escrever no caderno, provavelmente porque viu erros relativamente a este aspeto. Realizar este pequeno exercício enquanto olham para o caderno, pode fazer com que os alunos percebam que o que escreveram não está de acordo com os movimentos que realizaram com o braço.

Nesta aula, houve uma situação em que um aluno se sentiu constrangido a cantar sozinho e os colegas se riram dele, o que causou um maior desconforto no aluno. Knight (2019) estudou a relação das experiências que os adultos tiveram em crianças com a forma como se veem em adultos como “não-cantores”. A autora define os “não-cantores” como pessoas

que acreditam que são incapazes de cantar ou de aprender a cantar e que não cantam bem o suficiente para os outros os poderem ouvir a cantar sozinhos. Geralmente tem origem na infância, podendo ser uma visão imposta pelos outros ou pelo próprio, através da comparação com os outros. Em momentos em que é esperado que o individuo cante, os não-cantores experienciam emoções negativas, podendo sentir ansiedade, vergonha e medo de humilhação (Knight, 2019).

Penso que será importante os professores estarem atentos a estas situações para evitar que os alunos formem uma autoperceção negativa sobre as suas competências, o que irá influenciar a autoestima dos mesmos e prejudicar a forma como o aluno realiza os exercícios que envolvem entoação na aula.

Referências bibliográficas:

Knight, S. (2019). Addressing the needs of the adult "non-singer" ("NS"). In G. F. Welch, D. M. Howard, & J. Nix, *The Oxford Handbook of Singing.* Oxford: Oxford University Press.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO N.º 5

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 17/02/2020** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 21** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

REGISTO DE OBSERVAÇÃO
10:37 – Alunos entram na sala, atrasados. Professora refere que já deviam ter entrado há quase dez minutos. Professora faz a chamada e verifica quem trouxe o material e fez o trabalho de casa (estudo das leituras). **10: 46** - *Correção do trabalho de casa:* Leitura rítmica (2/4) – aluno faz individualmente e, apesar de ter alguns erros, professora não corrige, provavelmente por ser um aluno que apresenta grandes dificuldades e, desconstruir todo o exercício e trabalhar dificuldade a dificuldade iria demorar muito tempo. Além disso, o aluno frequenta as aulas de apoio, o que poderá ser um momento mais indicado para trabalhar estas dificuldades de forma individual com o aluno. Toda a turma faz em conjunto.



Leitura rítmica (3/2) – Aluno faz individualmente, professora pede para repetir o penúltimo compasso. Fazem todos juntos. Professora refere que se tiverem dúvidas, devem perguntar.



Leitura rítmica a duas partes (2/4) – Aluna faz individualmente. Professora questiona qual é a unidade tempo (na última aula aluna não conseguiu responder). Aluna responde corretamente. Turma realiza o exercício em conjunto.



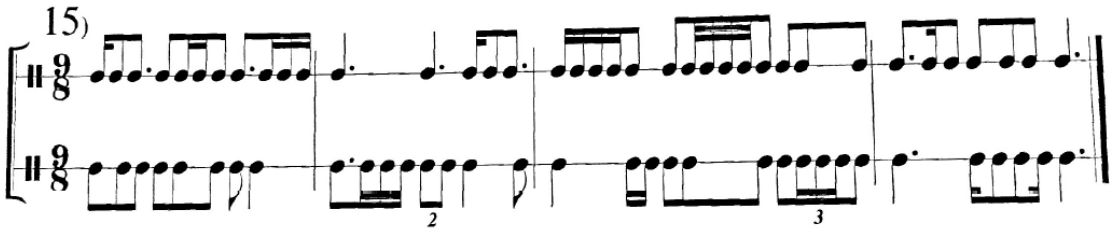
Leitura rítmica (12/8) – Aluno faz individualmente. Professora refere o que o aluno errou. A turma faz em conjunto e a professora marca, em voz alta, a divisão. Professora chama a atenção para não acelerarem.



Leitura rítmica (9/4) – Aluno realiza o exercício individualmente. Professora pergunta qual é a unidade de tempo e aluno responde corretamente. Turma faz em conjunto.



Leitura rítmica a duas partes (9/8) – Aluno faz individualmente, com muitos erros e hesitações. Professora pergunta se está a estudar agora o exercício, apesar de ter dito que tinha realizado o trabalho de casa. Turma começa a fazer em conjunto, mas professora pede para parar e fazerem ao tempo que vai dar. Professora bate com a caneta na mesa para dar o tempo e marca a divisão. Alunos fazem o exercício. Apresentam dificuldades no primeiro tempo do primeiro compasso e no terceiro tempo do segundo compasso. Professora pede para fazerem cada um desses tempos isoladamente, repetindo várias vezes. Depois pede para fazerem o segundo tempo do último compasso e refere que tem de se perceber bem a síncopa e que a linha superior é apenas um acompanhamento. Alunos realizam só esse tempo. Aluna pergunta como se faz o primeiro tempo do primeiro compasso e professora pede para pensar na figura e dizer como se faz. Aluna não consegue - professora faz e aluna imita.



Leitura em claves alternadas – aluno faz individualmente, com erros, hesitações e dificuldades rítmicas. Professora refere que o que o aluno faz "não chega" e que o aluno sabe disso. Turma faz em conjunto.

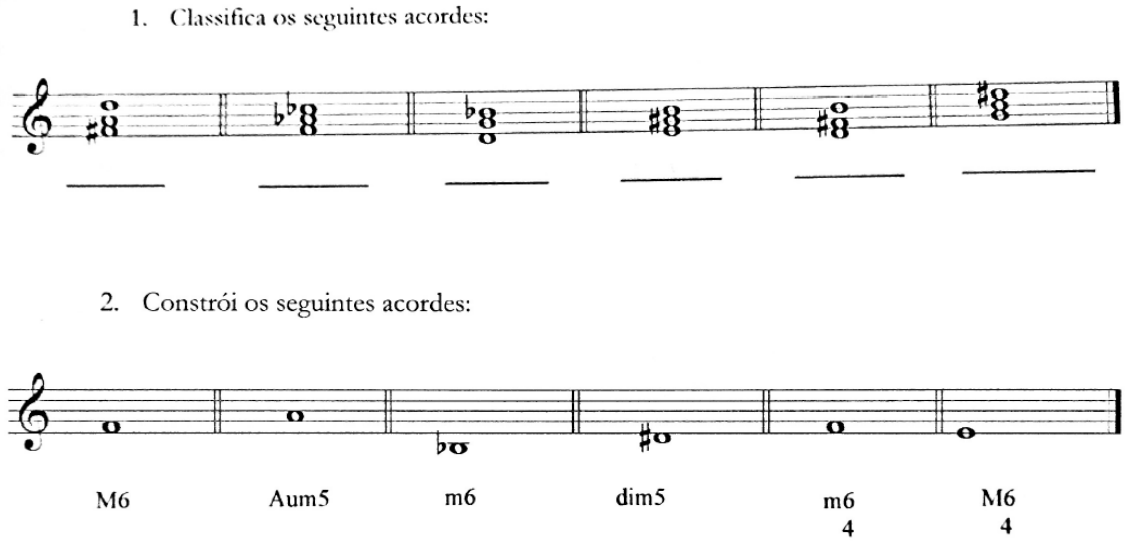


Leitura melódica solfejada e entoada – pergunta a aluna em que tonalidade está a melodia e aluna responde. Cantam a escala e arpejos dos graus I-ii-IV-V-I. Depois, cantam só as fundamentais de cada grau. Pede para marcarem o compasso quaternário enquanto cantam as fundamentais. Alunos improvisam sobre a progressão enquanto marcam o compasso. Professora vai pedindo que cantem mais alto, visto que não consegue ouvir. Alguns alunos começam bem, mas vão desistindo ao longo do exercício. Um aluno canta as notas dentro dos graus, mas solfeja as notas erradas. Professora refere que esta foi a última improvisação que fizeram até ao teste, em aula, sendo que não correu bem e que espera que trabalhem em casa. Aluna realiza o exercício individualmente. Professora refere que não está mal, mas que fez algumas notas erradas e que pode melhorar. Turma faz em conjunto. Professora refere que daqui a um mês têm o teste oral e que devem estudar.



11:13 – *Construção de escalas:* Si MMP, Solm mista, Mib MMS, Fám melódica, Sim harmónica, mi hexáfona. Alunos escrevem as escalas no caderno. Professora corrige no quadro e vai explicando a construção das escalas.

11:40 – Construção de acordes: realizam o exercício e professora corrige. Alunos apresentam algumas dificuldades, principalmente nas inversões.



REFLEXÃO (fundamentar com referências bibliográficas sempre que possível)

A improvisação na aula de Formação Musical pode ser algo difícil de gerir e de ensinar. Pressing (1987, citado por Hickey, 2009, p. 288) refere várias fases na aprendizagem da

improvisação, começando por abordagens mais centradas no professor até abordagens mais centradas no aluno e culminando na improvisação livre. A segunda fase tem por base padrões e modelos nos quais a improvisação se deve basear e apoiar. Nas aulas de Formação Musical a que tenho assistido, as atividades de improvisação inserem-se nesta categoria, visto que a improvisação é realizada sobre uma progressão harmónica, que os alunos devem respeitar na criação de uma melodia. Numa metodologia Orff-Schulwerk, os padrões são usados, inicialmente, para imitação e, depois, como base para a exploração e improvisação (Hickey, 2009, p. 288).

Apesar de toda a gente ter a capacidade de improvisar, as competências necessárias para improvisar tendo em conta linguagens musicais específicas precisam de ser aprendidas. Contudo, o professor deve procurar que o ensino de competências específicas tenha em conta a interação e interdependências com as tendências naturais da criança ou jovem. Deve haver um equilíbrio entre um modelo específico de improvisação e a liberdade para responder ao meio musical ou sonoro envolvente através de uma improvisação livre. Assim, a autora coloca várias questões: como promover a aquisição de competências sem prejudicar a liberdade? Mas, por outro lado, é possível ser livre sem essas competências? Moorhead e Pond (1941/1978), citados por Hickey (2009), referem:

> "For if technical training is in advance of the child's needs it is unassimilable, and produces (as it does in adult musicians) creative sterility. And if the child has technical needs which are not satisfied his creativity is apt to dry up because of his inability to function at his proper level." (p. 292)

Ou seja, segundo os autores, as competências técnicas poderão ser necessárias ao desenvolvimento da criatividade. Se não existir um equilíbrio entre a aquisição de

competências técnicas e a liberdade criativa que as diferentes atividades dão aos alunos, o desenvolvimento do pensamento musical criativo dos alunos pode ser prejudicado.

A tendência, na sala de aula, é começar de uma forma controlada e centrada no professor e ir-se movendo para uma abordagem mais imitativa e baseada em padrões. Segundo a autora, à medida que os alunos são mais velhos, a liberdade dos exercícios vai diminuindo, ou porque os alunos ficam mais apreensivos relativamente à improvisação ou porque os professores preferem manter-se numa posição de controlo. Contudo, a autora propõe um modelo contrário: começa com a improvisação mais livre e menos estruturada, no sentido de desenvolver uma disposição para a improvisação, movendo-se para atividades mais orientadas para determinadas competências, através de abordagens centradas no aluno (Hickey, 2009, p. 293). Penso que poderá ser uma boa forma promover a familiarização com a improvisação, ajudando os alunos a sentirem-se mais confortáveis com as diferentes atividades à volta da improvisação. Nas aulas de Formação Musical tenho notado um grande desconforto e alguma ansiedade relacionados com o exercício de improvisação, talvez porque os alunos se sentem restringidos pelas regras do exercício e têm medo de errar. Além disso, é um momento de exposição individual em que não existe um papel que nos indique o que fazer. Talvez se os alunos fossem incentivados a improvisar primeiramente de forma livre e espontânea, iriam adquirir competências que depois os iriam auxiliar nos exercícios mais estruturados que seguem determinadas regras, contribuindo para um maior conforto no exercício da improvisação.

Hickey (2009) defende que a improvisação não deve ser vista como um produto, mas como um processo a ser encorajado no caminho para a liberdade e autoatualização (referindo-se à tendência do indivíduo em desenvolver todas as suas possibilidades de crescimento). A autora questiona, ainda, de que forma é que os professores podem facilitar, e não restringir, a disposição dos alunos para a liberdade, criatividade e intuição na improvisação musical. Para responder a esta questão, os professores devem questionar, primeiro, porque é que incluem improvisação nas suas aulas? Quais os objetivos da improvisação? Quais as competências que se pretende que os alunos adquiram? (Hickey, 2009, p. 296)

Um estudo de Koutsoupidou e Hargreaves (2009) sugere que a implementação de uma variedade de atividades de improvisação teve efeitos significativos no desenvolvimento do pensamento musical criativo das crianças.

Se o objetivo é, a longo-prazo, dar aos alunos ferramentas para que sejam improvisadores criativos e livres, é necessário refletirmos relativamente às formas como podemos equilibrar a estrutura e a liberdade na sala de aula, para motivar e inspirar os alunos a serem pensadores livres ao longo das suas vidas (Hickey, 2009, p. 296).

Referências bibliográficas:

Hickey, M. (2009). Can improvisation be 'taught'?: A call for free improvisation in our schools. *International Journal of Music Education, 27,* 285-299.

Koutsoupidou, T., & Hargreaves, D. (2009). An experimental study of the effects of improvisation on the development of children's creative thinking in music. *Psychology of Music, 37(3),* 251-278.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO N.º 6

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 02/03/2020** **Duração da aula: 90 min**	**Aula nº: 22** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

REGISTO DE OBSERVAÇÃO
10:33 – Os alunos entram na sala. Professora distribui a ficha de revisões. **10:37 –** *Ditado rítmico composto a uma parte* – professora toca o ditado no piano três vezes. Alunos percutem o ritmo. Professora toca mais uma vez. Vai aos lugares ver os exercícios dos alunos e, depois, escreve o exercício no quadro. **10:45 –** *Ditado rítmico simples a duas partes* – Professora toca o ditado no piano quatro vezes e vai caminhando pelos lugares. Alunos demonstram dificuldades. Professora toca mais uma vez. Escreve o exercício no quadro. **11:00 –** *Ditado rítmico com notas dadas* – Professora coloca a gravação uma vez enquanto diz para escreverem os "tracinhos" nas notas. Coloca a gravação mais quatro vezes. Escreve no quadro a correção do exercício.

11:10 – *Identificação auditiva de intervalos* – Professora toca cada intervalo duas vezes. Pergunta aos alunos qual era cada intervalo.

11:15 – *Ditado de sons* - A professora toca quatro vezes o ditado e depois escreve a correção no quadro.

11:23 – *Ditado melódico* - Professora refere que não começa nem termina na tónica, toca a escala. Toca a melodia toda e depois só a primeira frase duas vezes. Alunos entoam a primeira frase. Demonstram algumas dificuldades. Repetem. Professora volta a tocar a primeira frase duas vezes. Professora toca a segunda frase quatro vezes e, depois, todo o ditado. Escreve a correção no quadro. Alunos referem que escreveram muitas notas erradas.

11:35 – *Identificação auditiva de acordes* – Professora toca cada acorde duas vezes. Pede aos alunos para identificarem cada acorde em voz alta.

11:40 – *Ditado polifónico* – Professora toca a escala, o arpejo e a sequência harmónica I-IV-V-I. Toca todo o ditado no piano. Toca duas vezes a primeira frase, pede para cantarem a voz do soprano. Toca mais duas vezes. Toca duas vezes a segunda frase e pede para cantarem a voz do soprano. Toca mais duas vezes. Toca o ditado todo.

11:52 – *Identificação auditiva de escalas* – Professora toca cada escala duas vezes. Pede para identificarem cada escala em voz alta.

Professora refere que não têm tempo para fazer o resto dos exercícios, mas que deverão fazer em casa e explica o que deverão fazer em cada exercício.

REFLEXÃO (fundamentar com referências bibliográficas sempre que possível)
Penso que a ficha de revisões pode ser uma ferramenta importante na preparação para o teste. Por um lado, penso que a aula da ficha de revisões deverá ter uma estrutura semelhante ao teste para preparar os alunos para a gestão autónoma do tempo de cada exercício. Por outro lado, deve servir também para os alunos esclarecerem dúvidas e perceberem dificuldades e formas de as superar. Assim, poderá ser importante encontrar um equilíbrio entre estes dois aspetos, o que poderá ser difícil em termos de gestão de tempo. Devido ao cuidado que a professora cooperante demonstra em preparar os alunos para a prova escrita, fiquei a pensar no facto de que avaliar não se restringe aos momentos de avaliação formal, mas deve acontecer ao longo de todo o processo educativo, o que me fez pensar sobre a diferença entre avaliar e testar e/ou classificar. Segundo Iseni (2011, p. 61), a avaliação é a recolha sistemática de informação com o propósito de melhorar os processos de ensino-aprendizagem e envolve todas as atividades que os professores usam para verificar o progresso dos alunos. Contudo, a avaliação deve ser uma atividade de colaboração entre professores e alunos para que que os alunos desenvolvam capacidades de autorregulação, compreendendo as suas dificuldades e formas de as superar. Por um lado, os testes têm quatro características principais: são sistemáticos, empíricos, metodológicos e quantitativos (Mahmoodi-Shahrebabaki, 2018, p.1). Por

outro lado, a avaliação, também sendo sistemática, é qualitativa e deve ter como propósito principal a reflexão e a melhoria (Mahmoodi-Shahrebabaki, 2018, p. 2).

Assim, a avaliação envolve todo um conjunto de processos que não só pretendem verificar o progresso do aluno e dar feedback ao aluno, como avaliar os métodos do professor e dar feedback ao professor – por isso mesmo é importante que a avaliação seja um processo colaborativo entre professor e aluno e que contribua para a melhoria dos processos de ensino-aprendizagem. O aluno deverá sentir que é uma parte ativa destes processos, contribuindo, assim, para a aquisição de competências de autorregulação e para a independência e autonomia do aluno como agente ativo da sua própria educação.

Referências bibliográficas:

Iseni, A. (2011). Assessment, Testing and Correcting Students' Errors and Mistakes. *Language Testing in Asia, 1(3),* 60-90.

Mahmoodi-Shahrebabaki, M. (2018). Assessment, Evaluation, and Testing: What are the Differences? Unpublished manuscript.

Anexos | Ficha de Revisões (folha do professor)

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
2º PERÍODO

FORMAÇÃO MUSICAL
FICHA DE REVISÕES
4º GRAU – 8º ANO

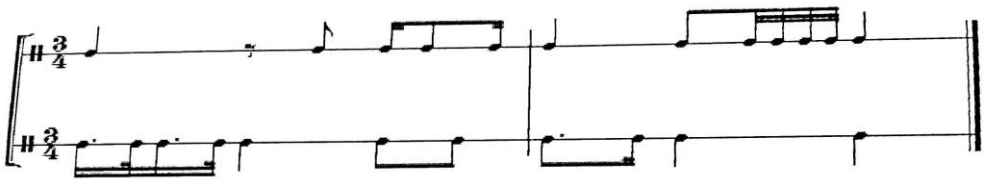
FOLHA DO PROFESSOR

1. DITADOS RÍTMICOS

1.1 Ditado Rítmico Composto a 1 parte



1.2 Ditado Rítmico Simples a 2 partes



1.3 Ditado Rítmico com notas dadas

Sonata para flauta em lá maior, BWV 1032, 2º and. – J. S. Bach



2 DITADO DE INTERVALOS

2.1. Identificação auditiva de Intervalos

a) 6ªm b) 2ªM c) 5ªP d) 7ªM e) 3ªm

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

2.2. Ditado de sons



3 Ditado Melódico a 1 Voz

Petite suite, C. Debussy



4 Identificação Auditiva de Acordes



5 Ditado polifónico

Coral Bach BWV 262 – "Alle Menschen müssen sterben"



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, [illegible]

www.cmsilvamonteiro.com

6 Identificação Auditiva de escalas

a) Sol menor Mista b) RéMMS c) Mi menor melódica d) SibMMP

7 Identificação e escrita de acordes



8. Escrita de escalas

a) Fám mista b) Ré hexáfona c) SibMMS d) Dóm harmónica e) Si hexáfona
f) SolMMP

9. Observa a melodia seguinte, composta por Tchaikovsky e depois responde às questões



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501 106 731

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO
www.cmsilvamonteiro.com

a) Coloca o compasso correto na melodia 4/4

b) Descreve o compasso da melodia (simples ou composto; binário, ternário ou quaternário) quaternário simples

c) Qual é a unidade de tempo? semínima e a unidade de compasso? Semibreve

d) Este excerto está no modo menor. Qual é a tonalidade? Sol m

e) Indica outra tonalidade que utilize a mesma armação de clave SibM

f) Faz um círculo em volta das notas que seguidas formam o acorde da tónica c. 2

g) Qual é a nota mais aguda? Fá em que compasso? 4

h) Qual é o grau da escala da primeira nota da melodia? V E da primeira nota do compasso 5? III E da primeira nota do compasso 7? I

i) Qual é o compasso em que se verifica, no acompanhamento, um acorde maior no estado fundamental? Compasso 3, 4º tempo.

j) Dá um significado:

 - decrescendo/diminuendo: o trecho vai ficando gradualmente mais piano

Moderato - O trecho deve ser tocado num andamento moderado, nem muito rápido nem muito lento

p - O trecho deve ser tocado com pouca intensidade; dinâmica suave

--- (Sinal colocado em cima ou em baixo das notas) Tenuto - dar à nota o máximo de valor possível

⁀ ligadura de prolongação – as notas devem estar ligadas, toca-se a primeira e prolonga-se o som pela seguinte

k) Reescreve os compassos 1-4 com figuras de dobro do tempo (a primeira nota é dada). Não te esqueças de colocar o compasso



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. CRC PORTO 3ª CONSERV.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO N.º 7

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 09/03/2020** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 22** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

REGISTO DE OBSERVAÇÃO
10:30 – Alunos entram na sala. Demoram algum tempo a sentar e conversam. Professora chama à atenção várias vezes. **10:35** – Professora distribui os testes. **10:36** – *Ditado rítmico composto a uma parte* – Professora toca o ditado ao piano quatro vezes. **10:40** – *Ditado rítmico simples a duas partes* - Professora toca o ditado ao piano quatro vezes. **10:46** – *Ditado rítmico com notas dadas* – Professora coloca a gravação 5 vezes. **10:50** – *Identificação auditiva de intervalos* – Professora toca cada intervalo duas vezes. **10:52** – *Ditado de sons* – Professora toca o ditado 4 vezes.

10:58 – *Ditado melódico a uma voz* – Professora toca a escala e o arpejo da tonalidade e, depois, o ditado todo. Depois toca só a primeira frase duas vezes – alunos cantam a melodia, professora chama a atenção para o primeiro intervalo. Diz que apenas uma pessoa escreveu certo. Professora refere que se não acertarem o primeiro intervalo, não acertam o resto da frase. Toca mais duas vezes a frase. Toca a segunda frase quatro vezes. Toca o ditado todo.

11:08 – *Identificação auditiva de acordes* – Professora toca cada acorde duas vezes.

11:11 – *Ditado polifónico* – Professora toca a escala, o arpejo e a sequência harmónica I-IV-V-I. Refere que se devem lembrar de qual é a tónica e qual é a dominante. Toca uma vez todo o exercício. Toca só a primeira frase duas vezes. Refere que já deviam ter escrito a melodia do soprano e que se deveriam estar a concentrar na melodia do baixo e refere "que é esta" e toca o início da melodia do baixo. Toca mais duas vezes. Toca a segunda frase quatro vezes. Toca todo o exercício.

11:21 – *Identificação auditiva de escalas* – Professora toca cada escala duas vezes.

11:23 – Exercícios escritos – Professora explica o que devem fazer em cada exercício. Lê o último exercício. Alunos realizam o resto do teste em silêncio.

11:40 - Alguns alunos terminam o teste mais cedo e professora pede para saírem da sala depois de entregarem o teste.

REFLEXÃO (fundamentar com referências bibliográficas sempre que possível)

Os exercícios de ditado da prova escrita são corrigidos por número correto de notas e de ritmos – o que me fez pensar sobre diferentes formas de correção e classificação, assim como sobre o que deve ser valorizado na correção destes exercícios. Coloco a hipótese de haver vários graus a ter em conta na correção das notas, por exemplo, de um ditado melódico:

> *Aluno A:* escreveu corretamente a maior parte das notas, incluindo a dominante e a tónica;
>
> *Aluno B*: errou a maior parte das notas, incluindo a dominante e a tónica, mas escreveu a maioria dos intervalos corretamente, respeitando o desenho melódico;
>
> *Aluno C:* errou a maior parte das notas e intervalos, não compreendendo nem a tonalidade, nem o desenho melódico.

Este exemplo provocou uma reflexão relativamente ao que significa compreender uma melodia auditivamente e ser capaz de a reproduzir em notação musical. Tanto o aluno B, como o aluno C não compreenderam a melodia tonalmente. Contudo, o aluno B compreendeu o desenho melódico e a relação entre as notas (ainda que com erros) e sem compreender a melodia tonalmente: onde há tensão, onde há repouso e o que isso significa em termos tonais e como se traduz para notação musical.

Penso que a correção através do número correto de notas e ritmos poderá, por vezes, dar aso à aleatoriedade na classificação final, ou seja, o aluno pode "por acaso" acertar algumas notas, ainda que, quando olhamos para a melodia no seu todo, vemos grandes

falhas na sua compreensão. Por outro lado, um aluno com a maioria dos intervalos corretos pode ter falhado a maioria das notas, mas quando olhamos para a melodia no seu todo, vemos que o aluno compreendeu razoavelmente a distância entre as notas e o desenho melódico.

Independentemente da forma como se corrija o exercício, penso que é importante o professor realizar uma análise global da forma como o aluno escreveu a melodia, no sentido de procurar compreender as dificuldades que poderão estar por detrás dos erros verificados.

Anexos | Teste escrito – professor

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO
www.cmsilvamonteiro.com

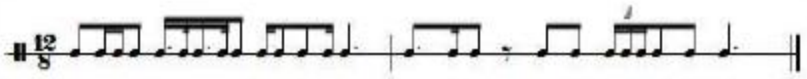
CURSO MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
2º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
TESTE ESCRITO
4º GRAU - 8º ANO

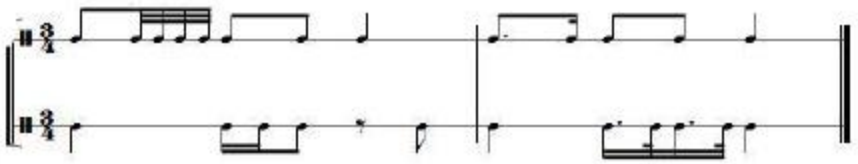
FOLHA DO PROFESSOR

1. DITADOS RÍTMICOS

1.1 Ditado Rítmico Composto a 1 parte (1,4 valores – 0,2 X 7 tempos)



1.2 Ditado Rítmico Simples a 2 partes (2,5 valores – 0,25 X 10 tempos)



1.3 Ditado Rítmico com notas dadas (1,7 valores – 0,1 X 17 tempos)

Concerto para oboé e violino em Sib maior, 2º and., A. Vivaldi



2 DITADO DE INTERVALOS (1 valor – 0,2 x 5 intervalos)

2.1. Identificação auditiva de intervalos melódicos

a) 5ªP b) 7ªM c) 2ªM d) 3ªm e) 6ªm

90 anos

Uma escola de memórias e futuro

REPÚBLICA PORTUGUESA

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

CURSO MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
2º PERIODO

2.2. Ditado de sons (1,5 valores – 0,15 x 10 notas / Intervalos)

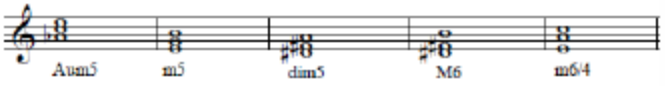


3 Ditado Melódico a 1 Voz (1,95 valores – 0,05 X 23 notas = 1,15 valores + 0,05 X 16 tempos = 0,8 valores)

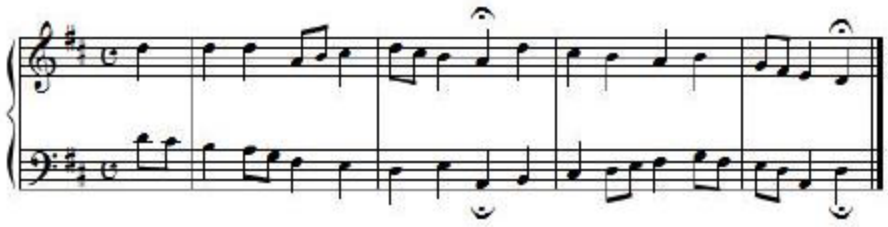
Velha canção francesa, Tchaikovsky



4 Identificação Auditiva de Acordes (1 valor – 0,2 X 5 acordes)



5 Ditado polifónico (3,15 valores – 0,05 X 35 notas = 1,75 valores + 0,05 X 28 tempos = 1,4 valores)



6 Identificação Auditiva de Escalas (1 valor – 0,2 x 5 escalas)

a) SolMMP b) Ré m Mista c) Mi menor harmónica d) DóMMS e) Fá m melódica

90 anos

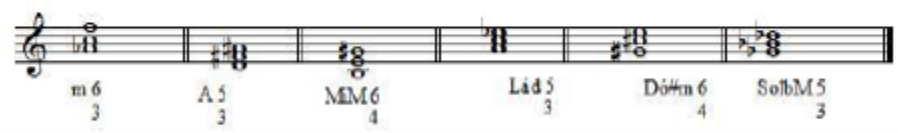
CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da – CRC PORTO MPC 501 190731

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

CURSO MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
2º PERIODO

7 Classificação e escrita de acordes (1,5 valores – 0,25 cd acorde)



8 Escrita de três escalas (2,1 valores – 0,7 cd escala – 0,2 arm, clave + 0,1 notas + 0,2 alterações + 0,2 meios - tons)

a) SibMMS b) Fá menor Mista c) Mim mel

9 Observa a melodia e responde às questões seguintes (1,2 valores- 0,1 X 12 respostas)

7. Excerto da *Sonatina* op. 36 n.º 2 de Clementi



a) Em que tonalidade está escrita? Sol Maior
b) Qual é a sua relativa? Mi menor
c) Descreve o compasso (simples ou composto/ binário, ternário ou quaternário) compasso ternário simples
d) A Unidade de Tempo (UT) é colcheia e a Unidade de Compasso (UC) é semínima com ponto
e) Qual é o nome da 1.ª nota do compasso 3? Si
f) Nesta tonalidade, as notas que constituem o acorde da tónica são: Sol, Si, Ré. O Acorde da dominante (5.º grau) é formado pelas notas: Ré, Fá#, Lá.
g) Compara a nota mais aguda com a nota mais grave desta melodia, qual o intervalo entre elas? Reduz à oitava 5ªP.
h) Classifica o intervalo entre as duas primeiras notas do segundo compasso 4P O intervalo entre as últimas notas do compasso 3 é uma 3M.

90 anos

Uma escola de memórias e futuro

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

Teste escrito – aluno

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/2020
2º PERIODO

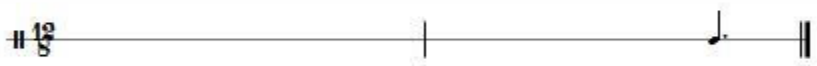
FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ESCRITA
4º GRAU – 8.º ANO

NOME: _____ ESCOLA: _____

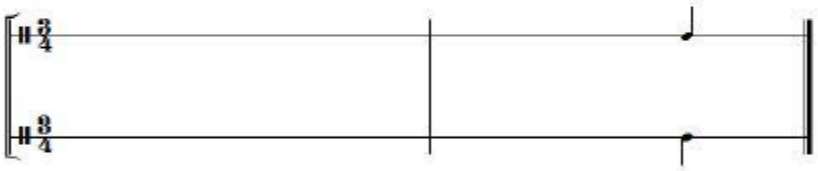
CLASSIFICAÇÃO: _____ PROFESSOR: _____

1. DITADOS RÍTMICOS

1.1 Ditado Rítmico Composto a 1 parte



1.2 Ditado Rítmico Simples a 2 partes



1.3 Ditado Rítmico com notas dadas

Concerto para oboé e violino em Sib maior, 2º and., A. Vivaldi



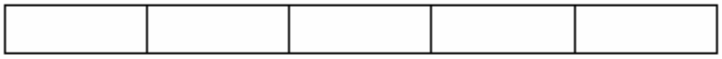
CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, C.R.L. · CRC PORTO NIPC 501 164731

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

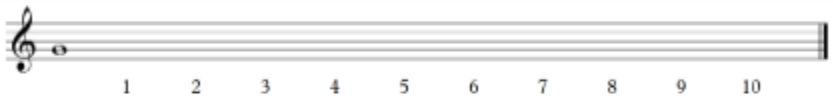
www.cmsilvamonteiro.com

2. DITADO DE INTERVALOS

2.1 Identificação auditiva de intervalos



2.2. Ditado de sons

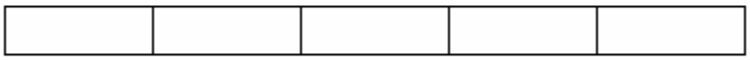


3. Ditado Melódico a 1 Voz

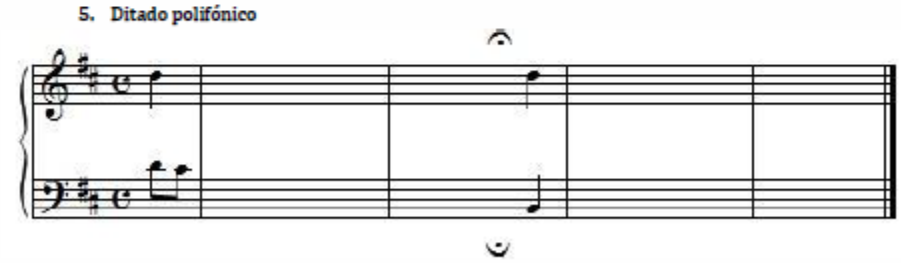
Velha canção francesa, Tchaikovsky



4. Identificação Auditiva de Acordes



5. Ditado polifónico

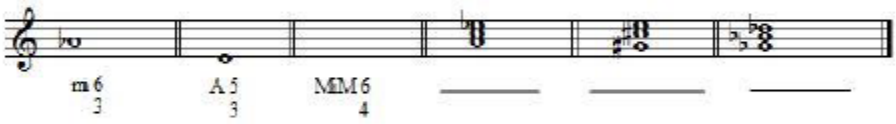


CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da - CRC PORTO REPC 501169731

90 anos

6. **Identificação Auditiva de escalas**

7. **Classificação e escrita de acordes**



8. **Escrita de escalas**

a) Sib Maior Mista Secundária



b) Fá menor mista



c) Mi menor melódica



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lª - CRC PORTO NIPC 501 169 731

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

9. Observa a melodia seguinte e responde às questões.

7. Excerto da *Sonatina* op. 36 n.º 2 de Clementi



a) Em que tonalidade está escrita? _____

b) Qual é a sua relativa? _____

c) Descreve o compasso (simples ou composto, binário, ternário ou quaternário) _____

d) A Unidade de Tempo (UT) é _____ e a Unidade de Compasso (UC) é _____

e) Qual é o nome da 1.ª nota do compasso 3? _____

f) Nesta tonalidade, as notas que constituem o acorde da tónica são: _____ O Acorde da dominante (5.º grau) é formado pelas notas: _____

g) Compara a nota mais aguda com a nota mais grave desta melodia, qual o intervalo entre elas? Reduz à oitava _____

h) Classifica o intervalo entre as duas primeiras notas do segundo compasso _____. O intervalo entre as últimas notas do compasso 3 é uma _____.

Bom trabalho! ☺

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. – CRC PORTO NPC 501 169 731

GRELHA DE OBSERVAÇÃO N.º 8

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 27/04/2020** **Duração da aula: 40min**	**Aula n.º: 27** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

REGISTO DE OBSERVAÇÃO
Esta aula foi realizada na plataforma online Zoom **10:30 –** Os alunos entram na videochamada. Alguns alunos apresentam algumas dificuldades em ligar a câmara e/ou o microfone. **10:40 –** Professora dá algumas indicações sobre como irão funcionar as aulas online e a plataforma *Microsoft Teams* – funções de diferentes equipas, tarefas, upload de ficheiros, funções dos diferentes separadores dentro das equipas. **10:50** – Professora fala sobre os exercícios que os alunos entregaram – quais as maiores dificuldades demonstradas e estratégias que os alunos podem adotar na realização dos exercícios. Professora chama a atenção para, na leitura melódica, os alunos utilizarem o piano, o seu instrumento ou uma aplicação de teclado para tocarem a escala, o arpejo e passagens em que tenham dificuldades.

11:00 – Aluna realiza a leitura solfejada em diferentes claves. Professora indica que a aluna apresentou muitos erros, tanto em termos rítmicos como em termos de notas. Professora salienta a importância de os alunos estudarem todos os exercícios.

11:05 – Professora reforça algumas indicações já dadas relativamente às tarefas, referindo que, quando a videochamada terminar, deverão realizar o questionário que estará disponível na equipa (*Microsoft Teams*).

REFLEXÃO (fundamentar com referências bibliográficas sempre que possível)

Anderson (2004) refere que o processo de ensino-aprendizagem online é, em muitas maneiras, igual ao processo de ensino-aprendizagem noutros contextos, no sentido em que as necessidades dos alunos são aferidas, os conteúdos são planeados, as atividades são implementadas e a aprendizagem é avaliada (p. 273).

Contudo, é importante ter em conta alguns aspetos que podem não ser tão naturais num contexto online, como a socialização e a sensação de grupo. O autor (2004) refere, neste âmbito, a importância de estabelecer um ambiente amigável e compreensivo, em que os alunos se sintam confortáveis em expressar pensamentos e ideias. A ausência deste ambiente leva à impossibilidade de expressar e explorar divergências, assim como de obter validação relativamente às suas ideias por parte dos colegas e do professor (p. 276).

O papel do professor continua a ser o de estimular, guiar e apoiar a aprendizagem dos alunos, tal como num contexto de sala de aula. Isto incluiu o desenhar de atividades de aprendizagem que encorajem o estudo independente e a construção de uma

comunidade que explora o conhecimento, que estimula diferentes e frequentes formas de avaliação, e que responde às necessidades dos alunos (Anderson, 2004, p. 276). O autor (2004) sublinha que conseguir o equilíbrio entre interações síncronas e assíncronas, assim como entre atividades autónomas e de grupo é um desafio das aulas online (p. 277).

Referência bibliográfica:

Anderson, T. (2004). Teaching in an online learning context. In T. Anderson & F. Elloumi (Eds), *Theory and Practice of Online Learning* (pp. 271–294). Athabasca, AB: Athabasca University Press.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO N.º 9

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 11/05/2020** **Duração da aula: 40min**	**Aula n.º: 29** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

REGISTO DE OBSERVAÇÃO
Esta aula foi realizada na plataforma online Microsoft Teams. **10:30 –** Os alunos entram na videochamada. Professora faz a chamada. Uma aluna apresenta dificuldades em ligar o microfone. **10:35 –** Professora dá feedback aos alunos relativamente aos exercícios que enviaram. **10:41 –** Professora pede a aluno para realizar a leitura rítmica a duas partes. Não se consegue perceber, de forma clara, as duas vozes. Professora dá algumas dicas para melhorar a perceção dos diferentes timbres em contexto de videochamada, tais como a utilização de objetos diferentes (sendo que um deve fazer um som mais agudo e outro mais grave, como o lápis e a mesa) e aumentar a intensidade sonora. **10:52 –** Professora pede a aluna para realizar a leitura melódica. Professora dá a tónica, através de uma aplicação com o som do piano, e aluna canta a escala e o arpejo (fá

Maior). Professora pede para classificar o compasso (2/2) e aluna refere que é binário simples. Contudo, a professora questiona qual é a unidade de tempo e aluna refere semínima. Professora questiona de que compasso se trata se for transformado em números (a indicação na partitura é C cortado). Os alunos não sabem responder. Depois de a professora questionar os alunos um a um, uma aluna acaba por dizer que é 2 por 2. Aluna canta a melodia, com vários erros e a professora vai dando as notas no piano. Professora chama a atenção para a necessidade de estudar bem as leituras, utilizando os áudios de acompanhamento.

11:10 – Professora refere que os alunos têm até ao final do dia para realizar o quiz que está disponível na equipa (*Microsoft Teams*). Professora questiona os alunos sobre o que estão a sentir relativamente às aulas online. Alunos referem várias dificuldades, relacionadas com tecnologia, a grande quantidade de trabalho, a falta de contacto com os colegas e professores e a impossibilidade de trabalhar as leituras em conjunto. Contudo, os alunos também referiram aspetos positivos como o facto de poderem gerir autonomamente o trabalho. A aula prolongou-se mais do que o previsto para discutir estas questões.

REFLEXÃO (fundamentar com referências bibliográficas sempre que possível)

Num estudo de Smart e Cappel (2006) sobre as perceções de alunos relativamente ao ensino/aprendizagem online, os participantes referiram, como aspetos positivos, a flexibilidade e autonomia do trabalho, assim como a importância de haver

questionários (*quizzes*) no final de cada módulo e a possibilidade de haver feedback imediato nesses questionários (p. 212). Os alunos estão a realizar este tipo de questionários como segunda parte da aula, algo que permite aos alunos trabalhar, de forma autónoma e com recurso a ferramentas de pesquisa, caso necessitem, exercícios auditivos e teóricos. Os alunos têm imediatamente acesso às questões que erraram e acertaram, recebendo uma classificação final. Nesta aula, os alunos referiram estar satisfeitos com a organização da disciplina de Formação Musical e que gostavam dos questionários que realizavam no final de cada aula, o que corrobora as conclusões do estudo de Smart e Cappel (2006).

Como aspetos negativos, os participantes do estudo (Smart & Cappel, 2006) referiram problemas técnicos e a grande quantidade de trabalho aliada ao curto período de tempo que lhes era dado para completarem as tarefas (p. 212). Os alunos desta turma de Formação Musical também referiram este aspeto. Posto isto, a ficha n.º 3 irá ser mais pequena, tendo apenas dois exercícios de leitura e um exercício auditivo e teórico em torno de um único excerto musical.

Referência bibliográfica:

Smart, K. L., & Cappel, J. J. (2006). Students' Perceptions of Online Learning: a comparative study. *Journal of Information Technology Education, 5,* 201-219.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO N.º 10

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 25/05/2020** **Duração da aula: 40min**	**Aula n.º: 31** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

REGISTO DE OBSERVAÇÃO
Esta aula foi realizada na plataforma online Microsoft Teams. **10:30 –** Os alunos entram na videochamada. Professora refere que a partir de agora vai ser obrigatório ligar a câmara, exceto os alunos que não têm câmara. Professora faz a chamada e pergunta a cada aluno se tem câmara ou não. Apenas um aluno não tem câmara no computador. **10:40 –** Professora mostra um vídeo que a escola elaborou com algumas dicas para os alunos e regras de etiqueta, tais como não comer ou se ausentar durante a aula, ligar a câmara e desligar o microfone enquanto não falam, fazer uma lista de tarefas para organizar o trabalho durante a semana, entre outras. **10:47 –** Professora dá indicações sobre os ficheiros que têm na equipa da plataforma *Microsoft Teams*, incluindo novas pastas que a professora adicionou, nomeadamente pastas com os nomes “Acordes”, “Intervalos” e “Escalas”. Cada pasta tem ficheiros

áudio com cada intervalo/escala/acorde que eles conhecem. Os ficheiros têm o nome do intervalo/escala/acorde. No caso dos intervalos, são tocados melodicamente e em diferentes registos. No caso dos acordes, são tocados de forma cerrada e em arpejo. Professora refere que estes ficheiros vão ser úteis na realização do quiz desta semana. Refere, ainda, que o prazo para a realização do quiz esta semana foi alargado até domingo (e não até ao final do dia, como é habitual), devido a ser um quiz que requer mais tempo para a sua realização.

10:57 –Identificação de acordes. Professora pede para alunos escreverem o acorde que ouvem no caderno. Coloca o ficheiro áudio com os acordes a tocar. Ouvem três vezes. Professora pergunta as alunos o que escreveram (um aluno por acorde). Vai perguntando aos alunos se concordam com as respostas dos colegas. Ouvem novamente o áudio.

11:06 – Identificação auditiva de intervalos. Ouvem o áudio duas vezes. Na correção, professora pergunta aos alunos os intervalos que escreveram e se estiver errado, pergunta a outro aluno.

11:11 – Identificação auditiva de escalas. Ouvem o áudio duas vezes. Professora corrige as escalas rapidamente, pois os alunos identificaram corretamente todas as escalas.

11:18 – Construção de acordes. Professsora partilha um documento com um exercício de construção de acordes e pede aos alunos para construírem o acorde pedido em voz alta.

11:26 – Professora questiona os alunos sobre se lhes faz diferença que o prazo de entrega das fichas de trabalho seja domingo, em vez de sexta. Alunos dizem que sim e professora refere que irá alterar.
REFLEXÃO (fundamentar com referências bibliográficas sempre que possível)
Penso que esta adaptação de prazos de entrega consoante o feedback que os alunos dão é muito importante, no sentido de haver uma negociação no processo de ensino/aprendizagem. Penso que é importante haver um diálogo constante entre professor e alunos, para envolver os alunos neste processo e o professor adaptar-se às necessidades dos mesmos. Além disso, penso que o vídeo que a professora mostrou estava muito bem conseguido, pois resume as regras básicas em termos de preparação para as aulas síncronas, postura correta nas aulas síncronas e organização do trabalho autónomo. Na revisão de literatura feita por Alter e Haydon (2017), é referido que as regras em contexto educativo estruturam a forma como os alunos veem o mundo da escola e da sala de aula, assim como o seu lugar nele. As regras representam um contrato social estabelecido entre o professor e os alunos (p. 2). Nesta revisão, os autores indicam alguns aspetos que tornam as regras mais eficazes, nomeadamente estipular um número reduzido de regras (como aconteceu neste caso, sendo que eram 4-6 regras por domínio – preparação de aula, aula, trabalho autónomo) e criar as regras em conjunto com os alunos (como aconteceu nesta aula em termos de estipulação de prazos de entrega). Os autores (2017) também referiram a importância de dar regras

específicas, como aconteceu nesta aula (exemplos: não comer durante a aula, não sair durante a aula, desligar o microfone, ligar a câmara), assim como a importância de serem ensinadas aos alunos. Esta aula foi dedicada, em parte, à transmissão de regras de uma forma cativante (neste caso, em forma de um vídeo onde a informação era transmitida de forma clara).

Também é referida a importância de as regras estarem expostas de forma aos alunos poderem aceder às mesmas rapidamente, o que acontece, também, visto que o vídeo está disponível na página de *Facebook* da escola, assim como na equipa da turma na plataforma *Microsoft Teams*.

Por último, os autores referem que poderá ser mais eficaz frasear as regras de forma positiva (o comportamento desejado e não o indesejado), e terem consequências positivas e negativas. Isto não aconteceu, visto que as regras eram um misto de afirmações positivas e negativas e que não foram transmitidas consequências negativas. Contudo, foram transmitidas consequências positivas, o que achei extremamente importante, na medida em que a professora explicou que, se as regras forem cumpridas, a aula decorre de forma mais fluída e o trabalho autónomo durante a semana também se torna mais fácil e organizado.

Referência bibliográfica:

Alter, P., & Haydon, T. (2017) Characteristics of effective classroom rules: a review of the literature. *Teacher Education and Special Education, 40 (1),* 1-14.

ANEXO 4. OBSERVAÇÕES DE FORMAÇÃO MUSICAL (6.º GRAU)

GRELHA DE OBSERVAÇÃO N.º 1

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 15/10/2019** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 5** **Número de alunos: 5** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

REGISTO DE OBSERVAÇÃO
18:35 – Professora sai da sala e alunos discutem sobre um dos exercícios que ficou para trabalho de casa, em que o compasso é 3/8, questionando se é composto ou simples e como é que se marca. **18:40** – Professora entra na sala. Professora pergunta a cada aluno se fizeram o trabalho de casa e se trouxeram o material. **18:45** – Leitura rítmica - aluna faz individualmente e apresenta grandes dificuldades, tanto no ritmo, como nas notas. Professora deixa-a continuar, mesmo quando aluna hesita ou erra. Pede à aluna para parar e alerta para o facto de não haver um trabalho contínuo ao longo das aulas. Fazem todos juntos, alunos apresentam dificuldades em algumas secções nomeadamente nas síncopas.

18:51 – Leitura em diferentes claves – aluna faz individualmente e consegue realizar o exercício sem grandes dificuldades, apesar de algumas hesitações. Este exercício a turma não realiza em conjunto.

18:57 – Entoação com acompanhamento ao piano - aluna entoa individualmente, com alguma hesitação e baixinho, mas razoavelmente bem. Adiciona, depois, a linha de percussão, batendo com uma caneta na mesa. Fazem todos juntos. Professora alerta para o si# que nem sempre está correto e para a tendência a acelerar. Aluna questiona o que vai sair no teste da próxima aula e professora responde que sai tudo o que deram até agora, desde o 1º grau.

19:05 - Ditado rítmico com mudança de compasso. A professora questiona sobre o significado da indicação semínima = semínima. Relembra que têm de ler a indicação de forma cruzada, sendo, neste caso, tempo igual a parte. Professora faz o ditado ao piano (dá a pulsação no início). Executa a frase quatro vezes e enquanto os alunos realizam o exercício vai aos lugares ver o que estão a escrever. Na correção do exercício, os alunos vão dizendo as células rítmicas e a professora escreve no quadro. Depois de todos terem corrigido, percutem em conjunto. Apresentam dificuldades em perceber o andamento. Professora corrige, demonstrando, e começam do início. Fazem mais uma vez. Fazem o mesmo exercício, mas com tempo igual a tempo (semínima = mínima). Professora explica o que significa e depois fazem todos juntos.

19:17 – Ditado rítmico composto a duas partes, compasso 6/8, três compassos. Professora executa o exercício 4 vezes, tal como o anterior. No final, escreve no quadro a correção, desta vez sem pedir aos alunos para dizerem o que escreveram. Fazem

todos juntos, duas vezes. Depois outra vez mais lento. Professora manda repetir os três últimos tempos várias vezes, visto que os alunos apresentam dificuldades em juntar as duas partes.

19:27 – Ditado polifónico a duas vozes – Professora escreve no quadro a preparação do ditado: cinco compassos, com anacruse, duas suspensões (terceiro tempo do segundo e do quinto compasso), compasso quarternário simples. Pergunta tonalidade, cantam a escala e os arpejos do primeiro, segundo, quarto e quinto grau. Manda marcar o compasso quaternário, enquanto cantam as fundamentais da sequência I-ii-IV-V-I. Fazem improvisação individual por cima dessa sequência, com o nome das notas. Só um aluno apresenta dificuldades, as restantes alunas fazem o exercício com alguma hesitação, mas bem. Professora toca o ditado, por frases. A primeira frase quatro vezes e a segunda frase quatro vezes. Professora escreve a correção no quadro e alunos passam para o caderno.

19:45 – Ditado de intervalos - os alunos respondem em voz alta. Primeiro dentro da oitava, e depois fora da oitava, mas sempre para identificar dentro da oitava.

19:48 – Ditado de acordes – classificar acorde e a posição (alunos respondem em voz alta).

19:49 – Ditado de cadências (alunos respondem em voz alta) – alunos respondem de forma correta todas as cadências.

REFLEXÃO (fundamentar com referências bibliográficas sempre que possível)

Os alunos quase todas as aulas apresentam, individualmente, uma leitura, indicada pela professora, na aula anterior, para estudar em casa. Questiono-me se esta exposição individual constante poderá contribuir para um maior conforto e segurança na avaliação oral, devido à normalização da leitura individual dos diferentes exercícios.

Além disso, esta exposição durante a aula faz parte da avaliação contínua dos alunos, o que faz com que os alunos também se sintam pressionados a estudar em casa para saberem executar a leitura em aula – tanto por haver uma exposição individual, como por haver uma avaliação na mesma. A avaliação deve ser um processo contínuo e integrado na instrução em aula, como acontece neste caso, sendo usada de forma formativa com o objetivo de auxiliar a aprendizagem dos alunos (Shepard, 2000, p. 8). A autora refere, ainda, a importância de os alunos serem elementos ativos na avaliação do trabalho que estão a realizar e que a avaliação deverá servir tanto para avaliar o aluno como o professor.

Penso que é positivo esta exposição dos alunos todas as aulas, como correção do trabalho de casa. Por um lado, porque habitua os alunos a realizarem leituras rítmicas e melódicas individualmente, em frente à turma e à professora, obrigando a uma preparação contínua para a prova oral e a um estudo regular. Além disso, tanto a professora, como os alunos tomam conhecimento relativamente às dificuldades dos alunos e a professora procura estratégias para ultrapassarem essas dificuldades e dá ferramentas aos alunos para estudarem em casa.

Ademais, questiono-me relativamente à utilização do piano em todos os exercícios, em vez de repertório ou de outras formas de percutir, por exemplo. A variedade de formas

de realizar os exercícios capacita os alunos com mais ferramentas para realizar os exercícios e prepara os alunos para diferentes situações e contextos, o que pode ajudar na realização dos exercícios. Por exemplo, um ditado rítmico com uma melodia, obriga os alunos a reduzir a melodia ao ritmo (para o conseguirem escrever), podendo fazer com que o ditado rítmico apenas com ritmo (por exemplo, ao piano com uma só nota) seja mais fácil de realizar para os alunos. Pedroso (2004, p. 8) alerta, neste sentido, para o risco de o treino auditivo ser redutor, com exercícios pouco musicais, descontextualizados e focados em apenas duas qualidades do som – a altura e a duração.

Referências bibliográficas:

Shepard, L. (2000). The role of assessment in a learning culture. *Educational Researcher, 29 (7),* 4-14.

Pedroso, F. (2004). A Disciplina de Formação Musical em debate: Perspetivas de profissionais da música. Revista Música, Psicologia e Educação, 6, 5-18.

ANEXOS | Leituras da sebenta do aluno



3. Schéhérazade

N. Rimsky-Korsakov
(1844-1908)



GRELHA DE OBSERVAÇÃO N.º 2

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 22/10/2019** **Duração da aula: 90mins**	**Aula n.º: 6** **Número de alunos: 5** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

REGISTO DE OBSERVAÇÃO
18:40 – Alunos entram na sala. Professora diz para se sentarem separados para realizar o teste intercalar. Distribui os testes. Ditado rítmico com mudança de compasso – professora faz o ditado ao piano, quatro vezes. Alguns alunos batem a pulsação com o pé outros com os dedos das mãos. **18:45** - Ditado rítmico composto a duas vozes – professora toca no piano, quatro vezes. **18:49** – Identificação auditiva de intervalos (5 intervalos). Professora toca ao piano cada intervalo duas vezes. Identificação auditiva de acordes, também toca duas vezes. Não se ouve alunos a cantar. **18:55** – Ditado polifónico. Professora toca primeiro a escala. Depois toca uma vez todo. Depois toca cada frase separadamente, quatro vezes. Mais uma vez, não se ouve alunos a cantar.

19:03 – Identificação de cadências – professora pergunta se estão prontos para as cadências. Refere que são apenas três cadências e não quatro como aparece no teste, tem um quadrado a mais. Repete cada cadência uma vez, tocadas ao piano. Os exemplos utilizados são exercícios específicos para identificação de cadências e não retirados de repertório. Professora dá algum tempo para fazerem as alterações que considerem necessárias, no teste.

19:08 – Alunos entregam os testes. Professora pede para tirarem as sebentas. Exercício 4 da página 6 (solfejo com mudança de compasso) – professora pede a aluno para fazer. Professora refere alguns aspetos em que deve melhorar, nomeadamente as síncopas. Fazem todos juntos.

19:18 – Exercício 4 da página 25 – Aluna faz individualmente. Apresenta algumas hesitações. Professora diz que sendo a aluna pianista, deveria ler melhor na clave de fá. Aluna pergunta o que pode fazer para melhorar. Professora responde que tem de praticar: a única forma de melhorar na leitura é ler, praticar. Fazem todos juntos o exercício.

19:26 – Entoação com acompanhamento ao piano. Aluna faz individualmente. Sempre que fazem qualquer exercício de leitura todos os alunos marcam o compasso (mesmo que esteja outra pessoa a fazer sozinha). Fazem todos juntos. Têm algumas dificuldades, principalmente nas notas agudas, mas fazem o exercício razoavelmente bem.

19:31 – Professora fala sobre modos. Alunas referem que já falaram em ATC, professora diz que vai falar no âmbito da leitura (ler, entoar e ouvir). Professora explica e vai

escrevendo no quadro os diferentes modos – ré, mi, fá, sol. Fazem uma entoação no modo de ré que está na sebenta. Professora toca no piano. Depois, a professora toca a melodia no piano e os alunos fazem a linha da percussão. Depois fazem tudo em simultâneo – melodia e percussão.

19:53 – Professora marca o trabalho de casa e pergunta se os alunos têm alguma dúvida. Aluno coloca uma dúvida sobre a transposição. A professora responde (é sempre o mesmo modo, independentemente de estar transposto – modo ré a começar em mi, por exemplo).

REFLEXÃO (fundamentar com referências bibliográficas sempre que possível)

Nesta aula reparei que os alunos, na realização dos exercícios auditivos, não entoavam a melodia ou os sons, o que pode indicar que conseguem entoar a música internamente. Um dos aspetos que são trabalhados na disciplina de Formação Musical é a educação do ouvido, tanto em termos de perceção, identificação e escrita de sons musicais, mas também na capacidade de imaginar sons e pensar a música, ou seja, audiar a música (Gordon, 2000). O conceito de audiação foi desenvolvido por Edwin Gordon na sua obra "Teoria de Aprendizagem Musical" e implica a compreensão da música de forma a sermos capazes de nos apropriarmos da mesma (Caspurro, 2007). Assim sendo, o professor de Formação Musical deve procurar estratégias para que os alunos desenvolvam a capacidade de audiar a música, ou seja, imaginar a música mentalmente, de forma a compreenderem e de a memorizarem. Esta apropriação do

fenómeno musical deve ser promovida pelo professor nas aulas de Formação Musical, passando por uma pedagogia da audição, na medida em que a formação do músico não pode ser concretizada sem a audição (Caspurro, 2007).

A formação do músico necessita, também, do desenvolvimento da capacidade de ouvir relações musicais que inclui a sensibilidade para a estrutura dos contextos musicais e uma base conceptual para interpretar essa estrutura (Pedroso, 2004). Assim, a educação do ouvido vai para além da transcrição rítmica e melódica de excertos musicais, mas passa, também, pela compreensão do fenómeno musical no seu todo e dos seus diferentes elementos.

Referências bibliográficas:

Gordon, E. (2000). Teoria de Aprendizagem Musical. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Pedroso, F. (2004). A disciplina de Formação Musical em debate: Perspetivas de profissionais da música. *Revista Música, Psicologia e Educação, 6,* 5-18.

Anexos | Mini teste – folha do aluno

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

ANO LETIVO 2019 / 2020
1.º PERÍODO

FORMAÇÃO MUSICAL
MINI-TESTE
6.º GRAU – 10.º ano

NOME: _____ ESCOLA: _____

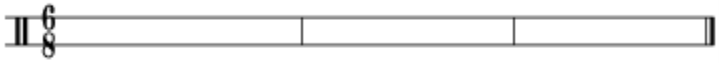
CLASSIFICAÇÃO: _____ PROFESSOR: _____

1. Ditados Rítmicos

1.1 Ditado Rítmico com mudança de compasso



1.2 Ditado Rítmico Composto a 2 partes



2. Identificação auditiva de intervalos

3. Identificação auditiva de Acordes

90 anos

Uma escola de memórias e futuro

REPÚBLICA PORTUGUESA

curso de música
SILVA MONTEIRO

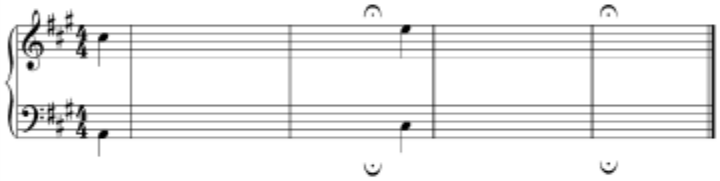
www.cmsilvamonteiro.com

ANO LETIVO 2019 / 2020
1.º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
MINI-TESTE
6.º GRAU – 10.º ano

4. Ditado Polifónico

Coral 42: Du Friedefurst, Herr Jesu Christ
J. S. Bach



5. Identificação auditiva de Cadências

Folha do professor

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO
www.cmsilvamonteiro.com

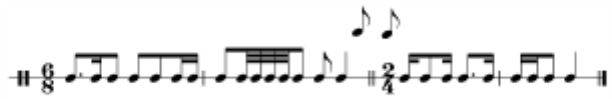
ANO LETIVO 2019 / 2020
1.º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
Mini Teste
6.º GRAU – 10.º ano

FOLHA DO PROFESSOR

1. **Ditados Rítmicos**

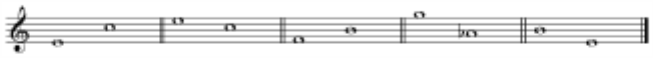
1.1 Ditado Rítmico com mudança de compasso (4 valores – 0,5 X 8 tempos)



1.2 Ditado Rítmico composto a 2 partes (4 valores – 0,4 X 10 tempos)



2. **Identificação auditiva de intervalos** (2 valores – 0,4 X 5 intervalos)



3. **Identificação auditiva de Acordes** (2 valores – 0,4 X 5 intervalos)



90 anos

Uma escola de memórias e futuro

REPÚBLICA PORTUGUESA

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

ANO LETIVO 2019 / 2020
1.º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
Mini Teste
6.º GRAU – 10.º ano

4. Ditado Polifónico (5,37 valores – 0,015 X 26 notas =3,45 + 0,08 X 24 ritmos =1,92)

Coral 42: Du Friedefurst, Herr Jesu Christ
J. S. Bach



5. Identificação auditiva de Cadências (2,63valores – 0,6575 X 4 cadências)



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda – CRC PONTA DELGADA 511180721

90 anos

GRELHA DE OBSERVAÇÃO N.º 3

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 29/10/2019** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 7** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

REGISTO DE OBSERVAÇÃO
18:40 – Alunos entram na sala. Professora pergunta a cada aluno individualmente se fez o trabalho de casa e se trouxe o material. Leitura rítmica com mudança de compasso – aluna faz o exercício individualmente com a voz. Aluna hesita algumas vezes. Professora refere que a aluna fez o exercício de forma "trapalhona" e que deveria ter realizado o exercício mais devagar. Fazem todos juntos. Professora chama a atenção para o facto de estarem a acelerar. Professora manda parar o exercício e refere que não estão a sentir a colcheia. Neste exercício têm sempre de pensar na colcheia, a única coisa que muda é o compasso. Fazem de novo todos juntos. **18:55** - Leitura solfejada em várias claves – Aluno faz o exercício individualmente. Professora refere que o aluno deve fazer o exercício de dizer as escalas por terceiras ascendentes e descendente para criar automatismos. Num exercício como este ajudaria. Fazem todos juntos. Alunas já tinham virado a página, pois normalmente

aquele tipo de exercício não fazem todos juntos e já estavam habituadas àquela rotina. Professora refere que normalmente não fazem, mas agora vão fazer. Professora refere que este exercício precisa de muito estudo para ficar fluído.

19:00 – Leitura no modo de ré com percussão. Cantam o modo de ré – ascendente e descendente e depois ré-dó-ré-mi-fá-sol-lá-si-dó-ré-mi-ré e descendente. Duas alunas fazem uma vez (uma faz a parte A e outra faz a parte B). Fazem todos juntos, sem acompanhamento do piano.

19:05 – Leitura melódica com acompanhamento. Professora pergunta qual é a tonalidade. Aluno responde Mi Maior. Cantam a escala e os arpejos da sequência I, ii, IV, V. Alunos improvisam sobre essa sequência enquanto marcam o compasso. Entoam a melodia. Alunos mostram dificuldades em entoar o intervalo de 7ªm (fá# –mi). Professora toca, exemplifica, e alunos repetem. Fazem do início sem acompanhamento e depois com acompanhamento. Repetem a mesma coisa. Professora refere que alunos têm muito medo de cantar as notas agudas e que cantam pior por causa disso.

19:16 – Professora entrega os testes e questiona se já viram as "asneiras" que fizeram.

19:19 – Ditado rítmico com mudança de compasso – professora faz o ditado ao piano – compassos 6/8 para 2/4 (colcheia = colcheia), quatro vezes. O ditado é o mesmo que saiu no teste da aula passada, mas a professora não refere isso aos alunos. Professora corrige no quadro e depois diz aos alunos.

19:25 – Ditado melódico com percussão – professora introduz este exercício (nunca tinham feito). Vão fazer agora no modo de ré, mas não têm de ser sempre modais. Professora explica que não tem alterações na armação de clave, por ser modo. Escreve

no quadro a estrutura do ditado (armação de clave, seis compassos) e primeira nota de cada frase (mais o batimento). Professora toca o exercício todo no piano e bate com a caneta no piano para percutir o ritmo. De seguida toca só a primeira frase. Professora explica que podem realizar o exercício de várias formas – ouvir primeiro a melodia e escrever e ouvir depois a percussão e escrever. Professora avisa que as hastes da melodia são para cima e as do ritmo são para baixo. Algumas alunas tinham escrito mal e corrigem esse aspeto. Professora diz que se começaram pela melodia, deveriam estar agora a passar para a percussão e vice-versa. Professora toca mais duas vezes. De seguida, toca a 2ª frase. Aluna apagou a primeira frase porque pensa que está tudo mal e professora diz que não devia ter apagado. Professora escreve a correção no quadro e alunos corrigem no caderno. Fazem o exercício do ditado todos juntos – primeiro cantam o modo, depois cantam a melodia e percutem o ritmo. Fazem duas vezes e depois fazem sem o acompanhamento do piano, mais duas vezes. Têm muitas dificuldades em coordenar ritmo e melodia. Professora diz que algumas dificuldades têm a ver com falta de concentração. Professora diz que está a chamar a atenção e as alunas continuam a conversar.

REFLEXÃO (fundamentar com referências bibliográficas sempre que possível)

Considerei interessante o comentário da aluna sobre a rotina da aula de Formação Musical. Normalmente, começam a aula com os exercícios de trabalho de casa e realizam-nos de determinada maneira: primeiro um aluno individualmente e depois toda a turma. No exercício de solfejo, geralmente apenas faz um aluno individualmente e o resto da turma segue silenciosamente o exercício. Contudo, desta vez a professora indicou que toda a turma realizasse, o que foi uma surpresa para os alunos. Este momento deixou-me a pensar relativamente ao papel das rotinas na sala de aula e à importância de encontrar um equilíbrio entre rotinas automatizadas, que dão um sentido de segurança e previsibilidade, tanto ao professor como aos alunos, e a momentos novos e imprevisíveis, que mantêm a atenção dos alunos e que permitem a descoberta de novas ferramentas, estratégias e metodologias. Segundo Braga (2001), as rotinas na sala de aula apresentam-se como procedimentos automatizados, concebidos pelo professor como consequência da experiência e prática profissional. As rotinas permitem que os professores diminuam o risco e a incerteza na aula e libertam "espaços de processamento cognitivo tanto para si próprios como para os alunos" (Braga, 2001, p. 49).

Contudo, a prática pedagógica não se resume à aplicação de rotinas com as quais os professores e os alunos se sentem confortáveis e familiarizados. Perrenoud (1993, p. 20) refere que a formação de professores deve encontrar um equilíbrio entre a rotina e o imprevisto. Refere, ainda, que a prática pedagógica consiste na execução de esquemas de perceção, avaliação e ação, que o professor apreende e que o permite agir em aula, e não apenas na concretização de uma teoria assimilada (Perrenoud,

1993, p.20). Assim, o professor deve ter um conhecimento alargado de metodologias e estratégias que lhe permitam agir em diferentes situações, que podem ser previsíveis ou imprevisíveis. O professor vai-se movendo entre estes dois polos, apoiando-se na sua experiência e conhecimento profissional, assim como nas rotinas que estabeleceu com os alunos.

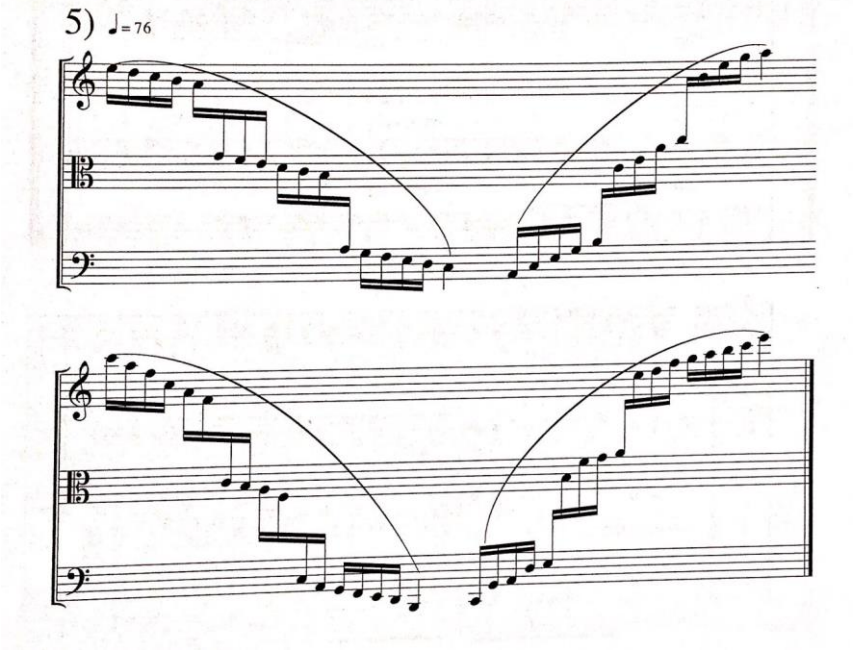
Referências bibliográficas:

Braga, F. (2001). Formação de Professores e Identidade Profissional. Coimbra: Quarteto Editora.

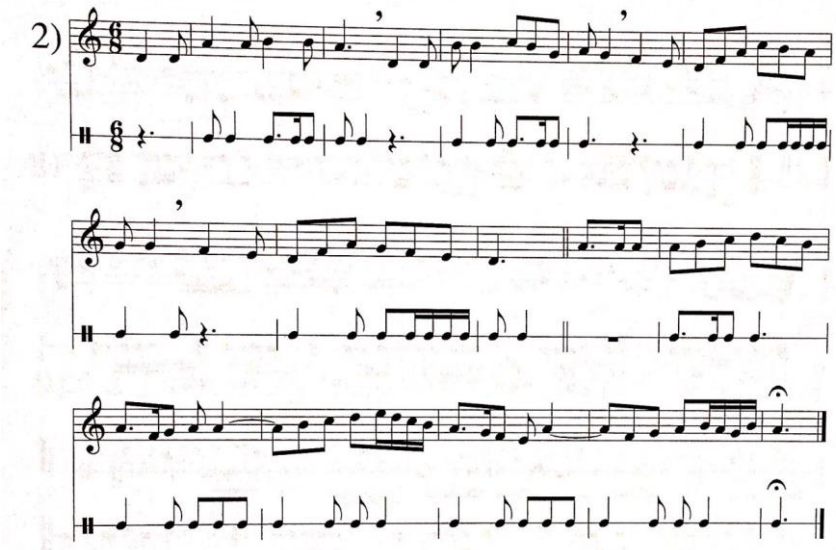
Perrenoud, P. (1993). *Práticas pedagógicas, profissão docente e formação: perspetivas sociológicas. Lisboa: Dom Quixote.*

Anexos





2)



5. Siegfried - Idyll

1ª tema

R. Wagner
(1813-1883)



57

GRELHA DE OBSERVAÇÃO N.º 4

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 28/01/2020** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 18** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

REGISTO DE OBSERVAÇÃO
18:47 – Correção do trabalho de casa. *Leitura solfejada com mudança de compasso* – alunos demonstram dificuldades na tercina de mínimas – professora explica e demonstra como executar. *Leitura solfejada em várias claves* - Professora chama a atenção para o facto de, no mini teste que irão realizar na próxima semana, terem de ler os exercícios de forma fluente, visto que irão ser estudados e não à primeira vista. *Leitura melódica com percussão (modo de ré)* – professora toca o modo de ré no piano, e alunos entoam. Refere para prestarem atenção ao dó, visto que os alunos têm tendência a "subir" a afinação da nota dó. Repetem a entoação do modo. Na leitura, os alunos não demonstram dificuldades.

19:02 – *Modus Novus* (Edlund, 1963) – professora refere que o livro trabalha a atonalidade e explica o que é o atonalismo, comparando-o com o tonalismo e o modalismo. Explica porque é que escolheu este livro para introduzir este sistema: devido à forma como está organizado por intervalos e com "trechos de treino" – pequenas frases para trabalhar os intervalos em questão. Entoam os primeiros "trechos de treino" com nome de notas. Professora toca no piano a primeira nota, mas ao longo do exercício só toca as notas depois de os alunos as entoarem. Professora chama a atenção para a correção do ritmo e vai referindo que intervalos os alunos estão a cantar.

(Edlund, 1963, p. 18)



Professora chama a atenção para as segundas maiores descendentes. Pode ajudar cantarem uma escala hexáfona. Cantam a melodia nº1.

(Edlund, 1963, p. 21)



A professora vai chamando a atenção para padrões melódicos, como sequências de quartas perfeitas ou de tons inteiros. Em algumas secções refere que pode ajudar ficar com uma nota de referência (como o mi b no compasso 10). Professora refere que este estudo ajuda com todo o estudo melódico, pois trabalha a entoação de intervalos.

19:20 - *Ditado polifónico a três vozes (soprano, alto e baixo)* – introdução deste exercício, sendo que as vozes não entram ao mesmo tempo, mas uma de cada vez. Professora toca, no piano, uma vez tudo e depois só a primeira frase. Pergunta o que acontece sempre que uma voz entra – é a mesma melodia, apesar de começar em notas diferentes. Depois da terceira audição, professora pede para cantarem a linha do baixo enquanto toca as outras duas linhas. Toca mais três vezes. Professora toca o último tempo da primeira frase e passa para a segunda frase. Refere para se concentrarem numa das notas e seguirem essa voz. Toca quatro vezes a segunda frase e, depois, a terceira frase. Os alunos referem que este exercício é difícil. Professora escreve no quadro a correção e alunos comparam com o que escreveram e passam a correção.



REFLEXÃO (fundamentar com referências bibliográficas sempre que possível)
Nesta aula a professora introduziu um novo conteúdo, o atonalismo, e uma nova atividade, o ditado polifónico a três vozes. No atonalismo, procurou relacionar este novo conteúdo com conteúdos já apreendidos pelos alunos, como o modalismo e o tonalismo. Também na entoação das melodias atonais procurou fazer essa ligação com conhecimentos já apreendidos pelos alunos, como a escala de tons inteiros e os diferentes intervalos melódicos. No ditado polifónico a três vozes, a professora procurou trabalhar a passagem dos ditados a duas vozes para o a três vozes, no sentido de ajudar os alunos nessa transição. Para isso, realizou um ditado polifónico, composto pela professora, em que as três vozes não entram em simultâneo, em vez de começar logo com os ditados polifónicos de Bach, algo que irá realizar mais à frente. Segundo Piaget (citado por Ferreira, 2003, pp. 12-13) a adaptação do sujeito ao meio ambiente engloba dois processos: a assimilação e a acomodação. A assimilação implica a relação do indivíduo com o meio envolvente, em função das suas próprias estruturas. A acomodação é o processo pelo qual o indivíduo se ajusta ao ambiente em função das características do ambiente. A adaptação resulta no equilíbrio destes dois processos. O ato de educar implica promover a estruturação e adaptação do indivíduo ao meio envolvente, tendo em conta os objetivos que traçamos para os alunos. Assim, pretende-se a assimilação da realidade exterior do aluno, organizando-a em função das suas estruturas e esquemas de ação e pensamento e, simultaneamente, modificando-as a partir da acomodação dessa realidade (Ferreira, 2003, pp. 12-13).

Penso que a professora facilitou estes processos ao estabelecer relações entre o conhecimento já apreendido e o novo conhecimento, potenciando a assimilação desse novo conhecimento, pelos alunos, mais rápida e eficazmente. Simultaneamente, os alunos acomodam esse conhecimento, tornando-se capazes de se adaptar ao mesmo, neste caso, realizando novos exercícios apresentados pela professora (o que implica uma modificação nos esquemas de ação e pensamento do aluno).

Referências bibliográficas:

Ferreira, H. (2003). *A teoria piagetiana da equilibração e as suas consequências educacionais*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.

Edlund, L. (1963). Modus Novus. Nova Iorque: Wilhelm Hansen.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO N.º 5

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 04/02/2020** **Duração da aula: 90mins**	**Aula n.º: 19** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

REGISTO DE OBSERVAÇÃO
18:35 – Alunos realizam o miniteste oral, que contem os seguintes exercícios: leitura rítmica solfejada com mudança de compasso, leitura em diferentes claves e leitura melódica com percussão no modo de ré. Os alunos demonstraram principalmente dificuldades na leitura em diferentes claves – trocaram a clave em algumas secções. Na leitura rítmica os alunos mostraram dificuldades nas tercinas e na marcação de compasso. Contudo, conseguiram perceber as mudanças de compasso e fazê-las com segurança. **19:00 –** Ditado polifónico a três vozes. Professora toca uma vez tudo, depois só a primeira frase duas vezes. Pede para cantarem a voz do soprano. Refere que existem dois erros, um de notas e outro de ritmo. Voltam a ouvir e, depois, a cantar. Voltam a ouvir a frase e cantam a voz contralto. Alunos sentem muitas dificuldades (só conseguem cantar duas notas). Professora volta a tocar a frase. Alunos voltam a cantar

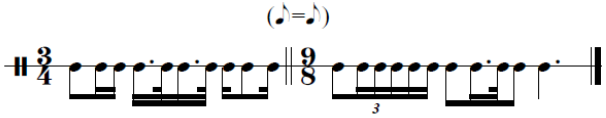
e ainda têm muitas dificuldades. Professora canta a voz contralto, para ajudar. Ouvem mais uma vez e cantam a voz do baixo. Alunos cantam com facilidade. Professora faz o mesmo para a segunda frase. Os alunos mostraram mais dificuldades a cantar a voz do baixo nesta frase, provavelmente por se verificarem mais saltos entre as notas. Na voz contralto, demonstraram as mesmas dificuldades que na primeira frase. Alunos acabaram por não conseguir cantar até ao fim (provavelmente porque não conseguiam ouvir) e professora cantou. Aluna exclamou "ah!".

Professora vai ter com os alunos e dá alguns conselhos. Escreve a resolução do exercício no quadro e alunos corrigem nos cadernos.

Cantam todas as vozes, uma de cada vez, com o piano. Depois, professora divide a turma em três e cantam o ditado a três vozes com alguma ajuda do piano.



19:40 – Ditado rítmico com mudança de compasso. Alunos não apresentam grandes dificuldades e o exercício é realizado rapidamente.



19:47 – Leituras "Modus Novus" (Edlund, 1963, p. 19 - trechos 13 a 18) – Os alunos apresentam algumas dificuldades. Professora repete algumas secções e dá algumas dicas, como fez na aula anterior (pensar em intervalos e na escala hexáfona).



REFLEXÃO (fundamentar com referências bibliográficas sempre que possível)

Tal como aconteceu com a turma de 4º grau, os alunos realizaram um miniteste oral com exercícios familiares. A professora indicou uma lista de exercícios de cada capítulo da sebenta do aluno, sendo que no miniteste iriam sair esses exercícios (um de cada capítulo). Este procedimento dá oportunidade aos alunos de estudarem bem todos os exercícios e fazerem as leituras no momento de avaliação com facilidade. Algo que não acontece na prova oral, visto que os exercícios são lidos à primeira vista. Contudo, os alunos demonstraram grandes dificuldades em todos os exercícios e não notei grandes diferenças comparativamente à prova oral que realizaram no final do 1º período. Isto poderá acontecer porque os alunos não levam o miniteste com a seriedade com que levam a prova oral e, portanto, estudam menos. Também pode acontecer, porque estudam os exercícios de uma vez e com pouco detalhe, estando pouco consistentes, e,

quando chegam ao momento de avaliação, como acrescenta o elemento do nervosismo, os alunos não realizam o exercício tão bem como tinham realizado em casa.

No ditado polifónico, os alunos sentiram muitas dificuldades em ouvir a voz contralto e, portanto, em reproduzir e em escrever a mesma. Penso que será apenas uma questão de prática, visto que os alunos estavam habituados a ouvir apenas duas vozes. Ademais, as duas vozes que estavam habituadas a ouvir estão mais afastadas e, portanto, são mais fáceis de distinguir. Contudo, a voz contralto, sendo intermédia, torna-se mais difícil de distinguir.

Sloboda (1985) refere que a dificuldade que sentimos ao processar duas melodias diferentes está relacionada com a incapacidade de submetê-las ao mesmo tipo de análise simultaneamente. Talvez por isso os alunos preferiam concentrar-se e escrever uma voz de cada vez.

Broadbent (citado por Sloboda, 1985) sugere que o nosso sistema percetual é capaz de incorporar um "canal" limitado de atenção, através do qual apenas passa uma pequena parte da nossa experiência sensorial. Este mecanismo opera como um filtro que apenas deixa passar material definido por alguma característica sensorial que o distinga de cada vez que ouvimos a música. Assim, nas aulas de Formação Musical, pode ser útil pensar na importância de haver uma característica que distinga um elemento musical e que conseguimos "acompanhar" e distinguir enquanto ouvimos a música. Isto poderá ajudar-nos, enquanto professores, a auxiliar o aluno na perceção auditiva da voz contralto, por exemplo.

Referências bibliográficas:

Sloboda, J. (1985). *The Musical Mind: The Cognitive Psychology of Music.* Oxford: Oxford Science Publications.

Edlund, L. (1963). *Modus Novus*. Nova Iorque: Wilhelm Hansen.

ANEXO 5. OBSERVAÇÕES DE CORO

GRELHA DE OBSERVAÇÃO N.º 1

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: 5.º e 6.º graus **Data: 15/10/2019** **Duração da aula: 45 min**	**Aula n.º: 5** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

REGISTO DE OBSERVAÇÃO
17:35 – Só estão 3 alunos na sala. Professora entrega partituras e apresenta a estagiária. **17:43** – Restantes alunos chegam atrasados. **17:45** – Professora diz qual o repertório que vão cantar. Começa o aquecimento: sequência de duas segundas maior, ascendente e descendente (ex. dó-ré-mi-ré-dó) com vibração dos lábios; sequência de graus conjuntos descendentes de uma 5ª perfeita com "zi zé zá zó zu" (ex. sol-fá-mi-ré-dó). Professora chama a atenção para questões de afinação e de se ouvir as vogais e refere, ainda, que, como chegaram atrasados, vai passar o resto do aquecimento à frente.

17:49 – Peça "Come All Ye Faithful" – professora ensaia a parte das sopranos (verso 1) com o nome das notas, enquanto toca no piano a parte delas. De seguida, cantam a mesma secção com a letra. Passam para a secção seguinte (verso 2), com entoação solfejada.

17:54 – Rapazes cantam a voz do tenor, com solfejo – apresentam dificuldades em cantar e dizer o nome das notas simultaneamente. É importante notar que os rapazes são do ensino básico e as raparigas são do ensino secundário. Professora canta com os rapazes a parte deles e, depois, cantam todos juntos. Professora refere que deverão estudar em casa.

18:00 – Peça "The First Nowell" – professora toca a melodia no piano e depois toca todas as vozes. Refere que não sabe se é para cantar a 4 vozes ou a 2 vozes. Professora refere o que é para trabalharem em casa a peça "Come All Ye Faithful" nas vozes que viram na aula (soprano e tenor). Alerta para o facto de terem chegado atrasados. Professora fala sobre a avaliação: quem for ao concerto é avaliado pelo concerto e não há teste; quem não for ao concerto, tem teste na semana a seguir, onde terá de cantar o repertório do concerto de cor. Refere, ainda, datas e locais de concertos (4 concertos diferentes). A professora refere a importância de trabalharem em casa para as coisas funcionarem em aula.

REFLEXÃO (fundamentar com referências bibliográficas sempre que possível)

Considero que o tempo da aula é reduzido para se conseguir desenvolver um trabalho mais consistente, tanto em termos de aquecimento vocal, como de leitura e ensaio das peças. Penso que os alunos beneficiariam mais com uma aula de 90 minutos.

Além disso, o facto de serem alunos em níveis escolares diferentes, dificulta o desenvolvimento do trabalho em grupo-turma, nomeadamente porque os rapazes, que fazem a voz do tenor, são do ensino básico e as raparigas, que fazem a voz das sopranos são do ensino secundário, criando discrepâncias entre as vozes. Nesta situação, pode ser importante refletir sobre o conceito de diferenciação pedagógica e de que forma é possível atenuar estas diferenças, através de metodologias e estratégias diferenciadas. A diferenciação pedagógica baseia-se na utilização de uma diversidade de meios e estratégias de ensino e de aprendizagem, com o objetivo de que alunos com idades, capacidades e dificuldades diferentes, mas que estão na mesma turma, possam atingir, por caminhos diferentes, objetivos comuns (Henrique, 2011, p. 170). Neste caso, o grande objetivo é a apresentação pública nos concertos de Natal, onde todos apresentarão o mesmo repertório.

A diferenciação pedagógica implica, então, uma organização diferente do processo educativo em que seja possível dar resposta a uma variedade de capacidades e dificuldades nos diferentes alunos, sem que tenham obrigatoriamente de estudar todos a mesma coisa da mesma forma (Grave-Rendes, 2002, p.24). O objetivo é, no fundo, auxiliar uma criança no seu desenvolvimento, em contexto de grupo, através da seleção de métodos de ensino e de estratégias de aprendizagem adequados. Assim, o papel do professor é importante como organizador desses processos (Henrique, 2011).

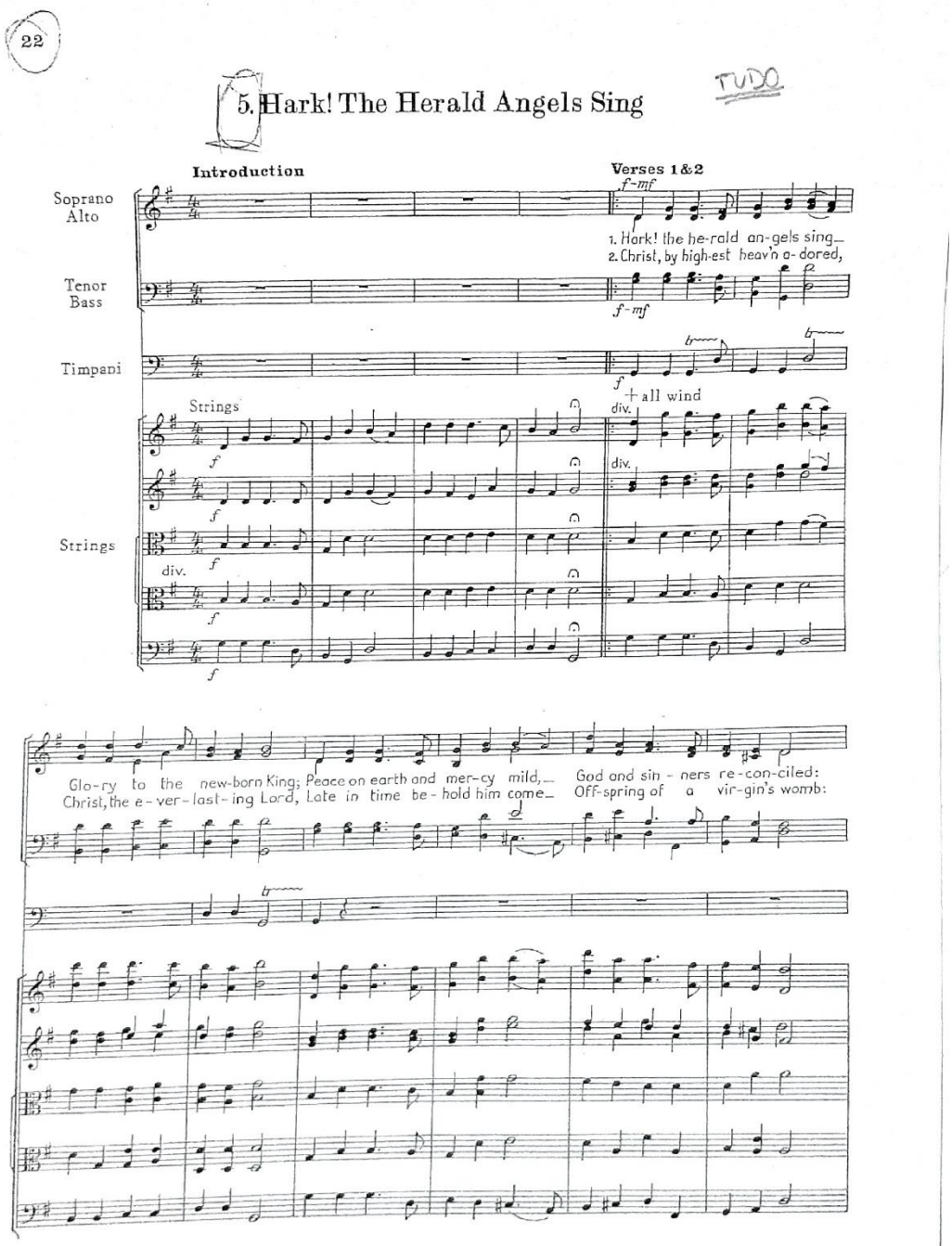
Segundo Henrique (2011), a diferenciação pedagógica "integra novas formas de tutoria entre alunos, adota a colaboração dos alunos no estudo e as estratégias cooperativas de aprendizagem" (p. 170). Para o autor, presumir que todos os alunos da mesma turma atinjam os mesmos objetivos, ao mesmo tempo, através dos mesmos métodos de ensino, sem ter em conta todas as características pessoais e conhecimentos prévios "é uma esperança vã, pela improbabilidade de se conseguir" (Henrique, 2011, p. 171).

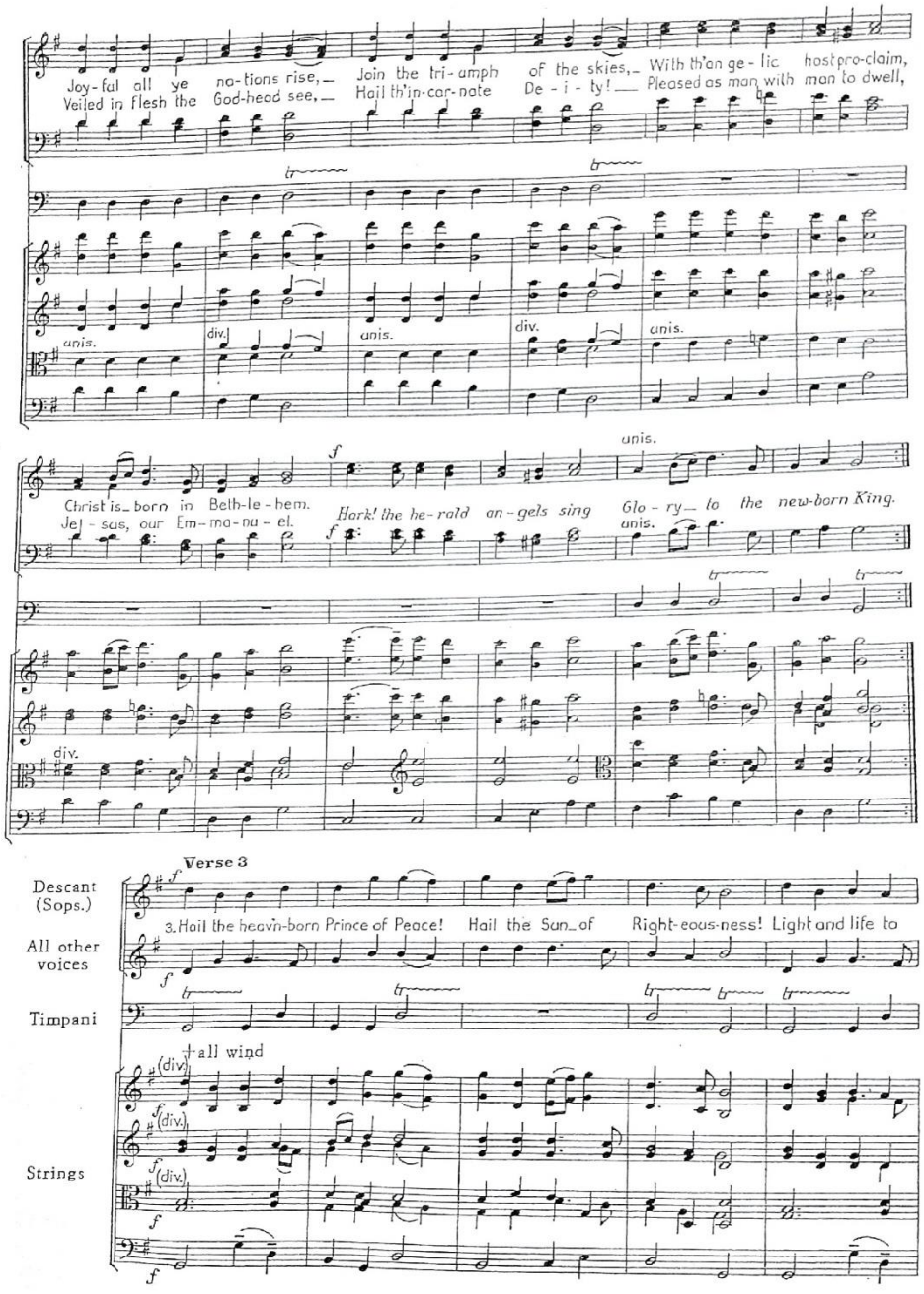
Referências bibliográficas:

Grave-Rendes, L. (2002). *Diferenciação Pedagógica.* Lisboa: Universidade Aberta.

Henrique, M. (2011). Diferenciação Pedagógica: da Teoria à Prática. *Cadernos de Investigação Aplicada, 5*, 167-187.

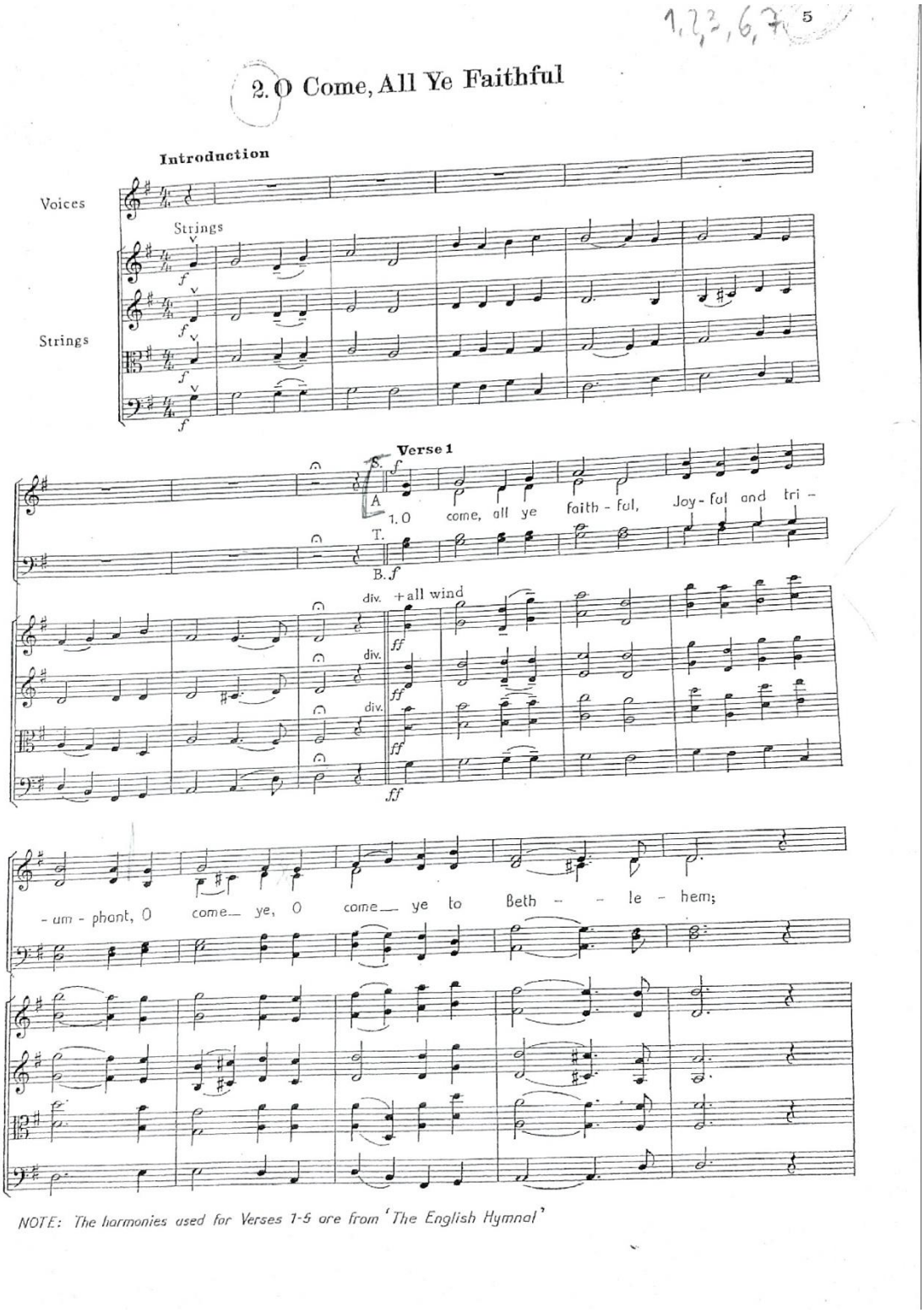
Anexos | "Hark! The Herald Angels Sing"



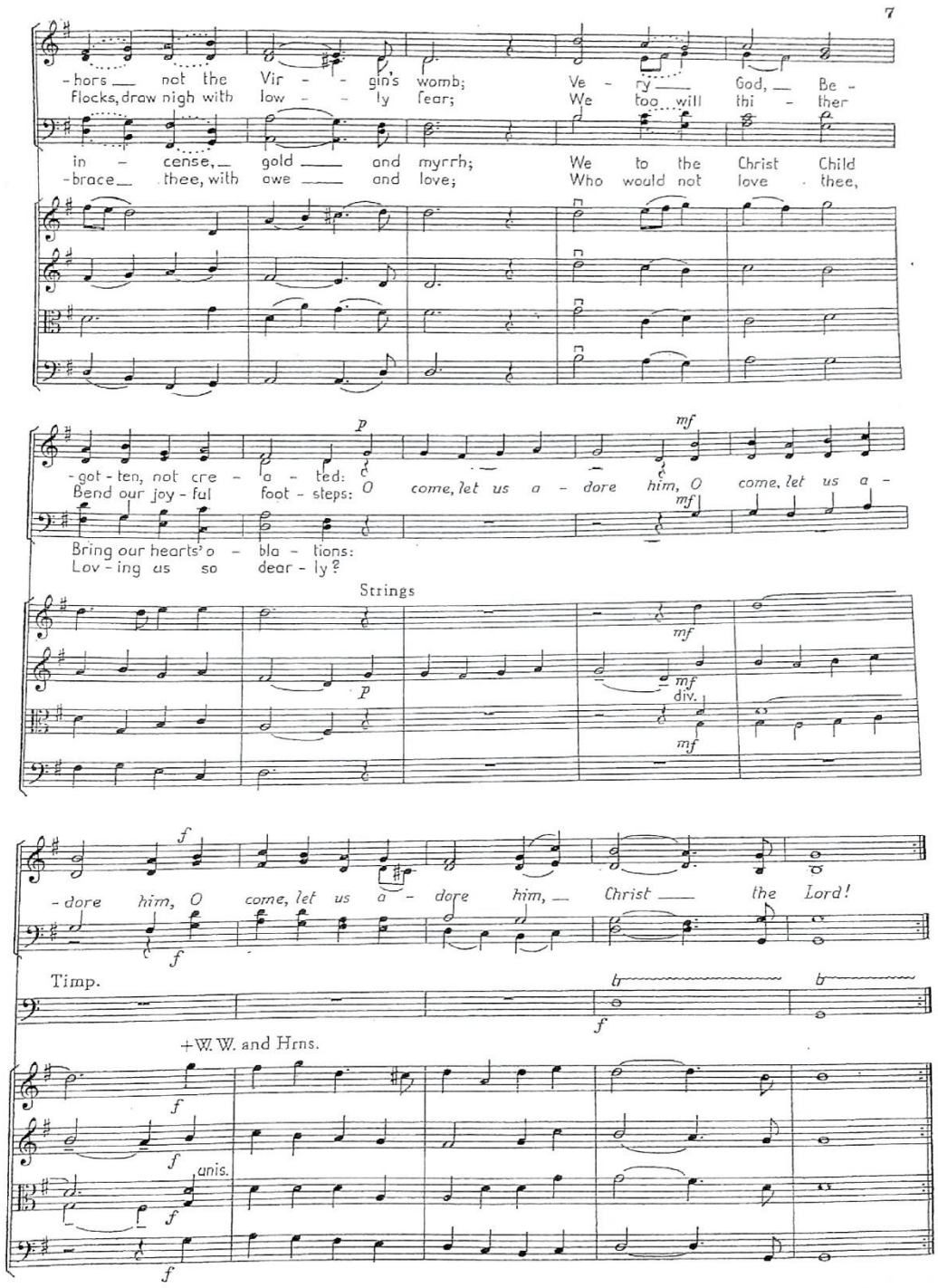

Joy-ful all ye na-tions rise,— Join the tri-umph of the skies,— With th'an ge-lic host pro-claim,
Veiled in flesh the God-head see,— Hail th'in-car-nate De-i-ty!— Pleased as man with man to dwell,
unis.
div.
unis.
div.
unis.
Christ is born in Beth-le-hem.
Jes-sus, our Em-ma-nu-el.
Hark! the he-rald an-gels sing
Glo-ry to the new-born King.
unis.
div.
Verse 3
Descant (Sops.)
All other voices
Timpani
Strings
3. Hail the heavn-born Prince of Peace! Hail the Sun of Right-eous-ness! Light and life to
+all wind
(div.)
(div.)
(div.)

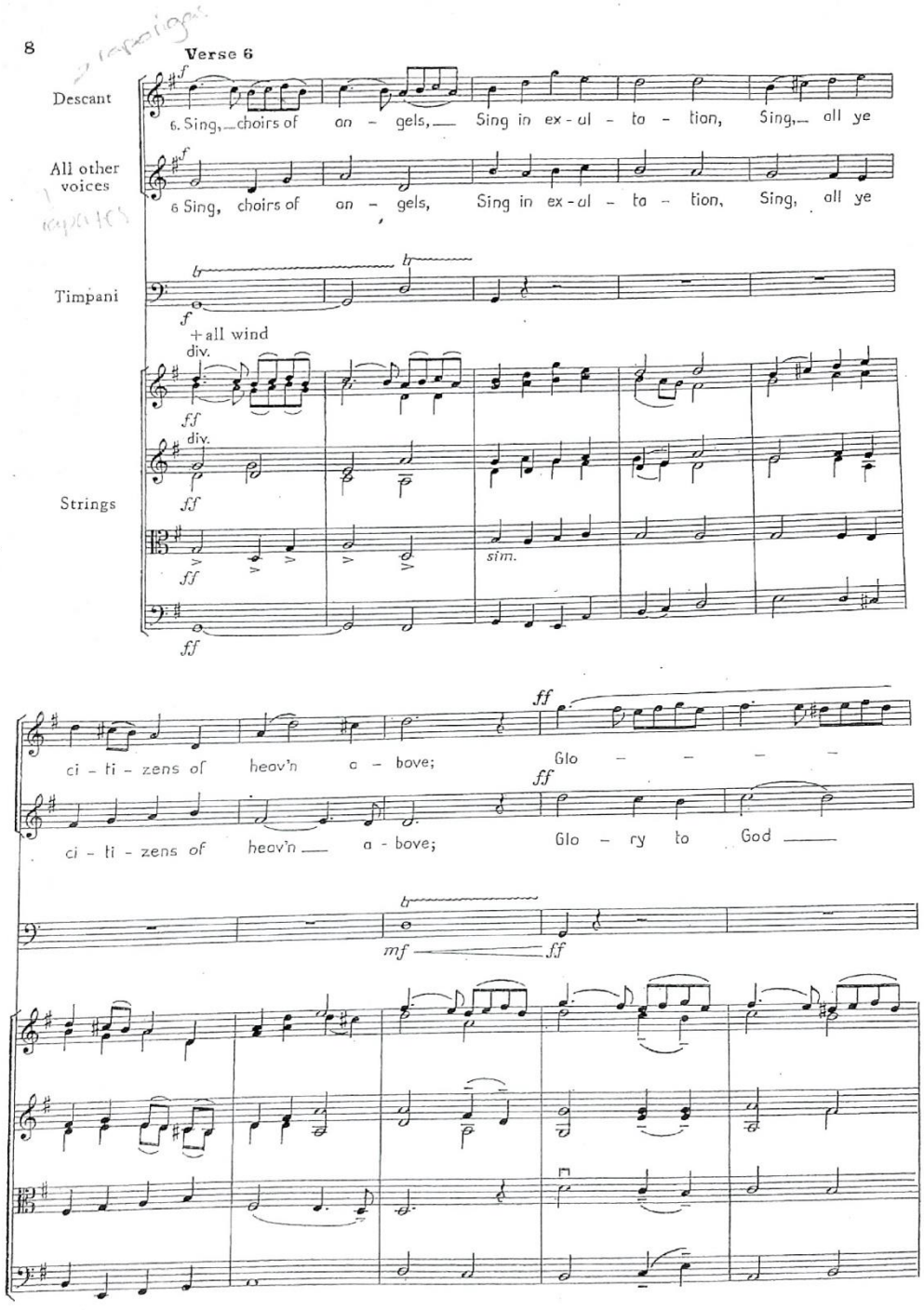

24
all he brings, Risen with heal-ing in his wings; Mild he lays his glo-ry by,
f
mf subito
Born that man no more may die, Born to raise the sons of earth, Born to give them
unis.
div.
se-cond birth. Hark! the he-rald an-gels sing Glo-ry to the new-born King.
ff
mf
molto
cresc.
div.
unis.

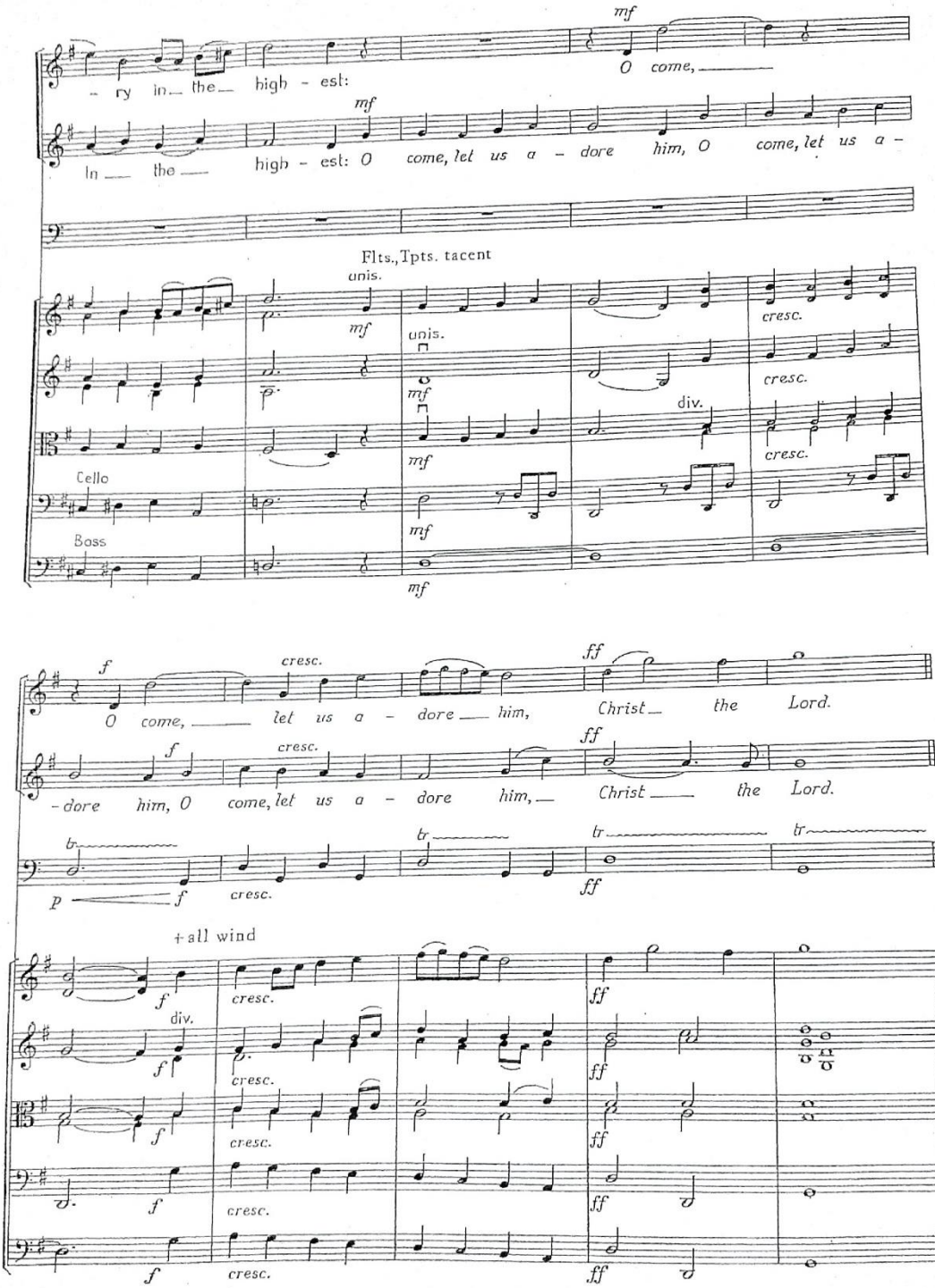
“O Come, All Ye Faithful”

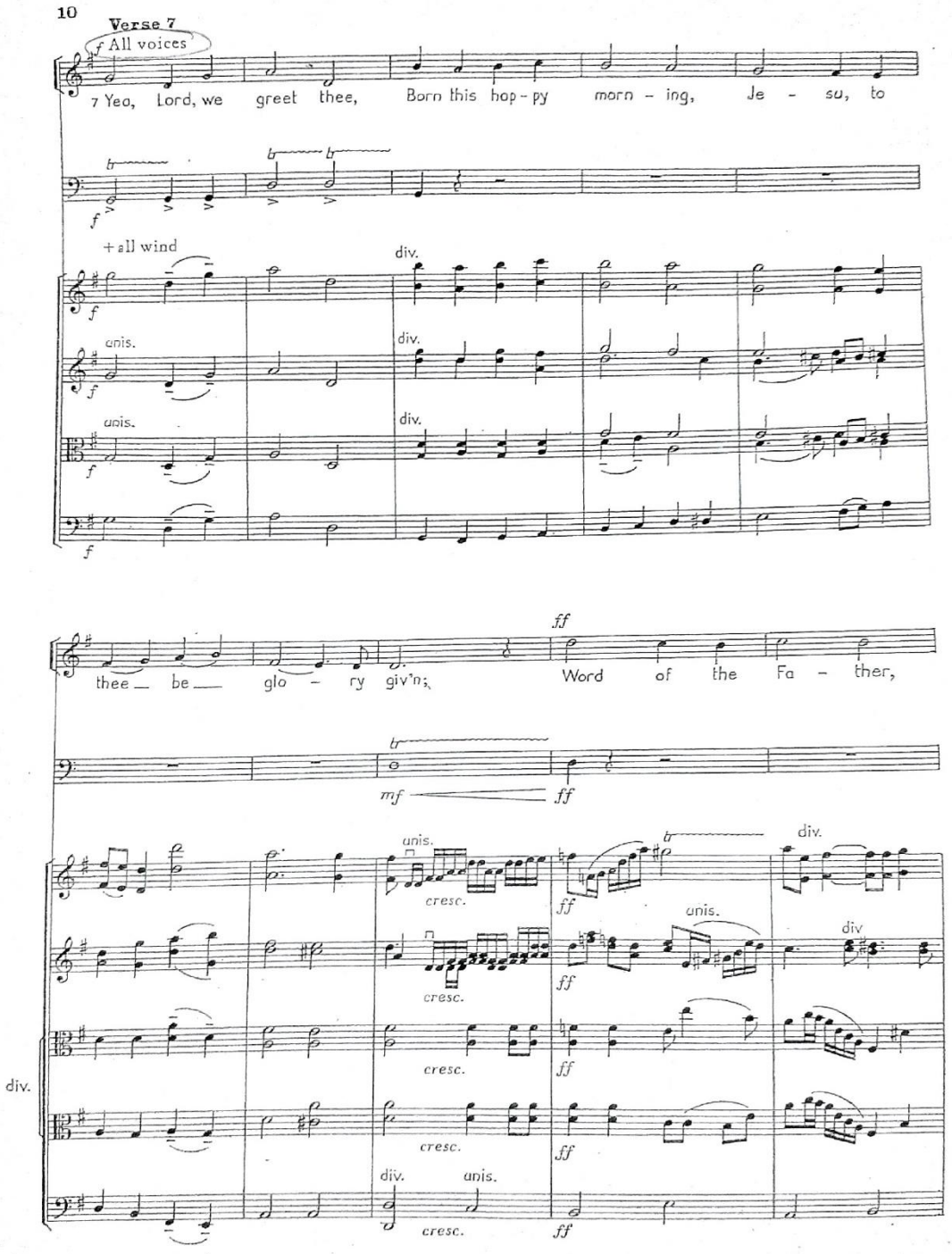


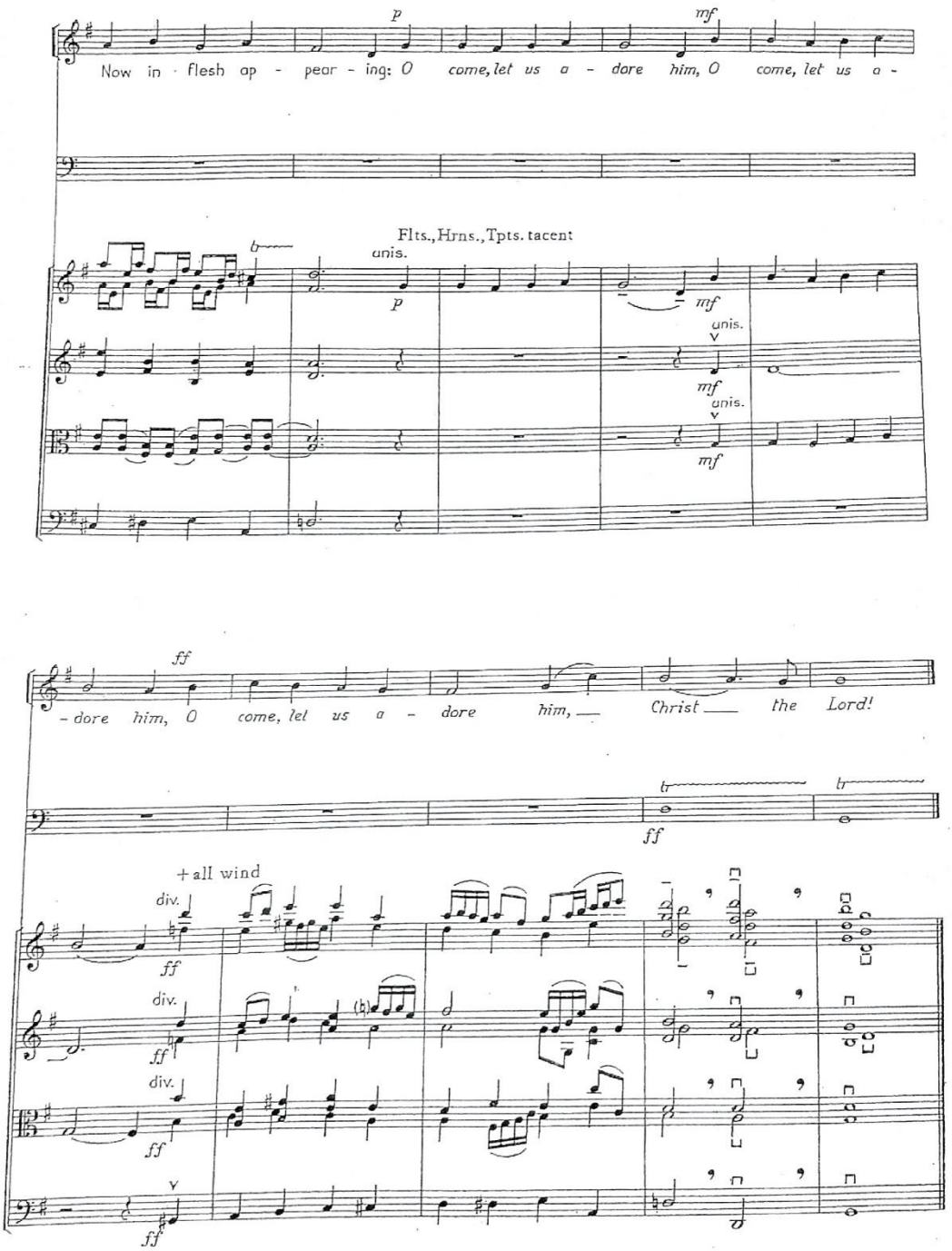

6
Come and be - hold_ him. Born the King of An - gels: O come, let us a - dore him, O
Strings
unis.
come, let us a - dore him, O come, let us a - dore him,_ Christ ___ the Lord!
Timp.
+all wind
div.
Verses 2,3,4 & 5
2. God of ___ God, ___ Light ___ of ___ Light, ___ Lo! ___ he ab -
3. See how the shep - herds, Sum-moned to his cra - dle, Leav - ing their
4. Lo! star-led chief - tains, Ma - gi, Christ a - dor - ing, Of - fer him
5. Child, for us sin - ners Poor and in the man - ger, Fain we em -
+W.W. and Hrns
unis.


-hors not the Vir - gin's womb; Ve - ry God, Be -
Flocks, draw nigh with low - ly fear; We too will thi - ther
in - cense, gold and myrrh; We to the Christ Child
-brace thee, with awe and love; Who would not love thee,
-got - ten, not cre - a - ted: O come, let us a - dore him, O come, let us a -
Bend our joy - ful foot - steps:
Bring our hearts' o - bla - tions:
Lov - ing as so dear - ly?
Strings
- dore him, O come, let us a - dore him, Christ the Lord!
Timp.
+W.W. and Hrns.
unis.

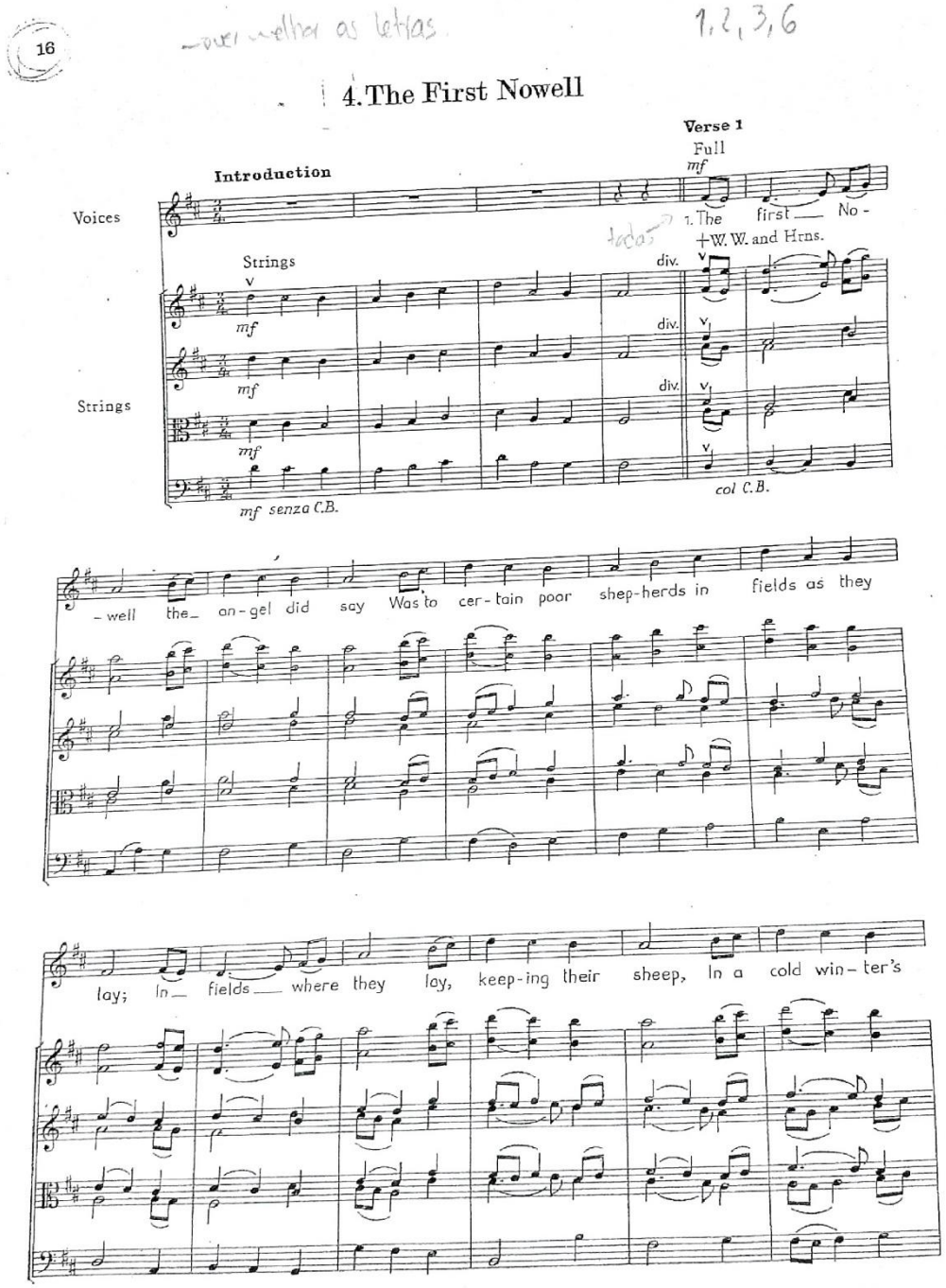

8
Verse 6
Descant
6. Sing, choirs of an - gels, Sing in ex - al - ta - tion, Sing, all ye
All other voices
6 Sing, choirs of an - gels, Sing in ex - al - ta - tion, Sing, all ye
Timpani
+ all wind
div.
Strings
sim.
ci - ti - zens of heav'n a - bove; Glo - - - -
ci - ti - zens of heav'n a - bove; Glo - ry to God


- ry in the high - est:
mf
O come,
In the high - est: O come, let us a - dore him, O come, let us a -
Flts., Tpts. tacent
unis.
mf
cresc.
div.
Cello
Bass
O come, let us a - dore him, Christ the Lord.
- dore him, O come, let us a - dore him, Christ the Lord.
p
ff
+all wind


10
Verse 7
f All voices
7 Yea, Lord, we greet thee, Born this hap - py morn - ing, Je - su, to
+ all wind
div.
unis.
thee be glo - ry giv'n; Word of the Fa - ther,
ff
mf
cresc.
div.
unis.


p
mf
Now in flesh ap - pear - ing: O come, let us a - dore him, O come, let us a -
Flts., Hrns., Tpts. tacent
unis.
p
mf
unis.
mf
unis.
mf
ff
- dore him, O come, let us a - dore him, Christ the Lord!
ff
+ all wind
div.
ff
div.
ff
div.
ff
ff

“The First Nowell”




Refrain
night that was so deep: No - well, No - well, No -
+all wind
- well, No - well, Born is the King of Is - ra - el!
Verses 2&4
S.
A.
Voices
2. They look - ed up and saw a star, Shining in the
4. This star drew nigh to the north-west; O'er Beth - le -
T.
B.
Strings
S. anis.
mf
unis
Strings


east, be - yond them far; And to the earth it
- hem it took its rest And there it did both
gave great light, And so it con - tin - ued both day and night:
stop and stay Right ov - er the place where Je - sus lay:


Refrain
f Full
All voices
No - well, No - well, No - well, No - well,
+ all wind
div.
f div.
Strings
f div.
f
f


Born is the King of Is - ra - el.
Verses 3&5
mp-pp
S.
A.
Voices
s. And by the light of that same star, Three wise men
s. Then en - ter'd in those wise men three, Full re - v'rent -
T.
B.
mp-pp
+wind (Flts., Tpts. tacent)
unis.
mf
Strings
came from coun - try far; To seek for a king was their in -
- ly up - on their knee, And off - er'd there in his pre -


20
Refrain
- tent, And to fol - low the star — wher - ev - er — it went:
- sence Their gold — and myrrh — and frank - in - cense:
No - well, No -
+all wind
div.
- well, No - well, No - well, Born is the — King — of Is - ra - el!
D.S. v. 4
Verse 6
All voices
Full
6. Then let — us — all with one — ac - cord Sing prai - ses
Timpani
+all wind
unis.
div.
Strings


to our heav'n - ly Lord, That hath made heav'n and earth of
Refrain
ff Descant (Sops.)
Other voices ff
naught, And with his blood man - kind hath bought: No - well, No -
p ff
unis.
unis.
div.
ff
div.
ff
ff
ff
- well, No - well, No - well, Born is the King of Is - ra - el!
ff

GRELHA DE OBSERVAÇÃO N.º 2

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: 5.º e 6.º graus **Data: 22/10/2019** **Duração da aula: 45 mins**	**Aula n.º: 6** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado e supletivo**
Estagiário(a): Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

REGISTO DE OBSERVAÇÃO
17:40 – Alunos entram na sala. Professora faz a chamada e refere que houve uma mudança de planos relativamente aos concertos de Natal: serão realizados dois concertos de Natal. **17:47 –** Fazem o aquecimento vocal. Professora faz quatro exercícios diferentes, com vibração de lábios, e as sílabas "mi", "nô" e "zi zé zá zó zu". Insiste no registo agudo das raparigas, indo até ao $dó_5$. Nos rapazes não insiste muito no registo grave, porque estes apresentam dificuldades (vai até ao $ré_3$). A professora vai fazendo correções ao nível do som (não tão nasalado, mais volume, etc.). **17:55** – "Come, All Ye Faithful" – Verso 1 - professora toca a voz dos rapazes (contralto) e pergunta se é difícil para eles em "tom de brincadeira", visto que tem poucas notas e repete muitas vezes a mesma nota. Os rapazes cantam com o acompanhamento do piano. Professora toca a parte das raparigas. Raparigas cantam com o piano. Cantam

todos juntos. Professora volta a ensaiar com os rapazes. Estão mais inseguros, em comparação com as raparigas, visto que são menos e são todos do ensino básico, enquanto quase todas as raparigas são do secundário. Versos 2, 3, 4, 5 – Cantam todos juntos. Professora vai seguindo, apesar de algumas dificuldades que vão surgindo. Verso 6 – raparigas cantam a parte "descant" e rapazes cantam a segunda voz ("all other voices"). Primeiro ensaia só a parte das raparigas, que demonstram alguma dificuldade no sol agudo, professora exemplifica como deve soar (com volume, sem medo). Depois vê a parte dos rapazes. Desta vez, os rapazes já mostram mais segurança e confiança a cantar.

18:10 – "The First Nowell" – cantam todos juntos na parte em uníssono. Na parte em que separa para duas vozes, professora vê a parte dos rapazes. Toca primeiro e depois canta com os rapazes. Cantam as duas vozes – professora toca primeiro e depois cantam. Estudam até ao segundo refrão. Professora diz para estudarem em casa estas duas peças.

REFLEXÃO (fundamentar com referências bibliográficas sempre que possível)

A professora, além de tocar as partes no piano, também canta com os alunos e exemplifica em alguns momentos em que os alunos apresentam mais dificuldades. Penso que é importante o professor cantar com os alunos, no sentido de os incentivar a cantar com mais confiança e volume, pois, por vezes, quando os alunos se sentem demasiado expostos, podem ter tendência a retrair-se e a sentirem-se inseguros, cantando com menos volume, por exemplo. Ter o professor a cantar com os alunos

pode ser um fator de motivação, não só porque têm uma referência do que devem cantar, mas também porque se sentem mais seguros ao ter o apoio do professor a cantar com eles. Além disso, também pode ser importante a demonstração individual do professor, como aconteceu nesta aula, para os alunos compreenderem mais facilmente as indicações verbais que o professor dá ao longo da aula.

A professora tem um modelo de ensaio estruturado e ao qual os alunos estão familiarizados – ensaiar por secção, uma voz de cada vez e, depois, todos juntos. Além disso, a professora imprime um ritmo acelerado à aula, existindo poucos momentos de silêncio, o que pode ajudar à concentração dos alunos, pois poderá eliminar alguns fatores de distração.

Considero importante o professor dar indicações, no final da aula, para o trabalho que os alunos deverão realizar em casa. Estas indicações podem ser acompanhadas de algumas estratégias e ferramentas aos alunos para estudarem em casa. Por exemplo, referir aos alunos que deverão estudar por secções, como fazem na aula e, se tiverem dúvidas numa parte específica, para assinalarem e levarem para a aula seguinte. Deverão também, ter um instrumento que consigam usar caso precisem de tocar determinada secção ou simplesmente para terem referências de algumas notas. Ouvir gravações das peças também pode ajudar os alunos a familiarizarem-se com as mesmas, de preferência ouvindo interpretações diferentes, no sentido de evitar que os alunos fiquem “formatados” para uma interpretação concreta.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO N.º 3

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: 5.º e 6.º graus **Data: 29/10/2019** **Duração da aula: 45min**	**Aula n.º: 7** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado e supletivo**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

REGISTO DE OBSERVAÇÃO
17:37 – Os alunos entram na sala e sentam-se. Professora fala sobre as datas dos concertos de Natal e os respetivos ensaios gerais e pede a alunos para anotarem no caderno. **17:45** – Professora pede aos alunos para se porem de pé. Alunos demoram e professora toca no piano enquanto diz "já deviam estar aqui, estou à espera". Começa o aquecimento: sequência de duas segundas maior, ascendente e descendente (ex. dó-ré-mi-ré-dó) com vibração de lábios. Professora chama a atenção para não perderem energia. O mesmo exercício, mas com o nome das notas "dó-ré-mi-ré-dó". Professora pede mais energia, boca mais redonda e mais som. **17:49** – Passam para as peças de Natal. Professora avisa que já deviam ter capas. Outro professor entra na sala para falar nas vozes que vão cantar nas canções de Natal. Os dois professores falam sobre isso. Alunos conversam baixinho.

17:54 – Voltam às peças de Natal. "Come All Ye Faithful": professora ensaia do início até ao 5º verso. No 6º verso, ensaia só a parte das raparigas. A seguir, ensaia só a parte dos rapazes. Depois, ensaiam as duas vozes juntas. Passam para o último verso (7º verso) – é em uníssono, por isso cantam todos ao mesmo tempo. Professora diz que se para a semana isto não estiver sabido, vão fazer teste.

18:03 – "The First Nowell" – ensaiam a peça todos juntos desde o início. Nota-se um desfasamento entre rapazes e raparigas. Professora ensaia só a parte das raparigas no verso n.º 3. Alunas mostram dificuldade em dizer a letra e em cantar a melodia. Professora repete várias vezes, alunas riem-se e professora chama a atenção.

18:12 – "Hark! The Herald Angels Sing" – ensaiam a peça todos juntos. No verso 3 ensaia só as raparigas – mostram dificuldades em cantar a melodia e em dizer a letra. Aluna refere que não consegue cantar as notas agudas (a partir do fá). Professora responde que consegue, visto que no aquecimento cantou um dó. Aluna diz que estava a fingir. Professora responde que isso é grave e que não devia fingir. Diz a aluna para não cantar. Ensaiam outra vez esta secção com as restantes raparigas.

18:17 – Professora diz que têm de estudar para a próxima semana e têm de vir com a melodia sabida. Caso contrário, na semana seguinte é teste.

REFLEXÃO (fundamentar com referências bibliográficas sempre que possível)

Nesta aula, a professora mostrou-se descontente com a insegurança dos alunos nas peças, sendo que esperava um progresso maior no estudo das peças para os concertos. Penso que, numa tentativa de incentivar os alunos a estudar, a professora utilizou o

teste para que os alunos estudassem para a próxima aula. Contudo, penso que poderá dar a imagem do teste como algo negativo, visto que é usado como uma consequência negativa para a falta de estudo dos alunos. Os momentos de avaliação tendem a ser momentos de *stress* e de ansiedade para os alunos, podendo ter, assim, uma imagem negativa. Considero que o professor deverá tentar que os alunos vejam os momentos de avaliação formal como uma parte importante do processo de ensino-aprendizagem, que permitem aos alunos obter feedback relativamente ao trabalho que estão a realizar e que deverá incentivar uma reflexão. O professor pode promover esta reflexão, tanto em grupo como individualmente, para que os alunos compreendam o papel da avaliação.

No entanto, tal como a professora em Formação Musical utiliza a apresentação das leituras individualmente, para incentivar os alunos a estudarem em casa todas as semanas, a apresentação das peças de coro pode incentivar os alunos a estudarem em casa e a evoluírem mais rapidamente, o que poderá fazer com que os alunos se sintam mais satisfeitos com o trabalho que estão a realizar em coro.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO N.º 4

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: 5.º e 6.º graus **Data: 04/02/2020** **Duração da aula: 45min**	**Aula n.º: 19** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado e supletivo**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

REGISTO DE OBSERVAÇÃO
17:40 – Alunos chegam atrasados à aula. Professora já está sentada ao piano. Aquecimento vocal: • Sequência de duas segundas maior, ascendente e descendente (ex. dó-ré-mi-ré-dó) com vibração de lábios; • Sequência de graus conjuntos de uma 5ª perfeita, descendente, ascendente e descendente (ex. sol-fá-mi-ré-dó-ré-mi-fá-sol-fá-mi-ré-dó) com a sílaba "vé"; • Sequência de graus conjuntos de uma 5ª perfeita ascendente e descendente (ex. dó-ré-mi-fá-sol-fá-mi-ré-dó) com as sílabas "vé-ré". • Sequência de graus conjuntos de uma 3ª menor descendente e ascendente e de uma 5ª perfeita descendente (ex. sol-fá-mi-fá-sol-fá-mi-ré-dó) com as sílabas "i-a-i-a-i-a-i-a-ô"

Professora vai dando algumas indicações relativamente ao ataque nas notas (mais preciso), ao ar na voz (mais som, menor ar) e ao som das vogais (menos abertas).

17:55 - Ensaiam a peça "Ave Verum" de Karl Jenkins que irá ser apresentada em concerto. Ensaia primeiro a voz soprano, depois contralto (até ao compasso 17). Junta as duas vozes. Depois ensaia só os baixos. Como é um pouco grave para os alunos, decide experimentar fazerem a voz tenor. Os alunos sentem-se mais confortáveis e, portanto, ficam a cantar essa voz. Junta as três vozes – repetem algumas vezes, com acompanhamento do piano e, depois, sem acompanhamento do piano. Professora faz a mesma coisa, mas dos compassos 18 ao 22. Depois ensaiam do início até ao compasso 22 (secções A e B). Repetiu o mesmo para a parte C, mas só com sopranos e contraltos, pois não houve tempo para ver a voz tenor. A professora foi analisando a peça, referindo as partes que eram semelhantes e as partes que eram distintas, no sentido de ajudar os alunos. Professora indica aos alunos para estudarem as suas partes em casa.

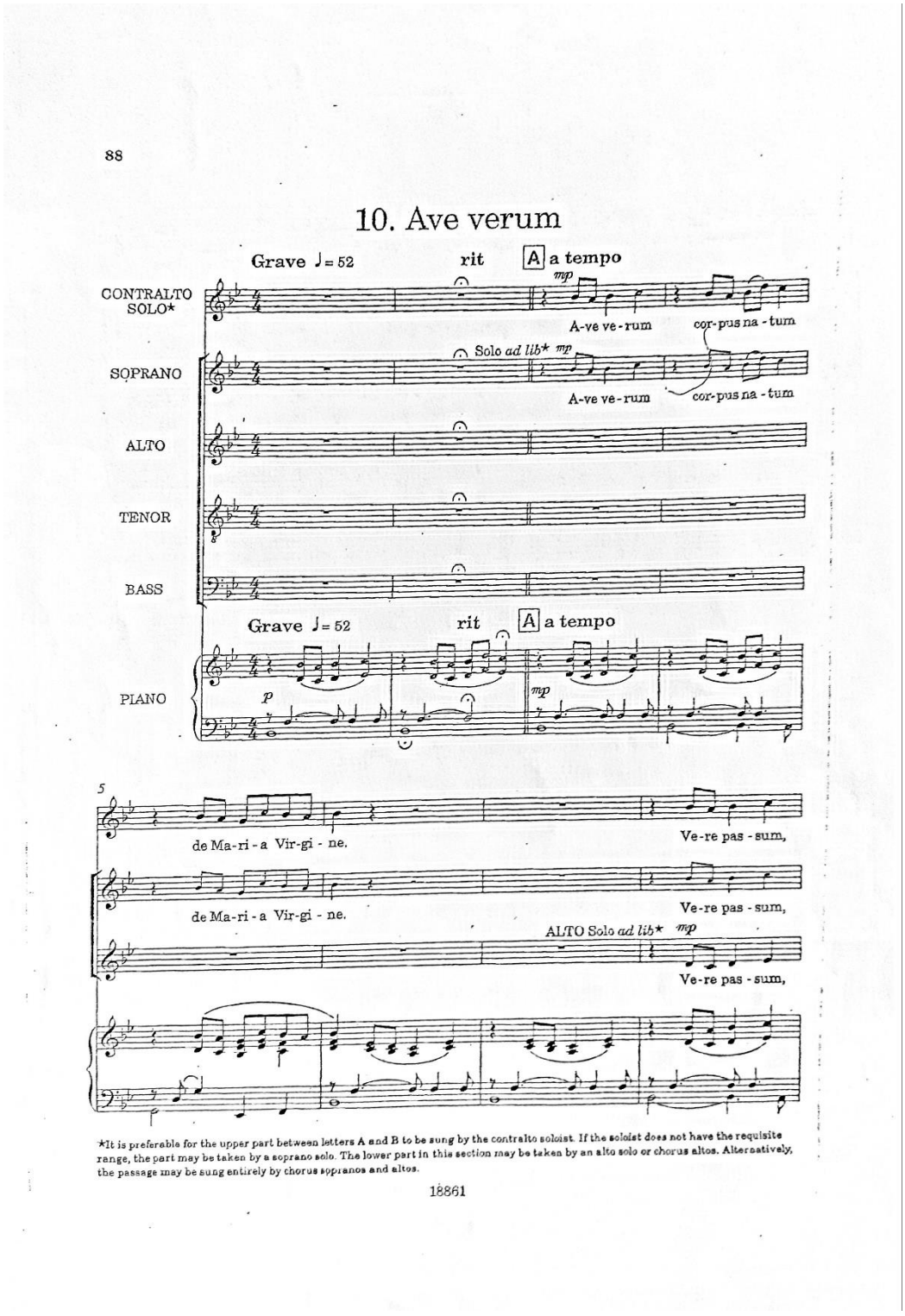
REFLEXÃO (fundamentar com referências bibliográficas sempre que possível)

No aquecimento vocal, penso que a professora teve em conta a peça que iam abordar de seguida ("Ave Verum"), visto que utilizou os sons "v", "é" e "i", sendo este último trabalhado no ataque (último exercício), o que também irá acontecer na peça ("immolatum", "in cruce"). É importante que o aquecimento vocal esteja relacionado com a peça a ser estudada, no sentido de ser útil à sua execução técnica, em termos de amplitude, dicção, som das diferentes vogais e consoantes, respiração, etc.

A professora teve, também, o cuidado de analisar as secções com os alunos para os ajudar a compreender a estrutura da peça e dar mais sentido ao que os alunos estavam a cantar.

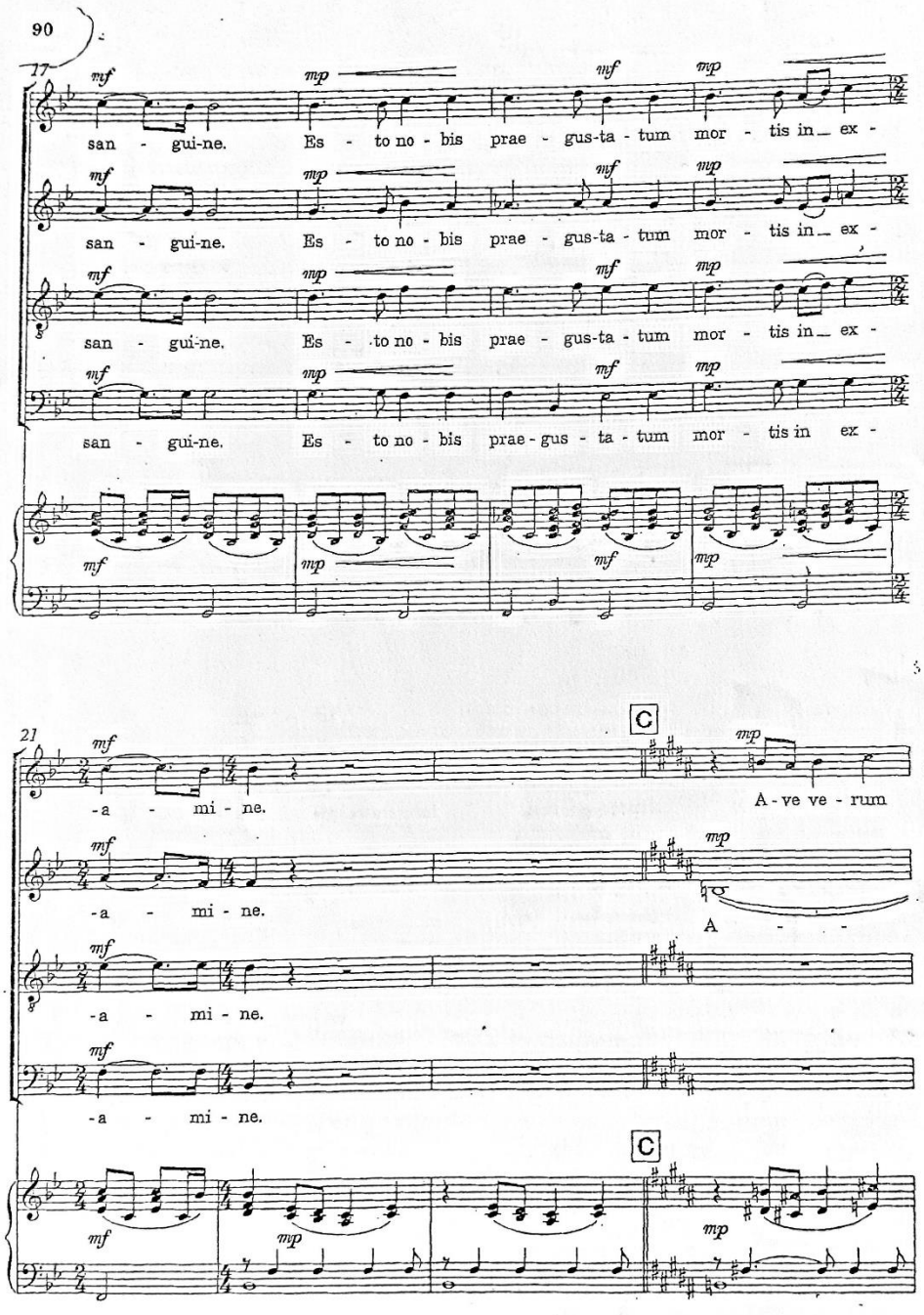
A leitura de uma nova peça, em coro, pode-se tornar num exercício mecânico e pouco musical, visto que se está a trabalhar a parte técnica, à primeira vista, procurando juntar notas, ritmo e letra. Isto faz com que, frequentemente, os alunos não tenham noção das diferentes frases melódicas e da estrutura da peça, o que pode tornar esta leitura pouco interessante e aborrecida. Contudo, algo que poderá ajudar a compreender a peça num sentido mais amplo é, por um lado, analisar a partitura (em termos de estrutura, frases melódicas, as várias funções das diferentes vozes em cada secção, harmonia, etc.), e, por outro lado, ouvir a peça. Deste modo, poderá ser mais fácil compreender a estrutura da peça, fazendo com que a leitura ganhe mais sentido e não se limite apenas a um exercício técnico de ler notas, ritmo e letra.

Anexos | Peça "Ave Verum" – Karl Jenkins

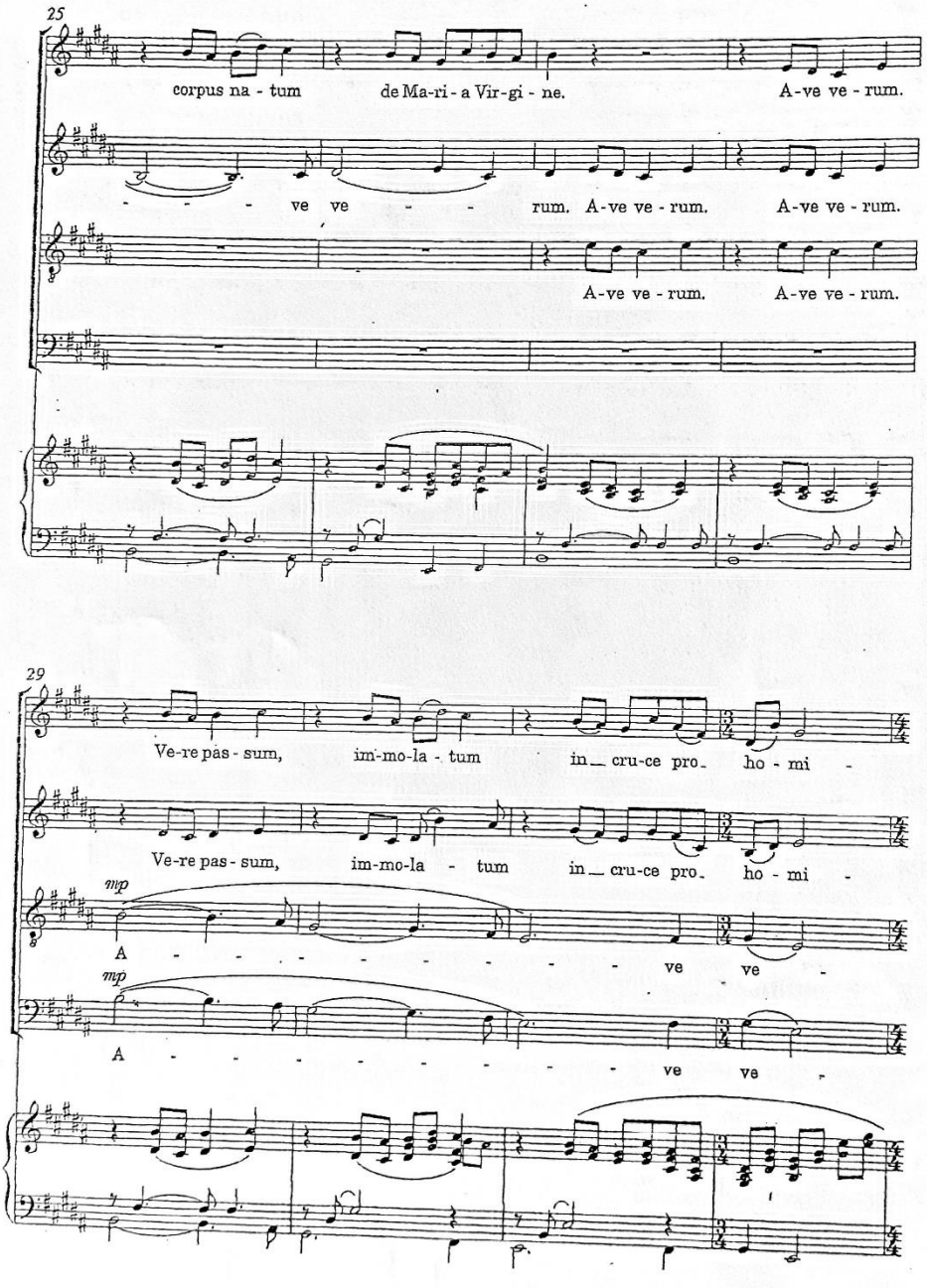



9
im-mo-la - tum in_ cru-ce pro_ ho - mi - ne.
im-mo-la - tum in_ cru-ce pro_ ho - mi - ne.
im-mo-la - tum in_ cru-ce pro_ ho - mi - ne.
13
B
TUTTI SOPRANO
mp
mf
mp
Cu - jus la - tus per - fo-ra - tum flu - xit a-qua et
TUTTI ALTO
Cu - jus la - tus per - fo-ra - tum flu - xit a-qua et
TENOR
Cu - jus la - tus per - fo-ra - tum flu - xit a-qua et
BASS
Cu - jus la - tus per - fo - ra - tum flu - xit a-qua et
B
mp
mf
mp

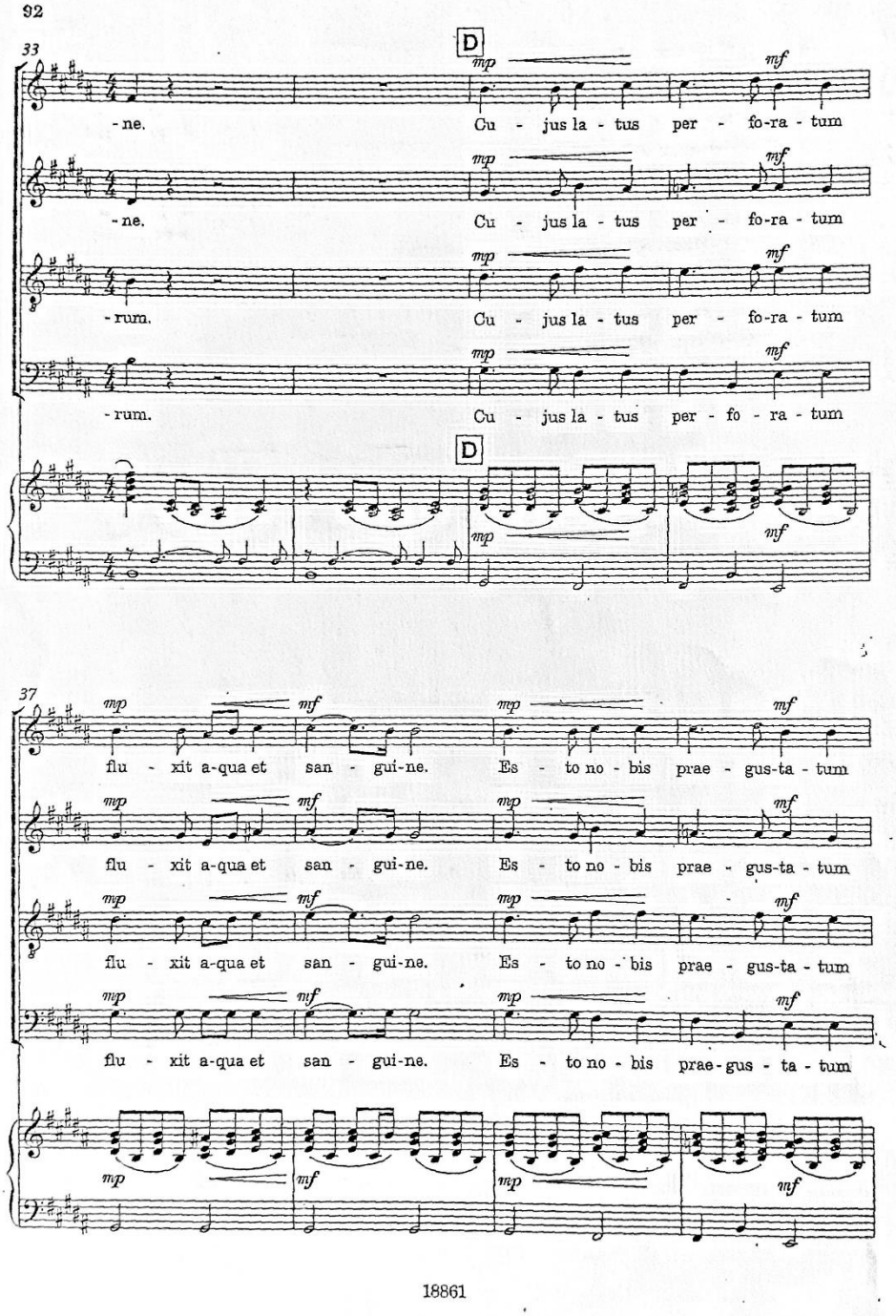
18861


90
17
mf
mp
san - gui-ne. Es - to no - bis prae - gus-ta - tum mor - tis in ex -
san - gui-ne. Es - to no - bis prae - gus-ta - tum mor - tis in ex -
san - gui-ne. Es - to no - bis prae - gus - ta - tum mor - tis in ex -
21
-a - mi - ne.
A - ve ve - rum
A - - -
C

18861


25
corpus na - tum
de Ma-ri - a Vir-gi - ne.
A-ve ve - rum.
ve ve
rum. A-ve ve - rum.
A-ve ve - rum.
A-ve ve - rum.
A-ve ve - rum.
29
Ve-re pas - sum,
im-mo-la - tum
in cru-ce pro - ho - mi -
Ve-re pas - sum,
im-mo-la - tum
in cru-ce pro - ho - mi -
mp
A
ve ve
mp
A
ve ve

18861


33
D
mp
mf
-ne.
Cu - jus la - tus per - fo-ra - tum
-ne.
Cu - jus la - tus per - fo-ra - tum
-rum.
Cu - jus la - tus per - fo-ra - tum
-rum.
Cu - jus la - tus per - fo - ra - tum
D
37
flu - xit a-qua et san - gui-ne. Es - to no - bis prae - gus-ta - tum
flu - xit a-qua et san - gui-ne. Es - to no - bis prae - gus-ta - tum
flu - xit a-qua et san - gui-ne. Es - to no - bis prae - gus-ta - tum
flu - xit a-qua et san - gui-ne. Es - to no - bis prae-gus - ta - tum

18861


41
E
mp
mf
mor - tis in ex - a - mi - ne.
Je-su dul-cis!
mor - tis in ex - a - mi - ne.
Je-su dul-cis!
mor - tis in ex - a - mi - ne.
mor - tis in ex - a - mi - ne.
E


46
Je-su pi - e, Fi - li Ma - ri - ae.
Je-su pi - e, Fi - li Ma - ri - ae.


51
A - - - - men. A - -
A - - - - men. A - -
mp
A - - - - men. A - -
mp
A - - - - men. A - -
55
- - men.
p
molto rall
A - - men.
- - men.
p
A - - men.
- - men.
p
A - - - men.
- - men.
p
A - - - men.
molto rall
p

ANEXO 6. PLANIFICAÇÕES DE FORMAÇÃO MUSICAL (4.º GRAU)

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 1

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 04/11/2019** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 8** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante:** Liliana Rocha	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Ler células rítmicas de divisão binária e ternária, a uma parte e a duas partes
Ler nas claves de sol, fá, dó 3ª linha e dó 4ª linha de forma fluente
Entoar melodias tonais com acompanhamento harmónico ao piano
Identificar auditivamente, escrever e reproduzir células rítmicas de divisão binária
Identificar auditivamente acordes de três notas e intervalos melódicos
Desenvolver competências de memorização
Desenvolver o sentido de pulsação
Transcrever para notação musical o ritmo e a melodia percecionados auditivamente

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Acordes maiores e menores (estado fundamental, 1ª inversão, 2ª inversão)

Acordes aumentados e diminutos (estado fundamental)

Intervalos melódicos (2ªM/m, 3ªM/m, 4ªP)

Compasso ternário simples

Música barroca

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Verificação da realização do trabalho de casa e do material necessário (*2mins*)

Correção do trabalho de casa (*40mins*) – todas as leituras nº3 da parte A (capítulos 1, 2 e 3) da sebenta do aluno:

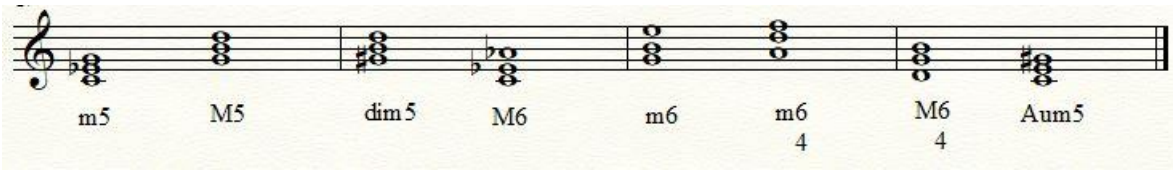
- Leitura rítmica simples a uma parte com unidade de tempo igual a semínima (compasso 3/4)
- Leitura rítmica simples a uma parte com unidade de tempo diferente de semínima (compasso 3/2)
- Leitura rítmica simples a duas partes com unidade de tempo igual a semínima (compasso 3/4)
- Leitura rítmica composta a uma parte com unidade de tempo igual a semínima com ponto (compasso 12/8)
- Leitura rítmica composta a uma parte com unidade de tempo diferente de semínima com ponto (compasso 6/4)
- Leitura rítmica composta a duas partes com unidade de tempo igual a semínima com ponto (compasso 12/8)
    - As leituras rítmicas serão realizadas com caneta, com marcação da pulsação
- Leitura em claves alternadas (claves de sol, fá, dó 3ª linha e dó 4ª linha) com marcação de compasso
- Leitura melódica em Lá Maior (coral BWV 440) com marcação de compasso
    - Entoação da escala de Lá Maior
    - Entoação arpejada dos graus I, ii, IV, V

- Entoação da 1ª nota da entoação

Para cada leitura, será selecionado um aluno para a realizar individualmente. Serão feitas as correções necessárias e depois toda a turma realizará o exercício em conjunto.

Identificação auditiva de acordes (*10mins*):

- Maior, menor (estado fundamental, 1ª inversão e 2ª inversão), aumentado e diminuto (na posição fundamental)
- Realizados no piano, cada acorde é tocado duas vezes
- Será selecionado um aluno para dizer cada acorde
- Nos acordes em que os alunos mostrarem mais dificuldades a turma será dividida em três grupos e cada grupo cantará uma nota do acorde



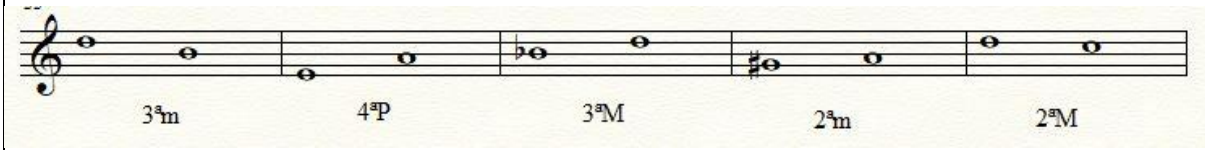
Exercício rítmico – imitação e transcrição (*15mins*)**:**

- Alunos ouvem um ritmo com palmas, em compasso ternário simples, após ser dada a pulsação
- Imitam o ritmo com palmas
- Alunos dizem qual é o compasso (após indicação de que a unidade de tempo é a semínima)
- Aluno dita o ritmo que foi executado em voz alta e professora escreve no quadro
- O ritmo é corrigido em grupo-turma
- Este exercício é realizado três vezes (três ritmos diferentes)



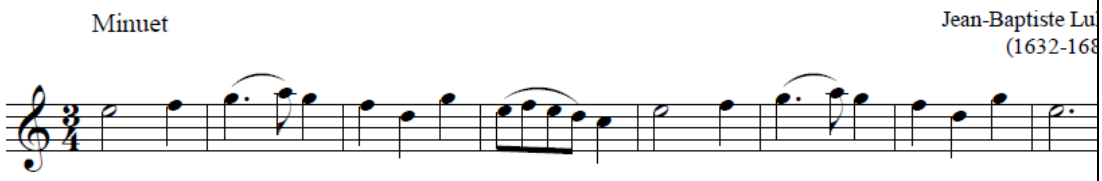
Identificação auditiva de intervalos (*2mins*)

- 2ªM/m, 3ªM/m, 4ªP (estes intervalos irão estar presentes no ditado seguinte)
- Realizados no piano, cada intervalo é tocado duas vezes
- Será selecionado um aluno para dizer cada intervalo



Ditado melódico de memorização (*20mins*):

- Alunos ouvem uma gravação, três vezes, de um excerto da ópera "Persée" de Jean-Baptiste Lully (1632-1687), *Minueto*, enquanto marcam a pulsação e depois o compasso



- É feita uma contextualização do tema: período da história da música, compositor, obra em que está inserido e estilo (dança). Alunos ouvem o mesmo tema, mas a secção cantada
- Alunos cantam a melodia até ficar memorizada
- Cantam a escala de Dó Maior com o acompanhamento do piano e procuram perceber qual é a primeira nota do excerto musical (grau iii da escala)
- Após estabelecido o compasso e a tonalidade escrevem a melodia no caderno diário
- Um aluno vai ao quadro escrever a melodia
- Faz-se a correção em grupo-turma
- Turma canta a melodia mais uma vez.

Indicação das leituras que deverão ser estudadas em casa para apresentação na próxima aula (*1min*):

- Leituras nº4 da parte A (capítulos 1, 2 e 3) da sebenta do aluno.

RECURSOS E FONTES

Sebenta do aluno 4º grau - exercícios nº 4 da parte A (capítulos 1, 2, 3);

Minueto em Ré Maior, Ato IV, cena 7 - ópera “Persée” de Jean-Baptiste Lully (1632-1687)

Piano, aparelhagem, quadro branco.

AVALIAÇÃO DA AULA

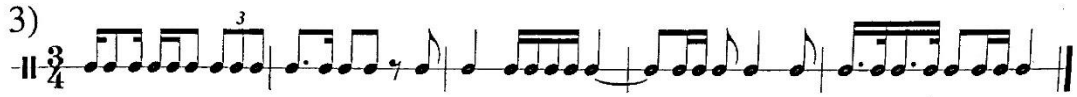
A avaliação será realizada por observação direta nos diversos exercícios, visto que todos os exercícios têm momentos de exposição individual, tendo por base o empenho e o domínio dos conteúdos.

Assinatura do Professor Cooperante



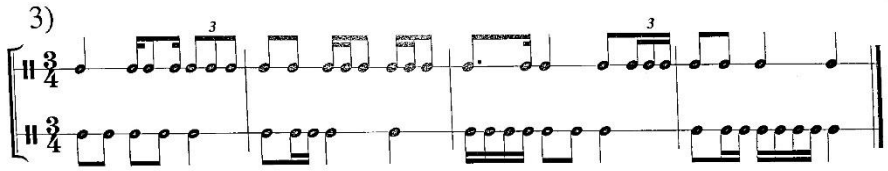
Anexos

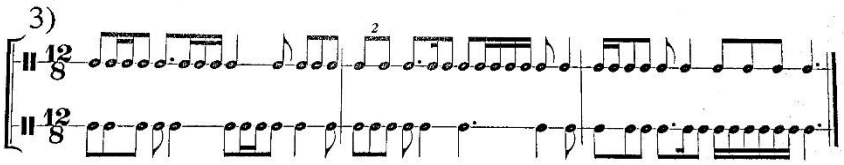
Exercícios da sebenta do aluno:















REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 1

DISCIPLINA: Formação Musical

Na correção do trabalho de casa, percebi que alguns alunos estudaram as leituras em casa e realizaram-nas com facilidade, enquanto outros alunos mostraram muitas dificuldades em executar as leituras. No primeiro exercício, uma aluna colocou uma dúvida sobre a ligadura e, através da demonstração e da divisão da unidade de tempo (pensar à colcheia) procurei esclarecer a dúvida à aluna que realizou, a seguir, o exercício corretamente e referiu ter compreendido. Ao fazer questões sobre os compassos notei dificuldades na classificação do compasso 6/4. Nos compassos 3/2, 12/8 e 6/4 notei que os alunos tinham dificuldade em pensar na divisão para os ajudar a executar as células rítmicas e, pensando na unidade de tempo, como estavam a realizar os exercícios num andamento lento, perdiam a noção da pulsação. Procurei chamar a atenção para isso e marcar a divisão da pulsação para os ajudar, e, na repetição, correu melhor. Na leitura rítmica a duas partes em compasso 12/8, a aluna tinha dificuldades em realizar o 2º tempo de cada compasso, procurei auxiliar, demonstrando e pedindo-lhe que pensasse no movimento das duas mãos (exemplo: duas mãos, esquerda, direita, direita, direita). Contudo, considero que deveria ter repetido o exercício mais vezes ou utilizado estratégias mais diversificadas para ter a certeza de que a aluna compreendeu a célula rítmica. Na entoação, toquei no piano o acompanhamento harmónico e a melodia. Contudo, não deveria ter tocado a melodia, visto que o exercício se torna demasiado fácil para os alunos. Nas próximas aulas, farei apenas o acompanhamento harmónico ao piano.

No exercício da identificação auditiva de acordes, os alunos mostraram dificuldades em classificar os acordes e, por isso, dividi em turma em três grupos e fizeram a entoação para todos os acordes. Os alunos mostraram dificuldades em identificar auditivamente os intervalos das notas do acorde, quando este estava na 1ª ou 2ª inversão. Nas próximas aulas, irei procurar utilizar estratégias diversificadas para os alunos conseguirem identificar com maior facilidade os intervalos.

No exercício de imitação e transcrição rítmica, por questões de tempo, visto que o exercício anterior se alongou mais do que o previsto, apenas realizei a imitação dos ritmos, para os preparar melhor para o

ditado, os quais os alunos realizaram com facilidade. Na identificação de intervalos, os alunos realizaram com alguma facilidade, apesar de ainda terem algumas dúvidas. Contudo, senti que a entoação dos acordes e a classificação dos intervalos para descobrirem qual era o acorde ajudou neste exercício, visto que os alunos estavam mais confiantes em classificar os intervalos de terceira, do que anteriormente.

No ditado melódico de memorização, os alunos decoraram a melodia com facilidade. Na marcação da pulsação os alunos marcaram o tempo de compasso e não a pulsação, devido ao andamento rápido da peça. Pedi, então, que marcassem o que para eles seria a divisão. Os alunos referiram que o compasso era quaternário composto, pois sentiam a divisão em três e a frase tem quatro compassos (no compasso original). Referi que, sendo uma dança, tal como outras danças ternárias, está escrita em compasso ternário simples. Podia ter referido apenas que a unidade de tempo era a semínima e ver se os alunos conseguiam perceber qual era o compasso a partir daí. Na transcrição da frase memorizada para notação musical, os alunos sentiram dificuldade em escrever o ritmo, novamente devido ao andamento rápido da peça. Em conjunto, começamos por escrever apenas o ritmo e, só depois, juntamos a melodia, a qual os alunos transcreveram com facilidade.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 2

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 11/11/2019** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 9** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante:** Liliana Rocha	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Ler células rítmicas de divisão binária e ternária, a uma parte e a duas partes
Ler nas claves de sol, fá, dó 3ª linha e dó 4ª linha de forma fluente
Entoar melodias tonais com acompanhamento harmónico ao piano
Identificar auditivamente, escrever e reproduzir células rítmicas de divisão binária e ternária
Identificar auditivamente escalas maiores, menores e mistas
Desenvolver competências de memorização
Transcrever para notação musical o ritmo percecionados auditivamente
Entoar acordes de três notas

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Acordes maiores e menores (estado fundamental, 1ª inversão, 2ª inversão)

Acordes aumentados e diminutos (estado fundamental)

Compasso quaternário composto e simples

Escalas maiores, menores (natural, harmónica e melódica) e mistas (maior mista principal, maior mista secundária e menor mista)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Verificação da realização do trabalho de casa e do material necessário (*2mins*)

Correção do trabalho de casa (*40mins*) – todas as leituras nº4 da parte A (capítulos 1, 2 e 3) da sebenta do aluno:

- Leitura rítmica simples a uma parte com unidade de tempo igual a semínima (compasso 4/4)
- Leitura rítmica simples a uma parte com unidade de tempo diferente de semínima (compasso 2/8)
- Leitura rítmica simples a duas partes com unidade de tempo igual a semínima (compasso 2/4)
- Leitura rítmica composta a uma parte com unidade de tempo igual a semínima com ponto (compasso 9/8)
- Leitura rítmica composta a uma parte com unidade de tempo diferente de semínima com ponto (compasso 9/4)
- Leitura rítmica composta a duas partes com unidade de tempo igual a semínima com ponto
    - As leituras rítmicas serão realizadas com caneta, sem marcação da pulsação
- Leitura em claves alternadas (claves de sol, fá, dó 3ª linha e dó 4ª linha) com marcação de compasso
- Leitura melódica em Dó menor (coral BWV 447) com marcação de compasso
    - Entoação da escala de Dó menor melódica
    - Entoação arpejada dos graus i, ii°, iv e V

- Improvisação individual por cima da sequência harmónica (i, ii°, iv, V, i) com marcação do compasso quaternário (cada grau dura um compasso) e com nome das notas
- Entoação da 1ª nota da entoação

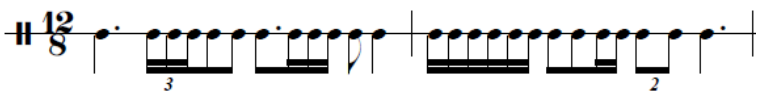
Para cada leitura, será selecionado um aluno para a realizar individualmente. Serão feitas as correções necessárias e depois toda a turma realizará o exercício em conjunto.

Identificação auditiva de escalas (*5min*)**:**

- Realizadas no piano, cada escala é tocada uma vez
- Será selecionado um aluno para dizer cada escala
- Após indicação da primeira nota da escala, todos os alunos cantam a escala com o nome das notas
- As escalas serão as seguintes:
  - Escala Mi Maior
  - Escala Sol menor natural
  - Escala Dó menor harmónica
  - Escola Fá menor melódica
  - Escala Lá Maior mista principal
  - Escala Ré Maior mista secundária
  - Escala Si menor mista

Ditado rítmico composto a uma parte (*15min)*

- Alunos ouvem ao piano toda a frase rítmica (retirada do exercício nº3 da página 31 da sebenta do aluno), três vezes, e escrevem no caderno

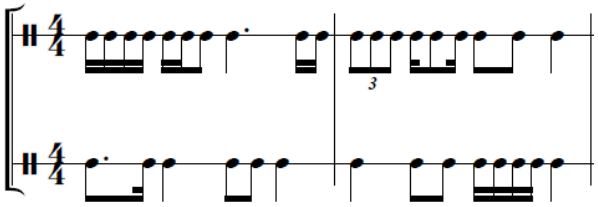


- Percutem a frase rítmica de memória, batendo com a caneta na mesa, repetindo até ficar consistente (professora ajuda se necessário e divide a frase por compassos se alunos mostrarem dificuldades)
- Ouvem uma última vez toda a frase rítmica no piano

- Aluno dita a frase rítmica em voz alta e professora escreve no quadro
- Professora volta a tocar a frase rítmica e alunos verificam se o ritmo escrito no quadro está correto e, caso contrário, corrigem os erros
- Executam todos o ritmo, batendo com a caneta na mesa

Ditado rítmico simples a duas partes (*15min):*

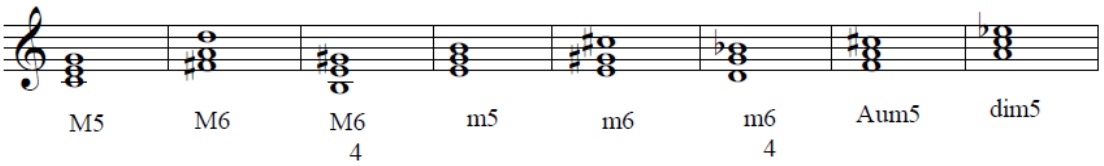
- Alunos ouvem ao piano toda a frase rítmica (retirada do exercício nº2 da página 23 da sebenta do aluno) duas vezes (professora dá indicação de que é para prestar atenção à parte de cima)



- Percutem a parte de cima de memória, batendo com a caneta na mesa, repetindo até ficar consistente (professora ajuda se necessário e divide a frase por compassos se alunos mostrarem dificuldades)
- Ouvem mais duas vezes a frase rítmica (professora dá indicação de que é para prestar atenção à parte de baixo)
- Percutem a parte de baixo de memória, batendo com a palma da mão na mesa, repetindo até ficar consistente (professora ajuda se necessário e divide a frase por compassos se alunos mostrarem dificuldades)
- Ouvem uma última vez toda a frase rítmica no piano
- Aluno dita a frase rítmica em voz alta e professora escreve no quadro
- Professora volta a tocar a frase rítmica e alunos verificam se o ritmo escrito no quadro está correto e, caso contrário, corrigem os erros
- Executam todos o ritmo (parte de cima com caneta e parte de baixo com a palma da mão)

Entoação de acordes (*10min*)**:**

- Acordes maiores e menores (estado fundamental, 1ª inversão, 2ª inversão), acordes diminutos e aumentados (estado fundamental)



- Professora divide a turma em três grupos: cada grupo canta uma nota do acorde pedido com o nome das notas
- Alunos ouvem nota no piano e o nome da nota
- Grupo 1 canta a nota ouvida
- Grupo 2 canta a nota seguinte (sobreposta)
- Grupo 3 canta a nota seguinte (sobreposta)
- A função de cada grupo vai alternando

Indicação das leituras que deverão ser estudadas em casa para apresentação na próxima aula e do trabalho que deverão realizar em casa (3*min*):

- Leituras nº5 da parte A (capítulos 1, 2 e 3) da sebenta do aluno.
- Escrita das escalas:
    - Fá Maior mista principal
    - Ré Maior mista secundária
    - Sol menor mista
    - Dó menor harmónica
    - Si menor melódica
- Construção de acordes:
    - Mi M6
    - Lá M64
    - Sol dim5
    - Fá m6
    - Dó m64

RECURSOS E FONTES

Sebenta do aluno - 4º grau;

Piano; quadro branco.

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela observação direta, tendo como elementos principais:

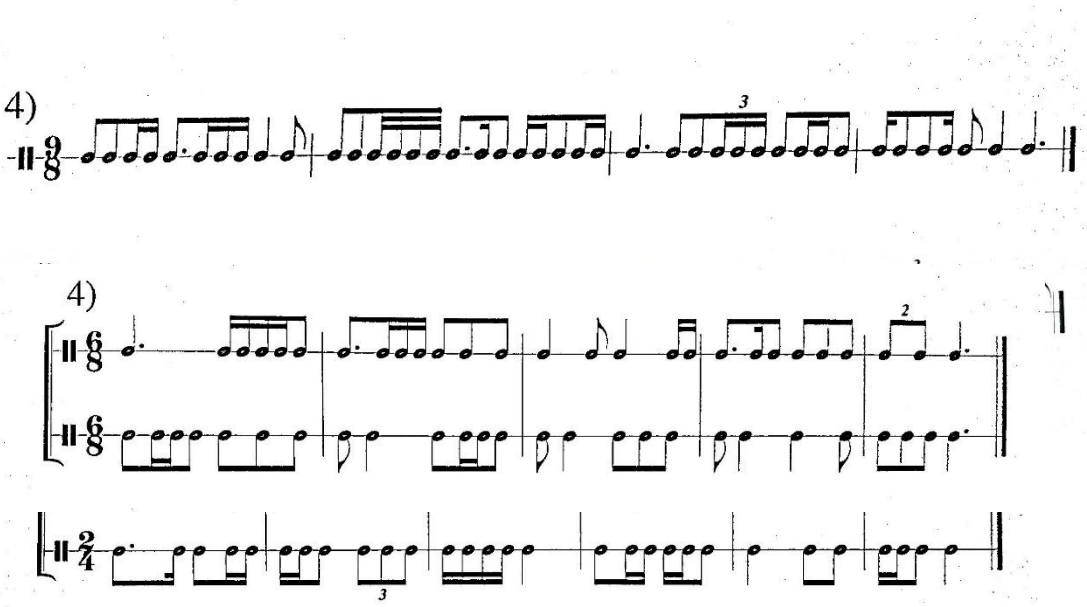
- Participação
- Interesse
- Comportamento
- Domínio dos conteúdos

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos

Exercícios da sebenta do aluno:







REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 2

DISCIPLINA: Formação Musical

Na correção do trabalho de casa, os alunos realizaram as leituras rítmicas com alguma facilidade e percebi que tinham estudado em casa. Na leitura em diferentes claves, o aluno que realizou o exercício sozinho mostrou muitas dificuldades e estava nervoso, referindo que não era capaz, pelo que o ajudei primeiro individualmente, colocando-me ao lado do aluno, sem ter de dizer alto para a turma ouvir. Considerei que seria positivo para o aluno, devido ao nervosismo que o aluno estava a demonstrar. Assim sendo, procurei que o aluno não se sentisse tão exposto. De seguida, o aluno repetiu o exercício, desta vez para toda a turma ouvir e acompanhar, no sentido de incentivar uma maior confortabilidade no aluno ao fazer o exercício para a turma. Por último, toda a turma realizou a leitura em conjunto com facilidade.

Na improvisação, muitos alunos hesitavam, paravam ou cantavam apenas as fundamentais do acorde. Alguns alunos referiram não conseguir improvisar e eu respondi que se não se sentissem capazes de cantar com o nome das notas, podiam improvisar sem o nome das notas. Contudo, a maior parte dos alunos tentou cantar com nome das notas. No geral, toda a turma demonstrou muitas dificuldades na improvisação, algo que irei continuar a trabalhar nas aulas. Penso que os alunos se sentem inseguros e pouco confortáveis a improvisar, o que poderá estar relacionado com a exposição que sentem neste exercício.

Na entoação, os alunos também tiveram dificuldades. Toquei o acompanhamento no piano e ia auxiliando com algumas notas em que notava dificuldades. Repeti várias vezes até ficar consistente, tanto com o aluno individualmente, como, depois, com toda a turma.

Antes de realizar o exercício de identificação auditiva de escalas, coloquei algumas questões sobre a construção das escalas mistas, visto que é um conteúdo recente, para que os alunos estivessem mais preparados para realizar o exercício seguinte. Mesmo assim, mostraram algumas dificuldades em identificar as escalas mistas auditivamente. Contudo, penso que com a realização da ficha de revisões na próxima aula, estarão mais preparados para esse exercício e a sua realização, depois, no teste escrito.

De seguida, realizei o ditado rítmico a uma parte, como descrito na planificação. Quando pedi para executarem o ritmo ouvido, os alunos conseguiram realizar bem o início e o fim da frase rítmica, mas o meio não estava claro. Ouviram mais uma vez e voltaram a executar, desta vez com mais confiança. Escrevi o ritmo que os alunos me ditaram no quadro, verbalizando as células rítmicas, e fui questionando a outros colegas se estava correto. No geral, os alunos conseguiram realizar o exercício com facilidade, sendo que eu ia verificando aos lugares o que estavam a escrever ao longo do exercício.

Como a aula já estava a chegar ao fim, escrevi no quadro o trabalho de casa e os alunos copiaram. Salientei a importância de realizarem estes exercícios em casa para estarem mais bem preparados para a próxima aula (ficha de revisões).

Utilizei alguns acordes do exercício de entoação de acordes para os alunos identificarem auditivamente, visto que apenas faltavam cerca de três minutos para a aula terminar. Apesar de haver alguma dificuldade em distinguir as inversões, depois de cantarem o acorde os alunos conseguiam identificá-lo. Não houve tempo para realizar o ditado rítmico a duas partes.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 3

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música de Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 18/11/2019** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 10** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Identificar auditivamente e transcrever para notação musical elementos musicais (ritmo, melodia, acordes)

Analisar, visualmente, repertório musical e identificar aspetos formais como:

- Tonalidade e arpejos da tónica e da dominante
- Compasso, unidade de tempo e unidade de compasso
- Intervalos melódicos e âmbito da melodia

Construção escrita de acordes e escalas

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Rever os conteúdos abordados durante o 1º período:

Acordes maiores e menores (estado fundamental, 1ª inversão, 2ª inversão)

Acordes aumentados e diminutos (estado fundamental)

Intervalos melódicos (2ªm/M, 3ªm/M, 4ºP, 5ªP, 6ªm/M, 7ªm/7ªM, 8ªP)

Compasso binário, ternário e quaternário simples

Compasso binário composto

Escalas maiores, menores (natural, harmónica e melódica) e mistas (maior mista principal, maior mista secundária e menor mista)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Realização de uma ficha de trabalho de preparação para o teste escrito (*90 min)***:**

- Ditado rítmico simples a uma parte
- Ditado rítmico composto a duas partes
- Ditado rítmico com notas dadas
- Identificação auditiva de intervalos
- Ditado de sons
- Ditado melódico a uma voz
- Identificação auditiva de acordes
- Ditado polifónico
- Identificação auditiva de escalas
- Escrita de acordes
- Escrita de escalas
- Análise da partitura de uma melodia:
    - Tonalidade e arpejos da tónica e da dominante
    - Compasso, unidade de tempo e unidade de compasso
    - Intervalos melódicos e âmbito da melodia

- Ao longo da aula, a professora dá indicações sobre a forma como poderão abordar os diferentes exercícios, auxiliando nas dúvidas e dificuldades dos alunos. A correção dos exercícios é realizada após cada exercício: um aluno realiza o exercício e a turma corrige em conjunto.

RECURSOS E FONTES

Cleland, K. & Dobrea-Grindahl, M. (2010). *Developing Musicianship through Aural Skills.* Nova Iorque: Routledge.

- "I Attempt from Love's Sickness" de *The Indian Queen* – Henry Purcell (1659-1695) *p. 148*

Suite *Carmen* nº1: Intermezzo (prelúdio do ato III) de Georges Bizet (1838-1875)

Berkowitz, S.; Fontrier, G.; & Kraft, L. (1997). *A New Approach to Sight Singing.* Nova Iorque: W. W. Norton & Company. (p.22)

Coral "Gott der Vater wohn uns bei" BWV 135 – J. S. Bach

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação da aula vai ser realizada durante a correção dos exercícios da ficha de trabalho, por observação direta, procurando avaliar o domínio dos conteúdos, que irão ser avaliados formalmente no teste escrito.

Assinatura do Professor Cooperante



cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

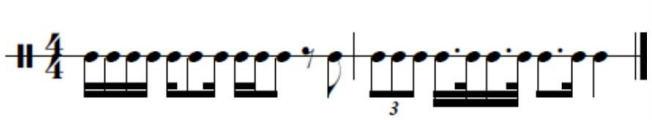
CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/2020
1º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
FICHA DE TRABALHO
4º GRAU – **8.º Ano**

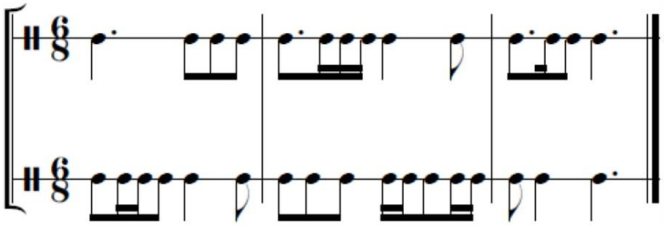
FOLHA DO PROFESSOR

1. DITADOS RÍTMICOS

1.1 Ditado Rítmico simples a 1 parte



1.2 Ditado Rítmico composto a 2 partes

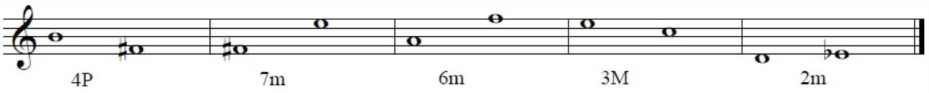


1.3 Ditado Rítmico com notas dadas



2 DITADO DE INTERVALOS

2.1. Identificação auditiva de Intervalos



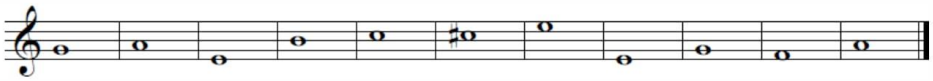
90 anos

Uma escola de memórias e futuro

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da · CRC PORTO NIPC 501106731

2.2. Ditado de sons

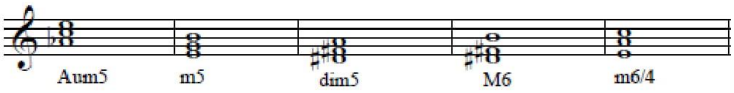


3 Ditado Melódico a 1 Voz

Berkowitz, Fontrier & Kraft (1997)
A New Approach to Sight Singing (p. 22)

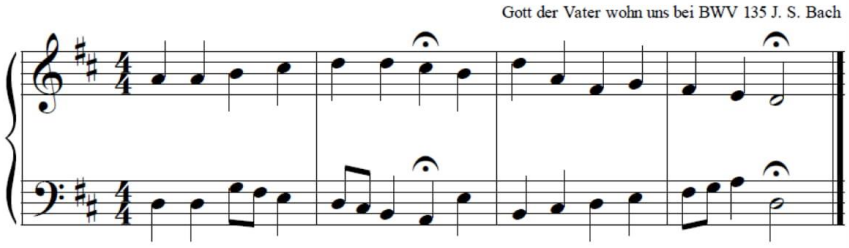


4 Identificação Auditiva de Acordes



5 Ditado polifónico

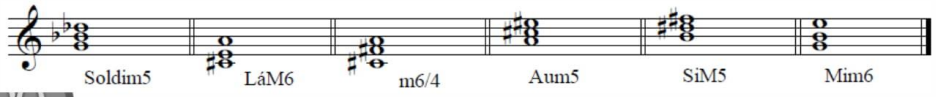
Gott der Vater wohn uns bei BWV 135 J. S. Bach



6 Identificação Auditiva de escalas

a) DóMMS **b)** Mim mel c) Rém Mista d) SolMMP e) Lám harm

7 Identificação e escrita de acordes



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. . CRC PORTO NIPC 501106731

8. Escrita de escalas

a) Dóm mista **b)** RéMMP **c)** SibMMS **d)** Fá#m melódica **e)** Sim harmónica **d)** LáMMP

9. Observa a melodia seguinte e responde às questões.



a) Em que tonalidade está escrita? Lá Maior

b) Qual é a sua relativa? Fá# menor

c) Descreve o compasso (simples ou composto, binário, ternário ou quaternário) compasso ternário simples

d) A Unidade de Tempo (UT) é semínima e a Unidade de Compasso (UC) é mínima com ponto

e) Qual é o nome da 1.ª nota do compasso 3? Fá

f) Nesta tonalidade, as notas que constituem o acorde da tónica são: Lá, Dó#, Mi. O Acorde da dominante (5.º grau) é formado pelas notas: Mi, Sol#, Si.

g) Compara a nota mais aguda com a nota mais grave desta melodia, qual o intervalo entre elas? Reduz à oitava 2ªM.

h) Classifica o intervalo entre as duas primeiras notas do segundo compasso 3M. O intervalo entre as duas últimas notas do compasso 8 é uma 6M.

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

Folha do aluno

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/2020
1º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
FICHA DE TRABALHO
4º GRAU – **8.º Ano**

1. DITADOS RÍTMICOS

1.1 Ditado Rítmico simples a 1 parte



1.2 Ditado Rítmico composto a 2 partes



1.3 Ditado Rítmico com notas dadas



2. DITADO DE INTERVALOS

2.1 Identificação auditiva de intervalos



2.2. Ditado de sons



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da . CRC PORTO NIPC 501106731

90 anos

3. Ditado Melódico a 1 Voz

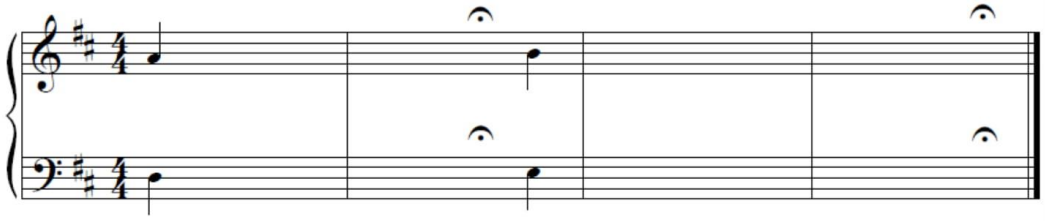
Berkowitz, Fontrier & Kraft (1997)
A New Approach to Sight Singing (p. 22)



4. Identificação Auditiva de Acordes

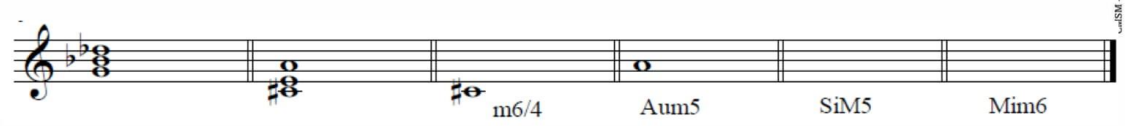
5. Ditado polifónico

Gott der Vater wohn uns bei BWV 135 J. S. Bach



6. Identificação Auditiva de escalas

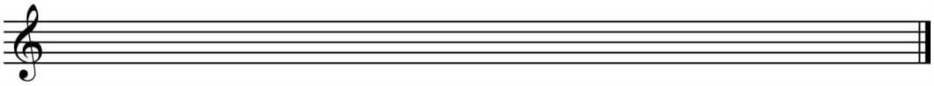
7. Escrita de acordes



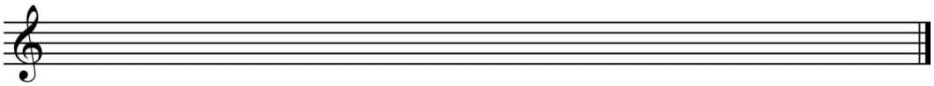
cmSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da . CRC PORTO NIPC 501106731

8. Escrita de escalas

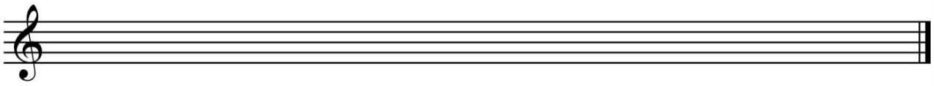
a) Dóm mista



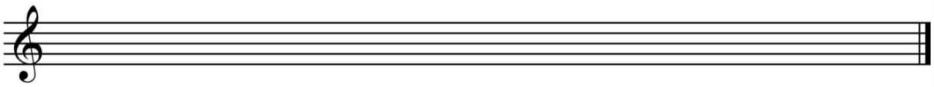
b) RéMMP



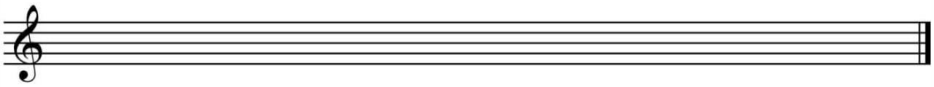
c) SibMMS



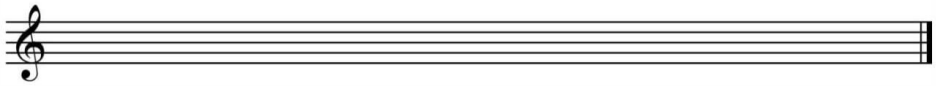
d) Fá#m melódica



e) Sim harmónica

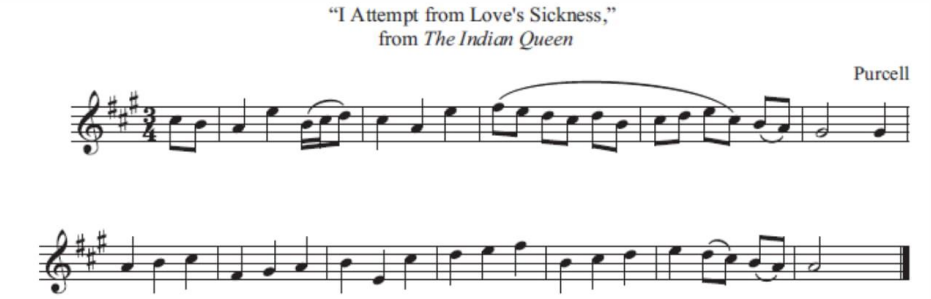


f) LáMMP



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da . CRC PORTO NIPC 501106731

9. Observa a melodia seguinte e responde às questões.



a) Em que tonalidade está escrita? _____

b) Qual é a sua relativa? _____

c) Descreve o compasso (simples ou composto, binário, ternário ou quaternário) _____

d) A Unidade de Tempo (UT) é _____ e a Unidade de Compasso (UC) é _____

e) Qual é o nome da 1.ª nota do compasso 3? _____

f) Nesta tonalidade, as notas que constituem o acorde da tónica são: _____ O Acorde da dominante (5.º grau) é formado pelas notas: _____

g) Compara a nota mais aguda com a nota mais grave desta melodia, qual o intervalo entre elas? Reduz à oitava _____

h) Classifica o intervalo entre as duas primeiras notas do segundo compasso _____. O intervalo entre as últimas notas do compasso 3 é uma _____

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. – CRC PORTO NIPC 501106731

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 3

DISCIPLINA: Formação Musical

Os alunos entraram na sala, alguns minutos atrasados, e entreguei a ficha de revisões. Realizei os ditados rítmicos a uma parte e a duas partes, começando por dar a pulsação, vocalmente e estalando os dedos, e repetindo a frase quatro vezes, dando tempo entre repetições para os alunos escreverem. No final destes dois ditados, corrigi os dois no quadro, escrevendo eu a correção e os alunos corrigindo nas suas fichas. No ditado rítmico com notas dadas ouviram uma vez para se familiarizarem com a gravação e depois mais 4 vezes para realizarem o exercício e, de seguida, corrigi da mesma forma.

Nos exercícios de identificação auditiva de intervalos, de acordes e de escalas toquei cada intervalo/acorde/escala duas vezes e, no final do exercício, corrigi, pedindo aos alunos para identificarem e dizendo se estava correto ou errado. Por vezes, se estava errado, repetia o intervalo/acorde/escala para os alunos tentarem perceber qual era a resposta correta.

O ditado de sons foi tocado três vezes e depois corrigido no quadro, por mim. Os ditados melódico a uma voz e polifónico foram tocados da seguinte forma: uma vez tudo, quatro vezes cada frase e outra vez tudo. No final, foi corrigido no quadro, por mim. Por último, os alunos realizaram o exercício de acordes, sendo que primeiro eu expliquei o exercício e como deveria ser realizado. Dei alguns minutos para realizarem e, depois, escrevi a correção no quadro. Os últimos dois exercícios não tive tempo de realizar. Ao longo da aula, os alunos foram colocando algumas dúvidas e eu procurei esclarecer as mesmas.

Penso que esta aula foi muito importante para eu perceber os tempos de realização de cada exercício. Penso que fui ajustando durante a aula, de acordo com o tempo que faltava para terminar a aula e com o tempo que eles estavam a demorar na realização. Contudo, penso que me teria ajudado se, na planificação tivesse discriminado o tempo que deveria demorar cada exercício. O que não significa que estivessem de acordo com a realidade e que não os tivesse de ajustar, mas serviria de guia para a aula e para ter noção do tempo de cada exercício no contexto do tempo total de aula.

Além disso, penso que deveria ter procurado formas mais dinâmicas de conduzir a aula, tanto na realização dos exercícios, como depois na correção. Penso que teria sido positivo para os alunos e para mim, ter conseguido perceber melhor as partes em que sentiram mais dificuldades e aprofundar essas questões para as resolver. Contudo, penso que deixei que a minha preocupação com o tempo, limitasse a forma como corrigi e realizei os exercícios, limitando, assim, as possibilidades de melhoramento e esclarecimento de dúvidas que a ficha de revisões pode proporcionar. Penso que este tipo de aula, dedicado à ficha de revisões, requer experiência por parte do professor, para conseguir gerir o tempo e dinamizar a aula, procurando auxiliar nas dificuldades dos alunos. Considero que esta aula foi muito importante na minha aprendizagem como docente de Formação Musical e que as reflexões que a mesma

despoletou vão ser importantes para o melhoramento contínuo na minha prática de estágio e profissional.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 4

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 25/11/2019** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 11** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Avaliação de competências desenvolvidas ao longo das aulas, tais como:

Compreensão do código musical através da leitura de partitura

Transcrição do som musical percecionado auditivamente para notação musical

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Acordes maiores e menores (estado fundamental, 1ª inversão, 2ª inversão)

Acordes aumentados e diminutos (estado fundamental)

Intervalos melódicos (2ªm/M, 3ªm/M, 4ºP, 5ªP, 6ªm/M, 7ªm/7ªM, 8ªP)

Compassos ternário e quaternário simples

Compassos binário e ternário composto

Escalas maiores, menores (natural, harmónica e melódica) e mistas (maior mista principal, maior mista secundária e menor mista)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Realização do teste escrito (*90 min)***:**

- Ditado rítmico simples a uma parte
- Ditado rítmico composto a duas partes
- Ditado rítmico com notas dadas
- Identificação auditiva de intervalos melódicos
- Ditado de sons
- Ditado melódico a uma voz
- Identificação auditiva de acordes
- Ditado polifónico
- Identificação auditiva de escalas
- Classificação e escrita de acordes
- Escrita de escalas
- Análise da partitura de uma melodia:
    - Tonalidade e arpejos da tónica e da dominante
    - Compasso e unidade de tempo
    - Intervalos melódicos e âmbito da melodia
    - Descodificação de linguagem musical relativa a andamento e dinâmica

RECURSOS E FONTES

Piano

Sonatina em Sol Maior (andamento I), op. 100 – A. Dvorak (1841-1904)

Coral “Ich freue mich in dir”, BWV 133 – J. S. Bach (1685-1750)

Sonata para piano em Sol Maior (andamento II), op. 79 – Beethoven (1770-1827)

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada com a correção do teste escrito.

Assinatura do Professor Cooperante



cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

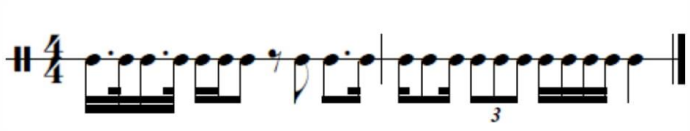
CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/2020
1º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ESCRITA
4º GRAU – **8.º Ano**

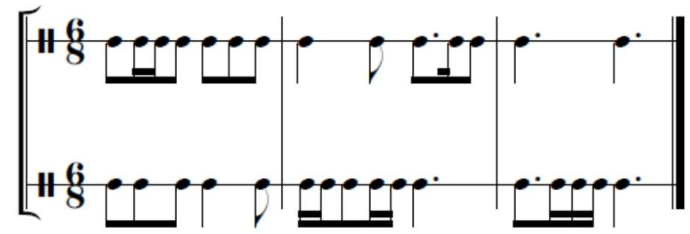
FOLHA DO PROFESSOR

1. DITADOS RÍTMICOS

1.1 Ditado Rítmico simples a 1 parte **(2,1 valores** – 0,3 X 7 tempos)



1.2 Ditado Rítmico composto a 2 partes **(2,5 valores** – 0,25 X 10 tempos)

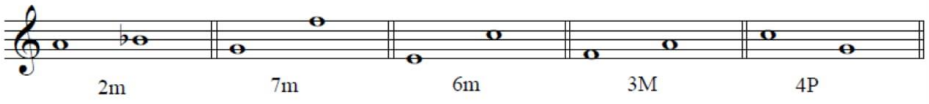


1.3 Ditado Rítmico com notas dadas **(1,33 valores - 0,07 X19 ritmos)**

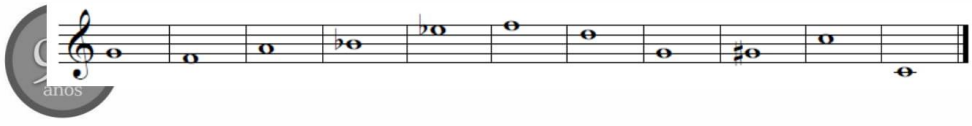


2 DITADO DE INTERVALOS **(1 valores** – 0,2 cd intervalo)

2.1. Identificação auditiva de intervalos melódicos



2.2. Ditado de sons **(1,5 valores** – 0,15 cd nota / intervalo)



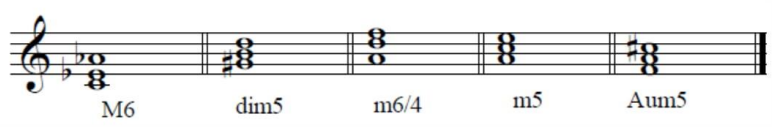
CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. - CRC PORTO NIPC 501106731

FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ESCRITA
4º GRAU – **8.º Ano**

3 Ditado Melódico a 1 Voz (**2,28 valores** – 0,12 X 15 notas = **1,84** valores + 0,04 X 11 tempos = **0,44** valores)



4 Identificação Auditiva de Acordes (**1,0 valores** – 0,2 X 5 acordes)



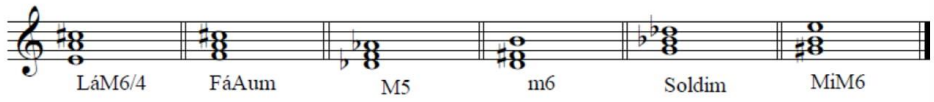
5 Ditado polifónico (**3,37 valores** – 0,0873 X 26 notas = **2,27** valores + 0,05 X 22 tempos = **1,1** valores)



6 Identificação Auditiva de quatro escalas (**1,10 valores** – 0,275 cd escala)

a) FáMMS **b)** Rém mel **c)** Mim Mista **d)** Dó MMP

7 Classificação e escrita de acordes (**1,5 valores** – 0,25 cd acorde)

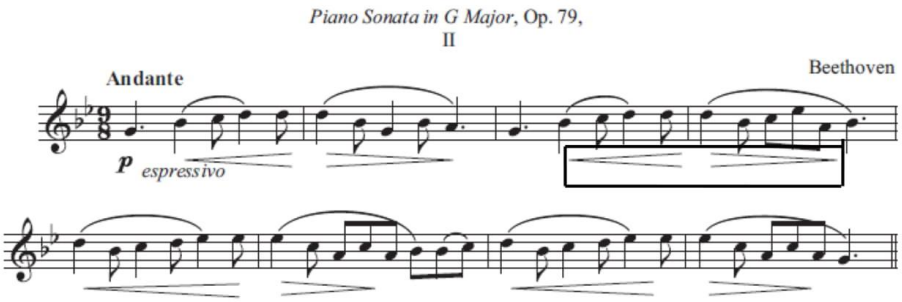


8 Escrita de três escalas (**1,20 valores** – 0,4 cd escala – 0,1 arm. clave + 0,1 notas + 0,1 alterações + 0,1 meios - tons)

a) MibMMP **b)** Mim Mista **c)** Solm mel

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. – CRC PORTO NIPC 501106731

9 **Observa a melodia e responde às questões seguintes** (1,12 valores – 0,12 X 10 respostas)



a) Em que tonalidade está escrita? Sol menor.

b) Qual é a sua relativa? Sib Maior.

c) Descreve o compasso do excerto: Ternário composto.

d) Qual é a unidade de tempo? Semínima com ponto.

e) Nesta tonalidade, as notas que constituem o acorde da tónica são: Sol Sib Ré. O acorde **maior** da dominante (5º grau) é formado pelas notas: Ré Fá# Lá.

f) Compara a nota mais aguda com a nota mais grave desta melodia, qual o intervalo entre elas? 6ªm.

g) Qual o significado da palavra Andante no excerto? Indicar que o andamento deve ser moderado.

h) Quais os significados dos símbolos destacados pelo retângulo e quais as suas funções? Crescendo e diminuendo - fazem parte das indicações de dinâmica, indicando ao intérprete que terá que progredir de uma dinâmica menor para uma maior, no crescendo, e de uma dinâmica maior para uma menor, no diminuendo.

i) Classifica o intervalo entre as duas primeiras notas do segundo compasso: 3ªM.

j) Classifica o intervalo entre as duas últimas notas do 4º compasso: 2ªm.

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. . CRC PORTO NIPC 501106731

Teste escrito – aluno

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/2020
1º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ESCRITA
4º GRAU – **8.º Ano**

NOME: _____ ESCOLA: _____

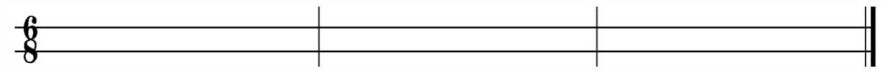
CLASSIFICAÇÃO: _____ PROFESSOR: _____

1. DITADOS RÍTMICOS

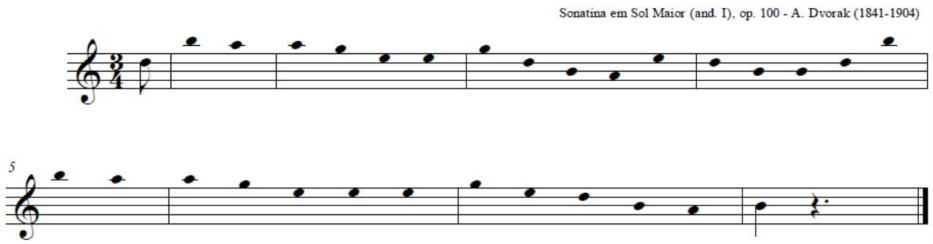
1.1 Ditado Rítmico Simples a 1 parte



1.2 Ditado Rítmico Composto a 2 partes



1.3 Ditado Rítmico com notas dadas



2. DITADO DE INTERVALOS

2.1 Identificação auditiva de intervalos

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. - CRC PORTO NIPC 501106731

curso de música SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ESCRITA
4º GRAU – **8.º Ano**

2.2. Ditado de sons

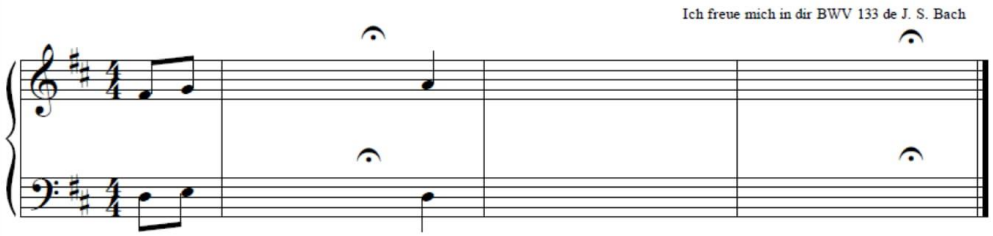


3. Ditado Melódico a 1 Voz



4. Identificação Auditiva de Acordes

5. Ditado polifónico

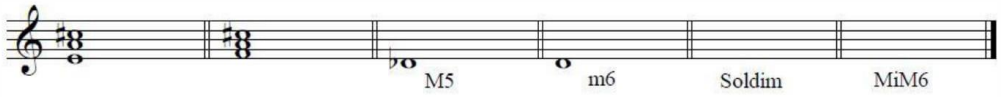


6. Identificação Auditiva de escalas

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. . CRC PORTO NIPC 501106731

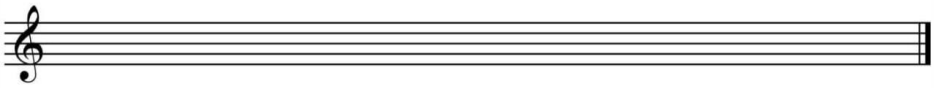
90 anos

7. Classificação e escrita de acordes

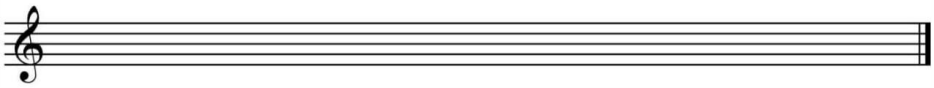


8. Escrita de escalas

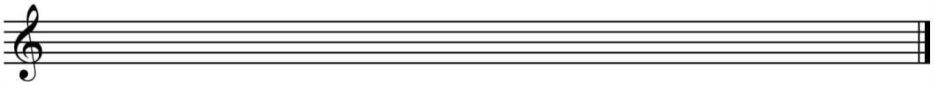
a) Mib Maior Mista Principal



b) Mi menor mista

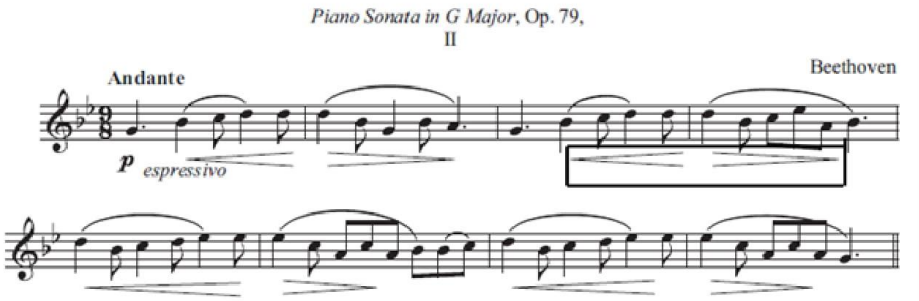


c) Sol menor melódica



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. - CRC PORTO NIPC 501106731

9. Observa a melodia e responde às questões seguintes



a) Em que tonalidade está escrita? _____

b) Qual é a sua relativa? _____

c) Descreve o compasso do excerto: _____

d) Qual é a unidade de tempo? _____

e) Nesta tonalidade, as notas que constituem o acorde da tónica são: _____
O acorde **maior** da dominante (5º grau) é formado pelas notas: _____

f) Compara a nota mais aguda com a nota mais grave desta melodia, qual o intervalo entre elas? _____

g) Qual o significado da palavra Andante no excerto?
_____

h) Quais os significados dos símbolos destacados pelo retângulo e quais as suas funções?
_____
_____
_____

i) Classifica o intervalo entre as duas primeiras notas do segundo compasso: _____

j) Classifica o intervalo entre as duas últimas notas do 4º compasso: _____

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 4

DISCIPLINA: Formação Musical

Os alunos chegaram à aula pontualmente e de imediato entreguei os testes de avaliação. Os exercícios foram realizados da mesma forma e com as mesmas repetições que na ficha de revisões:

- Ditados rítmicos – quatro vezes
- Ditados de intervalos, acordes e escalas – duas vezes cada intervalo/acorde/escala
- Ditado de sons – três vezes
- Ditados melódico e polifónico – escala e arpejo da tonalidade, uma vez todo, quatro vezes a primeira frase, quatro vezes a segunda frase, uma vez todo

No final, os alunos tiveram cerca de 20 minutos para realizar os exercícios de escrita do teste (sem audição), ou seja, os exercícios 7, 8 e 9.

Penso que a experiência que tive na aula da ficha de revisões foi muito importante em perceber quais os tempos que devo atribuir a cada exercício e, ao longo desta aula, fui prestando atenção às horas para não prejudicar os alunos na realização do teste. Assim, penso que soube fazer uma distribuição acertada do tempo para cada exercício, visto que o teste decorreu calmamente, sem pressas, e todos os alunos entregaram o teste a tempo, não tendo referido que não tiveram tempo para terminar algum exercício. Procurei, assim, que as reflexões que realizei a partir da aula anterior contribuíssem positivamente para a realização do teste escrito.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 5

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 02/12/2019** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 12** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

A presente aula tem como objetivo avaliar se as seguintes competências estão a ser adquiridas pelos alunos:

Sentido e coordenação rítmicos em contexto de leitura

Sentido melódico em contexto tonal e capacidade de associação da notação ao som correspondente

Afinação vocal

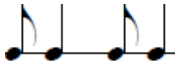
Sentido harmónico e conhecimento de diferentes funções tonais

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Células rítmicas de divisão binária:

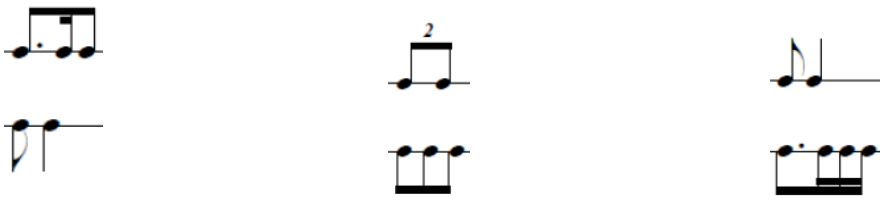






Ligadura

Combinação dos seguintes pares de células rítmicas de divisão ternária a duas partes:



Claves de sol 2ª linha, fá 4ª linha, dó 3ª linha e dó 4ª linha

Tonalidade de Mi b M, intervalos dominante-tónica e arpejo maior

Sequência harmónica I-IV-V-I

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Prova Oral (*90 min*):

Cinco alunos de cada vez entram na sala e realizam a prova perante o júri. Existem 5 versões diferentes da prova (ver anexo), com os seguintes exercícios:

- Leitura rítmica simples a uma parte (compasso 4/4)
- Leitura rítmica composta a duas partes (compasso 6/8)
- Leitura em claves alternadas (claves de sol 2ª linha, fá 4ª linha, dó 3ª linha e dó 4ª linha)
- Leitura melódica na tonalidade de Mib Maior
- Improvisação com nome de notas na tonalidade de Sol Maior sobre a sequência harmónica I-IV-V-I

RECURSOS E FONTES

Piano;

Marcha em Dó Maior, Z. 647 (transposta) – Henry Purcell (1659-1695)

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada por um júri composto por dois professores.

- Nas leituras rítmicas atenderei especialmente à fluência da leitura, à estabilidade da pulsação e à correção das células rítmicas; na segunda leitura rítmica verificarei também a capacidade de compreensão da coerência entre as duas partes;
- Na leitura solfejada, em diferentes claves, considerarei particularmente a fluência da leitura e a correção das notas em conjunto com o ritmo; na leitura entoada verificarei também a correção da altura das notas e a afinação;
- Na improvisação observarei especialmente a coerência da melodia improvisada com a sequência harmónica, a correção do nome das notas e a construção de frase melódica (início, desenvolvimento, fim).

Assinatura do Professor Cooperante



Anexo | Prova Oral

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
1º PERIODO

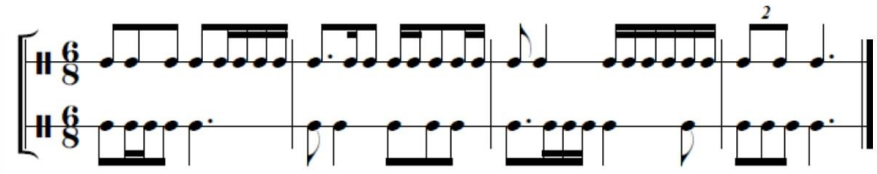
FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ORAL
4º GRAU – **8.º Ano**

Prova A

1. **Leitura Rítmica Simples 1 parte** (4,5 valores)



2. **Leitura Rítmica Composta 2 partes** (4,5 valores)



3. **Leitura em Claves Alternadas** (4,5 valores)



4. **Leitura Melódica** (4,5 valores)



5. **Improvisação** (2 valores)

   1 – SolM

   2 – I-IV-V-I

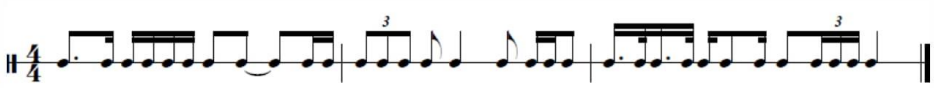
CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

90 anos

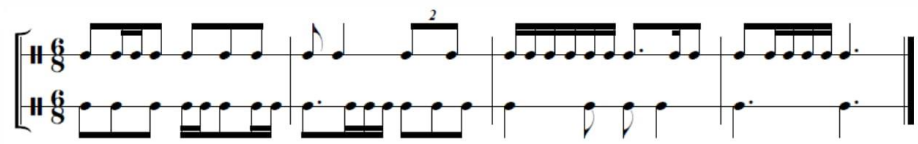
FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ORAL
4º GRAU – **8.º Ano**

Prova B

1. **Leitura Rítmica Simples 1 parte** (4,5 valores)



2. **Leitura Rítmica Composta 2 partes** (4,5 valores)



3. **Leitura em Claves Alternadas** (4,5 valores)



4. **Leitura Melódica** (4,5 valores)



5. **Improvisação** (2 valores)

1 – SolM

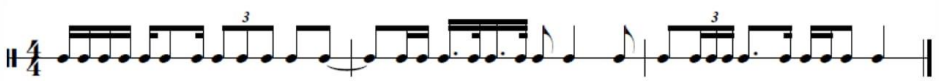
2 – I-IV-V-I

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

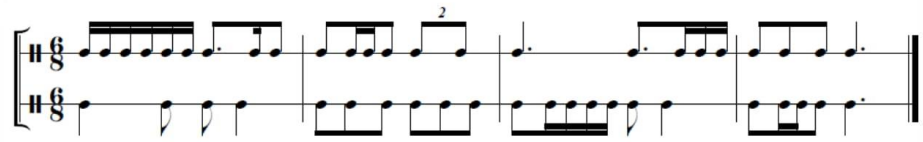
FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ORAL
4º GRAU – **8.º Ano**

Prova C

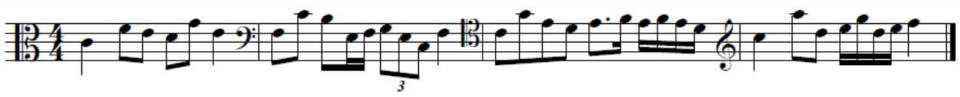
1. **Leitura Rítmica Simples 1 parte** (4,5 valores)



2. **Leitura Rítmica Composta 2 partes** (4,5 valores)



3. **Leitura em Claves Alternadas** (4,5 valores)



4. **Leitura Melódica** (4,5 valores)



5. **Improvisação** (2 valores)

1 – SolM

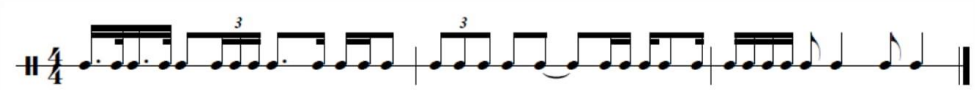
2 – I-IV-V-I

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ORAL
4º GRAU – **8.º Ano**

Prova D

1. **Leitura Rítmica Simples 1 parte** (4,5 valores)



2. **Leitura Rítmica Composta 2 partes** (4,5 valores)



3. **Leitura em Claves Alternadas** (4,5 valores)



4. **Leitura Melódica** (4,5 valores)



5. **Improvisação** (2 valores)

1 – SolM

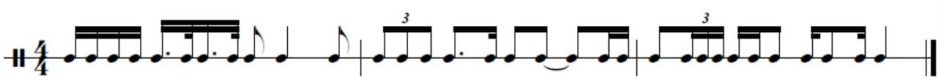
2 – I-IV-V-I

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda · CRC PORTO NIPC 501106731

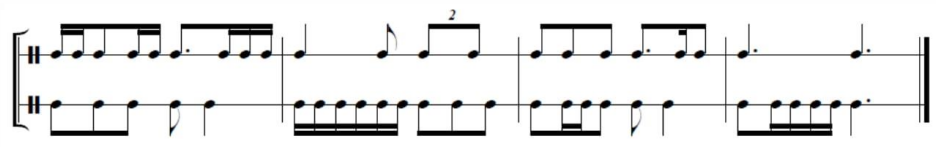
FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ORAL
4º GRAU – **8.º Ano**

Prova E

1. **Leitura Rítmica Simples 1 parte** (4,5 valores)



2. **Leitura Rítmica Composta 2 partes** (4,5 valores)



3. **Leitura em Claves Alternadas** (4,5 valores)



4. **Leitura Melódica** (4,5 valores)



5. **Improvisação** (2 valores)

1 – SolM

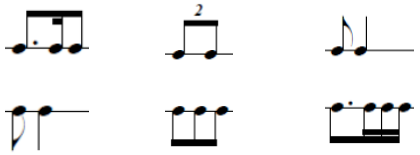
2 – I-IV-V-I

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. | CRC PORTO NIPC 501106731

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 5

DISCIPLINA: Formação Musical

A prova oral era realizada por exercício, ou seja, todos os alunos na sala (5 de cada vez) realizavam o 1º exercício individualmente, depois o 2º, etc. No geral, os alunos demonstravam muito mais facilidade nas leituras rítmicas do que nas leituras melódicas e na improvisação. Contudo, na leitura rítmica a duas partes vários alunos demonstraram dificuldades nestas combinações de células rítmicas, que na planificação referi como conteúdos a avaliar:



No solfejo a maioria dos alunos demonstrou dificuldades tanto em dizer as notas, como em realizar o ritmo escrito. Antes da realização da leitura melódica, os alunos cantavam a escala e o arpejo. Contudo, ao cantar a melodia, a maioria mostrou muitas dificuldades em cantar o arpejo, mesmo tendo acabado de o cantar. Esta situação faz-me pensar que os alunos sentem dificuldades em transferir um exercício que já está mecanizado e que realizam na maioria das aulas (cantar a escala e o arpejo), para um contexto musical específico – cantar uma melodia que inclui um arpejo. Posto isto, questiono-me sobre de que forma podemos, nas aulas, ajudar os alunos a aplicar os conhecimentos trabalhados nas aulas em contextos concretos e variados. Esta dificuldade mostra que os alunos não dominam realmente o conteúdo e que não o compreenderam, mas que o decoraram e são capazes de o repetir numa situação específica e isolada.

Na improvisação, a maioria dos alunos demonstrou muitas dificuldades tanto em dizer o nome das notas que estavam a cantar, como em improvisar dentro da função tonal em que estavam. Antes da improvisação, os alunos também cantaram a escala, o arpejo e as fundamentais da sequência harmónica. Para ajudar os alunos a sentirem-se mais confortáveis a improvisar e a melhorar neste exercício, penso que é essencial, nas aulas, trabalhar a improvisação de formas variadas e começando de um nível mais simples para ir complicando cada vez mais. Considero importante que os alunos "descompliquem" este tipo de exercício para o compreenderem e dominarem, sentindo-se mais confortáveis na sua execução.

A maioria dos alunos demonstrou estar muito nervosa. Além disso, alguns alunos que em aula tinham demonstrado dificuldades em determinados aspetos, mostraram um grande domínio dos mesmos na prova oral, o que pode significar que trabalharam esses aspetos em casa. Por outro lado, alguns alunos que em aula realizam os exercícios com facilidade, demonstraram dificuldades na prova oral que não tinham demonstrado antes, o que pode estar relacionado com a ansiedade frequentemente associada à prova oral.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 6

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 09/12/2019** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 13** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Desenvolver capacidades de reflexão individual e coletiva relativamente a:

- Dificuldades sentidas no teste escrito e na prova oral
- Estratégias para ultrapassar essas dificuldades

Desenvolver autonomia e sensibilização para a autogestão da aprendizagem

Desenvolver capacidades de auto e heteroavaliação

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Acordes maiores e menores (estado fundamental, 1ª inversão, 2ª inversão)

Intervalos melódicos em contexto (ditados melódico e polifónico) e fora de contexto

Escalas mistas (maior mista principal, maior mista secundária e menor mista)

Arpejo Maior em contexto (leitura melódica entoada)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Entrega dos testes escritos e conversa sobre a avaliação (*5 min)*

Correção de alguns exercícios do teste escrito (*45 min)*

- Ditado rítmico simples a uma parte
- Ditado rítmico composto a duas partes
- Ditado melódico
- Ditado de sons
- Ditado polifónico

Os alunos realizam os exercícios e a professora vai dando sugestões de estratégias que os alunos podem utilizar para realizar os exercícios. Os exercícios são corrigidos em grupo-turma, promovendo a discussão e a reflexão a partir das questões e dúvidas dos alunos.

Identificação auditiva de intervalos, acordes e escalas (*20 min*)

Sensibilizar para as dificuldades sentidas no teste escrito:

- Intervalos: 7ªm e 6ªm
- Acordes: inversões nos acordes maiores e menores
- Escalas: escalas mistas

Os exercícios serão realizados oralmente, no sentido de promover uma discussão relativamente às dificuldades dos alunos e diferentes estratégias que podem utilizar na identificação auditiva.

Intervalos:



Acordes:



Escalas:

- Fá MMS

- Dó MMP
- Mi menor mista

Conversa sobre a prova oral e realização das leituras melódicas entoadas *(20 min)*

- Conversa sobre as dificuldades sentidas, promovendo uma reflexão por parte dos alunos para as dificuldades dos mesmos
- Entoação da escala e do arpejo de Mib Maior
- Análise das melodias, sensibilizando para o arpejo maior
- Realização das cinco leituras melódicas entoadas

RECURSOS E FONTES

Piano e quadro;

Coral "Ich freue mich in dir", BWV 133 – J. S. Bach (1685-1750)

Marcha em Dó Maior, Z. 647 (transposta) – Henry Purcell (1659-1695)

Ver anexos das planificações nº4 e nº5

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada oralmente, através da discussão em grupo turma, com o objetivo de verificar:

- Se os alunos são capazes de identificar as suas dificuldades;
- Se os alunos compreendem as estratégias e sabem aplicá-las na realização dos exercícios.

Assinatura do Professor Cooperante



REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 6

DISCIPLINA: Formação Musical

Na discussão sobre a prova escrita, os alunos referiram sentir dificuldades principalmente na identificação de intervalos, de acordes e de escalas. Assim, decidi começar por essa parte da aula. Realizei os exercícios planificados e dei algumas estratégias, tanto novas, como estratégias que a Professora Cooperante trabalha com os alunos.

Nos intervalos, dei algumas ideias de músicas que podiam utilizar para os ajudar a identificar os intervalos, perguntando-lhes, também, que músicas costumam utilizar, visto que é uma estratégia utilizada pela Professora Cooperante. Dei, ainda, um link de um website que poderiam consultar com músicas de vários estilos (tanto música erudita, como infantil, como pop) para cada intervalo (ascendente e descendente) e que contém um link de *youtube* associado a cada música que começa no tempo em que o intervalo aparece.

Na identificação auditiva de acordes, os alunos conseguiam identificar a qualidade do acorde, mas tinham dificuldades em identificar a inversão. Procurei usar várias estratégias, nomeadamente a que a professora utiliza, que é, geralmente, cantar a partir da nota mais aguda do acorde até chegar à nota fundamental. Outras estratégias são identificar os intervalos ou cantar todas as inversões e identificar qual delas é.

Na identificação auditiva de escalas, visto que os alunos conseguem identificar facilmente as escalas maiores e menores, penso que o mais fácil para os alunos conseguirem identificar as escalas mistas é compreender a construção das mesmas, associando-as, assim, às escalas que já conhecem bem. Depois de alguns exemplos, a maioria dos alunos mostrou ser capaz de identificar melhor as escalas mistas.

No ditado polifónico, comecei pela primeira frase – toquei duas vezes, pedindo aos alunos para se focarem na voz soprano, e, depois, pedi para cantarem essa voz. Os alunos cantaram com facilidade. Repetimos algumas vezes. Escrevi no quadro a voz do soprano na primeira frase, enquanto os alunos ditavam. Fiz o mesmo para a voz do baixo. Os alunos disseram que tinham mais dificuldades em ouvir o baixo, porque concentravam-se mais facilmente no soprano. Tiveram mais dificuldades em cantar o baixo. Pedi que cantassem a primeira nota do baixo e ficarem com ela na cabeça para que, quando eu tocasse o ditado, seguissem essa nota. Conseguiram cantar melhor desta vez, apesar de algumas hesitações. Depois de repetirem algumas vezes, conseguiram escrever a voz do baixo com facilidade, sendo que comecei por escrever o ritmo e só depois a melodia, que os alunos ditavam, dizendo-lhes que essa poderia ser uma estratégia a adotar na realização de ditados melódicos ou polifónicos. Passei depois para a segunda frase, utilizando a mesma abordagem. Também chamei a atenção para ouvirem as duas vozes na vertical pedindo-me para levantarem o braço quando ouvissem as duas vozes a tocar uma oitava (intervalo harmónico). A maioria dos alunos realizou esta pequena tarefa com facilidade, sendo que

exclamaram “ah!” quando ouviram a oitava, pois ainda não tinham pensado nesta estratégia. Referi, então, que poderia ser uma estratégia para os ajudar em ditados polifónicos, ou seja, ouvir intervalos harmónicos que identifiquem facilmente.

Realizamos, depois, o ditado rítmico com notas dadas que, apesar de não estar planificado, os alunos pediram para fazer, pois sentiram dificuldades no teste escrito. Primeiro, pedi para indicarem a pulsação e, depois, marcarem o compasso, enquanto memorizavam a melodia. Cantaram várias vezes e foram dizendo qual era o ritmo, à medida que iam compreendendo ao cantar a melodia (eu escrevia no quadro). Conseguiram dizer o ritmo com relativa facilidade quando memorizaram a melodia e a sabiam cantar. Mesmo a síncopa de dois tempos em que demonstraram muitas dificuldades no teste, na aula conseguiram dizer. No final, ouvimos uma última vez com o ritmo todo escrito no quadro.

Fizemos o ditado de sons. Pedi para cantarem todos os intervalos e identificar intervalo a intervalo – conseguiram fazer isso bem e alguns alunos utilizaram as músicas para os ajudar.

Não consegui realizar todos os exercícios planificados. Considero que na planificação realizada não previ de forma adequada o tempo que cada exercício iria levar, tendo em conta que o objetivo principal era promover o diálogo e a reflexão na turma. Assim, penso que planifiquei demasiados exercícios, tendo em conta o tempo disponível e os objetivos da aula.

Ao longo da aula mostraram-se irrequietos e conversadores, algo que não tinha verificado em aulas anteriores, talvez por ser a penúltima aula e já não haver nenhum teste para o qual têm de estudar. Penso que a forma como o ensino formal está estruturado, ou seja, o grande peso que é dado a momentos específicos de avaliação, faz com que os alunos sintam uma grande pressão, mesmo durante as aulas, em estarem atentos e trabalharem para estarem preparados para o teste. Coloco a hipótese de haver uma mentalidade tanto nos alunos, como nos professores, de que as aulas servem, em grande parte, para preparar os alunos para os testes.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 7

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 16/12/2019** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 14** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Desenvolver capacidades de reflexão individual e coletiva relativamente a:

- Dificuldades sentidas na prova oral
- Estratégias para ultrapassar essas dificuldades

Desenvolver autonomia e sensibilização para a autogestão da aprendizagem

Desenvolver capacidades de auto e heteroavaliação

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Arpejo Maior em contexto (leitura melódica entoada)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Conversa sobre a prova oral *(10 min)*

- Conversa e reflexão sobre as dificuldades sentidas pelos alunos na prova oral

Auto e heteroavaliação *(45 min)*

- Conversa sobre o trabalho desenvolvido ao longo do período
- Cada aluno, individualmente, fala sobre o que pretende melhorar no próximo período e aquilo que considerou positivo no trabalho do presente período, atribuindo uma nota quantitativa ao trabalho que desenvolveu
- Professora dá feedback relativamente ao trabalho observado ao longo do período e nos momentos de avaliação

Realização das leituras melódicas entoadas da prova oral *(20 min)*

- Entoação da escala e do arpejo de Mib Maior
- Análise das melodias, sensibilizando para o arpejo maior
- Realização das cinco leituras melódicas entoadas em grupo turma, com marcação de compasso e com o acompanhamento harmónico do piano
- Sugestões de estratégias para a execução das leituras, tais como pensar nos intervalos, pensar nos graus da escala, pensar nas notas que repetem, entre outras

Realização de outros exercícios da prova oral (*15 min*)

- Execução de exercícios da prova oral solicitados pelos alunos, com base nas dificuldades sentidas

RECURSOS E FONTES

Piano e quadro;

Ver anexos da planificação nº5

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada oralmente, através da discussão em grupo turma, com o objetivo de verificar:

- Se os alunos são capazes de identificar as suas dificuldades;
- Se os alunos são capazes de realizar as melodias, depois das estratégias utilizadas;
- Se os alunos conseguem exprimir os pontos em que devem melhorar e os pontos positivos do trabalho ao longo do período, fruto de uma reflexão individual e coletiva.

Assinatura do Professor Cooperante



REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 7

DISCIPLINA: Formação Musical

Na primeira parte da aula foi a professora cooperante que liderou a auto e hétero avaliação. Começou por dizer aos alunos o que deveriam ter em conta ao fazer a autoavaliação: miniteste, teste escrito, teste oral e todo o trabalho que foi realizado ao longo das aulas. A professora salientou que não basta somar as notas dos testes, pois, para isso, não seria necessário os alunos realizarem a autoavaliação.

A professora deu um minuto aos alunos para pensarem nas notas de autoavaliação. Perguntou, depois, aos alunos que nota propõem e porquê. Os alunos referiram razões relativas à pontualidade e assiduidade, à realização dos trabalhos de casa, à frequência com que levaram o material necessário para a aula e ao estudo realizado em casa. Além disso, referiram as dificuldades que consideram sentir e os seus pontos fortes na disciplina de formação musical, como, por exemplo, ao nível da parte rítmica, da parte melódica, do solfejo, etc. Por último, referiram razões relativas ao comportamento em aula, ou seja, à conversa com colegas, à distração e à atitude e postura dos mesmos durante as aulas.

Penso que os alunos procuraram ser honestos relativamente ao trabalho que foram realizando ao longo do primeiro período e à atitude dos mesmos perante esse trabalho. A maior parte dos alunos propôs a nota que a professora também irá propor. Contudo, questiono-me se a autoavaliação que os alunos realizam é fruto de uma reflexão séria sobre o trabalho realizado ou se, muitas vezes, os alunos dizem apenas aquilo que pensam que os professores esperam ouvir. Ou seja, se na autoavaliação os alunos procuram imitar o processo de pensamento do professor para chegar a determinada nota, sendo, assim, o objetivo, "acertar" na nota que o professor propôs, o que não me parece ser o objetivo da autoavaliação.

De seguida, a professora falou sobre as notas que irá propor, comentando o trabalho que os alunos foram realizando ao longo do período e salientando que a atitude dos alunos precisa de mudar para que consigam estar atentos na aula e trabalhar tanto na aula, como em casa, o que depois se irá refletir nos momentos de avaliação.

A professora perguntou se alguém tinha comentários a fazer relativamente à avaliação. Nenhum aluno quis falar. A professora pediu a cada aluno, individualmente, para falar sobre a sua própria atitude e também da turma, em geral, nas aulas e de que forma é que influencia o desenvolvimento das aulas e o seu aproveitamento. Os alunos referem que a turma em geral conversa muito e está muito distraída, o que influencia a forma como absorvem a matéria e que depois influencia também a forma como estudam em casa, pois não estiveram atentos na aula. Posto as respostas dos alunos, a professora fala sobre a importância de mudarem de atitude e conhecer as regras da aula de forma a saber estar na aula e ter uma postura e atitude apropriadas ao desenvolvimento do trabalho em aula.

Penso que a conversa poderia ter sido também direcionada para o papel do professor no aproveitamento e interesse dos alunos. De que forma é que a abordagem do professor nas aulas contribui para o desinteresse dos alunos e de que forma é que o professor pode alterar as suas abordagens para promover um maior interesse e participação dos alunos?

Depois da autoavaliação, escrevi a leitura melódica da prova A, para entoar, no quadro. Pedi aos alunos para me dizerem em que tonalidades poderia estar a melodia. Alunos responderam Mib Maior ou Dó menor. Perguntei em que tonalidade estava, efetivamente, a melodia. Alunos responderam corretamente (Mib Maior). Pedi, então, para cantarem a escala e o arpejo de Mib Maior, indo até ao sib abaixo da tónica e voltando à tónica. Depois, pedi para cantarem as fundamentais da sequência I, ii, IV, V, I. Pedi para cantarem a melodia. Logo no primeiro "sol" vários alunos cantaram um fá. Pedi para voltarem a cantar o arpejo, depois de os alunos afirmarem que a melodia consistia no arpejo maior. Voltamos a cantar a melodia, com marcação de compasso, e alunos cantaram corretamente. No resto da melodia, os alunos não mostraram grandes dificuldades. Repetimos algumas vezes.

Voltei a fazer a mesma coisa para a melodia da prova B, mas desta vez cantamos apenas o arpejo, para relembrar. Nesta melodia, os alunos já cantaram o arpejo com facilidade, mas mostraram dificuldades no penúltimo compasso a cantar o intervalo descendente de sib-sol. Apresentada esta dificuldade, procurei dar várias estratégias: pedi para pensarem no arpejo descendente; pedi para cantarem uma terceira menor a partir do sib; disse que poderiam pensar em graus conjuntos, cantando o lá "apenas na cabeça". Voltamos a cantar a melodia e, apesar de alguns alunos hesitarem ou cantarem o sol, mostraram um melhoramento. Repetimos algumas vezes até ficar consistente.

Na melodia da prova C, a grande dificuldade foi também o penúltimo compasso, onde a sequência "lá fá sol mi". Esta dificuldade tinha origem na descida do láb para o fá (mais uma vez o intervalo de terceira menor descendente), pois os alunos cantavam um sol. Voltei a repetir as estratégias anteriores e cantamos esse compasso sem ritmo (cada nota com um tempo) para os alunos terem tempo de pensar na estratégia que mais lhes convém. A professora cooperante sugeriu aos alunos imitarem a sequência "si sol lá fá sol mi fá ré mi" várias vezes e, depois, ir tirando as notas a mais e adicionando o ritmo que está escrito na melodia, até estarem a cantar o que está efetivamente escrito. Fizemos isso. Pedi, então, para cantarem a melodia desde o início. Os alunos, apesar de alguma hesitação, conseguiram cantar melhor a sequência. Repetimos algumas vezes a melodia.

Na melodia da prova D, os alunos demonstraram a mesma dificuldade da melodia da prova B (intervalo sib-sol), apesar de não ser tao evidente, visto que alguns alunos cantaram corretamente. Repeti algumas estratégias brevemente e disse, ainda, para pensarem na nota anterior, visto que é sol. Voltamos a cantar a melodia e os alunos cantaram com facilidade. Repetimos a melodia.

Penso que consegui dar algumas estratégias aos alunos para os auxiliar na entoação de melodias, mas tentarei procurar sempre mais estratégias para responder às necessidades dos diferentes alunos. Depois

desta aula, penso que as dificuldades que os alunos apresentaram na prova oral foram fruto de distração, visto que, nesta aula, depois de os chamar à atenção para o facto de se tratar do arpejo maior, os alunos cantaram as sequências de arpejo com facilidade e, até, o intervalo de 5ª perfeita. Alertei os alunos, ainda, para analisarem as melodias antes de as cantarem, no sentido de estarem mais preparados e conseguirem relembrar estratégias para cantar determinadas passagens.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 8

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 06/01/2020** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 15** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Sentido e coordenação rítmicos em contexto de leitura

Sentido melódico em contexto tonal e capacidade de associação da notação ao som correspondente

Compreensão do código musical através da leitura de partitura

Transcrição do som musical percecionado auditivamente para notação musical

Distinção de diferentes timbres em contexto de conjunto instrumental

Distinção de diferentes linhas melódicas em contexto de conjunto instrumental

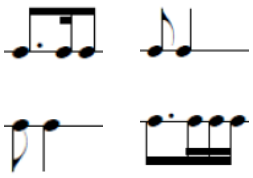
CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Intervalos melódicos - 6ªM/m e 7ªM/m em contexto tonal e não tonal

Célula rítmica de divisão ternária:



Combinação dos seguintes pares de células rítmicas de divisão ternária a duas partes:



DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Verificação de presenças e material necessário (*1min)*

Realização das leituras n.º 5 da sebenta do aluno (*40mins)*

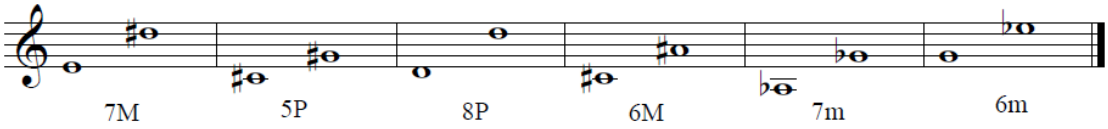
Toda a turma realizará cada exercício em conjunto; caso os alunos apresentem dúvidas, o/os aluno/os em questão realizam o exercício individualmente.

- Leitura rítmica simples a uma parte (compasso 4/4) – *p. 9*
- Leitura rítmica simples a uma parte (compasso 4/2) – *p. 15*
- Leitura rítmica simples a duas partes (compasso 4/4) – *p. 23*
- Leitura rítmica composta a uma parte (compasso 6/8) – *p. 31*
- Leitura rítmica composta a uma parte (compasso 12/4) – *p. 37*
- Leitura rítmica composta a duas partes (compasso 6/8) – *p. 43*
    - As leituras rítmicas serão realizadas com caneta, com marcação da pulsação pela professora, contando os tempos e dando o compasso, quando a turma faz em conjunto, e pelo aluno, marcando os tempos com uma das mãos, quando individual
- Leitura em claves alternadas (claves de sol, fá, dó 3ª linha e dó 4ª linha) com marcação de compasso – *p. 52*
- Leitura melódica em Fá# menor (coral BWV 491) com marcação de compasso – *p. 66*
    - Entoação da escala de Fá# menor harmónica
    - Entoação arpejada dos graus i, ii°, iv e V
    - Entoação da 1ª nota da entoação

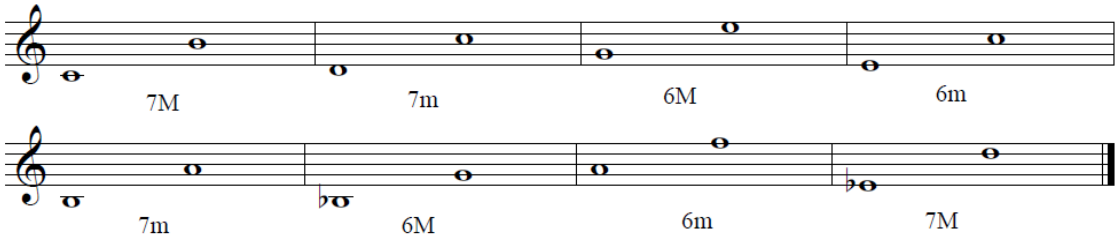
Identificação auditiva, escrita e entoação de intervalos melódicos (*15mins):*

- Identificação auditiva de intervalos melódicos
    - Os alunos ouvem os intervalos melódicos no piano e um aluno refere qual é o intervalo

- A correção é realizada pela turma; se o aluno sentir dificuldades, é pedido à turma que refira qual é o intervalo e que estratégias se podem utilizar na sua identificação; a professora apresenta novos exemplos do intervalo para os alunos identificarem



- Escrita de intervalos melódicos a partir de nota dada
  - Os alunos dizem em voz alta e a professora escreve no quadro
- Entoação dos intervalos escritos



Ditado melódico por gravação (*33mins*):

- Audição do excerto musical "Quarteto de cordas n.º 4, 2.º andamento" (cc. 7), F. Schubert, por gravação
- Nova audição e marcação do andamento e, depois, do compasso, identificando o mesmo (se necessário, realizar nova audição)
- Nova audição e, depois de saberem a armação de clave, indicação das possíveis tonalidades do excerto, procurando perceber qual delas é (Maior ou menor)
- Entoação da escala de Sol Maior e arpejos da tónica, subdominante e dominante
- Entoação dos primeiros quatro compassos (sem o último tempo) da melodia do violino, sem o nome de notas, e identificação dos intervalos ré-si e ré-dó auditivamente (6ª Maior e 7ª menor) – se necessário, realizar nova audição
- Depois de saberem a primeira nota, entoação com o nome das notas e, depois, transcrição para o caderno (primeira frase)
- Entoação de toda a melodia e transcrição para o caderno (segunda frase)
- Correção em grupo turma em voz alta, enquanto a professora escreve no quadro – se os alunos apresentarem dificuldades, escrever primeiro o ritmo e, depois, a melodia



Indicação do trabalho que deverão realizar em casa (*1min*)

- Estudo das leituras n.º 6 da sebenta do aluno (capítulos 1, 2 e 3).

RECURSOS E FONTES

Piano e quadro;

Sebenta do aluno – 4.º grau;

Quarteto de cordas n.º 4, 2.º andamento – Franz Schubert (1797-1828).

AVALIAÇÃO DA AULA

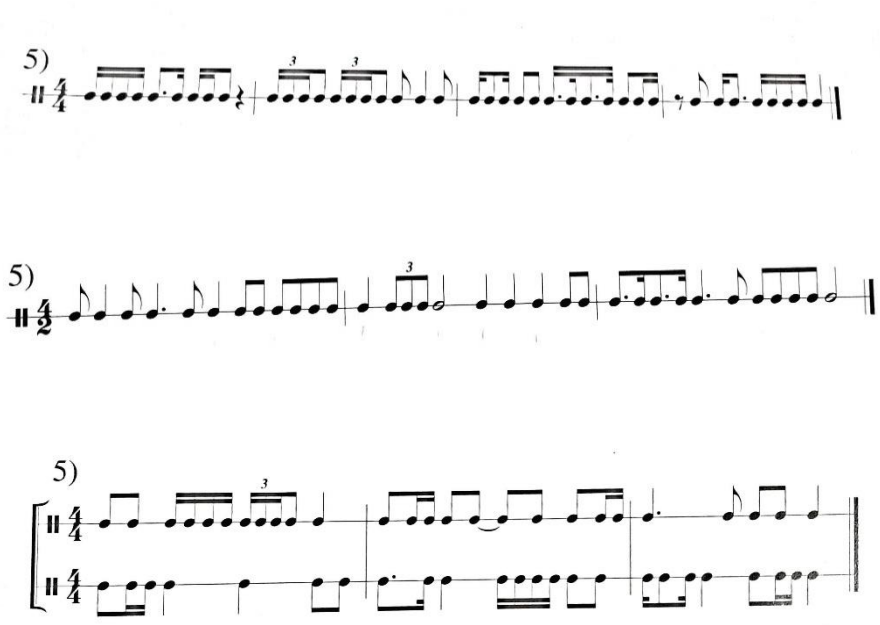
A avaliação da aula será realizada por observação direta, atendendo a diferentes aspetos nos vários exercícios:

- Leituras rítmicas - correção das células rítmicas, principalmente das referidas nos conteúdos programáticos, fluência da leitura e coerência entre as duas partes (nas leituras a duas partes);
- Leituras solfejada e entoada - correção das notas em conjunto com o ritmo e correção da altura das notas;
- Compreensão dos intervalos de 6ª M/m e 7ªM/m nos diferentes âmbitos – audição, escrita e execução;
- Distinção da melodia do violino e memorização da mesma;
- Correção da altura das notas na entoação da melodia;
- Transcrição correta das notas e ritmo para notação musical.

Assinatura do Professor Cooperante

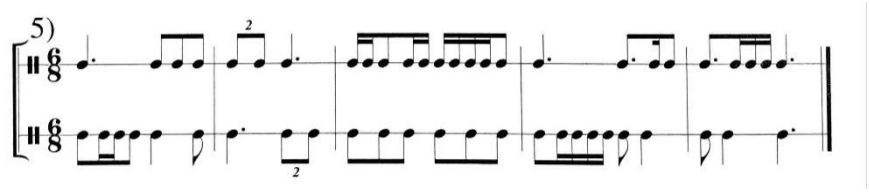


Anexos | Leituras da sebenta do aluno




5)


5)


5)


5)


5)
O du Liebe meiner Liebe

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 8

DISCIPLINA: Formação Musical

Os alunos realizaram as leituras rítmicas sem grandes dificuldades, sempre em grupo-turma. Fomos realizando as repetições necessárias para as leituras ficarem mais seguras e consistentes. Fui pedindo que classificassem os compassos (4/2, 6/8, 12/4). Os alunos tiveram alguma dificuldade em classificar o compasso 12/4. Depois de comparar com o compasso anterior (6/8) e pedir que identificassem a unidade de tempo, os alunos conseguiram classificar o compasso. Penso que, neste caso, a comparação de algo familiar com algo novo pode ser uma estratégia eficaz, visto que, por vezes, os alunos se podem confundir por ver o 4 na indicação de compasso (confundindo com um compasso simples) e, a relação deste compasso com um compasso com o qual já estão familiarizados, pode facilitar a compreensão do compasso composto, além de que pode ajudar na compreensão mais ampla do que é um compasso composto. No compasso 4/2, os alunos sentiram alguma dificuldade em começar a leitura depois de eu dar a entrada, dando o andamento e marcando o compasso. Penso que poderá ter sido por terem acabado de realizar uma leitura 4/4, em que a semínima era a unidade de tempo, e não assumiram logo a mínima como unidade de tempo, no 4/2. Questionei sobre a unidade de tempo, os alunos responderam que era a mínima e exemplifiquei, percutindo o início da leitura. Voltei a dar a entrada e os alunos fizeram a leitura com facilidade. Penso que foi apenas uma questão de distração.

Na leitura em claves alternadas, os alunos demonstraram grandes dificuldades, hesitando e errando em dizer o nome de algumas notas, mas também em executar o ritmo escrito, devido ao andamento lento que aplicaram ao exercício e ao grande foco ser as notas (visto que tinham dificuldade em solfejar, o ritmo ficava para 2º plano). Repetimos novamente – a leitura foi mais fluente e o ritmo mais preciso, apesar de a tercina nunca ter sido devidamente executada. Não insisti muito no ritmo, pois não queria passar demasiado tempo neste exercício e considerei que, para a semana, como os alunos irão estudar outro exercício de solfejo em casa, poderá correr melhor. Penso que as dificuldades demonstradas podem estar relacionadas, em parte, com o facto de ser a primeira aula do 2º período e os alunos virem de uma pausa de duas semanas e meia.

Na entoação dos arpejos antes da leitura melódica em Fá# menor, os alunos tiveram dificuldades em cantar e em dizer o nome das notas. Repeti algumas vezes. Na entoação, senti que vários alunos cantaram por "arrastadinho" em relação a outros alunos. Além disso, procurarei trabalhar mais a harmonização ao piano, no sentido de me sentir mais segura a acompanhar os alunos nestes exercícios.

Na identificação auditiva de intervalos, os alunos referiram principalmente a estratégia de utilizar peças ou canções familiares para a identificação de intervalos e uma aluna referiu que pensava por graus conjuntos. Propus outras estratégias, nomeadamente reduzir os intervalos à 3ª ou à 2ª. Fui realizando o

exercício e os alunos demonstraram várias dúvidas. Investi mais tempo do que o planeado para este exercício, pois pretendi que os alunos compreendessem bem o exercício e as estratégias que foram trabalhadas. Contudo, penso que acabou por ser demasiado tempo e os alunos começaram a ficar cansados.

Apenas tive 20 minutos para realizar o ditado melódico, mas consegui realizar todas as etapas. Os alunos perceberam rapidamente qual era a tonalidade e o compasso do excerto. Contudo, tiveram dificuldades em memorizar e reproduzir a melodia. Repeti várias vezes. Alguns alunos conseguiram identificar os intervalos de 6ªM e 7ªm. Contudo, não tenho a certeza se foi porque identificaram o intervalo auditivamente ou se identificaram os graus da escala. De qualquer forma, o objetivo do exercício era sensibilizar os alunos para esses intervalos e consciencializar a audição dos mesmos, o que penso que conseguiu ser trabalhado nesta aula.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 9

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 13/01/2020** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 16** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Sentido e coordenação rítmicos em contexto de leitura

Compreensão do código musical através da leitura de partitura

Desenvolver a fluência da leitura musical em clave de dó 4ª linha

Transcrição do ritmo percecionado auditivamente para notação musical

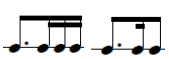
Distinção de diferentes linhas rítmicas simultâneas

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Clave de dó 4ª linha

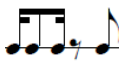
Sequência harmónica I-ii-IV-V-I

Combinação dos seguintes pares de células rítmicas de divisão ternária a duas partes:





Célula rítmica de divisão binária:



DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Verificação de presenças, material necessário e realização do trabalho de casa (*1min)*

Leituras rítmicas n.º 6 da sebenta do aluno (trabalho de casa) (*28min)*

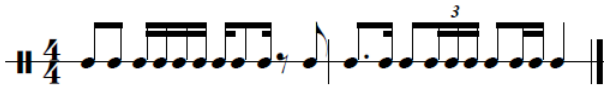
Para cada leitura, será selecionado um aluno para a realizar individualmente e, depois, toda a turma realizará o exercício em conjunto. O ritmo será percutido com caneta, acompanhado da marcação da pulsação.

- Leitura rítmica simples a uma parte (compasso 2/4) – *p. 9*
- Leitura rítmica simples a uma parte (compasso 3/8) – *p. 15*
- Leitura rítmica simples a duas partes (compasso 3/4) – *p. 23*
- Leitura rítmica composta a uma parte (compasso 6/8) – *p. 31*
- Leitura rítmica composta a uma parte (compasso 9/4) – *p. 37*
- Leitura rítmica composta a duas partes (compasso 9/8) – *p. 43*

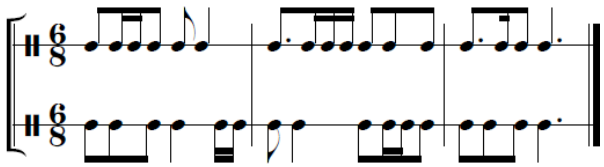
Ditados rítmicos *(30min)*

- Serão realizados dois ditados rítmicos: um ditado rítmico simples a uma parte e um ditado rítmico composto a duas partes, utilizando as seguintes estratégias para cada um:
    - Alunos ouvem toda a frase rítmica, ao piano, duas vezes
    - Percutem, com a caneta, a frase rítmica, marcando a pulsação com a outra mão
    - Alunos voltam a ouvir a frase rítmica duas vezes e escrevem no caderno
    - A correção é realizada em grupo turma: os alunos discutem o que escreveram e professora escreve no quadro

- Voltam a percutir a frase rítmica



Leitura em claves alternadas nº 6 da sebenta do aluno (trabalho de casa) *(5min)*



- A leitura será realizada com marcação de compasso
- Um aluno realizará a leitura individualmente e, depois, toda a turma realizará o exercício em conjunto.

Leitura entoada em clave de dó 4ª linha *(5min)*

- A leitura será realizada com marcação de compasso e solfejada sem entoação
- Entoação da escala de sol maior e dos arpejos da tónica, subdominante e dominante
- Realização da leitura solfejada com entoação



Exercício de improvisação e leitura melódica nº6 da sebenta do aluno (trabalho de casa) (20min)

- Entoação da escala de Mib Maior diatonicamente e, depois, por terceiras
- Entoação arpejada dos graus I, ii, IV e V
- Entoação das notas fundamentais da sequência harmónica I, ii, IV, V, I, com marcação do compasso quaternário
- Dentro da mesma sequência, entoação do arpejo de cada grau e, depois, da sequência de graus conjuntos 1-2-3-2-1, para cada grau
- Realização de uma improvisação individual por cada aluno (se os alunos sentirem dificuldades e insegurança na primeira vez, repetir o exercício, no sentido de se sentirem mais confortáveis)
- Entoação da leitura solfejada com entoação, em Mib Maior, primeiro por um aluno e, depois, com toda a turma

Indicação do trabalho que deverão realizar em casa (*1min*)

- Estudo das leituras n.º 7 da sebenta do aluno (capítulos 1, 2 e 3).

RECURSOS E FONTES

Piano e quadro;

Sebenta do aluno – 4.º grau;

Quarteto de cordas n.º 4, 2.º andamento – Franz Schubert (1797-1828).

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação da aula será realizada por observação direta, atendendo a diferentes aspetos nos vários exercícios:

- Leituras rítmicas - correção das células rítmicas, fluência da leitura e coerência entre as duas partes (nas leituras a duas partes);
- Ditados rítmicos – perceção auditiva das diferentes células rítmicas nos compassos simples e composto, transcrição para notação musical do ritmo percecionado e distinção auditiva das duas partes (no ditado a duas partes);
- Leituras solfejadas e entoadas - fluência da leitura na clave de dó 4ª linha;
- Exercício de improvisação – grau de compreensão harmónica auditiva, através das opções melódicas conscientes dos alunos, que procurarei verificar através da correção das notas em relação à harmonia.

Assinatura do Professor Cooperante



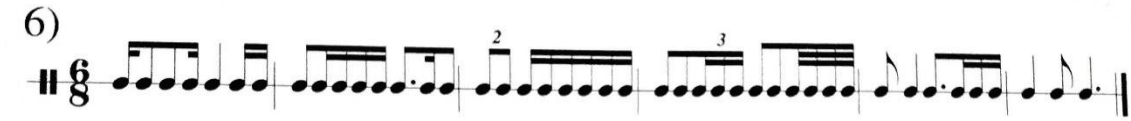
Anexos | Leituras da sebenta do aluno



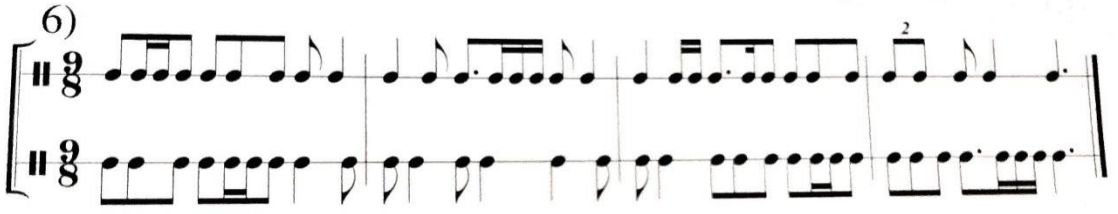












REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 9

DISCIPLINA: Formação Musical

Nas leituras rítmicas, alguns alunos demonstraram dificuldades em realizar o exercício individualmente. Um aluno em específico demonstrou muitas dificuldades na leitura rítmica em compasso 6/8: não sabia que pulsação dar e não conseguia fazer o primeiro compasso, notando-se que não tinha estudado em casa. Procurei dar estratégias, a todos os alunos, para os ajudar a estudar em casa, sobre, por exemplo, como isolar as secções onde têm mais dificuldades e, depois, integrá-las no resto do exercício, ou como iniciar o estudo de uma leitura.

Realizei apenas o ditado rítmico simples a uma parte, pois demorei mais tempo nas leituras rítmicas do que o previsto. Os alunos realizaram o ditado com alguma facilidade, sendo que as células rítmicas em que sentiram mais dificuldade foi na síncopa de um tempo-pausa de colcheia-colcheia. Fui verificando individualmente o trabalho que estavam a fazer e ia percutindo as partes em que os alunos sentiam mais dificuldades, algo que ajudou os alunos a completarem o ditado corretamente.

A leitura em claves alternadas correu melhor do que na aula anterior e notou-se que alguns alunos tinham estudado em casa. No solfejo e, depois, entoação em clave de dó 4ª linha, notou-se que os alunos necessitaram de algum tempo para se habituarem à clave em que estavam a ler. Penso que a leitura em diferentes claves em exercícios diversificados é benéfica para os alunos, pois ajuda na familiarização e fluência da leitura nas diferentes claves. A maior parte das entoações que os alunos realizam na aula estão em clave de sol, contribuindo para a disparidade na leitura em clave de sol em relação à leitura nas outras claves.

No exercício de improvisação, os alunos ficaram muito "agarrados" aos exercícios que realizamos antes da improvisação (cantar o arpejo, cantar por graus conjuntos) e limitaram a sua improvisação a esses padrões. Mesmo imitando o que tínhamos trabalhado antes do exercício, a maioria dos alunos continuou a não conseguir cantar o nome das notas corretamente (o nome da nota não correspondia à nota cantada). Contudo, é importante notar que os alunos cantavam as notas pertencentes ao acorde da sequência, sendo que apenas não diziam o nome da nota corretamente. Procurarei continuar a trabalhar estes exercícios de improvisação nas próximas aulas, pois considero que é necessário um trabalho contínuo para os alunos se sentirem mais confortáveis na realização deste exercício, compreenderem a sequência harmónica e conseguirem solfejar as notas entoadas. Além disso, penso que este exercício é visto como "um bicho-de-sete-cabeças" pelos alunos, devido à expressão facial e corporal dos mesmos quando percebem que estamos prestes a fazer um exercício de improvisação. Este receio que os alunos sentem relativamente ao exercício pode contribuir para os erros que os alunos cometem, pois aumenta

a insegurança e hesitação, podendo fazer com que os alunos duvidem constantemente das escolhas que estão a fazer nas suas improvisações.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 10

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 20/01/2020** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 17** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Sentido e coordenação rítmicos em contexto de leitura
Compreensão do código musical através da leitura de partitura
Compreensão da construção de diferentes escalas
Identificação auditiva de escalas (contexto de exercício)
Desenvolvimento da compreensão harmónica auditiva

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Sequência harmónica I-ii-IV-V-I
Escala de tons inteiros

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Verificação de presenças, material necessário e realização do trabalho de casa (*1min)*

Correção do trabalho de casa (*45min)*

Para cada leitura, será selecionado um aluno para a realizar individualmente e, depois, toda a turma realizará o exercício em conjunto. As leituras rítmicas serão percutidas com caneta, acompanhado da marcação da pulsação.

- Leitura rítmica simples a uma parte (compasso 2/4) – *p. 9*
- Leitura rítmica simples a uma parte (compasso 2/2) – *p. 15*
- Leitura rítmica simples a duas partes (compasso 4/4) – *p. 24*
- Leitura rítmica composta a uma parte (compasso 12/8) – *p. 31*
- Leitura rítmica composta a uma parte (compasso 6/4) – *p. 37*
- Leitura rítmica composta a duas partes (compasso 9/8) – *p. 44*
- Leitura em claves alternadas (claves de sol, fá, dó 3ª linha e dó 4ª linha), com marcação de compasso – *p. 52*
- Leitura melódica em Lá Maior (coral BWV 472) com marcação de compasso – *p. 66*
    - Entoação da escala de Lá Maior
    - Entoação arpejada dos graus I, ii, IV, V
    - Entoação das notas fundamentais da sequência harmónica I, ii, IV, V, I, com marcação do compasso quaternário
    - Improvisação individual entoada com nome de notas sobre a mesma sequência harmónica, com marcação do compasso quaternário
    - Entoação da leitura melódica, primeiro por um aluno e, depois, com toda a turma

Escrita e audição da escala de tons inteiros (*20min)*

- Professora constrói a escala de tons inteiros a começar em dó no quadro branco e explica a sua construção
- Professora toca a escala escrita no piano
- Alunos entoam a escala, com nome de notas
- Professora pede para alunos construírem a escala a começar em ré (procurando que os alunos compreendam que tem as mesmas notas que a anterior) e entoam a escala, com nome de notas

- Professora pede para alunos construírem a escala a começar em dó# e, depois, em sol e procurando, novamente, que os alunos compreendam que têm as mesmas notas (alunos vão escrevendo as escalas no caderno)
- Professora toca as escalas escritas no piano
- Alunos entoam as escalas, com nome de notas

Entoação de uma melodia *(13min)*

- Os alunos identificam a escala de tons inteiros presente na melodia (começando em dó)
- Entoação da escala
- Entoação da melodia, com nome de notas e marcação de compasso



Identificação auditiva de escalas *(10min):*

- Realizadas ao piano, cada escala é tocada uma vez
- Será selecionado um aluno para dizer cada escala; caso os alunos apresentem dificuldades, a escala será tocada novamente, os alunos entoam e, através de diferentes estratégias (localizar os meios-tons, classificar os tetracordes) procuram identificar a escala
- Após indicação da primeira nota da escala, todos os alunos cantam a escala com o nome das notas
- As escalas serão as seguintes:
  - Mib Maior
  - Ré menor melódica
  - Sol Maior Mista Secundária
  - Tons inteiros a começar em dó
  - Lá menor mista
  - Tons inteiros a começar em sol

Indicação do trabalho que deverão realizar em casa (*1min*)

- Estudo das leituras n.º 8 da sebenta do aluno (capítulos 1, 2 e 3).

RECURSOS E FONTES

Piano e quadro;

Sebenta do aluno – 4.º grau;

Mikrokosmos, BB 105, Vol. 5, nº 136 (cc. 1-6) - Béla Bartók (1881-1945)

AVALIAÇÃO DA AULA

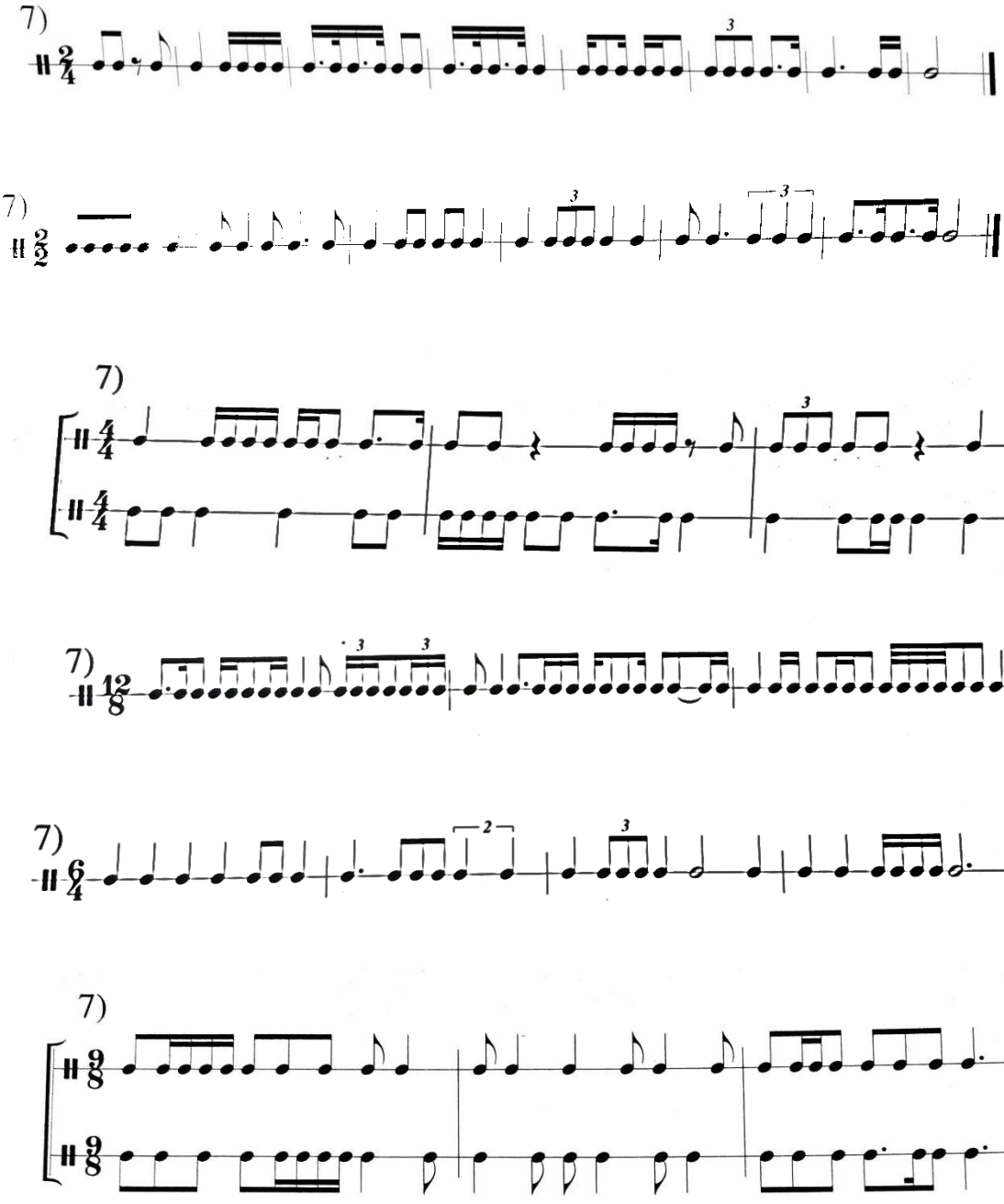
A avaliação da aula será realizada por observação direta e incidirá, principalmente, em três atividades:

- Correção do trabalho de casa
    - Fluência nas leituras, procurando compreender se os alunos realizaram um trabalho consistente em casa
- Improvisação dos alunos sobre a sequência harmónica I-ii-IV-V-I
    - Será avaliada a correção das notas em relação à harmonia, procurando compreender se houve evolução desde a última aula (em que foram trabalhadas estratégias para este exercício)
- Escrita, entoação e identificação auditiva da escala de tons inteiros
    - Será avaliada a correção das notas na escrita da escala e na entoação da melodia
    - Será avaliada a identificação auditiva da escala, quando comparada com outras escalas

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | Leituras da sebenta do aluno




7)
7)
Jesu, meines Glaubens Ziel

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 10

DISCIPLINA: Formação Musical

Na correção do trabalho de casa, alguns alunos demonstraram falta de estudo em casa, principalmente na leitura em claves alternadas e na leitura melódica, talvez porque são os exercícios em que, geralmente, os alunos sentem mais dificuldades e, por isso, poderão sentir-se mais desmotivados a estudar. Nas leituras rítmicas, os alunos apresentaram algumas dúvidas relativamente a algumas figuras rítmicas e ao compasso 6/4. Quando começamos a fazer a leitura melódica só faltavam 30mins para a aula terminar e, como tal, decidi retirar o exercício de improvisação, pois considerei precisar do tempo restante para realizar os exercícios da escala de tons inteiros.

Os exercícios relativos à escala de tons inteiros (escrita, audição, entoação de melodia e identificação de escalas) foram realizados como planificados, mas demoraram menos tempo do que o previsto, visto que os alunos compreenderam rapidamente e não mostraram grandes dificuldades. Na identificação auditiva de escalas, os alunos conseguiram identificar todas as escalas, o que demonstra uma evolução desde o teste escrito. Além disso, este conteúdo ainda não sido trabalhado desde o 1º período, o que poderá demonstrar uma sólida assimilação deste conteúdo (escalas) relativamente à sua identificação auditiva.

Faltavam 15 minutos para a aula terminar e realizei o ditado rítmico a duas partes que não tinha conseguido realizar na aula anterior (pois é um exercício em que os alunos costumam demonstrar dificuldades). Alguns alunos demonstraram dificuldades – fui ajudando e verificando o trabalho que estavam a realizar individualmente. Corrigimos em conjunto e eu escrevi no quadro. Chamei a atenção para algumas questões de escrita que verifiquei nos cadernos dos alunos, como a importância de alinhar as células rítmicas das duas partes verticalmente.

Foram realizadas alterações nas indicações de trabalho de casa, no sentido de adequar os exercícios ao miniteste oral que irão realizar daqui a duas aulas.

Nesta aula, não consegui gerir bem o tempo, pois achei que as atividades ligadas à escala de tons inteiros iriam demorar mais tempo e acabei por retirar o exercício de improvisação quando, no final, sobraram 15 minutos de aula. Decidi não retomar o exercício de improvisação, pois achei que não fazia sentido voltar ao exercício da sequência harmónica trabalhado relativamente à entoação da melodia, quando já tínhamos passado para o tema da escala de tons inteiros.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 11

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 27/01/2020** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 18** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Sentido e coordenação rítmicos em contexto de leitura

Compreensão do código musical através da leitura de partitura

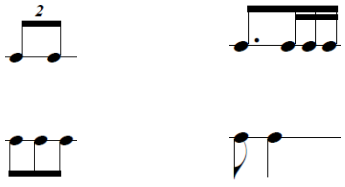
Perceção e distinção auditiva de duas linhas melódicas sobrepostas

Perceção e distinção auditiva de duas linhas rítmicas sobrepostas

Transcrição para notação musical do ritmo e melodia percecionados auditivamente

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Combinação dos seguintes pares de células rítmicas de divisão ternária a duas partes:



Células rítmicas de divisão ternária com diferentes combinações de colcheias e semicolcheias

Compassos simples com unidade de tempo diferente de semínima - 2/8, 4/2

Compassos compostos com unidade de tempo diferente de semínima com ponto - 6/4, 12/4

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Verificação de presenças, material necessário e realização do trabalho de casa (*1min)*

Correção do trabalho de casa (*30min)*

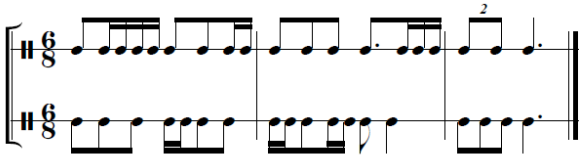
As leituras serão realizadas por toda a turma, em conjunto. Nas leituras rítmicas simples e compostas a duas partes será selecionado um aluno para realizar individualmente e, depois, toda a turma. As leituras rítmicas serão percutidas com caneta, acompanhado da marcação da pulsação.

- Leitura rítmica simples a uma parte (compasso 3/4) – *p. 10*
- Leitura rítmica simples a uma parte (compasso 2/8) – *p. 16*
- Leitura rítmica simples a uma parte (compasso 4/2) – *p. 16*
- Leitura rítmica simples a duas partes (compasso 4/4) – *p. 24*
- Leitura rítmica composta a uma parte (compasso 6/8) – *p. 32*
- Leitura rítmica composta a uma parte (compasso 6/4) – *p. 38*
- Leitura rítmica composta a uma parte (compasso 12/4) – *p. 38*
- Leitura rítmica composta a duas partes (compasso 9/8) – *p. 44*

Ditado rítmico composto a duas partes *(15min)*

- Alunos ouvem toda a frase rítmica, ao piano, quatro vezes
- Percutem a frase rítmica, com caneta

- A correção do exercício é realizada em grupo turma: os alunos discutem o que escreveram e professora escreve no quadro



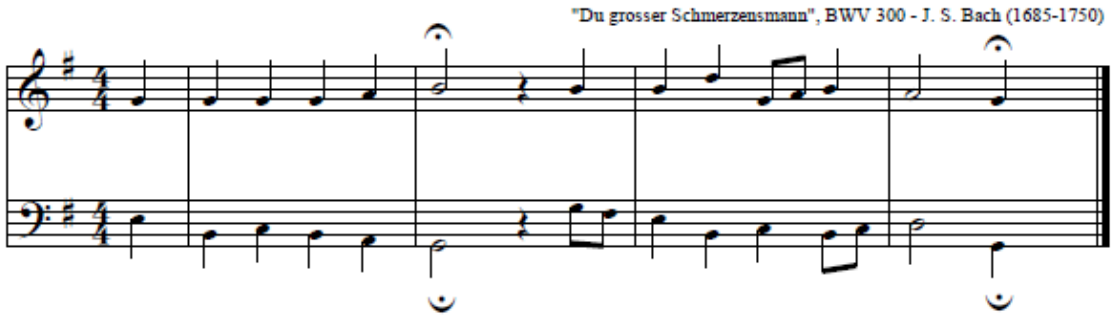
Continuação da correção do trabalho de casa (*20min)*

- Leitura em claves alternadas (claves de sol, fá, dó 3ª linha e dó 4ª linha), com marcação de compasso – *p. 53*
    - Primeiro por um aluno individualmente e, depois, com toda a turma
- Leitura melódica em Dó menor (coral BWV 455) com marcação de compasso – *p. 66*
    - Entoação da escala melódica de Dó menor
    - Entoação arpejada dos graus i, ii°, iv e V
    - Entoação da leitura melódica por toda a turma em conjunto

Ditado polifónico *(24min)*

- A professora escreve no quadro a armação de clave, o compasso, as barras de compasso, as suspensões e a primeira nota da primeira frase e da segunda frase (para as duas vozes).
- Entoação da escala de Sol Maior e dos arpejos da tónica, subdominante e dominante
- Audição do excerto, tocado ao piano, uma vez
- Audição da primeira frase, duas vezes
- Entoação da voz inferior, não solfejada, com marcação de compasso
- Audição da primeira frase, duas vezes
- Entoação da voz superior, não solfejada, com marcação de compasso
- Audição da segunda frase, duas vezes
- Entoação da voz inferior, não solfejada, com marcação de compasso
- Audição da segunda frase, duas vezes
- Entoação da voz superior, não solfejada, com marcação de compasso
- Audição do excerto completo
- A correção do exercício é realizada em grupo turma: os alunos discutem o que escreveram e professora escreve no quadro

- Entoação de todo o excerto musical, com a divisão da turma em duas vozes (com marcação de compasso)



RECURSOS E FONTES

Piano e quadro;

Sebenta do aluno – 4.º grau;

Coral "Du grosser Schmerzensmann", BWV 300 - J. S. Bach (1685-1750)

AVALIAÇÃO DA AULA

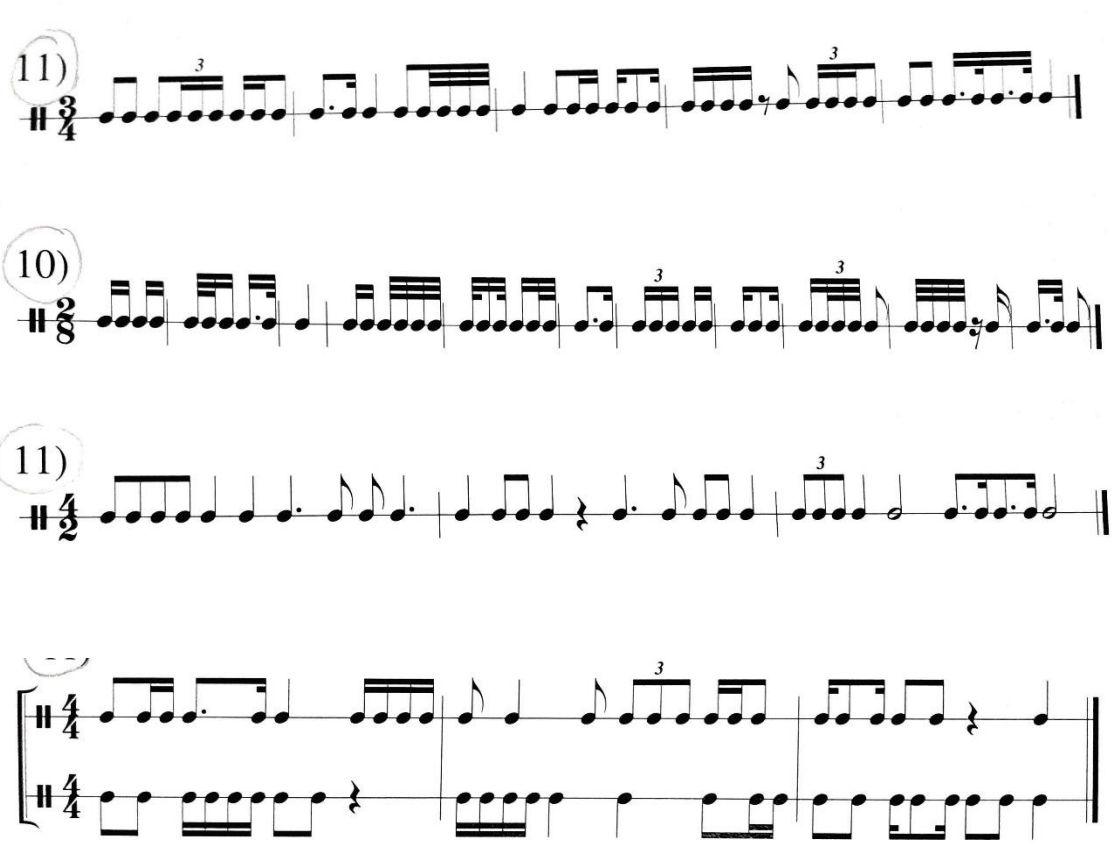
A avaliação da aula será realizada por observação direta, atendendo a diferentes aspetos nos vários exercícios:

- Correção do trabalho de casa
    - Fluência nas leituras, procurando compreender se os alunos realizaram um trabalho consistente em casa
- Ditado rítmico
    - Perceção auditiva das diferentes células rítmicas no compasso composto, transcrição para notação musical do ritmo percecionado e distinção auditiva das duas partes
- Ditado polifónico
    - Perceção auditiva e distinção das duas linhas melódicas, transcrição para notação musical das melodias percecionadas

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | Leituras da sebenta do aluno




11)
10)
11)
11)
11)
8)
Erwürgtes Lamm, das die verwahrten Siegel

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 11

DISCIPLINA: Formação Musical

Na correção do trabalho de casa, procurei utilizar estratégias diversificadas para trabalhar as dificuldades dos alunos, como pedir a colegas que identifiquem erros e corrijam os colegas, demonstrando, ou imitar o que os alunos estão a fazer, no sentido de procurarem identificar os erros e corrigirem.

Os alunos demonstraram principalmente dificuldades na realização das tercinas. Penso que será necessário um trabalho contínuo ao longo do ano para aperfeiçoar a execução das tercinas (para que as três partes da tercina sejam iguais). Os alunos continuam a demonstrar maiores dificuldades na leitura em claves alternadas. Penso que a forma de a forma de resolver estas dificuldades passa por continuar a dar estratégias aos alunos para estudar em casa (pois nota-se uma falta de estudo geral) e introduzir diferentes claves noutros exercícios (incluindo em exercícios auditivos, como ditados melódicos) para familiarizar os alunos às diferentes claves.

Notei, ainda, que a harmonização que realizei para a escala melódica não facilitou a entoação da mesma pelos alunos. Procurarei trabalhar nisso, harmonizando a escala de outra forma que facilite a entoação.

No ditado rítmico procurei trabalhar de forma mais individualizada com os alunos, indo aos lugares e vendo o que estão a escrever e percutindo algumas partes em que demonstram mais dificuldades. Alguns alunos demonstraram dificuldades na realização do ditado e fiquei a pensar na forma como toquei o ditado. Penso que não evidenciei a acentuação do 6/8, mas sim pensei mais na alternação das mãos, no sentido de tentar facilitar a realização do ditado pelos alunos. Contudo, não sei se foi a melhor abordagem, devido às dificuldades que vários alunos verbalizaram, apesar de outros alunos terem realizado o ditado rapidamente. Além disso, penso que é importante os alunos sentirem o compasso e não simplesmente uma sequência de batimentos, pois torna o exercício ainda mais técnico (e pouco musical) do que já é, à partida.

No ditado polifónico apenas consegui realizar a primeira frase do ditado, devido a questões de tempo. Como na próxima aula, os alunos irão ter um mini teste oral, a aula foi mais dedicada às leituras do que ao trabalho auditivo. Os alunos realizaram com facilidade a primeira frase e entoaram as duas vozes também com facilidade. Na próxima aula, irei realizar a segunda frase do ditado.

No geral, os alunos mostraram-se mais conversadores nesta aula, sendo que tive de interromper algumas vezes a aula para que houvesse silêncio, chamando várias vezes a atenção e, por vezes, esperando que houvesse silêncio para começar os exercícios. Na correção do trabalho de casa, pedia ao aluno que iria realizar o exercício individualmente que esperasse que os colegas fizessem silêncio para começar o exercício. Penso que é importante procurar formas diversificadas para gerir o barulho na sala de aula e perceber quais as estratégias que funcionam em diferentes turmas. Penso que as utilizadas nesta aula

acabaram por resultar razoavelmente bem, apesar de, por vezes, os alunos demorarem a fazerem silêncio.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 12

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 03/02/2020** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 19** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

O mini teste tem como objetivo avaliar se as seguintes competências estão a ser adquiridas pelos alunos:

- Sentido e coordenação rítmicos em contexto de leitura
- Compreensão do código musical através da leitura de partitura
- Sentido melódico em contexto tonal e capacidade de associação da notação ao som correspondente
- Afinação vocal

O ditado polifónico tem como objetivo desenvolver competências de perceção e distinção auditiva de duas linhas melódicas sobrepostas e de transcrição para notação musical do ritmo e melodia percecionados auditivamente

Os restantes exercícios têm como objetivo promover o desenvolvimento das seguintes competências:

- Audição e reprodução entoada de notas
- Reprodução e criação rítmica
- Coordenação rítmica e a consciência corporal

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Quiálteras (em compassos simples e composto)

Compassos simples com unidade de tempo diferente de semínima (2/2, 3/8, 4/4, 2/8, 3/2)

Claves de sol 2ª linha, fá 4ª linha, dó 3ª linha e dó 4ª linha

Intervalos melódicos (2ªM/m, 3ªM/m, 4ªP, 5ªP, 6ªM/m, 7ªM/m, 8ªP)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

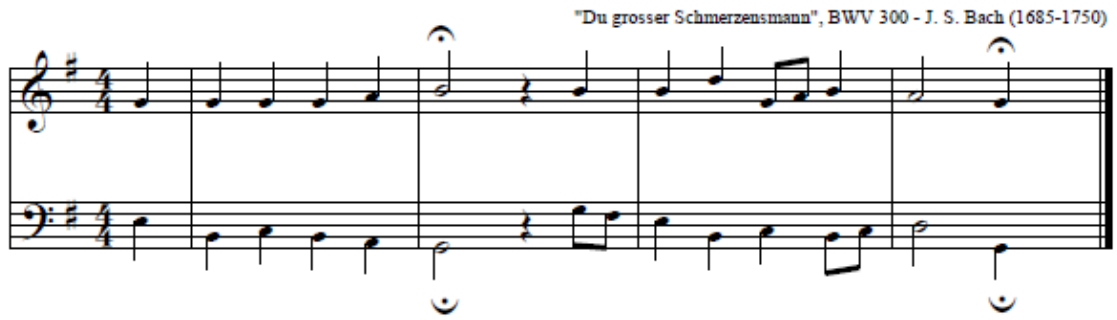
Realização do mini teste oral *(60min)*

Cinco alunos de cada vez entram na sala e realizam o teste. Existem 5 versões diferentes da prova (ver anexo), com os seguintes exercícios:

- Leitura rítmica simples a uma parte
- Leitura rítmica composta a duas partes
- Leitura em claves alternadas (claves de sol 2ª linha, fá 4ª linha, dó 3ª linha e dó 4ª linha)
- Leitura melódica (solfejo entoado)

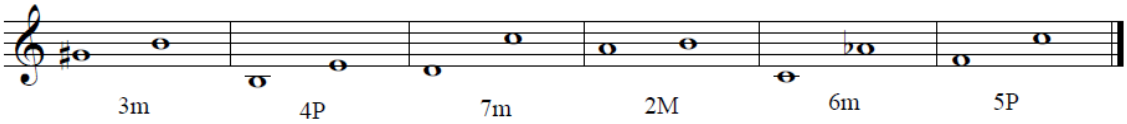
Continuação da realização do ditado polifónico *(15min)*

- Entoação da escala de Sol Maior e dos arpejos da tónica, subdominante e dominante
- Audição do excerto, tocado ao piano, uma vez
- Audição da segunda frase, duas vezes
- Entoação da voz inferior, não solfejada, com marcação de compasso
- Audição da segunda frase, duas vezes
- Entoação da voz superior, não solfejada, com marcação de compasso
- Audição do excerto completo
- A correção do exercício é realizada em grupo turma: os alunos discutem o que escreveram e professora escreve no quadro
- Entoação de todo o excerto musical, com a divisão da turma em duas vozes (com marcação de compasso)



Entoação e identificação auditiva de intervalos *(10min)*

- Entoação de intervalos (2ªM/m, 3ªM/m, 4ªP, 5ªP, 6ªM/m, 7ªM/m, 8ªP) a partir de uma nota dada, tocada ao piano
    - Professora toca uma nota no piano e refere que intervalo deverá ser cantado pelos alunos
    - Aluno entoa o intervalo, com o nome do intervalo
    - Se o aluno não indicar o intervalo correto, passa a vez ao colega do lado e assim sucessivamente até o intervalo ser entoado (com o respetivo nome) corretamente
- Identificação auditiva de intervalos
    - Professora toca os intervalos no piano
    - Aluno entoa o intervalo, com o nome do intervalo
    - Se o aluno não indicar o intervalo correto, passa a vez ao colega do lado e assim sucessivamente até o intervalo ser entoado (com o respetivo nome) corretamente



Jogo de percussão corporal *(5min)*

- Professora dá o andamento com os pés e alunos imitam (isto prolonga-se durante todo o exercício)
- Professora improvisa um ritmo com quatro tempos, utilizando percussão corporal, e alunos imitam

- Cada aluno improvisa, individualmente, um ritmo com quatro tempos (com percussão corporal) e os restantes alunos imitam

RECURSOS E FONTES

Piano e quadro;

Sebenta do aluno – 4.º grau;

Coral "Du grosser Schmerzensmann", BWV 300 - J. S. Bach (1685-1750)

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação da aula será realizada por observação direta, atendendo a diferentes aspetos nos vários exercícios:

- Nas leituras rítmicas atenderei especialmente à fluência da leitura, à estabilidade da pulsação e à correção das células rítmicas; na segunda leitura rítmica verificarei também a capacidade de compreensão da coerência entre as duas partes;
- Na leitura solfejada, em diferentes claves, considerarei particularmente a fluência da leitura e a correção das notas em conjunto com o ritmo; na leitura entoada verificarei também a correção da altura das notas e a afinação.

Assinatura do Professor Cooperante



cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

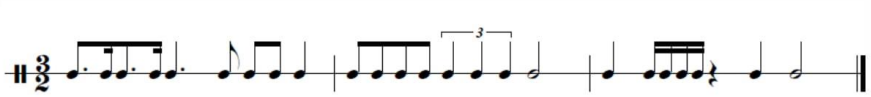
www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
2º PERIODO

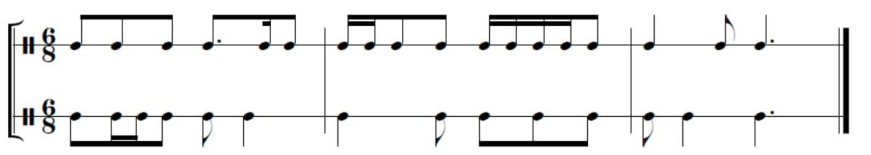
FORMAÇÃO MUSICAL
MINI-TESTE ORAL
4º GRAU – **8.º Ano**

Prova A

1. **Leitura Rítmica Simples 1 parte** (5 valores)



2. **Leitura Rítmica Composta 2 partes** (5 valores)



3. **Leitura em Claves Alternadas** (5 valores)



4. **Leitura Melódica** (5 valores)



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

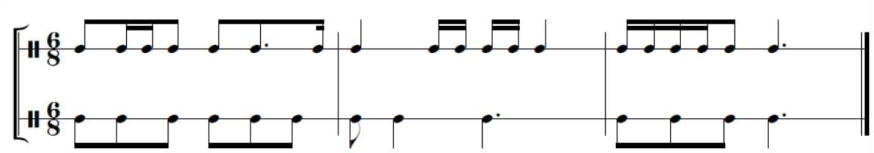
FORMAÇÃO MUSICAL
MINI-TESTE ORAL
4º GRAU – **8.º Ano**

Prova B

1. **Leitura Rítmica Simples 1 parte** (5 valores)



2. **Leitura Rítmica Composta 2 partes** (5 valores)



3. **Leitura em Claves Alternadas** (5 valores)



4. **Leitura Melódica** (5 valores)

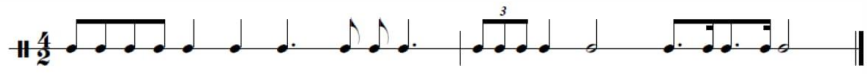


CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

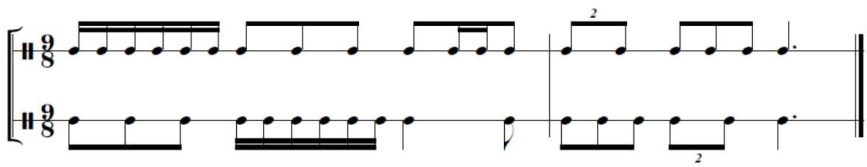
FORMAÇÃO MUSICAL
MINI-TESTE ORAL
4º GRAU – **8.º Ano**

Prova C

1. **Leitura Rítmica Simples 1 parte** (5 valores)



2. **Leitura Rítmica Composta 2 partes** (5 valores)



3. **Leitura em Claves Alternadas** (5 valores)



4. **Leitura Melódica** (5 valores)



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da , CRC PORTO NIPC 501106731

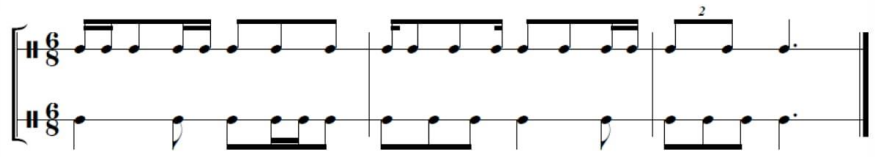
FORMAÇÃO MUSICAL
MINI-TESTE ORAL
4º GRAU – **8.º Ano**

Prova D

1. **Leitura Rítmica Simples 1 parte** (5 valores)



2. **Leitura Rítmica Composta 2 partes** (5 valores)



3. **Leitura em Claves Alternadas** (5 valores)



4. **Leitura Melódica** (5 valores)



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
2º PERIODO

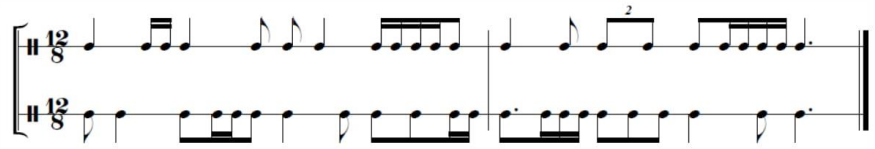
FORMAÇÃO MUSICAL
MINI-TESTE ORAL
4º GRAU – **8.º Ano**

Prova E

1. **Leitura Rítmica Simples 1 parte** (5 valores)



2. **Leitura Rítmica Composta 2 partes** (5 valores)



3. **Leitura em Claves Alternadas** (5 valores)



4. **Leitura Melódica** (5 valores)



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 12

DISCIPLINA: Formação Musical

No miniteste oral os alunos demonstraram dificuldades, principalmente nas leituras solfejada e entoada. Todos os exercícios eram excertos de exercícios da sebenta do aluno, indicados especificamente para a preparação do miniteste aos alunos. Mesmo com essa indicação de exercícios específicos para estudar, para não terem de fazer nenhuma leitura à primeira vista, os alunos demonstraram muitas dificuldades. Contudo, não sei se foi porque estudaram pouco e de forma pouco eficaz ou se foi porque, devido a dificuldades na leitura (seja rítmica, solfejada ou entoada), não compreenderam os erros que estavam a cometer e, no miniteste, fizeram como estudaram.

A leitura em diferentes claves requer um estudo contínuo e os alunos já têm mostrado, durante as aulas, que não estudam esse tipo de exercício, continuando, assim, a demonstrar dificuldades de leitura solfejada. Assim, também no miniteste continuaram a demonstrar essa dificuldade.

Relativamente à leitura entoada, senti que alguns alunos não estavam familiarizados com as melodias. Vários alunos cantavam algumas notas erradas e alguns alunos cantavam quase todas as notas fora de tom, o que demonstra uma dificuldade na audição, na reprodução do que é ouvido ou na compreensão do código musical. Antes de entoarem a melodia, ouviam a escala e o arpejo da tónica. Durante a entoação, tinham acompanhamento harmónico do piano.

No ditado polifónico a maioria dos alunos conseguiu cantar tanto a voz inferior como a voz superior, apesar de mostrarem mais dificuldades em cantar a linha inferior, provavelmente por não a conseguirem ouvir tão bem como a superior. A maioria dos alunos errou no intervalo de 4ª perfeita descendente (mi-si), sendo que escreveram ou uma 2ª Maior descendente (mi-ré) ou uma 3ª Maior descendente (mi-dó). Quando me apercebi destas dificuldades, a partir do que vi nos cadernos dos alunos, pedi que voltassem a cantar a voz inferior e, depois, foquei a atenção dos alunos nesse intervalo, entoando as duas notas. Os alunos referiram, então, que se tratava das notas mi-si e corrigiram nos cadernos.

Nos exercícios de ditados, apenas realizei a entoação a partir de nota dada. A maioria dos alunos sentiu dificuldades em entoar o intervalo, provavelmente por estarem a pensar em intervalos e não em notas. Contudo, penso que foi um exercício positivo, no sentido de desafiar os alunos na forma de pensar nos intervalos e diversificar o tipo de exercícios que fazem em torno dos intervalos melódicos, visto que os alunos não estão habituados a realizar este tipo de exercício.

Nos últimos 5 minutos da aula, realizei o exercício de percussão corporal. Os alunos repetiram com facilidade as frases rítmicas que percuti. Na improvisação, por parte dos alunos, de diferentes frases rítmicas, os alunos, inicialmente, mostraram-se envergonhados, contudo, após alguns alunos realizarem o exercício, os colegas mostraram-se entusiasmados. Os alunos aderiram bem ao exercício e pareciam

entusiasmados na realização do mesmo. Por vezes, nas suas improvisações, os alunos faziam frases rítmicas complexas e difíceis de imitar (tanto pelo ritmo em si, como pelas partes do corpo que utilizavam), fazendo com que os colegas se rissem deles próprios a tentar imitar e criando um ambiente positivo entre a turma.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 13

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 10/03/2020** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 22** **Número de alunos: 1** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Avaliação de competências desenvolvidas ao longo das aulas, tais como:

Compreensão do código musical através da leitura de partitura

Transcrição do som musical percecionado auditivamente para notação musical

Distinção de linhas rítmicas e melódicas ouvidas em simultâneo, em contexto tonal

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Acordes maiores e menores (estado fundamental, 1ª inversão, 2ª inversão)

Acordes aumentados e diminutos (estado fundamental)

Intervalos melódicos (2ªm/M, 3ªm/M, 4ºP, 5ªP, 6ªm/M, 7ªm/7ªM, 8ªP)

Escalas maiores, menores (natural, harmónica e melódica) e mistas (maior mista principal, maior mista secundária e menor mista)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Realização do teste escrito (*90 min)***:**

- Ditado rítmico composto a uma parte
- Ditado rítmico simples a duas partes
- Ditado rítmico com notas dadas
- Identificação auditiva de intervalos melódicos
- Ditado de sons
- Ditado melódico a uma voz
- Identificação auditiva de acordes
- Ditado polifónico
- Identificação auditiva de escalas
- Classificação e escrita de acordes
- Escrita de escalas
- Análise da partitura de uma melodia:
    - Tonalidade e arpejos da tónica e da dominante
    - Compasso e unidade de tempo
    - Intervalos melódicos e âmbito da melodia

RECURSOS E FONTES

Piano

Concerto para oboé e violino em Sib maior (2º and.) - A. Vivaldi (1678-1741)

Velha canção francesa, Op. 39 (nº16) – P. Tchaikovsky (1840-1893)

Sonatina, Op. 36 (nº2) – M. Clementi (1752-1832)

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada com a correção do teste escrito.

Assinatura do Professor Cooperante



cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

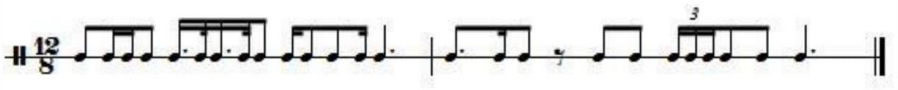
CURSO MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
2º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
TESTE ESCRITO
4º GRAU - 8º ANO

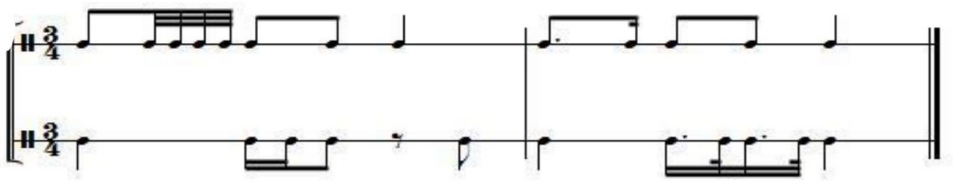
FOLHA DO PROFESSOR

1. DITADOS RÍTMICOS

1.1 Ditado Rítmico Composto a 1 parte (1,4 valores – 0,2 X 7 tempos)



1.2 Ditado Rítmico Simples a 2 partes (2,5 valores – 0,25 X 10 tempos)



1.3 Ditado Rítmico com notas dadas (1,7 valores – 0,1 X 17 tempos)

Concerto para oboé e violino em Sib maior, 2º and., A. Vivaldi



2 DITADO DE INTERVALOS (1 valor – 0,2 x 5 intervalos)

2.1. Identificação auditiva de intervalos melódicos

a) 5ªP **b)** 7ªM **c)** 2ªM **d)** 3ªm **e)** 6ªm

90 anos

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.DA . CRC PORTO NIPC 501106731

2.2. Ditado de sons (1,5 valores – 0,15 x 10 notas / intervalos)



3 Ditado Melódico a 1 Voz (1,95 valores – 0,05 X 23 notas = 1,15 valores + 0,05 X 16 tempos = 0,8 valores)

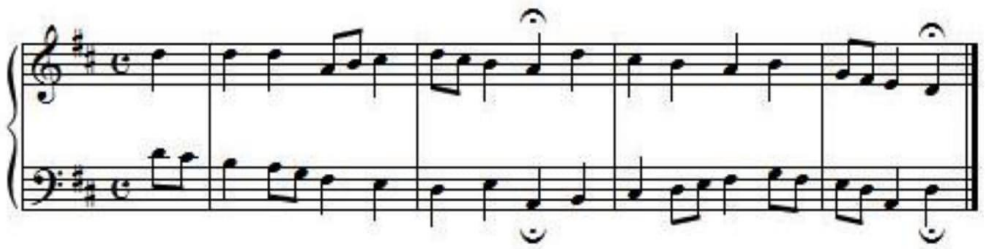
Velha canção francesa, Tchaikovsky



4 Identificação Auditiva de Acordes (1 valor – 0,2 X 5 acordes)



5 Ditado polifónico (3,15 valores – 0,05 X 35 notas = 1,75 valores + 0,05 X 28 tempos = 1,4 valores)



6 Identificação Auditiva de Escalas (1 valor – 0,2 x 5 escalas)

a) SolMMP **b)** Ré m Mista **c)** Mi menor harmónica **d)** DóMMS **e)** Fá m melódica

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.DA . CRC PORTO NIPC 501106731

7 Classificação e escrita de acordes (1,5 valores – 0,25 cd acorde)



8 Escrita de três escalas (2,1 valores – 0,7 cd escala – 0,2 arm, clave + 0,1 notas + 0,2 alterações + 0,2 meios - tons)

a) SibMMS **b)** Fá menor Mista **c)** Mim mel

9 Observa a melodia e responde às questões seguintes (1,2 valores– 0,1 X 12 respostas)

7. Excerto da *Sonatina op. 36 n.º 2* de Clementi



a) Em que tonalidade está escrita? Sol Maior

b) Qual é a sua relativa? Mi menor

c) Descreve o compasso (simples ou composto/ binário, ternário ou quaternário) compasso ternário simples

d) A Unidade de Tempo (UT) é colcheia e a Unidade de Compasso (UC) é semínima com ponto

e) Qual é o nome da 1.ª nota do compasso 3? Si

f) Nesta tonalidade, as notas que constituem o acorde da tónica são: Sol, Si, Ré. O Acorde da dominante (5.º grau) é formado pelas notas: Ré, Fá#, Lá.

g) Compara a nota mais aguda com a nota mais grave desta melodia, qual o intervalo entre elas? Reduz à oitava 5ªP.

h) Classifica o intervalo entre as duas primeiras notas do segundo compasso 4P O intervalo entre as últimas notas do compasso 3 é uma 3M.

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda . CRC PORTO NIPC 501106731

Teste escrito – aluno

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO
www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/2020
2º PERIODO

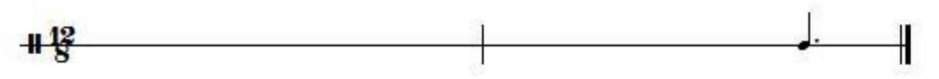
FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ESCRITA
4º GRAU – 8.º ANO

NOME: _____ ESCOLA: _____

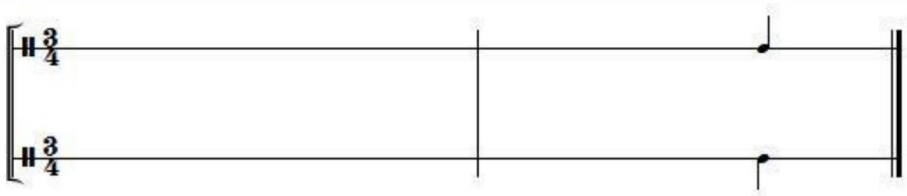
CLASSIFICAÇÃO: _____ PROFESSOR: _____

1. DITADOS RÍTMICOS

1.1 Ditado Rítmico Composto a 1 parte

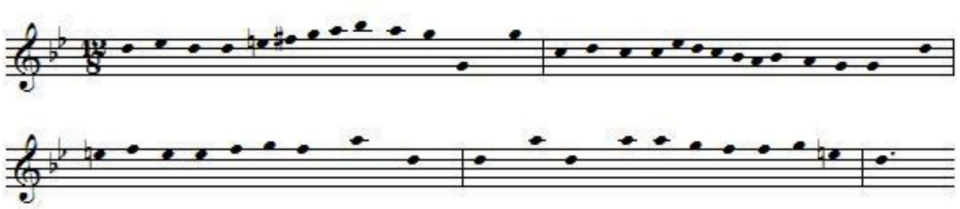


1.2 Ditado Rítmico Simples a 2 partes



1.3 Ditado Rítmico com notas dadas

Concerto para oboé e violino em Sib maior, 2º and., A. Vivaldi



90 anos

Uma escola de memórias e futuro

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.DA · CRC PORTO NIPC 501106731

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

2. DITADO DE INTERVALOS

2.1 Identificação auditiva de intervalos



2.2. Ditado de sons



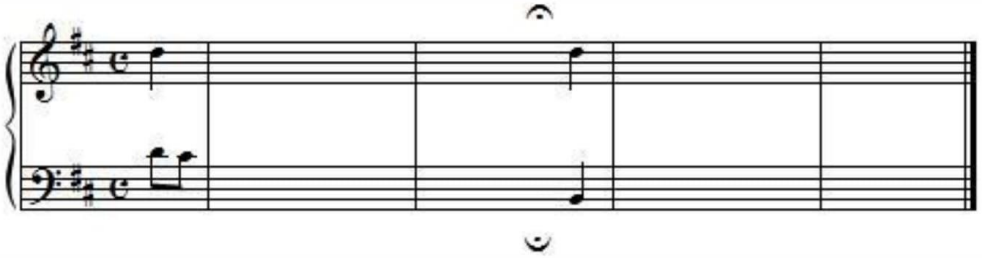
3. Ditado Melódico a 1 Voz



4. Identificação Auditiva de Acordes



5. Ditado polifónico

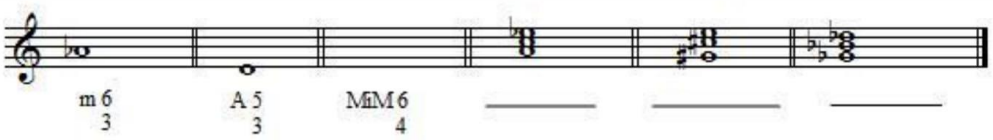


CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da - CRC PORTO NIPC 501106731

90 anos

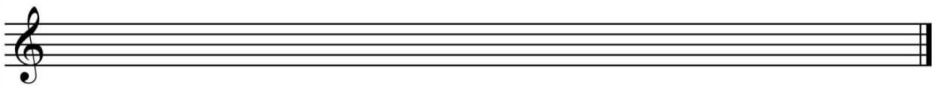
6. Identificação Auditiva de escalas

7. Classificação e escrita de acordes



8. Escrita de escalas

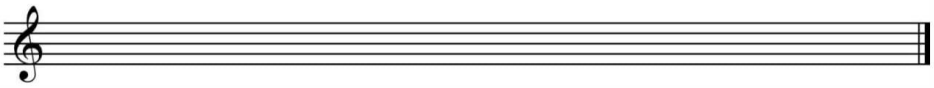
a) Sib Maior Mista Secundária



b) Fá menor mista



c) Mi menor melódica



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da · CRC PORTO NIPC 501106731

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

9. Observa a melodia seguinte e responde às questões.

7. Excerto da *Sonatina op. 36 n.º 2* de Clementi



a) Em que tonalidade está escrita? _____

b) Qual é a sua relativa? _____

c) Descreve o compasso (simples ou composto, binário, ternário ou quaternário) _____

d) A Unidade de Tempo (UT) é _____ e a Unidade de Compasso (UC) é _____

e) Qual é o nome da 1.ª nota do compasso 3? _____

f) Nesta tonalidade, as notas que constituem o acorde da tónica são: _____ O Acorde da dominante (5.º grau) é formado pelas notas: _____

g) Compara a nota mais aguda com a nota mais grave desta melodia, qual o intervalo entre elas? Reduz à oitava _____

h) Classifica o intervalo entre as duas primeiras notas do segundo compasso _____. O intervalo entre as últimas notas do compasso 3 é uma _____.

Bom trabalho! ☺

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da · CRC PORTO NIPC 501106731

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 13

DISCIPLINA: Formação Musical

Como era apenas um aluno, o teste foi realizado mais rapidamente do que é em grupo turma, tendo terminado em 45 minutos. O aluno pareceu nervoso e tenso ao entrar na sala. Um momento formal de avaliação como o teste escrito pode criar ansiedade e *stress* no aluno. Sendo este o caso de ter apenas um aluno sozinho a fazer o teste, este pode sentir que toda a atenção do professor está nele, o que poderá criar um ambiente tenso na sala e pressionar o aluno a pensar demasiado nas suas respostas e a duvidar das mesmas. Para evitar esta situação, procurei apresentar uma postura relaxada, falar calmamente e manter alguma distância do aluno para que o mesmo sentisse que tinha o seu próprio espaço para realizar o teste. Penso que, por um lado, é importante o aluno sentir-se confortável durante um teste para conseguir pensar e realizar os exercícios calmamente. Por outro lado, também é importante estar alerta e não demasiado relaxado para manter altos níveis de concentração. Tanto a preparação para um teste, como a postura dos alunos no momento da sua realização são de extrema importância no sucesso da realização do mesmo. Nem sempre um teste traduz as competências efetivamente adquiridas pelos alunos, por diversas razões. Contudo, penso que se forem trabalhados estes dois aspetos (a preparação e a realização) haverá uma maior probabilidade de as classificações obtidas nos testes serem uma reflexão do trabalho realizado pelos alunos e, consequentemente, das competências que adquiriram.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 14

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 20/04/2020** **Período de realização da tarefa: 5 dias** **Duração estimada da tarefa: 120min**	**Aula n.º: 26** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Sentido e coordenação rítmicos em contexto de leitura

Compreensão do código musical através da leitura de partitura em diferentes claves

Sentido harmónico e conhecimento de diferentes funções tonais

Sentido melódico e capacidade de associação da notação ao som em contexto tonal

Afinação vocal

Transcrição para notação musical do ritmo e da melodia percecionados auditivamente

Distinção de diferentes linhas melódicas ouvidas em simultâneo, em contexto tonal

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Progressão harmónica i-ii°-iv-V-i

Claves de sol 2ª linha, fá 4ª linha, dó 3ª linha e dó 4ª linha

Intervalos (2ªm/M, 3ªm/M, 4ªP, 5ªP, 6ªm/M, 7ªm/M, 8ªP)

Acordes – maior e menor (estado fundamental, 1ª inversão, 2ª inversão), diminuto e aumentado

Escalas (maior, menores, mistas, hexáfona)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Esta planificação foi realizada em colaboração com a Professora Cooperante. Os exercícios foram selecionados e elaborados por mim e as estratégias foram pensadas e escritas pela Professora Cooperante.

Ficha de trabalho (v. Anexos da presente Planificação n.º 14)

- Leitura rítmica simples a uma parte
- Leitura rítmica composta a duas partes
- Leitura em claves alternadas
- Improvisação
- Leitura melódica
- Ditado polifónico
- Ditado rítmico simples a uma parte
- Identificação auditiva de intervalos
- Escrita de acordes
- Escrita de escalas

Os alunos deverão estudar as leituras e realizar os exercícios auditivos em casa, durante a semana. A ficha é acompanhada por ficheiros áudio com os ditados (polifónico e rítmico), com o exercício de identificação auditiva de intervalos e com o acompanhamento para a realização da improvisação.

RECURSOS E FONTES

Sebenta do aluno – 4.º grau

"Ach wie flüchtig, ach wie nichtig" BWV 26 – J. S. Bach (1685-1750)

“Ach, das nicht die lezte Stunde” BWV 439 – J. S. Bach (1685-1750) Ficheiros audio

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada através do parecer dos alunos relativamente ao trabalho que estão a realizar, transmitido na aula síncrona e pela plataforma *Microsoft Teams*. Além disso, os alunos irão entregar duas gravações (leitura rítmica a duas partes e leitura melódica), assim como uma fotografia/digitalização da resolução do ditado polifónico.

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | Ficha de trabalho

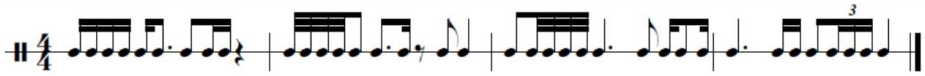
cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO
www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
3º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – 8.º Ano
FICHA 1

1. **Leituras rítmicas**

1.1 Leitura rítmica simples a uma parte



1.2 Leitura rítmica composta a duas partes



NOTAS: 1- Verifica qual o compasso de cada exercicio (vê se se trata de divisão binária (simples) ou ternária (composto))

2 - marca sempre a pulsação antes de começar cada exercicio

3- Marca a pulsação durante todo o exercicio (com a mão ou com o pé)

1. **Leitura em claves alternadas**



NOTAS: 1- Verifica qual o compasso do exercicio (se é binário, ternário ou quaternário – de divisão binária ou ternária)

2- Marca, pelo menos, um compasso antes de começares o exercicio

3 - Marca o compasso durante todo o exercicio e respeitar sempre o ritmo que está escrito – para quem tem mais dificuldade em fazer as 2 coisas (notas e ritmo), devem primeiro fazer só o ritmo, depois ler só as notas e por fim juntar notas e ritmo

4 - Não passes para a clave seguinte sem a anterior estar bem lida – notas, ritmo e compasso bem marcado

90 anos

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

curso de música SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – 8.º Ano

FICHA 1

2. Improvisação

Dó menor: i-ii°- iv-V-i (compasso quaternário simples)

NOTAS: 1- Vais ouvir a escala e arpejo, a sequência, a pulsação e, por último, o acompanhamento

2 – Faz a improvisação com consciência das notas que estás a cantar, de forma a evitares cantares um som e chamares a nota errada

3 – Marca sempre o compasso

3. Leitura melódica

Tonalidade: Dóm

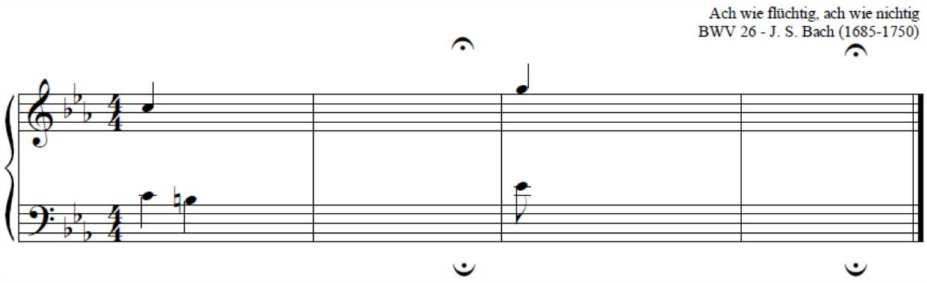


NOTAS: 1- Usa um teclado (se tiveres em casa), ou uma aplicação para telemóvel ou tablet que tenha um piano. Também podes usar o teu instrumento como ajuda.

2 – Toca e canta a escala e o Arpejo

3 – Canta a melodia com a ajuda do piano (ou aplicação) ou do teu instrumento.

4. Ditado polifónico



NOTAS: 1- Vais ouvir a escala e arpejo seguido da pulsação e da nota do soprano (mais aguda) e do baixo (mais grave)

2 – Tenta escrever primeiro a melodia do soprano e depois a melodia do baixo. Começa por fazer a primeira parte (até à suspensão) e depois passas à segunda frase.

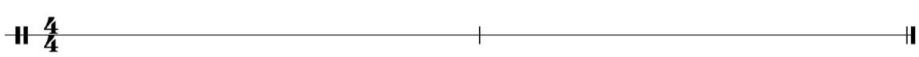
3 – Está atento ao movimento da melodia (se sobe ou desce) e ao tipo de intervalos que ouves

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – 8.º Ano

FICHA 1

5. Ditado Rítmico simples a uma parte



NOTAS: 1 – Vais ouvir primeiro a pulsação (4 pulsações) e só depois o ditado.

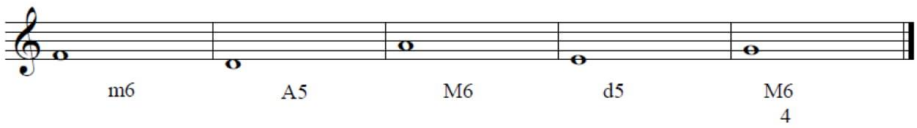
2 – Atenção ao compasso e, por isso, ao tipo de figuras que deves escrever – apenas figuras de tempos simples (divisão binária)

6. Identificação auditiva de intervalos

NOTAS: 1 – Vais ouvir sempre a sequência completa com um pequeno tempo de pausa entre cada ditado

2 – Não te esqueças que tens que escrever o intervalo (2M/m, 3M/m, 4P/A, 5P/d, 6M/m, 7M/m, 8P)

7. Escrita de acordes



NOTAS: 1 – Constrói os acordes pedidos a partir da nota dada

2 – Não podes alterar a nota dada nem escrever notas para baixo.

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

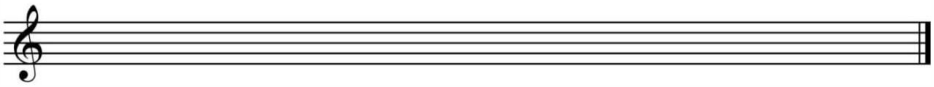
www.cmsilvamonteiro.com

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – 8.º Ano

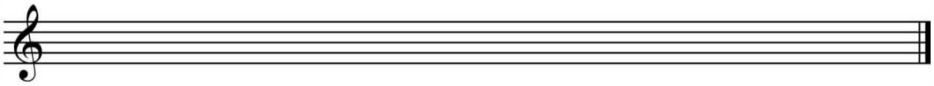
FICHA 1

8. Escrita de escalas

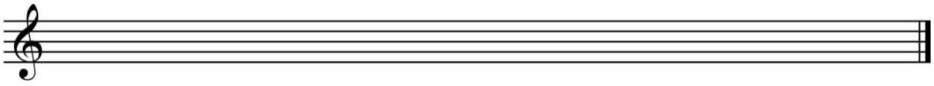
a) RéMMS



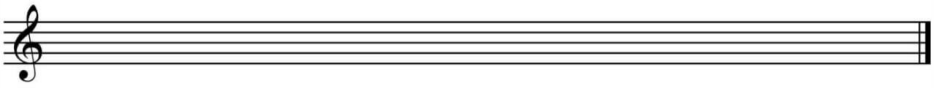
b) FáMMP



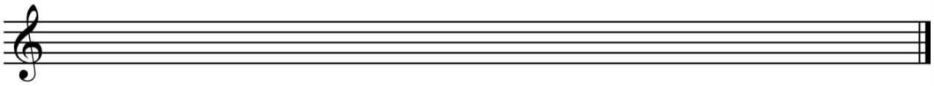
c) Fá#m harmónica



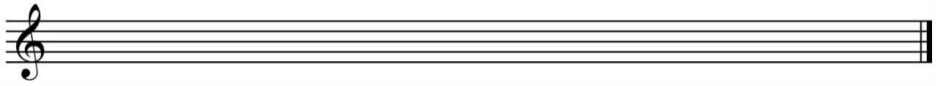
d) Dóm melódica



e) Sol hexáfona



f) MibMMP



NOTAS: 1 – Indica a relativa Maior sempre que se trate de uma escala menor

2 – escreve sempre a armação de clave – **excepto na escala hexáfona**

3– Escreve as notas apenas na forma ascendente – **excepto na escala menor melódica** em que deves escrever ascendente e descendente.

4 – coloca as alterações necessárias em cada escala

5 – Assinala os meios tons nas escalas maiores e menores (naturais, harmónicas e melódicas)

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. . CRC PORTO NIPC 501106731

Resolução dos exercícios auditivos

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
3º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – 8.º Ano
FICHA 1_Soluções

5. Ditado polifónico

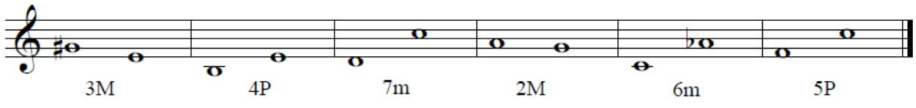
Ach wie flüchtig, ach wie nichti
BWV 26 - J. S. Bach (1685-1750)



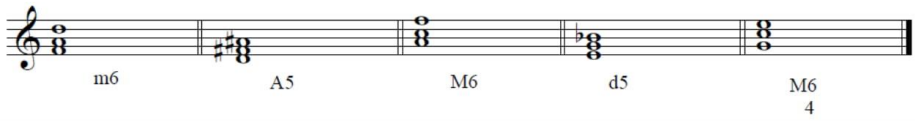
6. Ditado Rítmico simples a uma parte



7. Identificação auditiva de intervalos



8. Escrita de acordes



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da - CRC PORTO NIPC 501106731

90 anos

Uma escola de memórias e futuro

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

curso de música SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – 8.º Ano

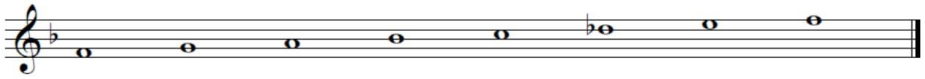
FICHA 1_Soluções

9. Escrita de escalas

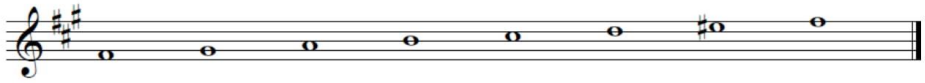
a) RéMMS



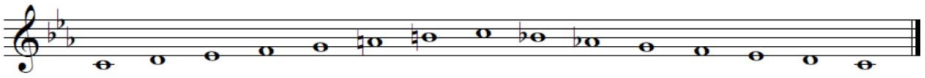
b) FáMMP



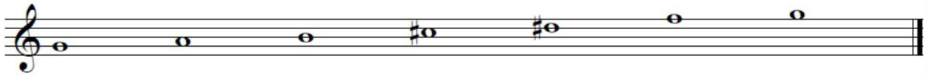
c) Fá#m harmónica



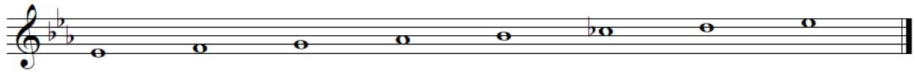
d) Dóm melódica



e) Sol hexáfona



f) MibMMP



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da . CRC PORTO NIPC 501106731

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 14

DISCIPLINA: Formação Musical

Os alunos apresentaram dificuldades, maioritariamente, na leitura melódica, em cantar as notas corretas (nomeadamente o fá# do compasso 8). Nas próximas fichas, será enviado um áudio para a leitura rítmica com o acompanhamento harmónico, ao piano, no sentido de orientar os alunos na realização do exercício, visto que estão habituados a ter este acompanhamento na aula. Dois alunos não entregaram a ficha.

Neste modelo de ensino-aprendizagem em que é pedido aos alunos que realizem fichas de trabalho de forma autónoma poderá ser importante refletir sobre o papel do professor. Neste caso, o professor deve ser um orientador do estudo autónomo dos alunos, através das aulas síncronas e da plataforma *Microsoft Teams.* Assim, acompanha o trabalho autónomo dos alunos e procura que os alunos se sintam confortáveis a tirar dúvidas e a partilhar com o professor e com os colegas, de forma a que os alunos não se sintam isolados e abandonados no seu trabalho escolar.

Nóvoa (2011), realça a construção contínua da relação professor-aluno, na medida em que professor e aluno, em conjunto, constroem o sentido e o significado da aprendizagem (p. 8). Neste sentido, o professor tem o dever de construir um ambiente e situações que sejam propícias à aprendizagem para que o objeto de aprendizagem seja apropriado pelo aluno, estabelecendo relações positivas e significativas entre o aluno e o objeto de aprendizagem. A pedagogia deve levar as crianças a ter acesso a um conhecimento ao qual não teriam se não fosse o trabalho dos professores (Nóvoa, 2011, p. 6). Isto implica uma reflexão constante por parte do professor relativamente à sua ação pedagógica, que deverá ter em conta os momentos de partilha com os alunos e as perspetivas dos mesmos.

Referência bibliográfica:

Nóvoa, A. (2011). Pedagogia: A Terceira Margem do Rio. Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo: http://www.iea.usp.br

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 15

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 04/05/2020** **Período de realização da tarefa: 5 dias** **Duração estimada da tarefa: 120min**	**Aula n.º: 28** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Sentido e coordenação rítmicos em contexto de leitura

Compreensão do código musical através da leitura de partitura em diferentes claves

Sentido harmónico e conhecimento de diferentes funções tonais

Sentido melódico e capacidade de associação da notação ao som em contexto tonal

Afinação vocal

Transcrição para notação musical do ritmo e da melodia percecionados auditivamente

Distinção de diferentes linhas rítmicas ouvidas em simultâneo

Conhecimento de repertório do início do século XX

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Progressão harmónica i-ii°-iv-V-i

Claves de sol 2ª linha, fá 4ª linha, dó 3ª linha e dó 4ª linha

Intervalos (2ªm/M, 3ªm/M, 4ªP, 5ªP, 6ªm/M, 7ªm/M, 8ªP)

Acordes – maior e menor (estado fundamental, 1ª inversão, 2ª inversão), diminuto e aumentado

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Ficha de trabalho (v. Anexos da presente Planificação n.º 15)

- Leitura rítmica composta a uma parte
- Leitura rítmica simples a duas partes
- Leitura em claves alternadas
- Leitura melódica
- Improvisação
- Ditado melódico
- Ditado rítmico composto a duas partes
- Identificação auditiva de acordes
- Escrita e identificação de acordes
- Escrita e identificação de intervalos

Os alunos deverão estudar as leituras e realizar os exercícios auditivos em casa, durante a semana. A ficha é acompanhada por ficheiros áudio com os ditados (melódico e rítmico), com o exercício de identificação auditiva de acordes e com o acompanhamento para a realização da improvisação.

RECURSOS E FONTES

Sebenta do aluno – 4.º grau

Berkowitz, S., Fontrier, G., & Kraft, L. (1960). *A New Approach to Sight Singing*. Nova Iorque: W. W. Norton & Company.

Quarteto em Fá Maior (1.º andamento – secção D) – M. Ravel (1875-1937)

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada através do envio de gravações ou vídeos com a realização das leituras e de fotografias ou digitalizações com a resolução dos exercícios auditivos. Os alunos receberão feedback relativamente aos exercícios enviados, por escrito, através da plataforma *Microsoft Teams.*

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | Ficha de trabalho

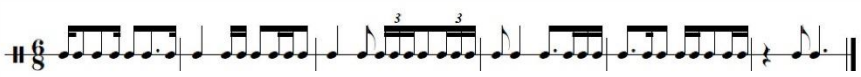
cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO
www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
3º PERIODO

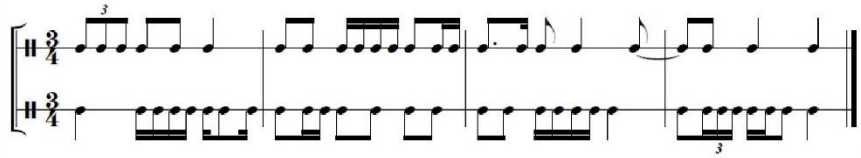
FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – 8.º Ano
FICHA 2

1. Leituras rítmicas

1.1 Leitura rítmica composta a uma parte



1.2 Leitura rítmica simples a duas partes



NOTAS: 1- Verifica qual o compasso de cada exercicio (vê se se trata de divisão binária (simples) ou ternária (composto))

2 - Marca sempre a pulsação antes de começar cada exercicio

3- Marca a pulsação durante todo o exercicio (com a mão ou com o pé)

2. Leitura em claves alternadas



NOTAS: 1- Verifica qual o compasso do exercicio (se é binário, ternário ou quaternário – de divisão binária ou ternária)

2- Marca, pelo menos, um compasso antes de começares o exercicio

3 - Marca o compasso durante todo o exercicio e respeitar sempre o ritmo que está escrito – para quem tem mais dificuldade em fazer as 2 coisas (notas e ritmo), devem primeiro fazer só o ritmo, depois ler só as notas e por fim juntar notas e ritmo

4 - Não passes para a clave seguinte sem a anterior estar bem lida – notas, ritmo e compasso bem marcado

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da – CRC PORTO NIPC 501106731

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – **8.º Ano**
FICHA 2

3. Leitura melódica

Tonalidade: Fá Maior

Berkowitz, Fontrier & Kraft (1960)



NOTAS: 1- Vais ouvir a escala, o arpejo, a pulsação com a primeira nota da melodia e, por último, o acompanhamento (atenção ao compasso)

2 – Canta a melodia com a ajuda de um piano (ou aplicação) ou do teu instrumento, caso necessites

3 – Marca sempre o compasso

4 – Procura respeitar as indicações de dinâmicas (*f, p, cresc.*) e articulação (*legato, staccato*)

4. Improvisação

Fá Maior: I-ii-IV-V-I (compasso quaternário simples)

NOTAS: 1- Vais ouvir a escala e arpejo, a sequência, a pulsação e, por último, o acompanhamento

2 – Faz a improvisação com consciência das notas que estás a cantar, de forma a evitares cantares um som e chamares a nota errada

3 – Marca sempre o compasso

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. - CRC PORTO NIPC 501106731

curso de música SILVA MONTEIRO

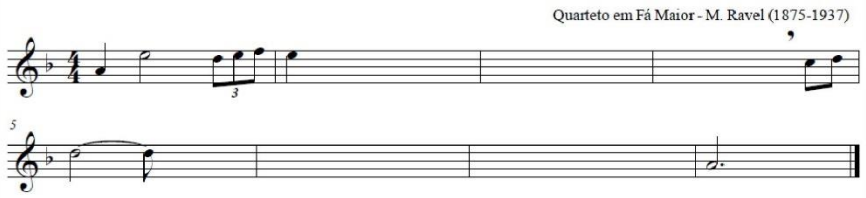
www.cmsilvamonteiro.com

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – **8.º Ano**

FICHA 2

5. Ditado melódico

Tonalidade: Ré menor



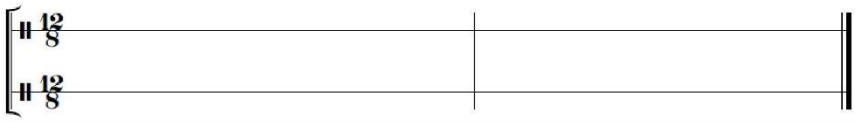
NOTAS: 1- Vais ouvir a escala e arpejo de ré menor seguido da pulsação e da primeira nota

2 – Utiliza o ritmo dado no primeiro compasso para compreenderes a pulsação

3 – Começa por fazer a primeira frase e depois passa à segunda frase.

4 – Está atento ao movimento da melodia (se sobe ou desce) e ao tipo de intervalos que ouves

6. Ditado rítmico composto a duas partes



NOTAS: 1 – Vais ouvir primeiro a pulsação (4 pulsações) e só depois o ditado

2 – Atenção ao compasso e, por isso, ao tipo de figuras que deves escrever – apenas figuras de tempos compostos (divisão ternária)

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

curso de música SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – **8.º Ano**

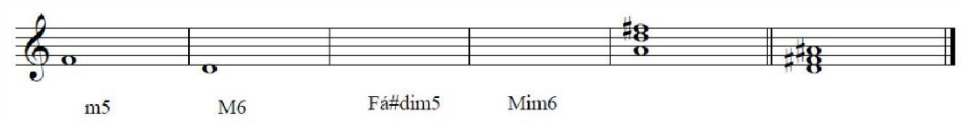
FICHA 2

7. Identificação auditiva de acordes

NOTAS: 1 – Vais ouvir sempre a sequência completa com um pequeno tempo de pausa entre cada acorde

2 – Escreve o acorde (M5, M6, M6/4, m5, m6, m6/4, A5, d5)

8. Escrita e identificação de acordes

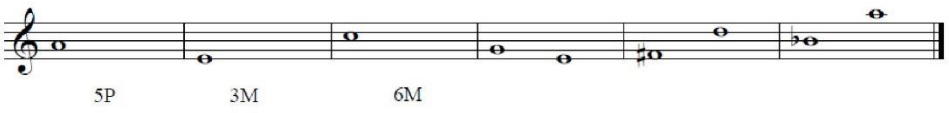


NOTAS: 1 – Nos dois primeiros exercícios deverás construir os acordes pedidos a partir da nota dada (não te esqueças que não podes alterar a nota dada nem escrever notas para baixo)

2 – De seguida, deverás construir o acorde indicado

3 – Por último, deverás identificar o acorde escrito (não te esqueças de indicar se está no estado fundamental, na 1ª inversão ou na 2ª inversão)

9. Escrita e identificação de intervalos



NOTAS: 1 – Nos primeiros três exercícios, deverás construir o intervalo a partir da nota dada (não podes alterar a nota dada)

2 – De seguida, deverás identificar o intervalo escrito (2m/M, 3m/M, 4P, 5P, 6m/M, 7m/M, 8P)

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

Resolução dos exercícios auditivos

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO
www.cmsilvamonteiro.com

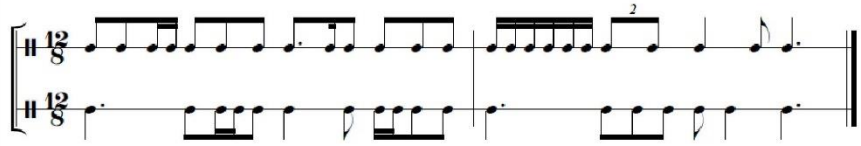
CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
3º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – 8.º Ano
FICHA 2

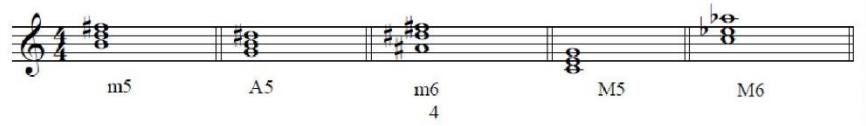
1. **Ditado melódico**



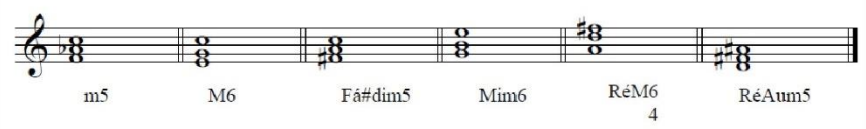
2. **Ditado rítmico composto a duas partes**



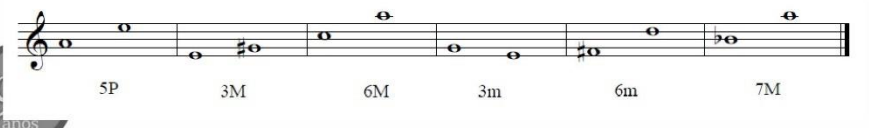
3. **Identificação auditiva de acordes**



4. **Escrita e identificação de acordes**



5. **Escrita e identificação de intervalos**



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da – CRC PORTO NIPC 501106731

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 15

DISCIPLINA: Formação Musical

Apesar de algumas falhas na entrega dos trabalhos de alguns alunos, a grande maioria dos alunos entregou todos os exercícios da ficha dentro do prazo estabelecido. Penso que este modelo de realizar fichas de trabalho de forma autónoma e entregar dentro de um prazo estipulado é uma boa forma de desenvolver a responsabilidade dos alunos e a gestão do trabalho autónomo. Contudo, é importante salientar perante os alunos que não estão sozinhos e que têm o apoio do professor através da plataforma online de trabalho (*Microsoft Teams).*

Numa revisão de literatura realizada por Garrison e Baynton (1987), o conceito independência é caracterizado como o grau de controlo que os alunos têm sobre o contexto e método das suas aprendizagens. Pode-se definir uma aprendizagem independente como uma aprendizagem que é total ou maioritariamente realizada fora da orientação e controlo do professor e que é caracterizada por uma grande autonomia do aluno (p. 3). Os autores (1987) exploram o conceito de controlo como englobando três dimensões principais: independência, poder e apoio. O controlo dentro dos processos de ensino e aprendizagem é conseguido através do equilíbrio destas três componentes. Por sua vez, este equilíbrio é conseguido através da interação e comunicação entre professor e aluno (Garrison & Bayton, 1987).

Garrison e Baynton (1987) referem, ainda, que, frequentemente, a independência dos alunos é tomada como garantida no ensino à distância. Assim, os professores não trabalham esse aspeto, nem no planeamento das atividades e tarefas, nem na interação e comunicação com os alunos (p. 14). Poderá ser importante o professor ter em conta, na planificação e organização das atividades, o grau de autonomia que está a dar aos alunos, procurando que este seja cada vez maior. Além disso, deverá procurar perceber de que forma pode ser trabalhada, através da interação e comunicação com os alunos.

Segundo os autores (1987), o grau de controlo que os alunos têm sobre o processo de aprendizagem é determinante no sucesso desse processo e no desenvolvimento do aluno (p. 14). Tendo em conta que o período em que estamos a viver exige um distanciamento social e, por consequência, um ensino à distância, podemos aproveitar esta oportunidade para pensar e implementar novas formas de desenvolver a gestão autónoma do estudo dos alunos e a independência dos mesmos, numa lógica de dotar os alunos das competências necessárias para que aprendam a aprender ao longo da vida.

Referência Bibliográfica:

Garrison, D. R., & Baynton, M. (1987). Concepts: Beyond independence in distance education: the concept of control. *American Journal of Distance Education, 1 (3),* 3-15.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 16

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 12/05/2020** **Duração estimada da tarefa: 40min**	**Aula n.º: 29** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Compreensão do código musical através da leitura de partitura

Distinção auditiva de diferentes instrumentos

Conhecimento de repertório musical do período Romântico

Análise de um excerto de uma obra musical, através da audição ou da leitura de partitura

Promoção da cultura musical (ouvir, contextualizar e analisar uma obra)

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Repertório do período romântico

Clave de fá 4ª linha

Intervalos (2ªm/M, 3ªm/M, 4ªP, 5ªP, 6ªm/M, 7ªm/M, 8ªP)

Acordes – maior e menor (estado fundamental, 1ª inversão, 2ª inversão)

Escalas mistas

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

***Quiz* de Teoria e Análise Musical** (v. Anexos da presente Planificação n.º 16)

- Análise auditiva de um excerto musical
    - Modo
    - Instrumentação
    - Estrutura melódica
    - Contextualização e período histórico
- Análise de uma partitura
    - Tonalidade e compasso
    - Período histórico
    - Intervalos melódicos
- Questões teóricas
    - Construção de acordes
    - Construção de escalas

Este *quiz foi elaborado na plataforma Microsoft Forms e será realizado, individualmente, depois da aula síncrona, lecionada pela Professora Cooperante.*

RECURSOS E FONTES

Plataforma *Microsoft Forms*

Suite *Carmen*, Intermezzo – G. Bizet (1838-1875)

Sonata n.º 29 (1.º andamento) – L. Beethoven (1770-1827)

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada através dos resultados obtidos no questionário e do parecer dos alunos relativamente à sua realização, na aula síncrona seguinte.

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | *Quiz* de Teoria e Análise Musical

1. O seguinte excerto está no modo Maior (vídeo com o excerto Suite Carmen, Intermezzo – G. Bizet).
    a. Verdadeiro
    b. Falso
2. Qual o primeiro instrumento musical que ouves?
    a. Flauta transversal
    b. Violino
    c. Clarinete
    d. Harpa
3. Qual o segundo instrumento musical que ouves?
    a. Flauta transversal
    b. Clarinete

c. Oboé

d. Violino

4. A melodia principal, depois de realizada pela flauta transversal, é repetida por que instrumento musical?

    a. Violino

    b. Trompa

    c. Clarinete

    d. Oboé

5. Qual o período da História da Música em que se enquadra o excerto?

    a. Período Romântico

    b. Período Barroco

    c. Período Moderno

    d. Período Clássico

6. De que nacionalidade é o compositor desta obra?

    a. Alemã

    b. Inglesa

    c. Francesa

    d. Russa

7. O excerto faz parte de uma ópera.

    a. Verdadeiro

    b. Falso

8. Organiza os períodos musicais do mais antigo para o mais recente.

    a. Período Romântico

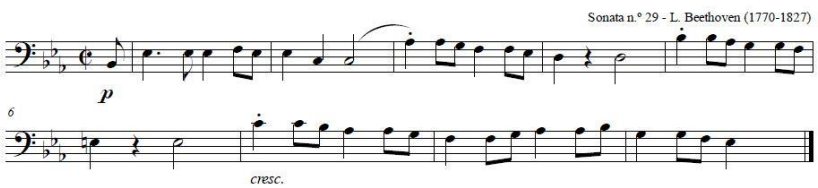
    b. Período Clássico

    c. Período Renascentista

    d. Período Moderno

    e. Período Barroco

9. Em que tonalidade está o seguinte excerto?



a. Dó menor
b. Mib Maior
c. Sib Maior
d. Mib menor

10. Como classificarias o compasso do excerto?
    a. Binário simples
    b. Quaternário simples
    c. Binário composto
    d. Quaternário composto
11. Qual a unidade de tempo deste excerto?
    a. Colcheia
    b. Semínima
    c. Semínima com ponto
    d. Mínima
12. A obra a que pertence o excerto (Sonata n.º 29 de L. Beethoven) foi composta no ano 1818. Em que período da História da música se enquadra?
    a. Período Barroco
    b. Período Clássico
    c. Período Romântico
    d. Período Moderno
13. Beethoven foi um compositor…
    a. Russo
    b. Alemão
    c. Inglês
    d. Francês
14. A clave presente neste excerto é utilizada para instrumentos como o violoncelo, o contrabaixo, o fagote e o piano (mão esquerda).
    a. Verdadeiro
    b. Falso
15. O excerto termina na dominante.
    a. Verdadeiro
    b. Falso

16. Qual o intervalo entre as duas notas ligadas?
    a. 7m
    b. 6m
    c. 6M
    d. 5P
17. Qual o intervalo entre as duas primeiras notas do excerto?
    a. 3m
    b. 3M
    c. 4P
    d. 5P
18. Qual o intervalo entre as duas primeiras notas do segundo compasso?
    a. 3m
    b. 3M
    c. 4P
    d. 5P
19. O acorde Maior na segunda inversão é constituído por um intervalo de 4ª Perfeita e um intervalo de 3ª…
    a. Menor
    b. Maior
20. Como se constrói uma escala Maior Mista Secundária?
    a. Tetracorde Maior + tetracorde menor harmónico
    b. Tetracorde Maior + tetracorde menor natural
    c. Tetracorde menor + tetracorde Maior

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 16

DISCIPLINA: Formação Musical

Os alunos apresentaram pontuações diversificadas que vão desde 110 (um aluno) até à pontuação máxima, ou seja, 200 (dois alunos). Três alunos não devolveram o *quiz*. A maior parte dos alunos teve uma pontuação acima de 150 pontos, o que é bastante positivo. Assim, penso que os alunos responderam bem ao nível de dificuldade das questões.

Visto que esta é uma tarefa que apresenta respostas assumidamente certas ou erradas (existe um foco no produto e não no processo), que os alunos realizam autonomamente, penso que é importante ter em conta os diferentes níveis dos alunos. Desta forma, na análise dos excertos, quer fossem áudios ou partituras, procurei colocar questões primeiramente mais simples e estruturais (tonalidade e compasso) e ir progredindo para questões mais complexas e focadas (graus tonais, intervalos). Além disso, incorporei questões que os alunos podem pesquisar rapidamente na internet, nomeadamente relativas aos compositores e aos períodos históricos, no sentido de promover essa pesquisa autónoma.

Desta forma, procurei dar ferramentas aos alunos para realizarem as suas próprias análises quando estão a ouvir um excerto musical ou a analisar uma partitura, por exemplo, na aula de instrumento. Os alunos podem adotar o mesmo tipo de questionamento e análise que este *quiz* proporciona – começar por questões estruturais, como tonalidade, compasso e instrumentação, depois considerar questões históricas, como o período e o compositor, e depois analisar secções específicas (quais as diferentes frases, as suas características). Neste *quiz* não houve uma análise em termos de características expressivas e de dinâmicas, mas é algo que procurarei trabalhar nos próximos *quizzes*.

Por último, penso que falta haver um maior esforço em interligar as diferentes questões que são alvo de análise, como, por exemplo, de que forma é que a estrutura, a instrumentação ou a expressividade da obra estão relacionadas com o período histórico em que se insere e o seu compositor.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 17

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 18/05/2020** **Período de realização da tarefa: 5 dias** **Duração estimada da tarefa: 120min**	**Aula n.º: 30** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Sentido e coordenação rítmicos em contexto de leitura

Compreensão do código musical através da leitura de partitura

Sentido melódico e capacidade de associação da notação ao som em contexto tonal

Afinação vocal

Transcrição para notação musical do ritmo e da melodia percecionados auditivamente

Conhecimento de repertório do período clássico

Identificação auditiva de instrumentos musicais

Compreensão dos tempos fortes e fracos aliados à acentuação das palavras

Promoção do pensamento criativo através da criação de um texto

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Compassos 2/2 e 4/4

Indicações de dinâmicas (*p, mf, cresc., <,>*)

Indicações de andamento (*Andante*)

Período clássico

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Ficha de trabalho (v. Anexos da presente Planificação n.º 17)

- Leitura rítmica simples a uma parte
- Leitura melódica
- Análise auditiva de um excerto musical
- Ditado melódico
- Análise dos elementos da partitura
- Criação de letra para uma melodia

Os alunos deverão estudar as leituras e realizar os exercícios auditivos e teóricos em casa, durante a semana. A ficha é acompanhada por ficheiros áudio com o excerto musical que irá ser transcrito e analisado e com o acompanhamento da leitura melódica.

RECURSOS E FONTES

Sebenta do aluno – 4.º grau

Berkowitz, S., Fontrier, G., & Kraft, L. (1960). *A New Approach to Sight Singing*. Nova Iorque: W. W. Norton & Company.

Concerto em Dó Maior – J. Haydn (1732-1809)

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada através do envio de gravações ou vídeos com a realização das leituras e de fotografias ou digitalizações com a resolução dos exercícios auditivos e teóricos. Os alunos receberão feedback relativamente aos exercícios enviados, por escrito, através da plataforma *Microsoft Teams.*

Nas leituras (rítmica e melódica), tendo em conta que são exercícios que já estavam presentes nas últimas fichas, procurarei compreender, principalmente, se os alunos demonstram melhorias em termos de afinação vocal e correção das notas na leitura melódica e correção rítmica na leitura rítmica.

Os outros exercícios são diferentes dos das últimas fichas. Procurarei perceber, principalmente, as competências dos alunos em analisar uma partitura e em analisar um excerto musical auditivamente, consoante os parâmetros pedidos. Na criação de um texto, procurarei perceber se os alunos compreendem a interligação dos tempos fortes e fracos aliados à acentuação das palavras, não sendo necessária, contudo, uma consciencialização deste processo.

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | Ficha de trabalho

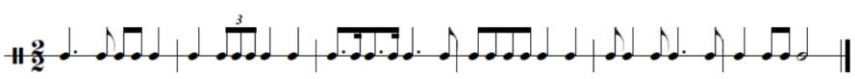
cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
3º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – 8.º Ano
FICHA 3

1. Leitura rítmica



NOTAS: 1- Verifica o compasso e se se trata de divisão binária (simples) ou ternária (composto)

2 - Marca a pulsação antes de começar o exercicio

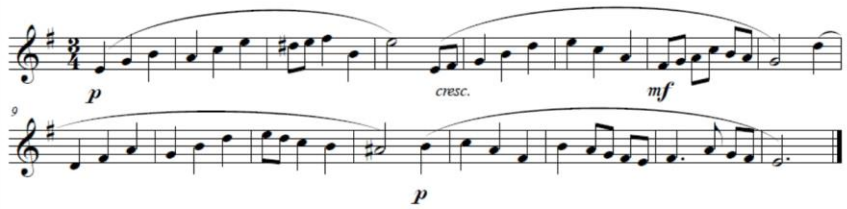
3- Marca a pulsação durante todo o exercicio (com a mão ou com o pé)

2. Leitura melódica

Antes de realizares o exercício, responde às seguintes questões:

1. Em que tonalidade está o excerto apresentado?
2. Classifica o compasso:
3. O que significa a indicação *cresc.*?

Berkowitz, Fontrier & Kraft (1960)



NOTAS: 1- Vais ouvir a escala, o arpejo, a pulsação com a primeira nota da melodia e, por último, o acompanhamento (atenção ao compasso)

2 – Canta a melodia com a ajuda de um piano (ou aplicação) ou do teu instrumento, caso necessites

3 – Marca sempre o compasso

4 – Procura respeitar as indicações de dinâmicas (*mf, p, cresc.*)

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

90 anos

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – 8.º Ano
FICHA 3

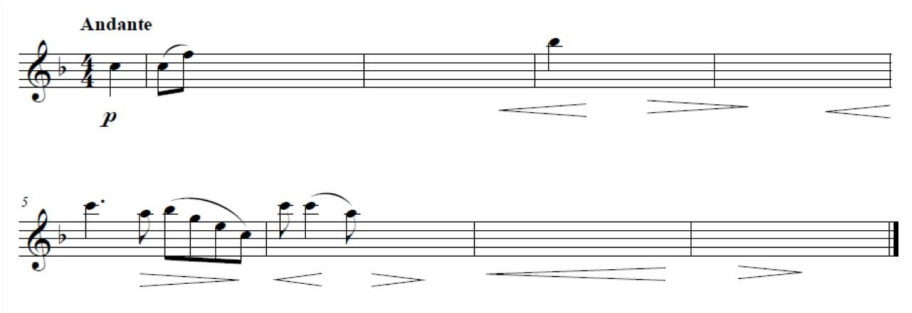
3. Análise auditiva do excerto musical

Ouve o excerto musical e completa a seguinte tabela:

Modo (Maior ou menor)	**Métrica** (binária ou ternária)	**N.º de tempos por compasso** (2/3/4)	**Instrumento solista**

4. Ditado melódico

Ouve o mesmo excerto musical e escreve a melodia do instrumento solista.



NOTAS: 1- Usa um teclado (se tiveres em casa), ou uma aplicação para telemóvel ou tablet que tenha um piano. Também podes usar o teu instrumento como ajuda.

2 – Toca e canta a escala e o arpejo

3 – Está atento ao movimento da melodia (se sobe ou desce) e ao tipo de intervalos que ouves

4 – Não te esqueças que, devido à anacruse, o último compasso deverá ter apenas 3 tempos.

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. . CRC PORTO NIPC 501106731

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – 8.º Ano
FICHA 3

5. Análise dos elementos da partitura

Observa a partitura do exercício anterior e responde às seguintes questões:

1. Tendo em conta o que respondeste acima relativamente ao modo do excerto musical, qual é a tonalidade da melodia? _____ E a sua relativa? _____
2. No compasso 4/4 qual é a unidade de tempo? _____
   E de compasso? _____
3. O que significa ***p***? _____
   _____
4. A melodia começa em anacruse. O que significa isso? _____
   _____
5. O que significa a indicação **Andante**? _____
   _____
6. O que significam os símbolos < e > colocados por baixo da pauta? (responde para cada símbolo separadamente)
   _____
   _____
7. Joseph Haydn, compositor desta obra, pertence a que período da história da música? (podes consultar a internet) _____
   E qual a sua nacionalidade? _____

6. Criação de um texto

Cria um texto para a melodia que escreveste, como uma letra de uma canção. Escreve o texto por baixo das notas, no exercício do ditado melódico (cada nota deve ter por baixo a sílaba/palavra correspondente). Pode ser sobre o tema que quiseres.

Dicas:

- vai cantando à medida que crias o texto e procura perceber se faz sentido e se te parece natural
- cada sílaba deverá corresponder, na maioria das vezes, a uma nota (a não ser que sejam passagens rápidas em que uma sílaba se pode prolongar por várias notas)

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. . CRC PORTO NIPC 501106731

Resolução dos exercícios

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
3º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – 8.º Ano
FICHA 3

2. Leitura melódica

Em que tonalidade está o excerto apresentado? *Mi menor*

Classifica o compasso: *ternário simples*

O que significa a indicação *cresc.*? *Aumentar gradualmente a intensidade sonora*

3. Análise auditiva do excerto musical

Ouve o excerto musical e completa a seguinte tabela:

Modo (Maior ou menor)	**Métrica** (binária ou ternária)	**N.º de tempos por compasso** (2/3/4)	**Instrumento solista**
Maior	Binária	Quatro	Oboé

4. Ditado melódico

Ouve o mesmo excerto musical e escreve a melodia do instrumento solista.



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da - CRC PORTO NIPC 501106731

90 anos

Uma escola de memórias e futuro

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – 8.º Ano
FICHA 3

5. Análise dos elementos da partitura

Observa a partitura do exercício anterior e responde às seguintes questões:

1. Tendo em conta o que respondeste acima relativamente ao modo do excerto musical, qual é a tonalidade da melodia? *Fá Maior*.
   E a sua relativa? *Ré menor.*
2. No compasso 4/4 qual é a unidade de tempo? *Semínima.*
   E de compasso? *Semibreve.*
3. O que significa ***p***? *A secção deve ser tocada com baixa intensidade sonora.*
4. A melodia começa em anacruse. O que significa isso? *A melodia começa com uma nota que antecede o primeiro tempo do primeiro compasso.*
5. O que significa a indicação **Andante**? *Este excerto deverá ser tocado a um andamento médio (nem rápido, nem lento).*
6. O que significam os símbolos < e > colocados por baixo da pauta? (responde para cada símbolo separadamente)
   < indica um aumento gradual de intensidade sonora em determinada secção (crescendo);
   > indica uma diminuição gradual de intensidade sonora em determinada secção (diminuendo).
7. Joseph Haydn, compositor desta obra, pertence a que período da história da música? (podes consultar a internet) *Período Clássico*
   E qual a sua nacionalidade? *Austríaca*

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 17

DISCIPLINA: Formação Musical

A ficha de trabalho elaborada foi realizada, maioritariamente, em torno de um excerto musical. Penso que é importante promover nos alunos competências de análise musical, tanto auditiva, como visual (partitura). Estas competências podem ajudar os alunos a ouvir e interpretar música, no sentido em que são competências importantes na compreensão musical.

Pedroso (2013) sublinha a importância de educar ouvintes de música que a apreciem e que conheçam a sua estrutura (p. 81). A autora (2013) refere que o treino auditivo é, muitas vezes, redutor, com exercícios pouco musicais, descontextualizados e focados em apenas duas qualidades do som - a altura e a duração (Pedroso, 2003, p. 85). Nesta ficha de trabalho procurei desenvolver, também, questões de timbre, dinâmica e andamento. Contudo, penso que seria importante trabalhar estes aspetos a nível auditivo, visto que esta ficha tem uma grande componente de análise de partitura. Poderá ser importante elaborar, por exemplo, fichas de leitura para os alunos preencherem enquanto ouvem um excerto musical, tendo em conta diferentes dimensões musicais (densidade, textura, articulação, tessitura, andamento, estrutura, etc.).

Referência bibliográfica:

Pedroso, F. (2003). A disciplina de formação musical: contributos para uma reflexão sobre o seu papel no currículo do ensino especializado de música (básico e secundário). Porto: Tese de Mestrado, Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 18

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 25/05/2020** **Duração estimada da tarefa: 40min**	**Aula n.º: 31** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Revisão de conteúdos teóricos

Capacidade de relacionar notação musical com o som percecionado auditivamente

Preparação dos alunos para a realização da ficha n.º 4

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Intervalos (2ªm/M, 3ªm/M, 4ªP, 5ªP, 6ªm/M, 7ªm/M, 8ªP)

Acordes – maior e menor (estado fundamental, 1ª inversão, 2ª inversão), diminuto e aumentado

Escalas maiores, menores e mistas

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

***Quiz* de Teoria e Audição Musical** (v. Anexos da presente Planificação n.º 18)

- Questões teóricas sobre a construção de acordes e escalas
- Questões teóricas sobre tonalidades Maiores e menores
- Identificação escrita de intervalos
- Organizar intervalos e acordes pela ordem em que são tocados
- Organizar melodias e frases rítmicas pela ordem em que são tocadas

Este quiz foi elaborado na plataforma *Microsoft Forms* e será realizado, individualmente, depois da aula síncrona, lecionada pela Professora Cooperante. O objetivo é preparar os alunos para a realização da ficha n.º 4, que será a tarefa da próxima semana e terá exercícios de construção de acordes, intervalos e escalas.

RECURSOS E FONTES

Plataforma *Microsoft Forms*

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada através dos resultados obtidos no questionário, procurando compreender:

- O domínio teórico dos alunos relativamente à construção de escalas, intervalos e acordes;
- As competências auditivas dos alunos na identificação de acordes e intervalos, assim como na identificação visual (notação musical) do ritmo e da melodia percecionados auditivamente.

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | *Quiz* de Teoria e Audição Musical

1. Um acorde Maior é composto por dois intervalos de 3.ª Maior sobrepostos.
    a. Verdadeiro
    b. Falso
2. Como se constrói um acorde diminuto?
    a. 3.ª Maior + 3.ª Maior
    b. 3.ª menor + 3.ª menor
    c. 3.ª menor + 3.ª Maior
    d. 3.ª Maior + 3.ª menor
3. A 1.ª inversão do acorde de Sol Maior é...
    a. Sol - Si – Ré
    b. Si - Ré – Sol
    c. Ré - Sol – Si
4. A 2.ª inversão do acorde de Dó menor é Sol - Dó - Mib.
    a. Verdadeiro
    b. Falso
5. O acorde Ré - Fá# - Lá# é um acorde...
    a. Diminuto
    b. Menor
    c. Maior
    d. Aumentado
6. A escala Maior apresenta meios-tons nos graus 3-4 e 6-7.
    a. Verdadeiro
    b. Falso
7. A escala menor melódica ascendente apresenta meios-tons nos graus 2-3 e...
    a. 5-6
    b. 6-7
    c. 7-8
8. Seleciona a opção que corresponde à escala maior mista principal de Ré Maior.
    a. Ré Mi Fá# Sol Lá Sib Dó# Ré
    b. Ré Mi Fá# Sol# Lá Si Dó# Ré

c. Ré Mi Fá# Sol Lá Sib Dó Ré

d. Ré Mi Fá Sol Láb Sib Dó Ré

9. Para construirmos a escala maior mista secundária, colocamos a armação de clave da escala Maior e...

    a. Baixamos meio-tom ao VI grau da escala

    b. Baixamos meio-tom ao VI e VII graus da escala

    c. Subimos meio-tom ao VI grau da escala

    d. Subimos meio-tom ao VI e VII graus da escala

10. A tonalidade Maior que apresenta três sustenidos é...

    a. Mi Maior

    b. Ré Maior

    c. Lá Maior

    d. Sol Maior

11. A tonalidade menor que apresenta três bemóis é...

    a. Dó menor

    b. Ré menor

    c. Sol menor

    d. Sib menor

12. A relativa menor de Sib Maior é...

    a. Fá menor

    b. Ré menor

    c. Dó menor

    d. Sol menor

13. A relativa Maior de Si menor é...

    a. Lá Maior

    b. Ré Maior

    c. Sol Maior

    d. Fá Maior

14. Sol - Fá (ascendente) é um intervalo de...

    a. 6.ª menor

    b. 6.ª Maior

    c. 7.ª menor

d. 7.ª Maior

15. Ré - Sib (ascendente) é um intervalo de...
    a. 6.ª menor
    b. 6.ª Maior
    c. 7.ª menor
    d. 7.ª Maior
16. Qual a unidade de tempo do compasso 3/2?
    a. Colcheia
    b. Semínima
    c. Semínima com ponto
    d. Mínima
17. Organiza os intervalos pela ordem em que são tocados. (vídeo com sequência de intervalos)
    a. 3.ª menor
    b. 5.ª Perfeita
    c. 2.ª Maior
    d. 6.ª Maior
    e. 4.ª Perfeita
    f. 7.ª menor
18. Organiza os acordes pela ordem em que são tocados. (vídeo com sequência de acordes)
    a. Maior 5
    b. Maior 6/4
    c. Aumentado 5
    d. Menor 6
    e. Diminuto 5
19. Ouve as melodias e organiza-as pela ordem em que são tocadas. (vídeo com sequência de melodias)



a. Melodia B

b. Melodia D

c. Melodia C

d. Melodia A

20. Ouve as frases rítmicas e organiza-as pela ordem em que são tocadas. (vídeo com sequência de frases rítmicas)



a. Frase rítmica C

b. Frase rítmica A

c. Frase rítmica D

d. Frase rítmica B

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 18

DISCIPLINA: Formação Musical

Ao elaborar este questionário, procurei refletir sobre o papel da teoria na sala de aula de Formação Musical e de que forma podemos, enquanto professores de Formação Musical, relacionar a teoria e a prática, de forma a que a teoria faça sentido e evitando que os alunos sintam necessidade de decorar teoria para a reproduzirem na prova de avaliação. Como fazer com que a teoria faça sentido e seja uma compreensão natural que advém da prática? De que forma podemos combater uma pedagogia de repetição e memorização superficial?

Pedroso (2003, p. 75) refere a importância de combater a promoção de um conhecimento rápido e a transmissão de informações que serão esquecidas quando já não forem necessárias para provas e momentos de avaliação. Pelo contrário, o conhecimento deve orientar e auxiliar a vida prática do indivíduo para além dos exercícios académicos específicos. Os alunos devem aprender através da reinterpretação (e não só aquisição), desenvolvendo o pensamento crítico e uma atitude reflexiva.

"As tarefas transmitem, também, de forma implícita, assim como reforçam, uma determinada visão do conhecimento e dos modos de o transmitir por parte do professor." (Pedroso, 2003, p. 77). Assim, a forma como incluímos exercícios teóricos na aula de Formação Musical e a forma como estão estruturados, transmite aos alunos como vemos esse conhecimento e qual o seu lugar na disciplina, influenciando a visão dos próprios alunos.

Penso que é importante os conteúdos, como por exemplo os intervalos, os acordes e as escalas, serem trabalhados em todas as suas vertentes (escrita, audição, teoria, isoladamente e em repertório musical), de forma a que todas estas dimensões se complementem e façam sentido na compreensão global do conteúdo. Quando isto acontece não é necessário decorar e repetir questões teóricas, visto que estão claras nos esquemas concetuais e percetuais dos alunos.

Referência bibliográfica:

Pedroso, F. (2003). A disciplina de formação musical: contributos para uma reflexão sobre o seu papel no currículo do ensino especializado de música (básico e secundário). Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação, especialização em Educação Musical. Porto: Universidade do Porto, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 19

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 01/06/2020** **Período de realização da tarefa: 5 dias** **Duração estimada da tarefa: 90min**	**Aula n.º: 32** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Compreensão do código musical através da leitura de partitura

Compreensão de sinais musicais de dinâmica, expressão e andamento

Compreensão teórica de estruturas musicais (escalas, intervalos e acordes)

Desenvolvimento de competências de construção e classificação de estruturas musicais (escalas, intervalos, acordes)

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Intervalos (2.ºm/M, 3.ªm/M, 4.ªP, 5.ªP, 6.ªm/M, 7.ªm/M, 8.ªP)

Escalas (Maiores, menores, mistas, hexáfona)

Acordes (maiores, menores, aumentados, diminutos – estado fundamental, 1.ª inversão, 2.ª inversão)

Sinais musicais de dinâmica, andamento e expressão

Compassos 3/4 e 3/2

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Ficha de trabalho (v. Anexos da presente Planificação n.º 19)

- Identificação escrita de intervalos
- Escrita de escalas
- Classificação de acordes
- Construção de acordes
- Análise de uma partitura musical

Os alunos deverão realizar os exercícios durante a semana.

RECURSOS E FONTES

Trio para dois oboés e corne inglês – L. Beethoven (1770-1827)

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada através do envio de fotografias ou digitalizações com a resolução dos exercícios. Os alunos receberão feedback relativamente aos exercícios enviados, por escrito, através da plataforma *Microsoft Teams.*

Procurarei compreender as competências de construção e classificação de escalas, intervalos e acordes. Além disso, procurarei perceber a evolução dos alunos na análise de partitura, visto que é um exercício que têm estado a fazer várias vezes ao longo do 3.ª período, tanto em fichas como em *quizes*.

Assinatura do Professor Cooperante



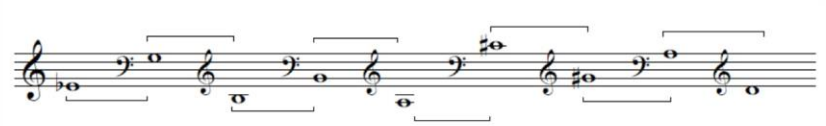
Anexos | Ficha de trabalho

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO
www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
3º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – 8.º Ano
FICHA 4

1. **Identificação escrita de intervalos**



NOTAS: 1 – Deverás identificar o intervalo entre as notas agrupadas.
2 – Não te esqueças de ter em conta as diferentes claves e o respetivo registo (mais grave/agudo).

2. **Escrita de escalas**

a) Mib Maior Mista Secundária



b) Si menor melódica



c) Dó menor harmónica



d) Sib Maior Mista Principal



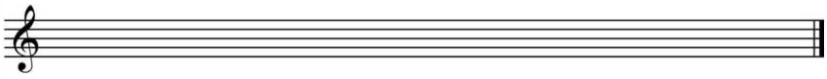
90 anos

Uma escola de memórias e futuro

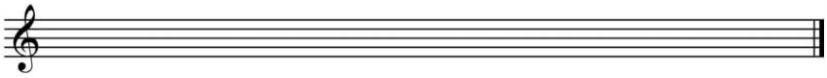
REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da - CRC PORTO NIPC 501106731

e) Ré hexáfona



f) Lá Maior



NOTAS: 1 – Nas escalas menores, indica a relativa Maior

2 – Escreve sempre a armação de clave

3– Escreve as notas apenas na forma ascendente – **excepto na escala menor melódica** em que deves escrever ascendente e descendente

4 – Coloca as alterações necessárias em cada escala

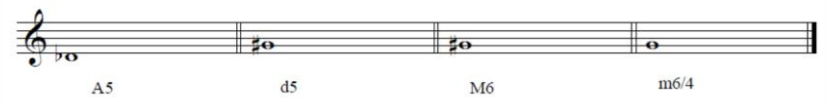
5 – Assinala os meios tons nas escalas menores

3. Classificação de acordes



NOTAS: 1 – Por baixo de cada acorde, escreve o nome do acorde. Não te esqueças de indicar o nome do acorde (nota), qualidade (M, m, d, A) e se está no estado fundamental, primeira inversão ou segunda inversão.

4. Construção de acordes



NOTAS: 1 – Contrói o acorde pedido a partir da nota dada.

2 – Não podes alterar a nota dada nem escrever notas por baixo.

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da - CRC PORTO NIPC 501106731

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO
www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
3º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – 8.º Ano
FICHA 4

5. Observa o seguinte excerto e responde às questões



1. Classifica o compasso do excerto. _____
2. Em que tonalidades (Maior e menor) pode estar o excerto? _____
3. O que significa *sf*? _____
   _____
4. O que significa a indicação **Adagio cantabile**? _____
   _____
5. Classifica o primeiro acorde do compasso 4 (lê a partitura na vertical). _____
6. Qual é o intervalo harmónico entre os dois oboés no primeiro tempo do compasso 5? (lê a partitura na vertical) _____
7. Assinala no excerto as **cinco notas do oboé 1** que formam uma melodia cromática ascendente.
8. Transcreve os compassos 6 e 7 do oboé 1 para o **compasso 3/2**. Realiza as alterações necessárias (não te esqueças que muda a unidade de tempo).



90 anos

Uma escola de memórias e futuro

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. - CRC PORTO NIPC 501106731

Resolução dos exercícios

curso de música
SILVA MONTEIRO

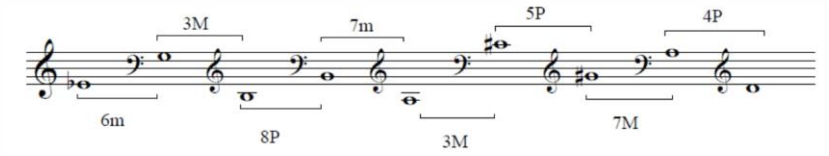
www.cmsilvamonteiro.com

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – 8.º Ano

FICHA 4

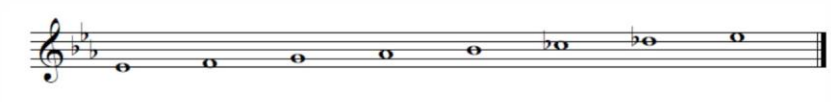
SOLUÇÕES

1. Identificação escrita de intervalos



2. Escrita de escalas

a) Mib Maior Mista Secundária



b) Si menor melódica



c) Dó menor harmónica



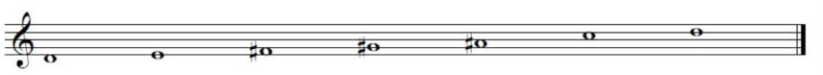
d) Sib Maior Mista Principal



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. - CRC PORTO NIPC 501106731

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – 8.º Ano
FICHA 4

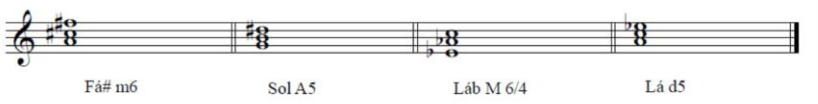
e) Ré hexáfona



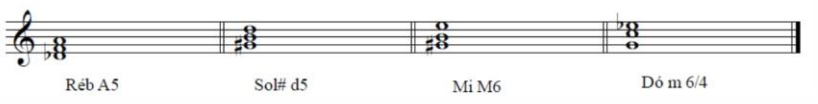
f) Lá Maior



3. Classificação de acordes



4. Construção de acordes



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. - CRC PORTO NIPC 501106731

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO
www.cmsilvamonteiro.com

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – 8.º Ano
FICHA 4

5. Observa o seguinte excerto e responde às questões



1. Classifica o compasso do excerto. *Ternário simples/divisão binária.*
2. Em que tonalidades (Maior e menor) pode estar o excerto? *Fá Maior e Ré menor.*
3. O que significa ***sf***? *Refere-se à designação sforzando, que indica uma acentuação súbita e forte.*
4. O que significa a indicação **Adagio cantabile**? *Indica um andamento lento, com um caráter suave e cantável.*
5. Classifica o primeiro acorde do compasso 4 (lê a partitura na vertical). *Acorde de fá Maior na 2.ª inversão.*
6. Qual é o intervalo harmónico entre os dois oboés no primeiro tempo do compasso 5? (lê a partitura na vertical) *3.ª menor.*
7. Assinala no excerto as **cinco notas do oboé 1** que formam uma melodia cromática ascendente. *Lá – sib – si – dó – dó# (compassos 4 – 5)*
8. Transcreve os compassos 6 e 7 do oboé 1 para o **compasso 3/2**. Realiza as alterações necessárias (não te esqueças que muda a unidade de tempo).



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. - CRC PORTO NIPC 501106731

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 19

DISCIPLINA: Formação Musical

Nesta ficha foram abordados exercícios de construção escrita de intervalos, acordes e escalas, que são exercícios que estão incluídos nas provas escritas de avaliação, mas de forma a que os alunos pudessem relacionar com repertório musical. Estes exercícios são frequentemente retirados do contexto e trabalhados isoladamente, como neste caso, para os alunos compreenderem a sua construção e poderem aplicar noutros exercícios mais abrangentes (como ditados). Contudo, é importante interligar as atividades (que utilizam o mesmo conteúdo) para os alunos compreenderem os conceitos no seu contexto musical. Neste caso, procurei incluir um exercício de análise de uma partitura musical, onde são colocadas questões a vários níveis: dinâmicas, expressividade, tonalidade, compasso, escalas, acordes e intervalos. Desta forma, os alunos podem aplicar o conhecimento trabalhado isoladamente em repertório musical. Penso que será importante refletir sobre o distanciamento que pode existir entre a escola e a vida dos alunos, em que o ensino assume uma estrutura artificial afastada da vivência dos alunos. Além disso, o ensino pode apresentar os conteúdos de forma fragmentada e isolada, o que torna os conteúdos irreconhecíveis para os alunos, impossibilitando-os de se relacionarem com os mesmos (Pedroso, 2004).

Com as atividades presentes nesta ficha de trabalho, procurei trabalhar os conteúdos de forma isolada para depois os colocar num contexto musical, no sentido de os alunos serem capazes de identificar e interpretar os conteúdos nesse contexto e compreender de que forma estão inseridos na música.

Referência bibliográfica:

Pedroso, F. (2004). A Disciplina de Formação Musical em debate: Perspetivas de profissionais da música. Revista Música, Psicologia e Educação, 6, 5-18.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 20

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 08/06/2020** **Duração estimada da tarefa: 40min**	**Aula n.º: 33** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Capacidade de relacionar notação musical com o som percecionado auditivamente

Compreensão do código musical através da leitura de partitura

Distinção auditiva de diferentes instrumentos

Conhecimento de repertório musical de diferentes períodos (clássico, romântico, século XX)

Análise de um excerto de uma obra musical, através da audição ou da leitura de partitura

Promoção da cultura musical (ouvir, contextualizar e analisar uma obra)

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Intervalos (2ªm/M, 3ªm/M, 4ªP, 5ªP, 6ªm/M, 7ªm/M, 8ªP)

Acordes – maior e menor (estado fundamental, 1ª inversão, 2ª inversão), diminuto e aumentado

Escalas maiores, menores, mistas e hexáfona

Sonata (período clássico)

Período Clássico e Romântico

Ligadura de expressão

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

***Quiz* de Identificação Auditiva, Teoria e Análise Musical** (v. Anexos da presente Planificação n.º 20)

- Organizar intervalos, acordes e escalas pela ordem em que são tocados
- Organizar melodias pela ordem em que são tocadas
- Análise de partituras, relativamente a
    - Tonalidade
    - Compasso
    - Sinais musicais
    - Identificação de intervalos
- Análise auditiva de um excerto musical inserido numa obra, relativamente a
    - Modo (maior ou menor)
    - Métrica/divisão
    - Instrumentos musicais
    - Dinâmicas
- Enquadramento de obras musicais e compositores no período histórico
- Identificação escrita de acordes e escalas

Este quiz foi elaborado na plataforma *Microsoft Forms* e será realizado, individualmente, depois da aula síncrona, lecionada pela Professora Cooperante.

RECURSOS E FONTES

Plataforma *Microsoft Forms*

Manual *Pro FM* (vol. 3) - Editions Musicales A. B.

Fontaine, F. (1955). *Traité Pratique du Rythme Mesuré.* Paris: Henry Lemoine.

Sinfonia em ré menor (2.º andamento) – C. Franck (1822-1890)

Sinfonia n.º 6 (1.º andamento) – P. I. Tchaikovsky (1840-1893)

Sonata para piano n.º 14 (3.º andamento) - W. A. Mozart (1756-1791)

Trio com piano em Lá menor, op. 50 - P. I. Tchaikovsky (1840-1893)

AVALIAÇÃO DA AULA

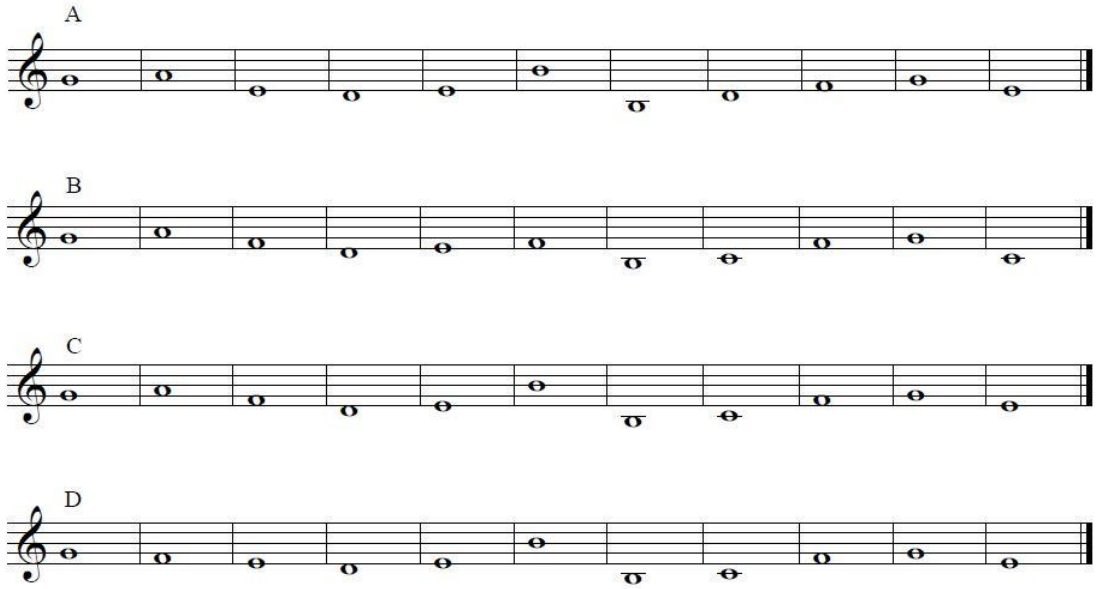
A avaliação será realizada através dos resultados obtidos no questionário, procurando verificar a evolução dos alunos relativamente aos questionários anteriores, nomeadamente no âmbito da análise musical (visual e auditiva).

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | *Quiz* de Identificação Auditiva, Teoria e Análise Musical

1. Seleciona a opção que corresponde à melodia ouvida.



2. Ordena as escalas pela ordem em que são tocadas.
    a. Maior Mista Secundária
    b. Maior Mista Principal
    c. Menor harmónica
    d. Menor melódica
    e. Hexáfona
3. Organiza os intervalos pela ordem em que são tocados.
    a. 3.ª Maior
    b. 6.ª menor
    c. 2.ª menor
    d. 7.ª Maior
    e. 5.ª Perfeita
4. Organiza os acordes pela ordem em que são tocados.
    a. menor 6
    b. diminuto 5
    c. Maior 6/4
    d. Aumentado 5
5. Em que tonalidades (Maior e menor) pode estar o seguinte excerto?



a. Lá Maior e Fá# menor

b. Mi Maior e Dó# menor

c. Si Maior e Sol# menor

6. Classifica o compasso do excerto.

a. Binário simples

b. Quaternário simples

c. Binário composto

d. Quaternário composto

7. Tchaikovsky é um compositor do período...

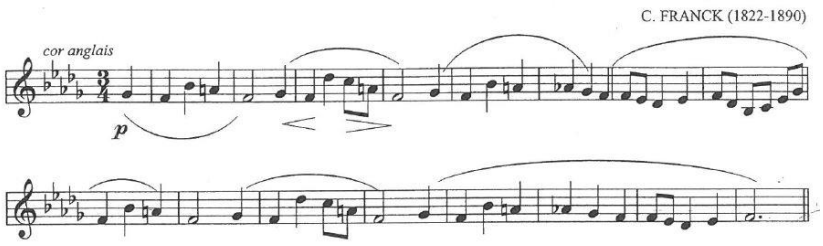
a. Barroco

b. Clássico

c. Romântico

d. Moderno

8. Em que tonalidades (Maior e menor) pode estar o seguinte excerto?



a. Mib Maior e Dó menor

b. Láb Maior e Fá menor

c. Réb Maior e Sib menor

9. Indica a unidade de compasso do mesmo excerto.

a. Semínima

b. Semínima com ponto

c. Mínima

d. Mínima com ponto

e. Semibreve

10. Qual é o intervalo entre as primeiras duas notas?

    a. 2.ª menor

    b. 2.ª Maior

    c. 3.ª menor

    d. 3.ª Maior

11. Que tipo de ligaduras está presente no excerto anterior?

    a. Ligaduras de prolongação

    b. Ligaduras de expressão

    c. Ligaduras de prolongação e ligaduras de expressão

12. Atenta na leitura seguinte. Para a primeira nota ser um fá, que clave devo colocar?



    a. Clave de sol

    b. Clave de dó 3.ª linha

    c. Clave de dó 4.ª linha

    d. Clave de fá

13. Ouve o excerto seguinte com atenção e seleciona a afirmação correta. (vídeo do 3.º andamento da Sonata para piano n.º 14 de W. A. Mozart)

    a. O excerto musical apresenta dinâmicas contrastantes.

    b. O excerto musical apresenta uma dinâmica forte constante.

    c. O excerto musical apresenta uma dinâmica piano constante.

14. Ouviste um andamento de uma sonata para piano de Mozart. Neste período (período clássico), o que é uma sonata?

    a. Composição vocal com vários andamentos (partes) semelhantes em andamento e caráter.

    b. Composição instrumental com vários andamentos (partes) contrastantes quanto ao andamento e caráter.

    c. Composição vocal com vários andamentos (partes) contrastantes quanto ao andamento e caráter.

    d. Composição instrumental com vários andamentos (partes) semelhantes quanto ao andamento e caráter.

15. Atenta no seguinte excerto. Seleciona os três instrumentos que ouves. (vídeo do Trio op. 50 de P. I. Tchaikovsky)
    a. Clarinete
    b. Piano
    c. Flauta transversal
    d. Violoncelo
    e. Cravo
    f. Oboé
    g. Violino
    h. Contrabaixo
16. Ouve até ao minuto 1:00 e seleciona o modo em que o excerto se encontra.
    a. Modo Maior
    b. Modo menor
17. Classifica o acorde apresentado.



    a. Ré menor 6
    b. Ré menor 6/4
    c. Ré Maior 6
    d. Ré Maior 6/4
18. Classifica a escala apresentada.



    a. Ré Maior Mista Principal
    b. Ré menor harmónica
    c. Ré menor melódica
    d. Ré Maior Mista Secundária
19. Identifica o modo e a métrica (divisão) do seguinte tema. (vídeo do tema "Venham mais Cinco" de Zeca Afonso)
    a. Modo Maior e divisão binária
    b. Modo Maior e divisão ternária
    c. Modo menor e divisão binária

d. Modo menor e divisão ternária

20. Qual dos seguintes instrumentos não está presente no excerto anterior?

    a. Flauta transversal

    b. Guitarra

    c. Instrumentos de percussão

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 20

DISCIPLINA: Formação Musical

Para a elaboração dos quizzes fui procurando realizar uma exploração das possibilidades da plataforma *Microsoft Forms,* no sentido de incluir questões diversificadas e colocar novos desafios aos alunos. Penso que é importante no ensino à distância, tal como no ensino presencial, explorar continuamente diferentes materiais e ferramentas de trabalho com os alunos.

Algo que considerei vantajoso relativamente aos quizzes, é o facto de permitir feedback imediato, visto que os alunos sabem logo se selecionaram a resposta correta ou não, qual seria a resposta correta e quantos pontos obtiveram no final do quiz. Contudo, pode deixar o aluno com dúvidas relativamente ao porquê de a resposta estar errada. Assim, é importante que os alunos coloquem questões e dúvidas nos meios disponíveis através da plataforma Microsoft Teams, onde têm a equipa da sua turma, mas também um fórum de dúvidas de Formação Musical, onde todos os alunos podem colocar questões relativamente a tarefas, quizzes ou outras dúvidas. Os alunos devem sentir-se confortáveis para partilhar as suas dúvidas com o professor, no sentido de haver uma linha de comunicação aberta entre professor e alunos que impulsione o desenvolvimento dos alunos. Os diferentes quizzes têm questões semelhantes, no sentido de procurar que os alunos melhorem em questões como identificação escrita de intervalos, identificação de tonalidade, identificação escrita de escalas, identificação auditiva de instrumentos musicais, entre outros. Tal como refere Vieira (1993), a rotina pode facilitar a aprendizagem, permitindo tanto ao professor, como ao aluno que se adaptem progressivamente a novas situações.

Considero que os quizzes têm contribuído para um maior conhecimento de repertório musical, que procurei que fosse variado. Contudo, a verdade é que senti dificuldades em colocar questões que analisassem repertório popular, principalmente porque os alunos não estavam habituados a ouvir esse tipo de repertório nas aulas e, por isso, teriam mais dificuldades em fazer uma análise autonomamente. Contudo, procurei fazer questões relativamente ao modo (maior ou menor), à métrica e aos instrumentos ouvidos.

Referência bibliográfica:

Vieira, F. (1993). It made me think about the role of routine in the classroom. *Modern English Teacher, 2 (1),* 50-51.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 21

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 4.º grau **Data: 15/06/2020** **Período de realização da tarefa: 1 dia** **Duração estimada da tarefa: 90min**	**Aula n.º: 34** **Número de alunos: 15** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Compreensão do código musical através da leitura de partitura em diferentes claves

Sentido e coordenação rítmicos em contexto de leitura

Sentido melódico em contexto tonal e capacidade de associação da notação ao som correspondente

Afinação vocal

Sentido harmónico e conhecimento de diferentes funções tonais

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Claves de sol 2ª linha, fá 4ª linha, dó 3ª linha e dó 4ª linha

Compasso 6/4

Progressão harmónica I-ii-IV-V-I

Tonalidade de Dó menor e escala menor melódica

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Ficha de trabalho (v. Anexos da presente Planificação n.º 21)

- Leitura rítmica composta a uma parte
- Leitura rítmica simples a duas partes
- Leitura em claves alternadas
- Leitura melódica
- Improvisação

Os alunos deverão realizar os exercícios durante o dia da aula e enviar gravações com a realização das leituras e da improvisação. A ficha é acompanhada de um ficheiro áudio com o acompanhamento para a improvisação.

RECURSOS E FONTES

Sebenta do aluno – 4.º grau

Berkowitz, S., Fontrier, G., & Kraft, L. (1960). *A New Approach to Sight Singing*. Nova Iorque: W. W. Norton & Company.

Fontaine, F. (1955). *Traité Pratique du Rythme Mesuré.* Paris: Henry Lemoine.

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada através do envio de gravações. Os alunos receberão feedback relativamente aos exercícios enviados, por escrito, através da plataforma *Microsoft Teams.*

Nas leituras rítmicas atenderei especialmente à fluência da leitura, à estabilidade da pulsação e à correção das células rítmicas; na segunda leitura rítmica verificarei também a capacidade de compreensão da coerência entre as duas partes.

Na leitura solfejada, em diferentes claves, considerarei particularmente a fluência da leitura e a correção das notas em conjunto com o ritmo; na leitura entoada verificarei também a correção da melodia e a afinação vocal.

Na improvisação observarei especialmente a coerência da melodia improvisada com a sequência harmónica e a correção do nome das notas.

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | Ficha de trabalho

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO
www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
3º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – 8.º Ano
FICHA 5

1. Leituras rítmicas

1.1 Leitura rítmica composta a uma parte



1.2 Leitura rítmica simples a duas partes



NOTAS: 1- Verifica qual o compasso de cada exercicio (vê se se trata de divisão binária (simples) ou ternária (composto))

2 - Marca sempre a pulsação antes de começar cada exercicio

3- Marca a pulsação durante todo o exercicio (com a mão ou com o pé)

2. Leitura em claves alternadas

Fontaine (1955)



NOTAS: 1- Verifica qual o compasso do exercicio (se é binário, ternário ou quaternário – de divisão binária ou ternária)

2- Marca, pelo menos, um compasso antes de começares o exercicio

3 - Marca o compasso durante todo o exercicio e respeita sempre o ritmo que está escrito – para quem tem mais dificuldade em fazer as 2 coisas (notas e ritmo), devem primeiro fazer só o ritmo, depois ler só as notas e por fim juntar notas e ritmo

4 - Não passes para a clave seguinte sem a anterior estar bem lida – notas, ritmo e compasso bem marcado

90 anos

Uma escola de memórias e futuro

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da – CRC PORTO NIPC 501106731

curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

FORMAÇÃO MUSICAL
4º GRAU – 8.º Ano
FICHA 5

3. Leitura melódica

Tonalidade: Dó menor

Berkowitz, Fontrier & Kraft (1960)



NOTAS: 1- Vais ouvir a escala menor melódica, o arpejo, a pulsação com a primeira nota da melodia e, por último, o acompanhamento

2 - Canta a melodia com a ajuda de um piano (ou aplicação) ou do teu instrumento, caso necessites

3 - Marca sempre o compasso

4 - Procura respeitar as indicações de dinâmicas (*f, ff, cresc.*) e articulação (*legato, staccato*)

4. Improvisação

Dó Maior: I-ii-IV-V-I (compasso quaternário simples)

NOTAS: 1- Vais ouvir a escala e arpejo, a sequência, a pulsação e, por último, o acompanhamento

2 – Faz a improvisação com consciência das notas que estás a cantar, de forma a evitares cantares um som e chamares a nota errada

3 – Marca sempre o compasso

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da . CRC PORTO NIPC 501106731

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 21

DISCIPLINA: Formação Musical

Ao longo deste período, os alunos demonstraram uma grande dedicação a todas as tarefas que lhes foram propostas. Todos os alunos, exceto um, entregaram esta tarefa. Os alunos apresentaram bons resultados, apesar de algumas notas mais baixas. Vários alunos apresentaram dificuldades nas leituras rítmicas, principalmente na leitura a duas partes. Estas dificuldades podem estar relacionadas com o facto de, neste período, os alunos não terem realizado muitas leituras rítmicas a duas partes. Nos períodos anteriores, os alunos realizavam leituras rítmicas todas as semanas. Assim, praticavam regularmente exercícios orais, o que não aconteceu este período.

Contudo, a maior parte dos alunos apresentou bons resultados na leitura em diferentes claves, provavelmente porque dedicaram mais tempo ao seu estudo. A maioria dos alunos teve bons resultados na improvisação, talvez por a terem estudado antes de a realizarem.

Assim, apesar de se terem alterado as rotinas dos alunos em termos de estudo de exercícios orais, penso que foi possível realizar, ao longo do período, exercícios variados, tanto orais, como auditivos ou teóricos, através de fichas de trabalho, quizzes e aulas síncronas. Apesar de os alunos já estarem habituados a estudar autonomamente exercícios orais, penso que neste período aprenderam a estudar outros exercícios, nomeadamente auditivos, de forma autónoma, o que considero ser uma mais-valia para a aprendizagem dos alunos.

ANEXO 7. PLANIFICAÇÕES DE FORMAÇÃO MUSICAL (6.º GRAU)

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 1

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 12/11/2019** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 8** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Ler células rítmicas de divisão binária e ternária, a uma parte, com mudanças de compasso
Ler nas claves de sol, fá e dó 3ª linha de forma fluente
Entoar melodias modais com percussão
Desenvolver competências de memorização
Transcrever para notação musical o ritmo e a melodia percecionados auditivamente

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Música modal - modo de ré
Compasso 6/4
Intervalos melódicos e harmónicos
Acordes maiores e menores (estado fundamental, 1ª inversão e 2ª inversão)

Acordes aumentados e diminutos (estado fundamental)

Acorde maior com sétima menor (estado fundamental)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

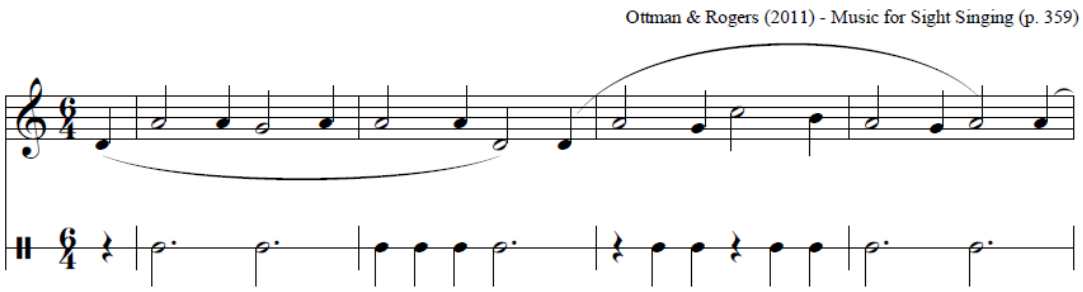
Verificação da realização do trabalho de casa e do material necessário (1*min*)

Correção do trabalho de casa (3*0min*) – leituras da sebenta do aluno:

- Leitura rítmica solfejada com mudança de compasso (p. 8)
- Leitura solfejada em várias claves (p. 26)
- Leitura melódica com percussão no modo de ré (p. 40)
    - Entoação do modo de ré
    - Entoação da melodia
    - Execução da linha de percussão, batendo com a caneta na mesa, enquanto ouvem a melodia no piano
    - Junção da melodia com a percussão

Para cada leitura, será selecionado um aluno para a realizar individualmente, marcando o compasso. Serão feitas as correções necessárias e depois toda a turma realizará o exercício em conjunto.

Ditado melódico com percussão (23*min):*



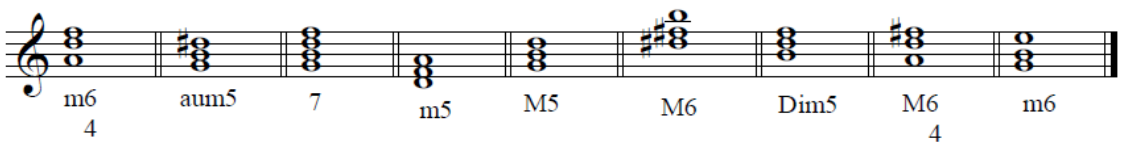


- Para este exercício a melodia original vai ser transposta para o compasso 6/8
- Alunos ouvem a melodia, no modo de ré, ao piano com percussão, uma vez
- Ouvem o primeiro período (melodia e percussão) duas vezes
- Entoam o primeiro período (só melodia) e, de seguida, entoam novamente com percussão
- Ouvem o primeiro período mais duas vezes enquanto escrevem no caderno
- Ouvem o segundo período (melodia e percussão) duas vezes
- Entoam o segundo período (só melodia) e, de seguida, entoam novamente com percussão
- Ouvem o segundo período mais duas vezes enquanto escrevem no caderno
- Entoam a melodia com percussão do início ao fim
- Aluno escreve a melodia e o ritmo no quadro
- O exercício é corrigido em grupo-turma
- Entoam a melodia com percussão mais uma vez

Transposição rítmica (*10min)*:

- Os alunos transcrevem a melodia com percussão para o compasso 6/4
- É realizada uma correção individual do exercício

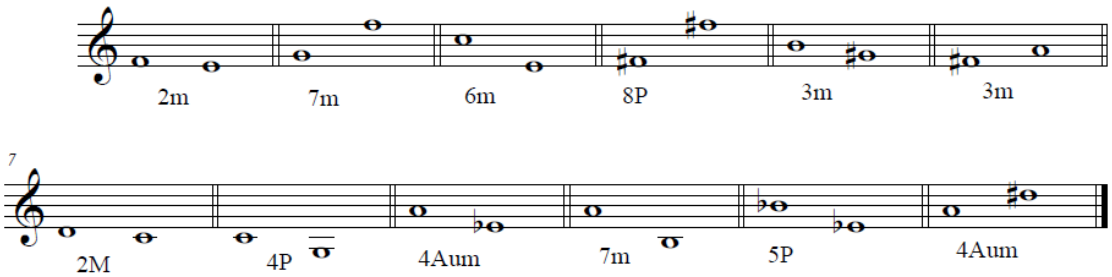
Identificação auditiva de acordes (10min):



- Realizados no piano, cada acorde é tocado duas vezes

- Serão selecionados 3 ou 4 alunos para cantarem cada nota do acorde
- É selecionado um aluno para identificar o acorde

Identificação auditiva de intervalos melódicos (10min):



- Cada intervalo é tocado ao piano, duas vezes
- Um aluno é selecionado para identificar o intervalo

Entoação de intervalos melódicos (5min):

- Alunos ouvem uma nota no piano e entoam o intervalo pedido a partir da nota dada, individualmente

Indicação do trabalho de casa para a aula seguinte (*1min*)**:**

- Leituras da sebenta do aluno:
    - Leitura rítmica com mudança de compasso (º8)
    - Leitura solfejada em várias claves (nº8)
    - Leitura melódica com acompanhamento (nº7)
- Leitura melódica com percussão no modo de ré (nº5)

RECURSOS E FONTES

Sebenta do aluno – 6º grau

Ottman, R. W. & Rogers, N. (2011). *Music for sight singing*. Upper Sadle River: Prentice Hall.

Piano, quadro branco.

AVALIAÇÃO DA AULA

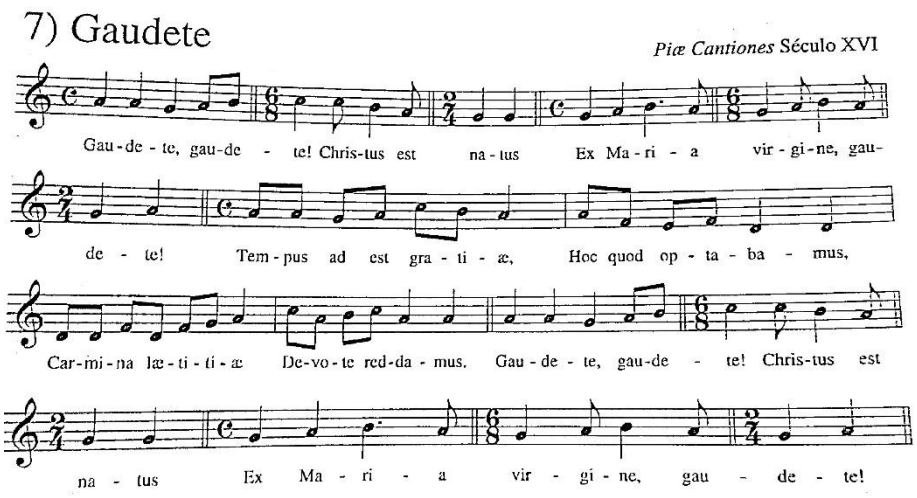
A avaliação será realizada pela observação direta nas diferentes atividades, tendo em conta diferentes aspetos, nomeadamente:

- Ditado melódico com percussão:
    - avaliação da resposta dos alunos à simultaneidade de melodia e percussão, verificando a existência de desafios e, nesse caso, procurar mapear as dificuldades na compreensão da melodia, da percussão, na memorização ou na simultaneidade das tarefas
- Identificação auditiva e entoação de acordes:
    - avaliação da distinção dos diferentes sons e da capacidade de os reproduzir (entoação)

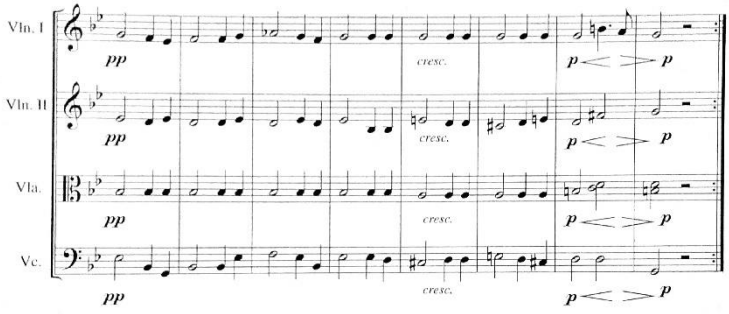
Assinatura do Professor Cooperante



Anexos


7) Gaudete
Piæ Cantiones Século XVI
Gau-de-te, gau-de - te! Chris-tus est na-tus Ex Ma-ri - a vir-gi-ne, gau-
de - te! Tem-pus ad est gra-ti - æ, Hoc quod op-ta-ba - mus,
Car-mi-na læ-ti-ti-æ De-vo-te red-da-mus. Gau-de-te, gau-de - te! Chris-tus est
na - tus Ex Ma - ri - a vir - gi - ne, gau - de - te!


7) Der Tod und das Mädchen
F. Schubert (1797-1828)
Vln. I
Vln. II
Vla.
Vc.
pp
f
dim.
p



4)



REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 1

DISCIPLINA: Formação Musical

Na correção do trabalho de casa, era notável que os alunos tinham estudado em casa. Realizaram com facilidade a leitura solfejada com mudança de compasso. Na leitura solfejada em diferentes claves, dividi em três partes: no primeiro sistema um aluno realizou o exercício individualmente, no segundo sistema cada um dizia as notas de uma voz e no terceiro sistema todos solfejavam tudo. Na leitura melódica com percussão, os alunos comentaram que era impossível de realizar. Realizei todos os passos descritos na planificação, adicionando o de os alunos cantarem a melodia enquanto eu percuto o ritmo. Dividimos a leitura em duas partes (parte A e parte B) e fizemos uma parte de cada vez, sendo que apenas avançamos para a parte B, quando a A estava consistente. No final, realizaram todo o exercício e repetiram, sendo que os alunos acabaram por realizar o exercício com segurança. Penso que esta estratégia de realizar o exercício "passo-a-passo" tem vantagens, como dar estratégias aos alunos para estudarem autonomamente o exercício. Contudo, é importante também fazer o exercício completo na primeira vez, no sentido de trabalhar competências de leitura à primeira vista e preparar melhor os alunos para os momentos de avaliação.

No ditado melódico com percussão, os alunos realizaram o exercício com facilidade. Depois de entoarem cada período (só melodia), pedi que percutissem a parte da percussão enquanto audiavam a melodia, para depois percutirem e entoaram simultaneamente. Questionei os alunos sobre o que teriam de fazer para passar aquele ditado do compasso 6/8 para o compasso 6/4, os alunos responderam corretamente e realizaram a transposição com facilidade. Na entoação e identificação de acordes, os alunos realizaram com sucesso o exercício, tanto a cantar as notas, como, depois, a identificar o acorde. Contudo, por vezes tinham dificuldade em cantar a nota mais grave (cantavam a fundamental, quando esta não era a nota mais grave) ou, quando a nota era muito grave ou aguda para o registo vocal dos alunos, estes tinham dificuldades em oitavar. À medida que o exercício ia decorrendo, os alunos melhoraram significativamente.

No exercício de identificação auditiva de intervalos melódicos, os alunos mostraram dificuldades em distinguir entre a 7ªM e a 7ªm, logo no 2º intervalo tocado. Dei uma estratégia que poderia ajudar nesta questão: descer a nota mais aguda à oitava e pensar nas duas notas no intervalo de 2ª ou cantar a oitava da primeira nota e perceber qual a relação com a segunda nota ouvida (se for uma 2ªm é uma 7ªM e vice-versa). Quando voltei a tocar um intervalo de sétima, os alunos já responderam com maior rapidez e segurança. Toquei alguns intervalos harmónicos, visto que o exercício estava a ser realizado com facilidade. Não tive tempo de realizar o exercício de entoação de intervalos melódicos.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 2

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 07/01/2020** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 15** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Desenvolver competências de memorização

Transcrever para notação musical o ritmo e a melodia percecionados auditivamente

Desenvolvimento da coordenação vocal e motora

Distinção de diferentes linhas rítmicas ouvidas em simultâneo, em contexto tonal

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Intervalos melódicos e harmónicos em contexto não-tonal

Acordes maiores e menores (estado fundamental, 1ª inversão e 2ª inversão)

Acordes aumentados e diminutos (estado fundamental)

Acorde maior com sétima menor (estado fundamental)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Verificação de presenças e material necessário (1*min*)

Realização de leituras da sebenta do aluno (*30min)*

- Leitura rítmica solfejada com mudança de compasso (p. 9), com marcação de compasso
- Leitura solfejada em várias claves (p. 28), com marcação de compasso
- Leitura melódica com percussão no modo de ré (p. 41)
    - Entoação do modo de ré
    - Entoação da primeira frase, com percussão
    - Entoação da segunda frase, com percussão
    - Junção das duas frases

Todas as leituras serão realizadas em conjunto.

Ditado melódico com percussão (23*min):*



- Entoação da escala de sol menor harmónica e dos arpejos dos graus i, iv e V.
- Alunos ouvem a melodia, em sol menor, ao piano com percussão, duas vezes
- Entoam a melodia e percutem o ritmo da primeira frase simultaneamente (se mostrarem dificuldades, separar o ritmo e a melodia e só depois juntar)
- Escrevem no caderno o que acabaram de entoar e percutir
- Voltam a ouvir a melodia completa com percussão, duas vezes
- Entoam a melodia e percutem o ritmo da segunda frase (se mostrarem dificuldades, separar o ritmo e a melodia e só depois juntar)
- Escrevem no caderno o que acabaram de entoar e percutir

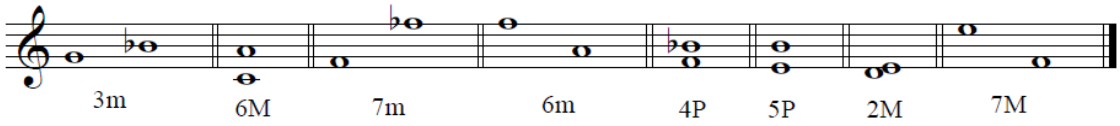
- Entoam a melodia com percussão do início ao fim
- Aluno escreve a melodia e o ritmo no quadro e os restantes alunos verificam se existem erros e quais, caso existam
- Entoam a melodia com percussão mais uma vez

Ditado rítmico com mudança de compasso *(15min)*:



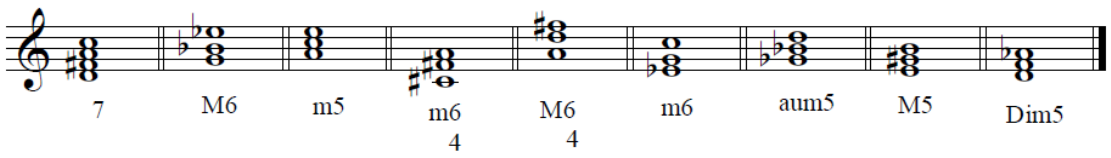
- Professora indica os compassos e o andamento
- Alunos ouvem o ritmo, duas vezes, tocado no piano
- Executam o ritmo, com a voz, marcando o compasso
- Escrevem o ritmo no caderno e ouvem mais duas vezes, realizando as correções necessárias
- Voltam a executar o ritmo, com a voz, marcando o compasso
- Aluno escreve a melodia e o ritmo no quadro e os restantes alunos verificam se existem erros e quais
- Executam novamente o ritmo, com a voz, marcando o compasso

Identificação auditiva de intervalos melódicos e harmónicos *(10min):*



- Cada intervalo é tocado ao piano, duas vezes, e um aluno identifica o intervalo
- A correção é realizada pela turma, referindo se concordam com a resposta do colega; se o aluno sentir dificuldades, a turma refere estratégias para identificar o intervalo e entoam o intervalo (arpejado ou harmonicamente); a professora apresenta novos exemplos do intervalo para os alunos identificarem.

Identificação auditiva de acordes *(10min):*



- Cada acorde é tocado, ao piano, duas vezes, e um aluno identifica o acorde
- A correção é realizada pela turma, referindo se concordam com a resposta do colega; se o aluno sentir dificuldades, a turma refere estratégias para a identificação do acorde e todos entoam o acorde (arpejado e harmonicamente); a professora apresenta novos exemplos do acorde para os alunos identificarem.

Indicação do trabalho de casa para a aula seguinte (*1min*)**:**

- Leituras da sebenta do aluno:
  - Leitura rítmica com mudança de compasso (nº10)
  - Leitura solfejada em várias claves (nº10)
  - Leitura melódica com percussão no modo de ré (nº7)

RECURSOS E FONTES

Sebenta do aluno – 6º grau

Piano, quadro branco.

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela observação direta nas diferentes atividades, tendo em conta diferentes aspetos, nomeadamente:

- Leitura e ditado rítmicos com mudança de compasso: compreensão dos diferentes compassos e da relação entre os mesmos;
- Leitura e ditado melódicos com percussão: execução simultânea de melodia e percussão e a sua distinção;

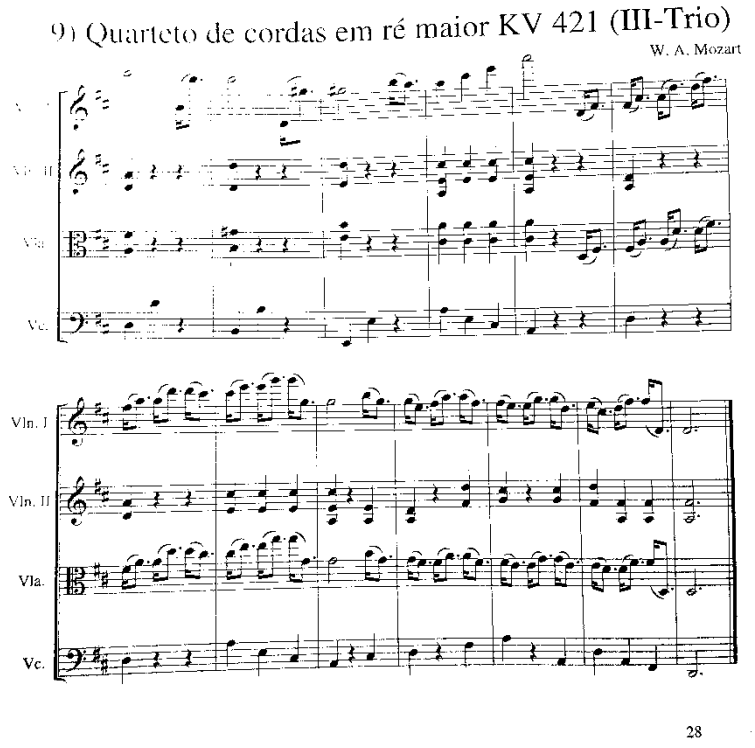
- Identificação auditiva de acordes e intervalos harmónicos: distinção dos diferentes sons e compreensão da relação entre os mesmos

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos

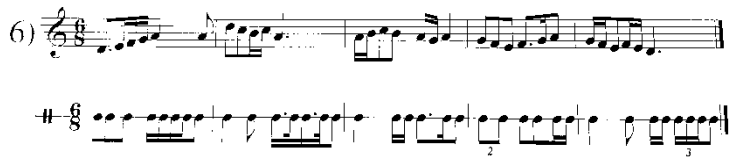
Leitura solfejada vertical



Leitura solfejada



Leitura melódica com percussão



REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 2

DISCIPLINA: Formação Musical

Não consegui realizar tudo o que estava planificado, devido, maioritariamente, às dificuldades e dúvidas que os alunos apresentaram na leitura rítmica solfejada com mudança de compasso, que foi o primeiro exercício realizado. Os alunos mostraram dúvidas relativamente à passagem do compasso 6/8 para 3/2, pois estavam habituados a fazer a passagem de parte igual a parte, o que não acontece neste caso. Trabalhamos primeiro as duas secções separadas (a parte em 6/8 e parte em 3/2). Expliquei o que acontece quando a mudança de compasso é feita por tempo igual a tempo e trabalhamos várias vezes só a mudança (último compasso do 6/8 e primeiro do 3/2), até conseguirem fazer todo o exercício. Penso que as dificuldades surgiram apenas da falta de familiaridade com este tipo de mudança de compasso, visto que, depois de uma discussão a partir das questões dos alunos e de várias repetições, os alunos conseguiram fazer com segurança todo o exercício. As restantes leituras foram realizadas com facilidade.

No ditado melódico com percussão, os alunos memorizaram rapidamente a melodia, mas tiveram mais dificuldade em memorizar a percussão e "encaixá-la" com a melodia. Contudo, depois de algumas repetições (tanto a ouvir, como a reproduzir) os alunos entoavam e percutiam o exercício com segurança. Realizaram o ditado com facilidade, depois de o terem memorizado. Não foi necessário realizar a correção no quadro, visto que verifiquei individualmente o exercício de todos os alunos.

No ditado rítmico com mudança de compasso, os alunos realizaram o exercício com facilidade e também não foi necessário realizar a correção no quadro. Os dois últimos exercícios planificados não foram realizados.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 3

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 11/02/2020** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 20** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Transcrever para notação musical o ritmo e a melodia percecionados auditivamente

Distinção de diferentes linhas melódicas ouvidas em simultâneo, em contexto tonal

Identificação auditiva de cadências em contexto de repertório diversificado

Compreensão de sistemas melódicos diversificados (tonalismo e atonalismo)

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Cadências perfeita, plagal, suspensiva e picarda

Atonalismo

Polifonia

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Verificação de presenças e material necessário (1*min*)

Correção do trabalho de casa (*40min)*

- Leitura rítmica solfejada com mudança de compasso (p. 11), com marcação de compasso
- Leitura solfejada em várias claves (p. 30), com marcação de compasso
- Leitura melódica com percussão no modo de ré (p. 42)
    - Entoação do modo de ré
    - Entoação da melodia com percussão
- Leitura atonal, com marcação de compasso (*Modus Novus,* p. 21)
    - Entoação da escala de tons inteiros (a começar em dó)
    - Entoação da leitura

Todas as leituras serão realizadas em conjunto.

Ditado polifónico (30*min)*

- Entoação da escala de ré menor harmónica e dos arpejos da tónica, subdominante e dominante
- Audição de todo o excerto musical (composto pela professora cooperante), tocado ao piano
- Audição da primeira frase duas vezes
- Entoação da voz do baixo (com vocábulo): primeiro sem acompanhamento e, depois, em conjunto com as outras vozes tocadas ao piano
- Audição da primeira frase, uma vez
- Entoação da voz do soprano: primeiro sem acompanhamento e, depois, em conjunto com as outras vozes tocadas ao piano
- Audição da primeira frase, uma vez
- Entoação da voz do contralto: primeiro sem acompanhamento e, depois, em conjunto com as outras vozes tocadas ao piano
- Divisão da turma em três grupos e entoação das três vozes, com acompanhamento do piano
- Correção da primeira frase individualmente
- Audição de todo o excerto musical e, depois, só da segunda frase, duas vezes
- Repetir o mesmo processo utilizado para a primeira frase, mas entoando primeiro o baixo, depois o contralto e, depois, o soprano

- Entoar todo o excerto musical, sem acompanhamento do piano



Identificação auditiva de cadências *(18min)*:

- Alunos ouvem as gravações dos diferentes excertos e procuram perceber de que cadência se trata (a ordem irá ser aleatória). Caso os alunos sintam dificuldades:
    - Entoam a escala e os arpejos da tónica, subdominante e dominante
    - Entoam o baixo enquanto ouvem a gravação (caso seja necessário, com acompanhamento do piano)

- Cadência Suspensiva
    - Cantata BWV 2 - Coral "Das wollst du, Gott, bewahren rein" (cc. 1-2) - J. S. Bach (1685-1750)



    - "Back to Black" – Amy Whinehouse (1983-2011)



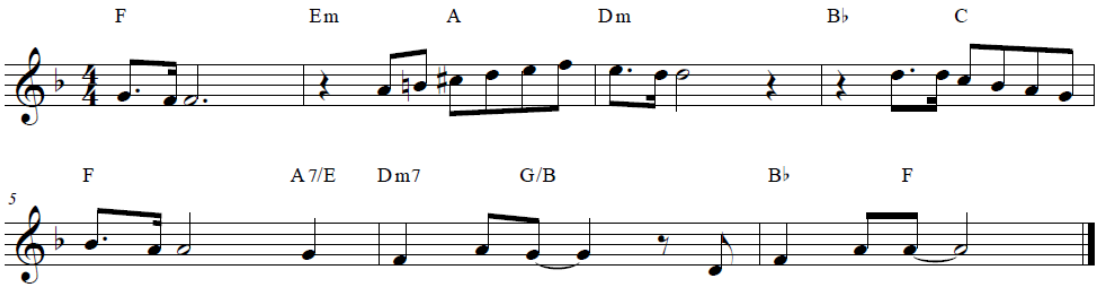
- Cadência Perfeita (nestes excertos também irão identificar a cadência suspensiva que separa as duas frases)
    - Clarinet Quintet in A major, K.581, and. IV “Allegretto con Variazioni” – W. A. Mozart (1756-1791)



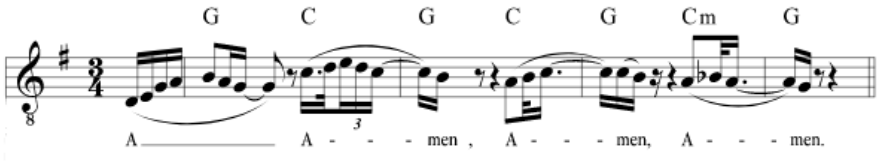
    - Cantata BWV 153 - Coral “Und ob gleich alle Teufel” (cc. 1-4) - J. S. Bach (1685-1750)



- Cadência Plagal
    - “Yesterday” – The Beatles (1960-1970)



- “Take me to church” – Hozier (1990)



- Cadência Picarda
    - Cantata BWV 81 - Coral “Unter deinen Schirmen” (cc. 11-13) - J. S. Bach (1685-1750)



- “I’ll be back” - The Beatles (1960-1970)



Indicação do trabalho de casa para a aula seguinte (*1min*)**:**

- Leituras da sebenta do aluno:
    - Leitura rítmica com mudança de compasso (nº14, p. 11)
    - Leitura solfejada em várias claves (nº15, p. 31)
    - Leitura melódica com percussão no modo de ré (nº11, p. 42)
- Melodia do *Modus Novus* (nº2)

RECURSOS E FONTES

Sebenta do aluno – 6º grau

Edlund, L. (1963). *Modus Novus*. Nova Iorque: Wilhelm Hansen.

Piano, quadro branco.

Excertos musicais:

- Cantata BWV 2 - Coral "Das wollst du, Gott, bewahren rein" (cc. 1-2) - J. S. Bach (1685-1750)
- "Back to Black" – Amy Whinehouse (1983-2011)
- Clarinet Quintet in A major, K.581, and. IV "Allegretto con Variazioni" – W. A. Mozart (1756-1791)
- Cantata BWV 153 - Coral "Und ob gleich alle Teufel" (cc. 1-4) - J. S. Bach (1685-1750)
- "Yesterday" – The Beatles (1960-1970)
- "Take me to church" – Hozier (1990)
- Cantata BWV 81 - Coral "Unter deinen Schirmen" (cc. 11-13) - J. S. Bach (1685-1750)
- "I'll be back" - The Beatles (1960-1970)

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela observação direta nas diferentes atividades, tendo em conta diferentes aspetos, nomeadamente:

- Correção do trabalho de casa: fluência nas leituras e correção melódica e rítmica; compreensão das mudanças de compasso;
- Ditado polifónico: perceção auditiva, reprodução e transcrição da voz contralto; procurar compreender se houve evolução na realização do exercício da primeira frase para a segunda frase, no sentido de perceber se as estratégias utilizadas na primeira frase ajudaram na transcrição da segunda frase;
- Identificação auditiva de cadências: perceção auditiva da estrutura harmónica e identificação das cadências já trabalhadas nos excertos, perceção auditiva do baixo e/ou notas

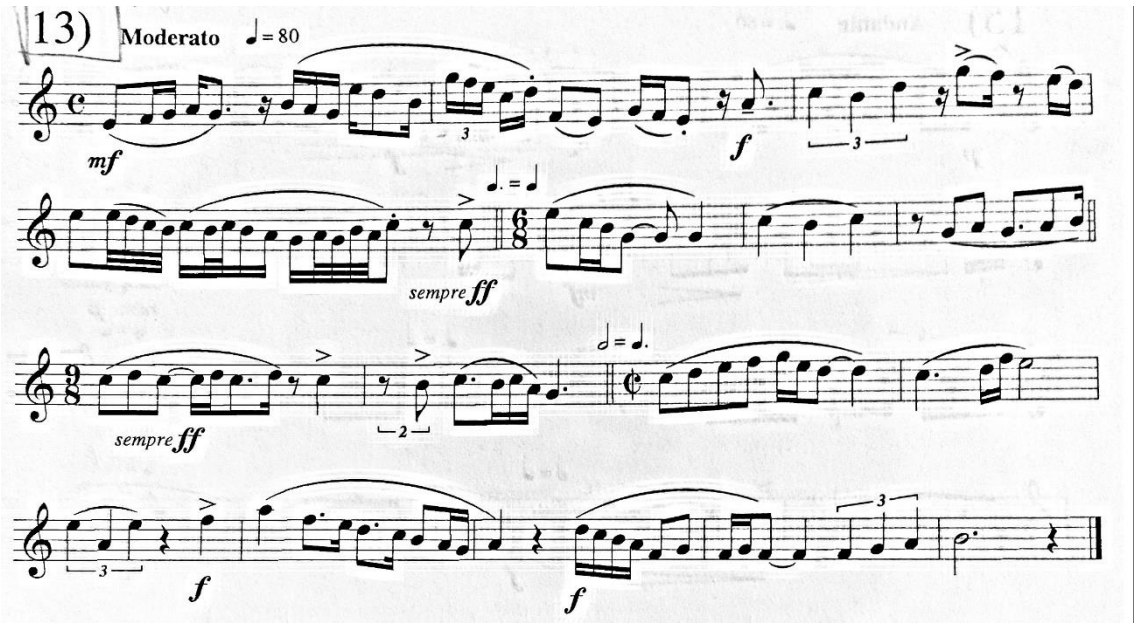
fundamentais, procurar compreender as diferenças entre a identificação ao piano que os alunos estão habituados a fazer, relativamente à audição de excertos gravados.

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos

Leitura rítmica solfejada com mudança de compasso



Leitura em diferentes claves





Leitura melódica com percussão



Leitura Atonal (*Modus Novus*)



REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 3

DISCIPLINA: Formação Musical

Na leitura rítmica solfejada, os alunos apresentaram muitas dúvidas, tanto na execução de determinadas células rítmicas, como nas mudanças de compasso. Ao tentar resolver as dificuldades, procurando utilizar várias estratégias (como pensar na divisão ou fazer o ritmo sem solfejo), a atividade prolongou-se durante demasiado tempo. Assim, o exercício começou a ficar cansativo e os alunos começaram a ficar desconcentrados. Penso que foi a maior dificuldade que tive nesta aula: encontrar o equilíbrio entre tirar as dúvidas dos alunos e o tempo da aula em que os alunos conseguem estar concentrados numa determinada atividade. Penso que é importante pensar numa evolução ao longo do tempo e não pensar em resolver as dificuldades dos alunos de uma vez. Nesta aula não consegui perceber o momento em que deveria parar, depois de resolver algumas questões essenciais, e pedir que continuassem a trabalhar o exercício em casa. Procurarei continuar a trabalhar neste aspeto como professora, além de procurar mais estratégias para as mudanças de compassos e trabalhar essas questões nas próximas aulas.

Os alunos continuam a demonstrar dificuldades na entoação atonal, provavelmente devido ao desconhecimento dos alunos relativamente a esta linguagem musical, visto que foi introduzida recentemente. Assim, fiquei a pensar em diferentes formas de familiarizar os alunos ao atonalismo, através de diferentes atividades, como, por exemplo, ouvir música atonal na aula (com melodias que os alunos possam relacionar com o *Modus Novus*).

Além disso, para ajudar os alunos a entoar as melodias atonais, pensei em trabalhar os intervalos de várias formas, pois penso que os alunos, na entoação, estão habituados a pensar nos graus da escala e não nos intervalos em si. Contudo, continuarei a utilizar a estratégia de se apoiarem em determinadas notas para os ajudar na entoação, como fiz nesta aula e como a professora cooperante fazia, pois considero ter sido útil para os alunos.

Só consegui realizar metade do ditado polifónico e notei melhoramento desde as últimas aulas em que os alunos tinham muita dificuldade em cantar a voz do contralto. Nesta aula, os alunos cantaram imediatamente a voz do contralto e a maior parte escreveu, sem erros, as três vozes da primeira frase. Continuarei o ditado na próxima aula e irei realizar o exercício de identificação de cadências, visto que não consegui realizar nesta aula, devido ao tempo que demorei na correção do trabalho de casa.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 4

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 18/01/2020** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 21** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Transcrever para notação musical o ritmo e a melodia percecionados auditivamente

Distinção de diferentes linhas melódicas ouvidas em simultâneo, em contexto tonal

Identificação auditiva de cadências em contexto de repertório diversificado

Compreensão de sistemas melódicos diversificados (tonalismo e atonalismo)

Compreensão do código musical em diferentes registos (claves)

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Cadências perfeita, plagal, suspensiva e picarda

Atonalismo

Polifonia

Clave de dó 1ª linha

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Verificação de presenças e material necessário (1*min*)

Correção do trabalho de casa (33*min)*

- Leitura rítmica solfejada com mudança de compasso (p. 11), com marcação de compasso
- Leitura solfejada em várias claves (p. 31), com marcação de compasso
- Leitura melódica com percussão no modo de ré (p. 42)
    - Entoação do modo de ré
    - Entoação da melodia com percussão
- Leitura atonal, com marcação de compasso (*Modus Novus,* p. 22)
    - Entoação da escala de tons inteiros (a começar em sol)
    - Entoação da leitura

Todas as leituras serão realizadas em conjunto.

Indicação do trabalho de casa para a aula seguinte (*1min*)**:**

- Leituras da sebenta do aluno:
    - Leitura rítmica com mudança de compasso (nº15, p. 12)
    - Leitura solfejada em clave dó 1ª linha (nº16, p. 32)
    - Leitura melódica com percussão no modo de ré (nº12, p. 42)
- Melodia do *Modus Novus* (nº3)

Continuação do ditado polifónico (20*min)*

- Entoação da escala de ré menor harmónica
- Entoação arpejada dos graus i, ii; VI, iv, V, i, e, depois, só das fundamentais
- Improvisação sobre a sequência harmónica
- Audição de todo o excerto musical (composto pela professora cooperante), tocado ao piano
- Ditado da segunda frase

- Audições n.º 1 e 2 - Entoação da voz do baixo (com vocábulo): primeiro sem acompanhamento e, depois, em conjunto com as outras vozes tocadas ao piano
- Audição n.º 3 - Entoação da voz do soprano: primeiro sem acompanhamento e, depois, em conjunto com as outras vozes tocadas ao piano
- Audição n.º 4 – Entoação da voz do contralto: primeiro sem acompanhamento e, depois, em conjunto com as outras vozes tocadas ao piano

- Correção da segunda frase individualmente
- Divisão da turma em três grupos e entoação das três vozes, com acompanhamento do piano e, depois, sem acompanhamento do piano



Identificação auditiva de cadências *(20min)*:

- Alunos ouvem as gravações dos diferentes excertos e procuram perceber de que cadência se trata (a ordem irá ser aleatória). Caso os alunos sintam dificuldades:
  - Entoam a escala e os arpejos da tónica, subdominante e dominante
  - Entoam o baixo enquanto ouvem a gravação (caso seja necessário, com acompanhamento do piano)

- Cadência Suspensiva
  - Cantata BWV 2 - Coral “Das wollst du, Gott, bewahren rein” (cc. 1-2) - J. S. Bach (1685-1750)



- “Back to Black” – Amy Winehouse (1983-2011)



- Cadência Perfeita (nestes excertos também irão identificar a cadência suspensiva que separa as duas frases)
    - Clarinet Quintet in A major, K.581, and. IV “Allegretto con Variazioni” – W. A. Mozart (1756-1791)



- Cantata BWV 153 - Coral “Und ob gleich alle Teufel” (cc. 1-4) - J. S. Bach (1685-1750)



- Cadência Plagal

  - “Yesterday” – The Beatles (1960-1970)



  - “Take me to church” – Hozier (1990)



- Cadência Picarda
    - Cantata BWV 81 - Coral “Unter deinen Schirmen” (cc. 11-13) - J. S. Bach (1685-1750)



    - “I’ll be back” - The Beatles (1960-1970)



Introdução da clave de dó 1ª linha *(15min)*

- Discussão sobre a clave de dó 1ª linha (contextualização com as outras claves)
- Leitura solfejada do exercício nº 16 da sebenta do aluno (primeiras quatro linhas)
- Leitura entoada da segunda melodia



- Leitura da melodia da canção “Yesterday” de The Beatles (1960-1970)
    - Leitura solfejada sem entoação
    - Entoação da escala de Fá Maior e dos arpejos da tónica, subdominante e dominante
    - Entoação solfejada da melodia



RECURSOS E FONTES

Sebenta do aluno – 6º grau

Edlund, L. (1963). *Modus Novus*. Nova Iorque: Wilhelm Hansen.

Piano, quadro branco.

Excertos musicais:

- Cantata BWV 2 - Coral "Das wollst du, Gott, bewahren rein" (cc. 1-2) - J. S. Bach (1685-1750)
- "Back to Black" – Amy Winehouse (1983-2011)
- Clarinet Quintet in A major, K.581, and. IV "Allegretto con Variazioni" – W. A. Mozart (1756-1791)
- Cantata BWV 153 - Coral "Und ob gleich alle Teufel" (cc. 1-4) - J. S. Bach (1685-1750)
- "Yesterday" – The Beatles (1960-1970)
- "Take me to church" – Hozier (1990)
- Cantata BWV 81 - Coral "Unter deinen Schirmen" (cc. 11-13) - J. S. Bach (1685-1750)
- "I'll be back" - The Beatles (1960-1970)

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela observação direta nas diferentes atividades, tendo em conta diferentes aspetos, nomeadamente:

- Correção do trabalho de casa: fluência nas leituras e correção melódica e rítmica; compreensão das mudanças de compasso;
- Ditado polifónico: perceção auditiva, reprodução e transcrição da voz contralto;
- Identificação auditiva de cadências: perceção auditiva da estrutura harmónica e identificação das cadências já trabalhadas nos excertos, perceção auditiva do baixo e/ou notas fundamentais, procurar compreender as diferenças entre a identificação ao piano que os alunos estão habituados a fazer, relativamente à audição de excertos gravados.

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos

Leitura rítmica solfejada com mudança de compasso



Leitura em diferentes claves



Leitura melódica com percussão



Leitura Atonal (*Modus Novus*)



REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 4

DISCIPLINA: Formação Musical

Devido a uma atividade da escola no âmbito da disciplina de Análise e Técnicas de Composição, três alunas da turma foram a um concerto na Casa da Música e, como tal, não puderam estar presentes na aula. Apesar de a Professora Cooperante ter sido avisada desta atividade no início do período, como as alunas não avisaram na aula anterior que iriam faltar, a professora não se lembrou e, portanto, eu não tinha conhecimento desta atividade. Assim, apenas esteve presente um aluno na aula. Posto isto, e depois de conversar com a Professora Cooperante, não pareceu fazer sentido introduzir a clave de dó na 1ª linha nem realizar o exercício das cadências. Assim, decidimos trabalhar aspetos em que o aluno demonstra mais dificuldades, nomeadamente no ditado polifónico e na leitura rítmica.

O exercício do ditado polifónico começou com a entoação da escala e dos arpejos e a improvisação sobre a progressão harmónica, como planificado. O ditado foi realizado de forma diferente das outras aulas, visto que foi direcionado especificamente para as necessidades do aluno e ao ritmo do mesmo. Procurei dar diferentes estratégias para a audição da voz contralto, visto que o aluno referiu sentir dificuldades nesse aspeto. Como o aluno apresenta facilidade na audição e compreensão harmónica, pareceu ser útil pensar nas funções tonais, como forma de facilitar a transcrição das diferentes vozes. Tal como planificado, o aluno entoou todas as vozes e conseguiu escrever todo o ditado, apesar de ir fazendo algumas correções depois de eu referir "vamos prestar mais atenção a esta secção/este compasso". Contudo, é importante salientar que o exercício foi mais longo do que costuma ser em aula ou em situação de teste. De qualquer forma, o aluno referiu ter sido importante e útil na aquisição de estratégias para a realização de ditados polifónicos.

Depois, foi realizada a leitura rítmica que ficou para trabalho de casa. Comecei por pedir apenas o ritmo e, depois, com nome de notas. O aluno tinha estudado em casa e, portanto, conseguiu realizar o exercício com alguma facilidade.

Penso que esta aula foi importante para o aluno, visto que foi possível dar uma atenção individual às dificuldades e necessidades específicas do mesmo. Também foi importante para mim, como professora estagiária, no sentido de enfrentar uma situação inesperada que me levou a modificar a aula que tinha planificado para se adequar ao contexto desta aula específica, algo que irá acontecer ao longo da minha carreira docente.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 5

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 03/03/2020** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 22** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Revisão dos conteúdos trabalhados ao longo do 2º período e esclarecimento de dúvidas dos alunos, tendo em conta objetivos-chave, tais como:

Transcrição para notação musical do ritmo e da melodia percecionados auditivamente

Distinção de diferentes linhas melódicas ouvidas em simultâneo, em contexto tonal

Distinção de linhas rítmicas e melódicas ouvidas em simultâneo, em contexto modal

Conhecimento de diferentes sistemas musicais (modalismo e tonalismo)

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Modo de ré

Polifonia

Intervalos melódicos

Acordes maiores, menores, aumentados, diminutos, 7ª da dominante

Cadências perfeita, plagal e suspensiva

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Realização de uma ficha de trabalho de preparação para o teste escrito *(90min)*

- Ditado rítmico com mudança de compasso (parte = parte)
- Ditado rítmico com notas dadas
- Ditado modal com percussão
- Ditado a três vozes
- Identificação auditiva de intervalos
- Identificação auditiva de acordes
- Identificação auditiva de cadências

Ao longo da aula, a professora dá indicações sobre a forma como poderão abordar os diferentes exercícios, auxiliando nas dúvidas e dificuldades dos alunos, através, por exemplo, da reprodução das melodias ou dos ritmos. A correção dos exercícios é realizada após a sua realização: um aluno realiza o exercício e a turma copia a correção.

RECURSOS E FONTES

Piano, quadro branco.

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada durante a correção dos exercícios da ficha de trabalho, por observação direta, procurando avaliar o domínio dos conteúdos, que irão ser avaliados formalmente no teste escrito. Para cada exercício, atentarei, especialmente, nos seguintes aspetos:

- Ditados rítmicos: perceção auditiva e transcrição do ritmo em diferentes compassos, conhecimento de células rítmicas de divisão binária e ternária;
- Ditado polifónico: perceção auditiva e transcrição das três vozes;

- Ditado melódico com percussão: distinção da melodia e da percussão ouvidas em simultâneo, perceção auditiva e transcrição de uma melodia no modo de ré;
- Identificação auditiva de acordes, intervalos e cadências: distinção dos diferentes sons e compreensão da relação entre os mesmos, perceção auditiva da estrutura harmónica e identificação das cadências já trabalhadas

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | Ficha de Revisões – Folha do Professor

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO
www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
2º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
FICHA DE REVISÕES
6º GRAU – **10.º Ano**

1. Ditados Rítmicos

1.1 Ditado Rítmico com mudança de compasso (Parte = Parte)



1.2 Ditado Rítmico com notas dadas



2. Ditado modal com percussão



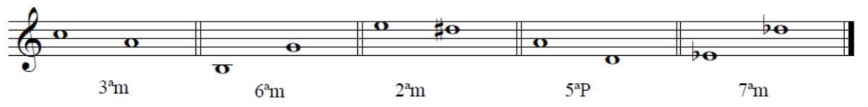
CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

FORMAÇÃO MUSICAL
FICHA DE REVISÕES
6º GRAU – **10.º Ano**

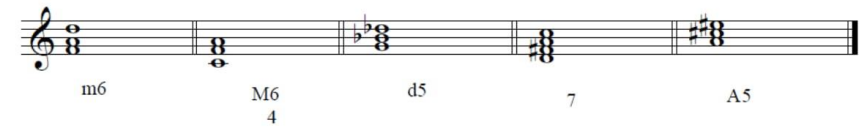
3.Ditado a três vozes



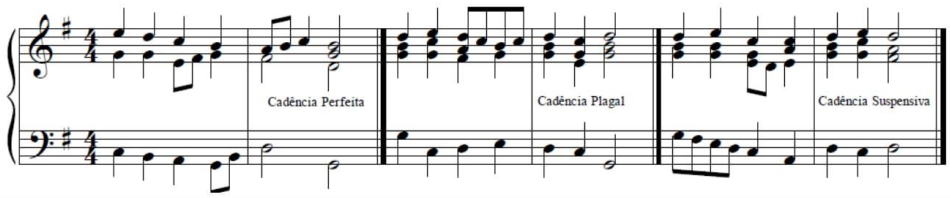
4. Identificação auditiva de intervalos



5. Identificação auditiva de acordes



6. Identificação auditiva de cadências



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

Ficha de Revisões – Folha do aluno

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

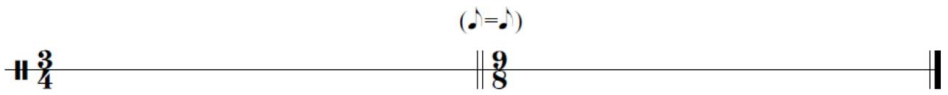
CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
2º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
FICHA DE REVISÕES
6º GRAU – **10.º Ano**

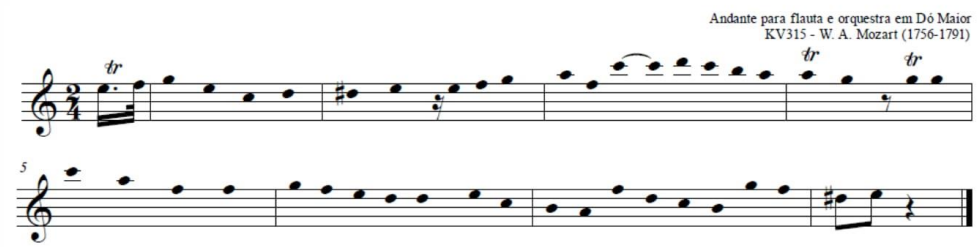
FOLHA DO ALUNO

1. Ditados Rítmicos

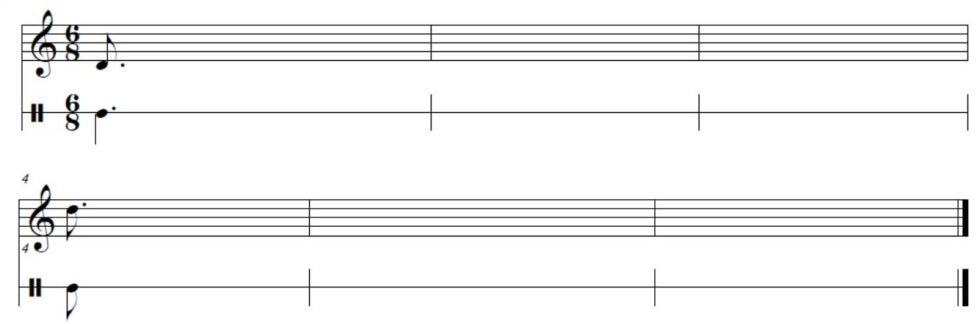
1.1 Ditado Rítmico com mudança de compasso



1.2 Ditado Rítmico com notas dadas



2. Ditado modal com percussão



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

90 anos

Uma escola de memórias e futuro

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

FORMAÇÃO MUSICAL
FICHA DE REVISÕES
6º GRAU – **10.º Ano**

3.Ditado a três vozes



4. Identificação auditiva de intervalos

5. Identificação auditiva de acordes

6. Identificação auditiva de cadências

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 5

DISCIPLINA: Formação Musical

Nesta aula não consegui gerir o tempo de forma a completar a ficha de revisões. Quando realizei a ficha de revisões com o 4.º grau, no 1.º período, refleti sobre o facto de ter feito uma correção muito mecânica e pouco dinâmica. Desta vez, procurei melhorar nesse aspeto, pedindo feedback aos alunos e indo aos lugares ver como estava a correr o exercício. Contudo, ao fazer isso, demorei demasiado tempo e não consegui realizar os últimos três exercícios (identificação auditiva de intervalos, acordes e cadências). Além disso, os alunos fizeram várias perguntas sobre dúvidas que estavam a ter nos exercícios, o que também ocupou algum tempo não previsto na planificação.

Penso que a minha grande dificuldade com esta turma está a ser a gestão do tempo. Para melhorar neste aspeto, poderá ser importante:

- Focar-me nos objetivos principais da aula, tendo em mente que permitir que a turma se afaste desses objetivos durante demasiado tempo poderá sacrificar outras atividades ou discussões importantes;
- Prever alguns aspetos em que a turma poderá precisar de mais tempo e planear a aula de acordo com os mesmos;
- Priorizar tarefas para assegurar que os aspetos mais importantes são trabalhados;
- Dizer aos alunos quais são os objetivos da aula e que atividades serão realizadas, podendo referir a duração que cada atividade deverá ter;
- Ficar atenta à passagem do tempo ao longo da aula (University of Toronto, s. d.).

A partir desta aula, terei em mente estes aspetos e irei trabalhando na gestão do tempo. Penso que será importante anotar estratégias que resultaram melhor ou pior, no sentido de melhorar cada vez mais.

Referência Bibliográfica:

University of Toronto (s.d.). TTP TIPSHEET. Time management in the classroom. Toronto: Centre for Teaching Support & Innovation. Disponível em https://tatp.utoronto.ca/wp-content/uploads/sites/2/Time-Managment-in-the-Classroom.pdf Consultado a 6 de março de 2020

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 6

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 10/03/2020** **Duração da aula: 90 min**	**Aula nº: 23** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Avaliação de competências desenvolvidas ao longo das aulas, tais como:

Transcrição para notação musical do ritmo e da melodia percecionados auditivamente

Distinção de diferentes linhas melódicas ouvidas em simultâneo, em contexto tonal

Distinção de linhas rítmicas e melódicas ouvidas em simultâneo, em contexto modal

Conhecimento de diferentes sistemas musicais (modalismo e tonalismo)

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Modo de ré

Polifonia

Intervalos melódicos (2ªm/M, 3ªm/M, 4ºP/Aum, 5ªP, 6ªm/M, 7ªm/M, 8ªP)

Acordes maiores, menores, aumentados, diminutos, 7ª da dominante

Cadências perfeita, plagal e suspensiva

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Realização da prova escrita *(90min)*

- Ditado rítmico com mudança de compasso (parte = parte) *(18h30 - 18h45)*
- Ditado rítmico com notas dadas *(18h45 - 18h55)*
- Ditado modal com percussão *(18h55 – 19h10)*
- Ditado a três vozes *(19h10 – 19h40)*
- Identificação auditiva de intervalos *(19h40 – 19h45)*
- Identificação auditiva de acordes *(19h45 – 1950)*
- Identificação auditiva de cadências *(19h50 – 20h00)*

RECURSOS E FONTES

Piano, quadro branco.

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada com a correção do teste escrito.

Assinatura do Professor Cooperante



cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

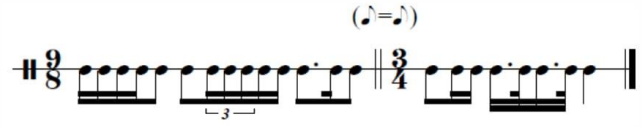
CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
2º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ESCRITA
6º GRAU – **10.º Ano**

FOLHA DO PROFESSOR

1. **Ditados Rítmicos**

1.1 Ditado Rítmico com mudança de compasso



1.2 Ditado Rítmico com notas dadas



2. **Ditado modal com percussão**



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

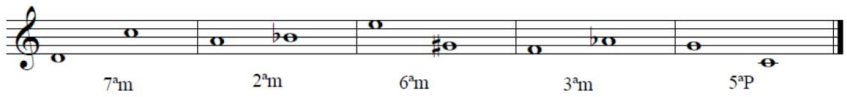
90 anos

FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ESCRITA
6º GRAU – **10.º Ano**

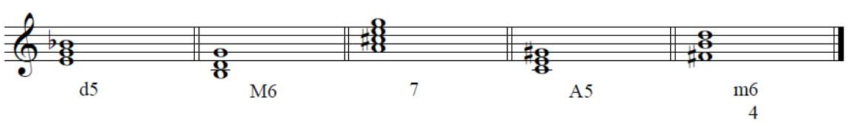
3. Ditado a três vozes



4. Identificação auditiva de Intervalos



5. Identificação auditiva de Acordes



6. Identificação auditiva de Cadências



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

Prova escrita – Folha do aluno

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
2º PERIODO

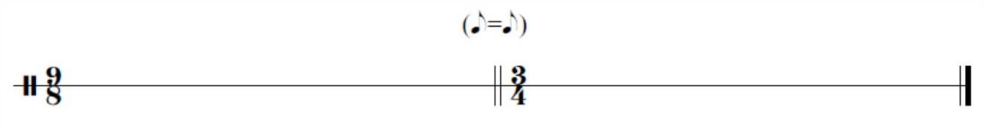
FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ESCRITA
6º GRAU – **10.º Ano**

NOME: _____ ESCOLA: _____

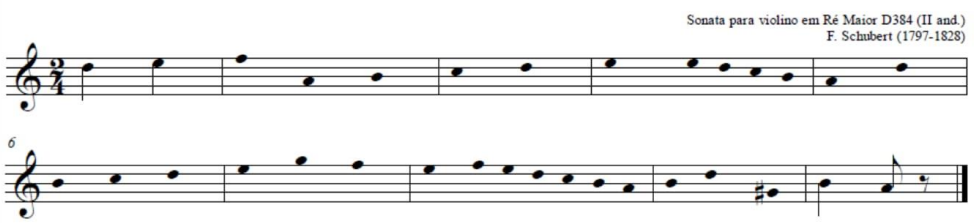
CLASSIFICAÇÃO: _____ PROFESSOR: _____

1. Ditados Rítmicos

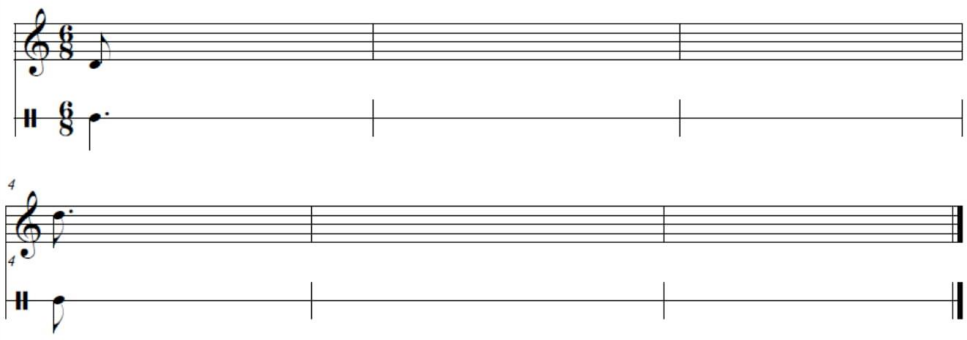
1.1 Ditado Rítmico com mudança de compasso (parte = parte)



1.2 Ditado Rítmico com notas dadas



2. Ditado Modal com Percussão



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda · CRC PORTO NIPC 501106731

3. Ditado a três vozes



4. Identificação auditiva de Intervalos

5. Identificação auditiva de Acordes

6. Identificação auditiva de Cadências

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda · CRC PORTO NIPC 501106731

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 6

DISCIPLINA: Formação Musical

Penso que a experiência menos positiva que tive na ficha de revisões me ajudou a preparar para a gestão do tempo nesta aula. A aula correu bem, sendo que os exercícios foram realizados calmamente e ainda sobrou tempo para os alunos reverem o teste antes de entregar.

Além disso, penso que, em relação à aula anterior, melhorei as minhas competências ao piano – mesmo sob *stress* e pressão de ser um momento de avaliação. Além de ser fruto do trabalho continuado que tenho realizado em casa, também tem que ver com a exposição semanal em frente aos alunos a tocar piano, algo em que me sinto cada vez mais confortável.

Depois de já ter corrigido os testes, notei que os exercícios em que os alunos tiveram melhores resultados foram: identificação auditiva de cadências, ditado rítmico com mudança de compasso e ditado rítmico com notas dadas. O exercício em que os alunos apresentaram maiores dificuldades foi no ditado a três vozes, provavelmente por ser um exercício novo para os alunos e que ainda não tinha sido objeto de avaliação numa prova escrita. Dois alunos apresentaram grandes dificuldades na identificação auditiva de intervalos e de acordes, algo que me surpreendeu. Procurarei continuar a trabalhar estes aspetos no 3.º período, procurando utilizar diferentes estratégias.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 7

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 17/03/2020** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 24** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

A presente aula tem como objetivo avaliar se as seguintes competências estão a ser adquiridas pelos alunos:

- Sentido rítmico em contexto de leitura
- Leitura vertical de repertório em diferentes claves
- Sentido melódico e capacidade de associação da notação ao som correspondente em contexto atonal
- Coordenação vocal e motora em contexto modal
- Afinação vocal
- Sentido harmónico e conhecimento de diferentes funções tonais

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Modo de ré

Atonalismo

Progressão harmónica I-ii-vi-IV-V-I

Claves de sol 2ª linha, fá 4ª linha e dó 3ª linha

Mudanças de compasso (colcheia=colcheia)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Prova Oral (*90 min*):

Os alunos realizam cada exercício individualmente perante o júri. Cada prova inclui os seguintes exercícios:

- Leitura rítmica com mudança de compasso
- Leitura vertical em diferentes claves (claves de sol 2ª linha, fá 4ª linha e dó 3ª linha)
- Leitura modal com percussão
- Leitura atonal
- Improvisação com nome de notas na tonalidade de Lá Maior sobre a sequência harmónica I-ii-vi-IV-V-I

RECURSOS E FONTES

Piano, quadro branco.

Quarteto de cordas n.º 1 (1º e 3º andamentos) – Franz Schubert (1797-1828)

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada por um júri composto por dois professores.

- Na leitura rítmica atenderei especialmente à fluência da leitura e à estabilidade da pulsação, principalmente nas transições de compasso, assim como à correção das células rítmicas;
- Na leitura vertical em diferentes claves considerarei particularmente a fluência da leitura e a correção das notas em conjunto com o ritmo;

- Na leitura modal com percussão atenderei especialmente à coordenação da melodia com o ritmo e à correção das células rítmicas e da melodia;
- Na leitura entoada verificarei a afinação vocal;
- Na improvisação observarei especialmente a coerência da melodia improvisada com a sequência harmónica, a correção do nome das notas e os recursos musicais utilizados, como padrões rítmicos e melódicos.

Assinatura do Professor Cooperante



cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

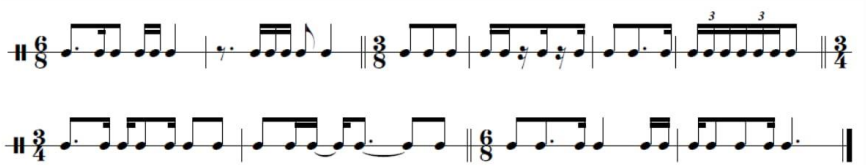
www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
2º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ORAL
6º GRAU – **10.º Ano**

Prova A

1. **Leitura Rítmica com mudança de compasso: colcheia = colcheia** (5 valores)



2. **Leitura vertical em diferentes claves** (5 valores)



3. **Leitura Modal com percussão** (5 valores)



4. **Leitura atonal** (3 valores)



5. **Improvisação** (2 valores)

Lá Maior : I – ii – vi – IV – V - I

90 anos

Uma escola de memórias e futuro

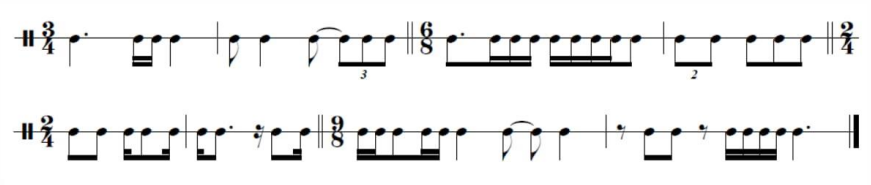
REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ORAL
6º GRAU – **10.º Ano**

Prova B

1. **Leitura Rítmica com mudança de compasso: colcheia = colcheia** (5 valores)



2. **Leitura vertical em diferentes claves** (5 valores)



3. **Leitura Modal com percussão** (5 valores)



4. **Leitura atonal** (3 valores)



5. **Improvisação** (2 valores)

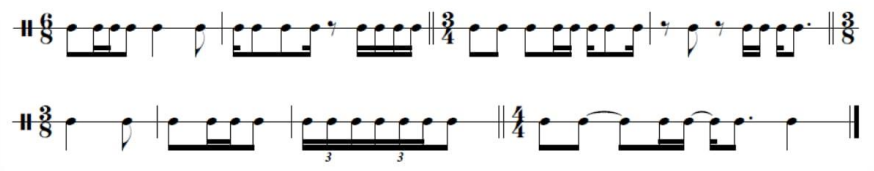
Lá Maior : I – ii – vi – IV – V - I

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ORAL
6º GRAU – **10.º Ano**

Prova C

1. **Leitura Rítmica com mudança de compasso: colcheia = colcheia** (5 valores)



2. **Leitura vertical em diferentes claves** (5 valores)



3. **Leitura Modal com percussão** (5 valores)



4. **Leitura atonal** (3 valores)



5. **Improvisação** (2 valores)

Lá Maior : I – ii – vi – IV – V - I

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da - CRC PORTO NIPC 501106731

FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ORAL
6º GRAU – **10.º Ano**

Prova D

1. **Leitura Rítmica com mudança de compasso: colcheia = colcheia** (5 valores)



2. **Leitura vertical em diferentes claves** (5 valores)



3. **Leitura Modal com percussão** (5 valores)



4. **Leitura atonal** (3 valores)



5. **Improvisação** (2 valores)

Lá Maior : I – ii – vi – IV – V - I

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da - CRC PORTO NIPC 501106731

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 7

DISCIPLINA: Formação Musical

Esta aula não foi lecionada, devido ao encerramento das escolas a nível nacional causado por uma crise de saúde pública. A professora cooperante enviou a prova oral aos alunos com a tarefa de realizarem os exercícios, gravarem em vídeo e enviarem à professora para ser objeto de avaliação.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 8

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 20/04/2020** **Período da realização da tarefa: 5 dias** **Duração estimada da tarefa: 120min**	**Aula n.º: 25** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Sentido rítmico em contexto de leitura
Leitura vertical de repertório em diferentes claves
Sentido melódico e capacidade de associação da notação ao som correspondente em contexto atonal
Coordenação vocal e motora em contexto modal
Afinação vocal
Sentido harmónico e conhecimento de diferentes funções tonais
Transcrever para notação musical o ritmo e a melodia percecionados auditivamente
Distinção de diferentes linhas melódicas ouvidas em simultâneo, em contexto tonal

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Modo de ré

Atonalismo

Progressão harmónica i-ii°-VI-iv-V-i

Claves de sol 2ª linha, fá 4ª linha e dó 3ª linha

Mudanças de compasso (tempo=tempo)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Ficha de trabalho

- Leitura rítmica com mudança de compasso
- Leitura melódica com percussão
- Leitura vertical
- Leitura atonal
- Improvisação
- Ditado a duas vozes
- Ditado rítmico com mudança de compasso
- Identificação auditiva de acordes

Os alunos deverão estudar as leituras e realizar os exercícios auditivos em casa, durante a semana.

RECURSOS E FONTES

Sebenta do aluno – 6.º grau

"Uf dem Anger (Tanz) – Carmina Burana" – Carl Orff (1895-1982)

Quinteto com piano, Sol menor, op. 57 – D. Shostakovich (1906-1975)

Sonata em Sol menor R. 534.4.3 (1.º andamento) – A. Scarlatti (1660-1725)

Edlund, L. (1963). *Modus Novus*. Nova Iorque: Wilhelm Hansen.

Jollet, J. (1988). *Jeux de rythmes… Et jeux de clés* (vol. 6). Gérard Billaudot.

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada através do parecer dos alunos relativamente ao trabalho que estão a realizar, transmitido na aula síncrona e pela plataforma *Microsoft Teams*. Procurarei compreender as estratégias que os alunos utilizam para estudar os exercícios e para realizar os exercícios auditivos.

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | Ficha de trabalho

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
3º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – 10.º Ano
FICHA 1

1. **Leitura rítmica com mudança de compasso**



NOTAS: 1- Verifica as indicações em cada mudança de compasso (parte=parte; tempo=tempo; tempo=parte; parte=tempo)

2 - Marca sempre o compasso

3- Para quem tiver mais dificuldades, primeiro fazer o exercicio só com ritmo e depois juntar o nome das notas.

2. **Leitura melódica com percussão**

Modo de Ré



NOTAS: 1- Usa um teclado (se tiveres em casa), ou uma aplicação para telemóvel ou tablet que tenha um piano. Também podes usar o teu instrumento como ajuda

2 – Toca e canta o modo

3 – Canta só a melodia com a ajuda do piano (ou aplicação) ou do próprio instrumento

4 – Percute só o ritmo

5 – Canta e percute

90 anos

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.DA · CRC PORTO NIPC 501106731

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO
www.cmsilvamonteiro.com

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – **10.º Ano**
FICHA 1

3. Leitura em claves alternadas / leitura vertical

Sonata em Sol menor R. 534.4.3 (1.º and.) - Alessandro Scarlatti (1660-1725)



Ouve o andamento completo aqui: https://www.youtube.com/watch?v=qN2mTzXkDAo

NOTAS: 1- Lê sempre todas as notas de baixo para cima e sempre numa linha vertical
2- Não marques o compasso e podes fazer todas as notas com o mesmo ritmo

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da . CRC PORTO NIPC 501106731

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – **10.º Ano**
FICHA 1

4. Leitura atonal



NOTAS: 1- Usa um teclado (se tiverem em casa), ou uma aplicação para telemóvel ou tablet que tenha um piano. Também podes usar o teu instrumento como ajuda

2 – Canta todas as notas como semínimas

3 – Canta um compasso de cada vez e só passas ao seguinte quando o anterior estiver bem.

4 – Toca a primeira nota de cada compasso para servir de referência

5 - Canta o exercicio todo com marcação de compasso e respeitando o ritmo

5. Improvisação

Ré menor: i-ii°-VI-iv-V-i (compasso quaternário simples)

NOTAS: 1- Vais ouvir a escala e arpejo, a sequência, a pulsação e, por último, o acompanhamento

2 – Faz a improvisação com consciência das notas que estás a cantar, de forma a evitar cantares um som e chamares a nota errada

3 – Marcar sempre o compasso

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da - CRC PORTO NIPC 501106731

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – 10.º Ano
FICHA 1

6. Ditado a duas vozes

Tonalidade: Rém



NOTAS: **1**- Com a ajuda de um teclado (se tiveres em casa), ou uma aplicação para telemóvel ou tablet que tenha um piano ou com o teu instrumento toca a escala e o arpejo

2 – Tenta escrever primeiro a melodia do soprano e depois a melodia do baixo. Começa por fazer a primeira parte (até à respiração) e depois passas à segunda frase.

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

curso de música SILVA MONTEIRO

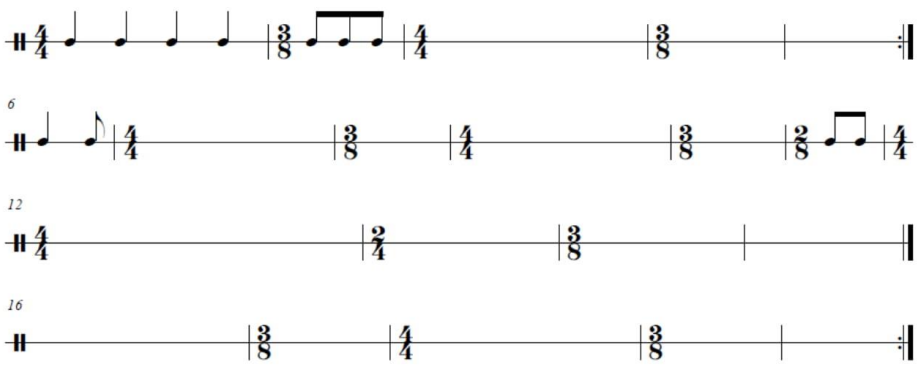
www.cmsilvamonteiro.com

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – **10.º Ano**
FICHA 1

7. Ditado rítmico com mudança de compasso (colcheia=colcheia)

Todo o exercício é (♪=♪)

Uf dem Anger (Tanz) - Carmina Burana
Carl Orff (1895-1982)



NOTAS: 1 – Vais ouvir um exercicio retirado de uma obra. Deves concentrar-te apenas no ritmo
2 – Atenção aos compassos e a quantas colcheias tens em cada compasso
3 – Atenção à repetição da primeira pauta
4 – A gravação termina na 1.ª pauta (toca tudo e volta ao inicio até ao final da 1.ª pauta sem repeticão)

8. Identificação auditiva de acordes

NOTAS: 1 – Vais ouvir sempre a sequência completa com um pequeno tempo de pausa entre cada ditado

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da - CRC PORTO NIPC 501106731

Resolução dos exercícios auditivos

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

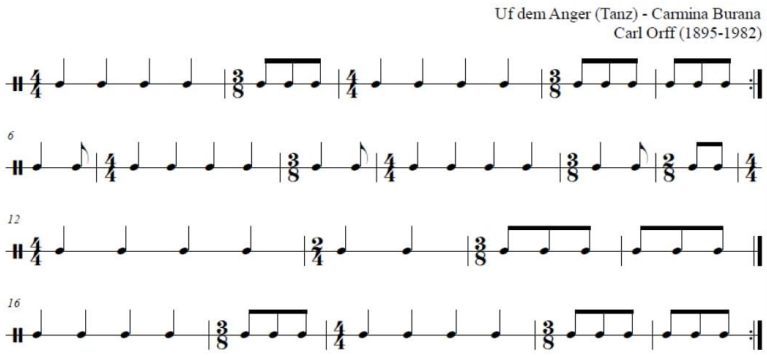
CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
3º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – 10.º Ano
FICHA 1_Soluções

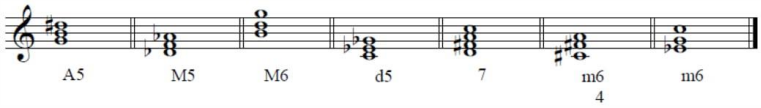
6. Ditado a duas vozes



7. Ditado rítmico com mudança de compasso



8. Identificação auditiva de acordes



90 anos

Uma escola de memórias e futuro

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.DA · CRC PORTO NIPC 501106731

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 8

DISCIPLINA: Formação Musical

Foi pedido aos alunos que gravassem e enviassem dois exercícios: a leitura rítmica e a leitura atonal. Os alunos apresentaram dificuldades, maioritariamente na leitura rítmica, devido às mudanças de compasso. Dois alunos demonstraram algumas dificuldades na leitura atonal. Também foi pedido que tirassem uma fotografia ou digitalização da resolução do ditado polifónico e enviassem. Todos os alunos conseguiram realizar o ditado a duas vozes com sucesso. Os alunos recebem feedback escrito através da plataforma *Microsoft Teams*.

As fichas de trabalho, que serão realizadas quinzenalmente, serão ferramentas de avaliação, não havendo um teste de avaliação no final do período. Isto permitirá um feedback regular individual que, muitas vezes, não é possível ter em sala de aula, devido ao grande número de alunos.

Calvo (2006), ao refletir sobre a escola do século XXI, refere que a avaliação é um processo de reflexão e recolha de dados de aprendizagem (tanto do processo como do produto), partilhado pelo aluno e pelo professor. Este processo deve guiar o aluno no sentido do mesmo se tornar mais responsável e autónomo – a "autonomia orientada e crescente" irá tornar o aluno "mais consciente e responsável na avaliação de sua própria aprendizagem" (Calvo, 2006, p. 101). Assim, o professor deverá procurar que o aluno se torne cada vez mais autónomo, tanto na realização das fichas, como na avaliação das mesmas – o que correu melhor? O que é necessário continuar a melhorar? De que forma posso ultrapassar as minhas dificuldades? Neste sentido, Calvo (2006) realça que qualquer experiência de avaliação é uma oportunidade de aprendizagem e que "a avaliação e a aprendizagem formam uma entidade indissociável" (p. 101). Ou seja, a avaliação promove a aprendizagem dos alunos, através da reflexão e tomada de consciência das dificuldades e formas de as superar. O professor auxilia na realização das tarefas e na sua avaliação, mas deverá procurar, cada vez mais, uma autonomia do aluno relativamente à sua aprendizagem (incluindo a avaliação da mesma).

Referência Bibliográfica:

Calvo, A. H. (2016). *Viagem à escola do século XXI: assim trabalham os colégios mais inovadores do mundo.* São Paulo: Fundação Telefônica Vivo.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 9

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 28/04/2020** **Duração da aula síncrona: 40 min** **Duração expectável do trabalho autónomo: 40 min**	**Aula n.º: 27** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Promover a reflexão dos alunos relativamente às suas próprias dificuldades

Promover o estudo autónomo

Auxiliar os alunos na adoção de estratégias para o estudo autónomo

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Conteúdos abordados na ficha de trabalho nº1 (v. Planificação nº8)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

A aula será realizada através da plataforma online Zoom.

Partilha e discussão das perceções dos alunos relativamente ao estudo durante a semana *(15min)*

- Dificuldades
- Estratégias de estudo
- Experiência com a utilização dos áudios fornecidos

Discussão sobre os exercícios enviados pelos alunos da ficha n.º 1 *(10min)*

Durante a semana, os alunos enviaram gravações dos exercícios de leitura atonal e leitura rítmica, assim como a resolução do ditado a duas vozes.

- Discussão das dificuldades sentidas
- Parecer por parte da Professora Cooperante e da Professora Estagiária

Realização da leitura vertical da ficha n.º 1 *(2min)*

- Cada aluno solfeja uma secção do excerto

Realização da leitura melódica com percussão da ficha n.º 1 *(2min)*

- Um aluno realiza o exercício

Esclarecimento de dúvidas relativamente aos restantes exercícios da ficha n.º 1 *(5min)*

- Ditado rítmico e identificação auditiva de acordes: alunos referem se tiveram dúvidas
- Discussão sobre estratégias para a realização desses exercícios de forma autónoma

Indicação do trabalho que deverá ser realizado autonomamente (*1 min*)

- Realização de um questionário com exercícios auditivos e teóricos

RECURSOS E FONTES

Plataforma online *Zoom*

Plataforma online *Microsoft Teams*

Plataforma online *Microsoft Forms*

Ficha de trabalho n.º 1 (v. Planificação n.º 8)

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela discussão e reflexão realizada em aula, assim como pela realização dos exercícios, tendo como aspetos principais:

- O interesse e empenho dos alunos na discussão em grupo-turma, procurando contribuir com ideias e reflexões;
- Compreensão das estratégias que os alunos utilizam para estudar os exercícios e para realizar os exercícios auditivos;
- Correção do nome das notas e fluência na leitura solfejada;
- Correção rítmica e melódica, fluência da leitura, coordenação entre voz e percussão, na leitura melódica com percussão.

Após a aula, os resultados obtidos no questionário serão analisados, procurando compreender:

- O conhecimento dos alunos relativamente a questões teóricas (cadências, escalas, acordes);
- A compreensão e análise de uma partitura;
- Identificação de aspetos auditivos (modo, cadências, instrumentos).

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | Quiz

1. Em que modo está este excerto? (vídeo: Quinteto com Clarinete em Lá Maior, K. 581, 4º andamento – W. Mozart)
    a. Modo Maior
    b. Modo menor
2. Identifica a cadência do final da primeira secção (até ao tempo 00:13).
    a. Perfeita
    b. Imperfeita
    c. Suspensiva
    d. Plagal
3. Em que tonalidade está o excerto apresentado?



    a. Sib Maior
    b. Sol menor
    c. Mib Maior
    d. Ré menor
4. Em que cadência termina o excerto apresentado?
    a. Perfeita
    b. Imperfeita
    c. Suspensiva
    d. Plagal
5. Como caracterizarias o andamento do excerto apresentado?
    a. Rápido
    b. Moderado
    c. Lento
6. Como classificarias o compasso do excerto?

a. Binário simples
b. Binário composto
c. Quaternário simples
d. Quaternário composto

7. Qual o acorde presente no primeiro tempo do primeiro compasso do excerto? (lê todas as vozes verticalmente)
    a. Sol Maior
    b. Sol menor
    c. Ré Maior
    d. Ré menor
8. Qual o acorde presente no segundo tempo do sétimo compasso do excerto? (lê todas as vozes verticalmente)
    a. Sol Maior
    b. Sol menor
    c. Ré Maior
    d. Ré menor
9. As funções tonais presentes neste excerto são a tónica e a dominante.
    a. Verdadeiro
    b. Falso
10. Qual destes instrumentos ouves neste excerto? (ouvir até 00:42) (vídeo: Le Marteau Sans Maitre – P. Boulez)
    a. Clarinete
    b. Oboé
    c. Fagote
    d. Flauta transversal
11. O modo de ré (dórico) tem um meio-tom do 2º-3º graus e do 5º-6º graus.
    a. Verdadeiro
    b. Falso
12. A relativa Maior de Sib menor é Ré Maior.
    a. Verdadeiro
    b. Falso
13. Ordena as seguintes claves do registo mais agudo para o mais grave.

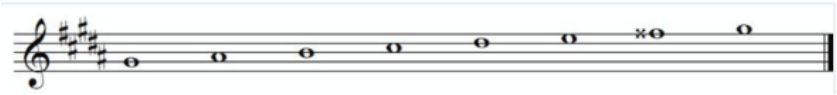
a. Clave de dó na 4ª linha

b. Clave de sol na 2ª linha

c. Clave de dó na 3ª linha

d. Clave de fá na 4ª linha

14. Seleciona a opção que corresponde à escala apresentada.



a. Sol# Maior

b. Sol# menor natural

c. Sol# menor harmónica

d. Sol menor harmónica

15. Seleciona a opção que corresponde à escala de Fá# Maior.

a. Fá# Sol# Lá# Si Dó# Ré# Mi# Fá#

b. Fá# Sol# Lá# Si Dó# Ré# Mi Fá#

c. Fá# Sol# Lá# Si# Dó# Ré# Mi Fá#

d. Fá# Sol# Lá Si Dó# Ré# Mi Fá#

16. A cadência plagal termina no 4º grau (IV).

a. Verdadeiro

b. Falso

17. O excerto apresentado foi retirado da obra Papillons, Op. 2, de R. Schumann (1810-1856) e está na tonalidade de Ré Maior. Identifica a cadência assinalada.



a. Perfeita

b. Imperfeita

c. Suspensiva

d. Plagal

18. O acorde de 7ª da dominante é constituído por um intervalo de 7ª menor.

a. Verdadeiro

b. Falso

19. O acorde Maior na segunda inversão é constituído por um intervalo de 4ª Perfeita e um intervalo de…
    a. 2ª menor
    b. 2ª Maior
    c. 3ª menor
    d. 3ª Maior
20. A que canção pop pertence este excerto?
    a. “Let it Go” – Frozen (filme)
    b. “All of me” – John Legend
    c. “Shape of You” – Ed Sheeran
    d. “My Heart Will Go On” – Celine Dion

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 9

DISCIPLINA: Formação Musical

Esta aula foi utilizada para tirar várias dúvidas relativamente ao funcionamento da plataforma *Microsoft Teams* e as tarefas que serão realizadas – fichas de trabalho, aulas síncronas, questionários. Uma aluna realizou a leitura rítmica, que não estava prevista, mas na qual os alunos demonstraram várias dificuldades, tal como já verificado na reflexão sobre a aula dada n.º 8, tanto nas mudanças de compasso, como em determinadas células rítmicas. As dificuldades relativas às células rítmicas foram surpreendentes, e não tinham sido demonstradas em aulas anteriores.

Isto fez-me pensar num desafio deste período de aulas online, com uma grande carga de trabalho autónomo, que é a gestão do trabalho autónomo e a motivação para a realização desse trabalho. Como é que os alunos podem encontrar motivação para estudar de forma autónoma, numa altura em que os alunos são obrigados a ficar em casa, estando confinados a um espaço e vendo as suas rotinas a mudar, o que pode criar dificuldades em gerir os horários e a distribuição do trabalho. Penso que é importante ter em conta estas dificuldades e o facto de ainda estarmos num período de adaptação a estas circunstâncias, procurando estabelecer uma comunicação honesta e aberta com os alunos sobre as dificuldades que estão a sentir, não só em termos de conteúdos e estratégias didáticas, mas também na gestão do trabalho autónomo. Podemos também incentivar uma maior discussão e partilha com os colegas no sentido de se manter o espírito de turma e diminuir a sensação de isolamento.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 10

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 05/05/2020** **Período de realização da tarefa: 5 dias** **Duração estimada da tarefa: 120min**	**Aula n.º: 28** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Sentido rítmico em contexto de leitura
Leitura vertical de repertório em diferentes claves
Sentido melódico e capacidade de associação da notação ao som correspondente em contexto atonal
Coordenação vocal e motora em contexto modal
Afinação vocal
Sentido harmónico e conhecimento de diferentes funções tonais
Transcrição para notação musical o ritmo e a melodia percecionados auditivamente
Distinção de diferentes linhas melódicas ouvidas em simultâneo, em contexto tonal

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Modo de ré

Atonalismo

Progressão harmónica I-ii-vi-IV-V-I

Claves de sol 2ª linha, fá 4ª linha e dó 3ª linha

Mudanças de compasso (tempo=tempo)

Intervalos melódicos (2.ªm/M, 3.ªm/M, 4.ªP/Aum, 5.ªP, 6.ªm/M, 7.ªm/M, 8.ªP)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Ficha de trabalho

- Leitura rítmica com mudança de compasso
- Leitura atonal
- Leitura vertical
- Leitura melódica com percussão
- Improvisação
- Ditado melódico com percussão
- Ditado polifónico
- Identificação auditiva de intervalos

Os alunos deverão estudar as leituras e realizar os exercícios auditivos em casa, durante a semana. A ficha é acompanhada por ficheiros áudio com os ditados, com o exercício de identificação auditiva de intervalos e com o acompanhamento para a realização da improvisação.

RECURSOS E FONTES

Quarteto em Fá Maior (1.º andamento) – M. Ravel (1875-1937)

Edlund, L. (1963). *Modus Novus*. Nova Iorque: Wilhelm Hansen.

Jollet, J. (1988). *Jeux de rythmes… Et jeux de clés* (vol. 6). Gérard Billaudot.

Canhão, J. (1995). *Leitura modal e cigana.* Edições Simúsica.

"Ach Gott und Herr" (BWV 714) – J. S. Bach (1685-1750)

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada através do envio de gravações ou vídeos com a realização das leituras e de fotografias ou digitalizações com a resolução dos exercícios auditivos. Os alunos receberão feedback relativamente aos exercícios enviados, por escrito, através da plataforma *Microsoft Teams.*

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | Ficha de trabalho

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO
www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
3º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – 10.º Ano
FICHA 2

1. Leitura rítmica com mudança de compasso

"Jeux de rythmes… Et jeux de clés" vol. 6 (Jollet, 1988)



NOTAS: 1- Verifica as indicações em cada mudança de compasso (parte=parte; tempo=tempo; tempo=parte; parte=tempo)

2 - Marca sempre o compasso

3 – Depois de estudares bem o ritmo, procura incorporar as indicações de dinâmica (*p, f, cresc.*) e as acentuações indicadas

2. Leitura atonal



NOTAS: 1- Usa um teclado (se tiveres em casa), ou uma aplicação para telemóvel ou tablet que tenha um piano. Também podes usar o teu instrumento como ajuda

2 – Canta todas as notas como semínimas

3 – Canta um compasso de cada vez e só passas ao seguinte quando o anterior estiver bem.

4 – Toca a primeira nota de cada compasso para servir de referência

5 - Canta o exercicio todo com marcação de compasso e respeitando o ritmo

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da – CRC PORTO NIPC 501106731

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – 10.º Ano
FICHA 2

3. Leitura vertical



Ouve a obra completa aqui: https://youtu.be/ieRQyyPowH0

NOTAS: 1- Lê sempre todas as notas de baixo para cima e sempre numa linha vertical
2- Não marques o compasso e podes fazer todas as notas com o mesmo ritmo

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. . CRC PORTO NIPC 501106731

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – 10.º Ano
FICHA 2

4. Leitura melódica com percussão

Modo de Ré

Leitura Modal e Cigana – J. Canhão



NOTAS: 1- Usa um teclado (se tiveres em casa), ou uma aplicação para telemóvel ou tablet que tenha um piano. Também podes usar o teu instrumento como ajuda

2 – Toca e canta o modo

3 – Canta só a melodia com a ajuda do piano (ou aplicação) ou do próprio instrumento

4 – Percute só o ritmo

5 – Canta e percute

5. Improvisação

Dó Maior: I-ii-vi-IV-V-I (compasso quaternário simples)

NOTAS: 1- Vais ouvir a escala e arpejo, a sequência, a pulsação e, por último, o acompanhamento

2 – Faz a improvisação com consciência das notas que estás a cantar, de forma a evitar cantares um som e chamares a nota errada

3 – Marcar sempre o compasso

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da . CRC PORTO NIPC 501106731

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – 10.º Ano
FICHA 2

6. Ditado melódico com percussão

Modo de ré



NOTAS: 1- Vais ouvir o modo de ré e arpejo e a pulsação antes de começar o ditado

2 – Tenta escrever primeiro um dos elementos (ritmo ou melodia) e depois o outro

3 - Começa por fazer a primeira frase e depois passa à segunda frase

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.DA . CRC PORTO NIPC 501 106731

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – **10.º Ano**
FICHA 2

7. Ditado polifónico

Tonalidade: Dó Maior



NOTAS: 1- Vais ouvir a escala, o arpejo, a pulsação e, depois, o ditado

2 – Tenta escrever primeiro a melodia do soprano, depois contralto e depois baixo.

3 - Começa por fazer a primeira frase (até à suspensão) e depois passa à segunda frase.

8. Identificação auditiva de intervalos

NOTAS: 1 – Vais ouvir sempre a sequência completa com um pequeno tempo de pausa entre cada intervalo

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da - CRC PORTO NIPC 501106731

Resolução dos exercícios auditivos

curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
3º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – 10.º Ano
FICHA 2

1. **Ditado melódico com percussão**

Modo de ré

Leitura Modal e Cigana – J. Canhão



2. **Ditado polifónico**

Tonalidade: Dó Maior

"Ach Gott und Herr" (BWV 714) - J. S. Bach (1685-1750)



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da . CRC PORTO NIPC 501106731

90 anos

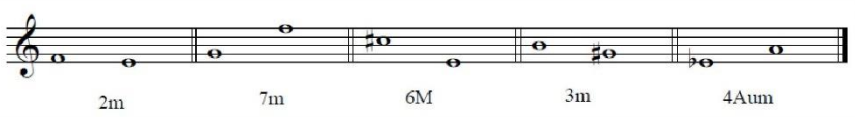
curso de música SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – 10.º Ano

FICHA 2

3. Identificação auditiva de intervalos



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.DA . CRC PORTO NIPC 501 106731

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 10

DISCIPLINA: Formação Musical

A avaliação dos exercícios, através da plataforma *Microsoft Teams*, foi realizada por mim. Os alunos enviaram os seguintes exercícios: ditado melódico com percussão (fotografia), identificação auditiva de intervalos (fotografia), leitura vertical (gravação) e leitura melódica com percussão (gravação). Uma aluna não entregou nenhum exercício.

A avaliação foi comunicada através de um texto escrito, sendo que, por cada exercício, dei um breve parecer e uma classificação qualitativa. No final, atribuí uma classificação quantitativa até 100 pontos.

No geral, os alunos realizaram os exercícios com poucos erros. Procurei dar um feedback positivo nos aspetos em que os alunos demonstravam um domínio de competências, assim como algumas dicas para os ajudar a estudar e a melhorar. Relativamente às dificuldades que os alunos demonstraram, procurei identificar os erros dos alunos e dar orientações para trabalharem esses aspetos.

Penso que é bastante positiva a junção de uma avaliação qualitativa e quantitativa, no sentido de enriquecer a avaliação e ajudar os alunos a compreender as competências dominadas e as dificuldades. Considero extremamente importante a avaliação ser sempre realizada numa lógica de procura constante de desenvolvimento dos alunos e de os ajudar a compreender as dificuldades e formas de as ultrapassar.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 11

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 12/05/2020** **Duração da aula síncrona: 40 min** **Duração expectável do trabalho autónomo: 40 min**	**Aula n.º: 28** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Promover a reflexão dos alunos relativamente às suas próprias dificuldades

Promover o estudo autónomo

Compreensão do código musical através da leitura de partitura

Distinção auditiva de diferentes instrumentos

Conhecimento de repertório musical de diferentes períodos históricos

Análise de um excerto de uma obra musical, através da audição ou da leitura de partitura

Promoção da cultura musical (ouvir, contextualizar e analisar uma obra)

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Modo frígio

Mudança de compasso (tempo = tempo)

Atonalismo

Repertório do período clássico

Repertório do período moderno

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

A aula será realizada através da plataforma online Zoom.

Partilha e discussão das perceções dos alunos relativamente ao estudo durante a semana e à realização da ficha n.º 2 *(5min)*

Discussão sobre os exercícios enviados pelos alunos da ficha n.º 2 *(10min)*

Durante a semana, os alunos enviaram gravações dos exercícios de leitura vertical e leitura melódica com percussão, assim como a resolução do ditado melódico com percussão e da identificação auditiva de intervalos.

- Discussão das dificuldades sentidas
- Parecer por parte da Professora Estagiária

Introdução ao modo frígio *(15min)*

- Explicação teórica
- Entoação do modo, com nome das notas e acompanhamento do piano
- Realização da leitura melódica com percussão (modo frígio) n.º 1 da sebenta do aluno

Realização de exercícios de leitura da ficha n.º 2 *(9min)*

- Leitura rítmica com mudança de compasso (um aluno realiza individualmente o exercício)
- Leitura atonal (um aluno realiza individualmente o exercício)

Indicação do trabalho que deverá ser realizado autonomamente (*1min*)

- Realização de um questionário com exercícios auditivos e teóricos (v. Anexos da presente planificação n.º 11)

RECURSOS E FONTES

Plataforma online *Zoom*

Plataforma online *Microsoft Forms*

Ficha de trabalho n.º 2 (v. Planificação n.º 10)

Trio em Mib Maior para clarinete, viola e piano, K. 498 – W. Mozart (1756-1791)

Peça para piano n.º 26 (*For Children,* n.º 42, Vol. 4) – B. Bartók (1881-1945)

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela discussão e reflexão realizada em aula, assim como pela realização dos exercícios, tendo como aspetos principais:

- O interesse e empenho dos alunos na discussão em grupo-turma, assim como na realização das atividades relativas ao modo frígio;
- Correção na entoação do modo frígio e da leitura melódica;
- Correção na execução das células rítmicas e nas mudanças de compasso;
- Fluência na leitura (rítmica e atonal).

Após a aula, os resultados obtidos no questionário serão analisados, procurando compreender o conhecimento dos alunos relativamente à:

- Compreensão e análise de uma partitura;
- Compreensão e análise auditiva de repertório musical;

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | Leitura melódica com percussão



***Quiz* de Teoria e Análise Musical**

1. O modo de mi também é denominado modo frígio.
    a. Verdadeiro
    b. Falso
2. O modo de mi apresenta meios-tons entre os graus 1-2 e 6-7.
    a. Verdadeiro
    b. Falso

    Ouve o seguinte excerto até ao tempo 0:53 e responde às próximas questões.
3. Em que modo está o excerto? (vídeo do excerto da obra Trio em Mib Maior para clarinete, viola e piano, K. 498 – W. Mozart)
    a. Modo Maior
    b. Modo menor
4. Qual o compasso do excerto?
    a. 2/2
    b. 2/4
    c. 6/8
    d. 4/4
5. Qual das seguintes palavras representa melhor o caráter do excerto?
    a. Delicado
    b. Agressivo
6. Existe um tema principal que…
    a. É partilhado pelos vários instrumentos
    b. Está presente apenas no clarinete
7. Qual o último instrumento a entrar?
    a. Viola

b. Piano

c. Clarinete

8. Esta obra está enquadrada em que período da História da Música?

a. Período Barroco

b. Período Clássico

c. Período Romântico

d. Período Moderno

9. Onde o excerto termina (tempo 0:53) ouvimos o acorde da…

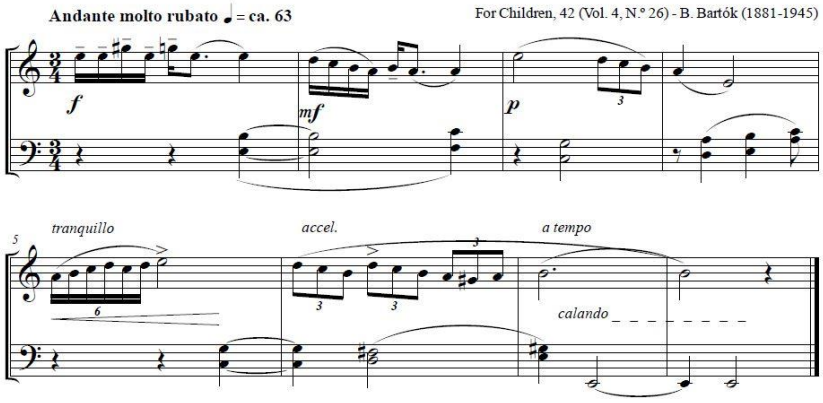
a. Tónica

b. Dominante

c. Nenhuma das anteriores

Atenta no seguinte excerto.

10. Para que instrumento está escrito?



a. Piano

b. Violino

c. Clarinete

d. Trompa

11. Qual a nacionalidade do compositor B. Bartók?

a. Alemã

b. Húngara

c. Austríaca

d. Francesa

12. Para qual dos seguintes géneros composicionais B. Bartók não contribuiu?

a. Ópera

b. Música sacra

c. Quarteto de cordas

d. Concerto para piano

13. Como caracterizarias o andamento deste excerto?

    a. Rápido

    b. Lento

14. Como classificarias o compasso deste excerto?

    a. Ternário simples

    b. Ternário composto

    c. Quaternário simples

    d. Quaternário composto

15. O que significa a indicação que está a seguir à expressão “Andante molto rubato”?

    a. A semínima deverá ser tocada exatamente a 63 bpm

    b. A semínima deverá ser tocada, aproximadamente, a 63 bpm

    c. A semínima deverá ser tocada, no máximo, a 63 bpm

    d. A semínima deverá ser tocada, no mínimo, a 63 bpm

16. A expressão “accel.” no compasso 6 indica um aumento súbito do andamento.

    a. Verdadeiro

    b. Falso

17. O que significa a expressão “dolce” (compasso 6)?

    a. Adoptar um caráter frenético e agressivo

    b. Adoptar um caráter gentil e leve

18. A indicação “calando” (compasso 7) é equivalente à indicação “diminuendo”.

    a. Verdadeiro

    b. Falso

19. Na mão esquerda, em que compasso podemos encontrar a síncopa?

    a. 1

    b. 2

    c. 3

    d. 4

    e. 5

    f. 6

g. 7

h. 8

20. Ouve esta interpretação do excerto anterior (até ao tempo 0:25). A seguinte interpretação apresenta um andamento consistente e regular.

    a. Verdadeiro

    b. Falso

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 11

DISCIPLINA: Formação Musical

Para a entoação do modo frígio, pedi aos alunos que desligassem os microfones para cantarem enquanto ouviam o modo tocado ao piano, visto que não é possível cantarem todos em simultâneo com o microfone ligado, devido ao atraso no som.

Para a realização da leitura melódica com percussão, pedi aos alunos que desligassem os microfones para estudarem e, depois pedi para realizarem o exercício individualmente. Penso que a estratégia de desligar o microfone para realizar o exercício resultou, principalmente porque os alunos partilhavam as suas dificuldades e dúvidas abertamente. É importante ter em conta que se trata de uma turma de 6.º grau e que tem autonomia para identificar erros e dificuldades. Cada vez que realizávamos um exercício, perguntava aos alunos como tinha corrido e que dificuldades tinham sentido. Penso que esta constante discussão e partilha é importante para o sucesso das aulas online.

Uma aluna apresentou dificuldades na passagem lá-fá. Pedi que cantasse o modo por terceiras e que cantasse o arpejo de ré menor ascendente e descendente (devido à passagem lá-fá-ré). Contudo, a aluna continuou a demonstrar dificuldades na realização dessa passagem no contexto da leitura. Procurarei perceber se a dificuldade se mantém na próxima aula síncrona.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 12

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 18/05/2020** **Período de realização da tarefa: 5 dias** **Duração estimada da tarefa: 120min**	**Aula n.º: 30** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Sentido rítmico em contexto de leitura
Leitura vertical de repertório em diferentes claves
Sentido melódico e capacidade de associação da notação ao som correspondente em contexto modal
Coordenação vocal e motora
Afinação vocal
Conhecimento de diferentes funções tonais
Transcrição para notação musical o ritmo e a melodia percecionados auditivamente
Distinção de diferentes linhas melódicas ouvidas em simultâneo, em contexto tonal
Distinção auditiva de diferentes instrumentos musicais
Conhecimento de repertório do período clássico
Análise auditiva e visual de repertório musical

Compreensão dos tempos fortes e fracos aliados à acentuação das palavras

Promoção do pensamento criativo através da criação de um texto

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Modo de mi

Claves de sol 2ª linha, fá 4ª linha e dó 3ª linha

Mudanças de compasso (tempo=tempo)

Funções tonais

Período clássico

Cadências (perfeita, imperfeita, suspensiva, plagal)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Ficha de trabalho (v. Anexos da presente Planificação n.º 12)

- Leitura rítmica com mudança de compasso
- Leitura melódica com percussão
- Análise auditiva de um excerto musical
- Ditado a duas vozes
- Análise dos elementos da partitura
- Criação de letra para uma melodia

Os alunos deverão estudar as leituras e realizar os exercícios auditivos e teóricos em casa, durante a semana. A ficha é acompanhada por um ficheiro áudio com o excerto musical.

RECURSOS E FONTES

Jollet, J. (1988). *Jeux de rythmes… Et jeux de clés* (vol. 6). Gérard Billaudot.

Sebenta do aluno – 6.º grau

Concerto n.º 11, K413 – W. A. Mozart (1756-1791)

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada através do envio de gravações ou vídeos com a realização das leituras e de fotografias ou digitalizações com a resolução dos exercícios auditivos e teóricos. Os alunos receberão feedback relativamente aos exercícios enviados, por escrito, através da plataforma *Microsoft Teams.*

Na leitura rítmica, tendo em conta que é um exercício que estava presente nas últimas fichas, procurarei compreender, principalmente, se os alunos demonstram melhorias na correção das células rítmicas e na mudança de compasso. Na leitura melódica com percussão, procurarei compreender, principalmente, a correção da entoação melódica no modo de mi, visto que é um conteúdo recentemente abordado.

Os outros exercícios são diferentes dos das últimas fichas. Procurarei compreender, principalmente, as competências dos alunos em analisar uma partitura e um excerto musical auditivamente, nomeadamente em termos históricos e harmónicos. Na criação de um texto, procurarei perceber se os alunos compreendem a interligação dos tempos fortes e fracos aliados à acentuação das palavras, no sentido de criarem um texto coerente e percetível.

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | Ficha de trabalho

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
3º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – **10.º Ano**
FICHA 3

1. Leitura rítmica com mudança de compasso



NOTAS: 1- Verifica as indicações em cada mudança de compasso (parte=parte; tempo=tempo; tempo=parte; parte=tempo)

2 - Marca sempre o compasso

3 - Para quem tiver mais dificuldades, primeiro fazer o exercicio só com ritmo e depois juntar o nome das notas.

2. Leitura melódica com percussão

Modo de mi



NOTAS: 1- Usa um teclado (se tiveres em casa), ou uma aplicação para telemóvel ou tablet que tenha um piano. Também podes usar o teu instrumento como ajuda

2 – Toca e canta o modo

3 – Canta só a melodia com a ajuda do piano (ou aplicação) ou do próprio instrumento

4 – Percute só o ritmo

5 – Canta e percute

90 anos

Uma escola de memórias e futuro

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da . CRC PORTO NIPC 501109731

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – **10.º Ano**

FICHA 3

3. Análise auditiva do excerto musical

Ouve o excerto musical e completa a seguinte tabela:

Modo (Maior ou menor)	**Métrica** (binária ou ternária)	**N.º de tempos por compasso** (2/3/4)	**Instrumentos ouvidos**	**Cadência final** (perfeita, imperfeita, suspensiva, plagal)

4. Ditado a duas vozes

Ouve o mesmo excerto musical e escreve a melodia do violino I e do violoncelo.



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da . CRC PORTO NIPC 501106731

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – **10.º Ano**
FICHA 3

NOTAS: 1- Antes de começares a fazer o ditado, toca e canta a escala e o arpejo da tonalidade, utilizando um teclado, uma aplicação para o telemóvel/tablet ou o teu instrumento.

5. Análise dos elementos da partitura

Observa a partitura do exercício anterior e responde às seguintes questões:

1. Em que tonalidade está o excerto? _____ E qual é a sua relativa? _____
2. O que significa a indicação **Tempo di Minuetto**? _____ _____
3. O que é um Minueto? _____
4. Como descreverias este excerto em termos de dinâmicas? _____ _____
5. A melodia do violino I e do violoncelo começa em que grau da escala? _____ Que nome tem esse grau? _____
6. Qual o acorde do primeiro tempo do quarto compasso? (refere se está no estado fundamental/1ª inversão ou 2ª inversão) _____
7. Assinala, na partitura, onde podemos encontrar o acorde do grau IV no estado fundamental (lê a partitura na vertical).
8. Quantas vezes podemos encontrar o acorde do grau vi no estado fundamental neste excerto? (lê a partitura na vertical) _____
9. Neste excerto musical, encontramos o acorde de sétima da dominante? _____
10. W. A. Mozart, compositor desta obra, pertence a que período da história da música? _____ E qual a sua nacionalidade? _____

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

curso de música SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – 10.º Ano
FICHA 3

6. Criação de um texto

Cria um texto para a melodia do violino I, como uma letra de uma canção. Escreve o texto por baixo das notas, no exercício do ditado melódico (cada nota deve ter por baixo a sílaba/palavra correspondente). Pode ser sobre o tema que quiseres.

Dicas:

- vai cantando à medida que crias o texto e procura perceber se faz sentido e se te parece natural
- cada sílaba deverá corresponder, na maioria das vezes, a uma nota (excepto em passagens rápidas em que uma sílaba se pode prolongar por várias notas)

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

Resolução dos exercícios

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – 10.º Ano
FICHA 3

SOLUÇÕES

3. Análise auditiva do excerto musical

Ouve o excerto musical e completa a seguinte tabela:

Modo (Maior ou menor)	**Métrica** (binária ou ternária)	**N.º de tempos por compasso** (2/3/4)	**Instrumentos ouvidos**	**Cadência final** (perfeita, imperfeita, suspensiva, plagal)
Maior	Binária	3	violino, viola, violoncelo, contrabaixo, trompa e oboé	Perfeita

4. Ditado a duas vozes

Ouve o mesmo excerto musical e escreve a melodia do violino I e do violoncelo.



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – 10.º Ano
FICHA 3

5. Análise dos elementos da partitura

Observa a partitura do exercício anterior e responde às seguintes questões:

1. Em que tonalidade está o excerto? *Fá Maior.*
   E qual é a sua relativa? *Ré menor.*
2. O que refere a indicação **Tempo di Minuetto**? *Refere que a peça musical deverá ser tocada a um andamento característico da dança Minueto, que pode ter um andamento moderado a rápido.*
3. O que é um Minueto? *Originalmente é uma dança francesa, geralmente em compasso ternário simples, caracterizada por passos pequenos. Desenvolveu-se, também, enquanto composição musical, integrando suítes e sinfonias.*
4. Como descreverias este excerto em termos de dinâmicas? *O excerto musical mantém uma dinâmica forte.*
5. A melodia do violino I e do violoncelo começa em que grau da escala? *Primeiro (I).*
   Que nome tem esse grau? *Tónica*.
6. Qual o acorde do primeiro tempo do quarto compasso? (refere se está no estado fundamental, 1.ª inversão ou 2.ª inversão) *Fá Maior na 2.ª inversão.*
7. Assinala, na partitura, onde podemos encontrar o acorde do 4.º grau (IV) no estado fundamental (lê a partitura na vertical). *1.º tempo do 2.º compasso.*
8. Quantas vezes podemos encontrar o acorde do 6.º grau (vi), no estado fundamental, neste excerto? (lê a partitura na vertical) *Três vezes (3.º tempo do 1.º compasso, 3.º tempo do 3.º compasso, 3.º tempo do 6.º compasso).*
9. Neste excerto musical, encontramos o acorde de sétima da dominante? Sim *(3.º tempo do 7.º compasso).*
10. W. A. Mozart, compositor desta obra, pertence a que período da história da música?
    Período Clássico. E qual a sua nacionalidade? *Austríaca.*

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 12

DISCIPLINA: Formação Musical

Apenas um aluno entregou os exercícios, o que torna difícil fazer uma avaliação das aprendizagens dos alunos. Contudo, a aula síncrona será utilizada para perceber as dificuldades dos alunos e a razão pela qual os alunos não entregaram a tarefa. Desta forma, procurarei que não se volte a verificar esta situação.

Do aluno que entregou a tarefa, foi possível verificar que as maiores dificuldades estiveram na leitura rítmica, nomeadamente nas mudanças de compasso, e na escrita da linha do violoncelo no ditado a duas vozes. No feedback escrito enviado ao aluno, procurei dar algumas dicas sobre como superar as dificuldades demonstradas. Penso que esta avaliação deve ter duas componentes fundamentais: constatar erros e dificuldades, apontar aspetos positivos, referir se houve uma evolução positiva e, por último, referir formas de melhorar. Ademais, a aula síncrona servirá para tirar dúvidas relativamente à ficha de trabalho e para discutir alguns dos aspetos referidos no feedback escrito. Penso que para o trabalho autónomo dos alunos ser eficaz e produtivo, é importante haver um feedback regular do trabalho que estão a desenvolver, assim como uma partilha e discussão entre colegas e com o professor. Considero que esta junção de um parecer escrito e a discussão em aula é fundamental na aprendizagem dos alunos e na promoção do trabalho autónomo.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 13

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 26/05/2020** **Duração da aula síncrona: 40 min** **Duração expectável do trabalho autónomo: 40 min**	**Aula n.º: 31** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Promoção da reflexão dos alunos relativamente às suas próprias dificuldades

Compreensão do código musical através da leitura de partitura

Distinção auditiva de melodias e frases rítmicas semelhantes

Desenvolvimento da relação da notação musical com o som percecionado auditivamente

Transcrição para notação musical do som percecionado auditivamente, em contexto atonal

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Modo de ré

Modo de mi

Intervalos (2.ªm/M, 3.ªm/M, 4.ªP, 4.ª Aum, 5.ªP, 6.ªm/M, 7.ªm/M, 8.ªP)

Acordes Maiores, menores (estado fundamental, 1.ª inversão, 2.ª inversão), aumentados, diminutos, 7.ª Dominante

Cadências (suspensiva, plagal, perfeita)

Atonalismo

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

A aula será realizada através da plataforma online Microsoft Teams.

Partilha e discussão das perceções dos alunos relativamente ao estudo durante a semana e à realização da ficha n.º 3 *(9min)*

Durante a semana, os alunos tinham como tarefa enviar gravações e digitalizações/fotografias dos exercícios da ficha n.º 3. Contudo, apenas um aluno realizou esta tarefa.

- Parecer por parte da Professora Estagiária relativamente à tarefa entregue
- Conversa com os restantes alunos relativamente ao incumprimento da tarefa

Realização dos exercícios de leitura da ficha n.º 3 *(15min)*

- Leitura rítmica com mudança de compasso – dois alunos realizam este exercício (cada um faz metade do exercício)
- Leitura melódica com percussão – todos os alunos realizam, individualmente, este exercício

Podem também ser realizados ou discutidos outros exercícios, consoante as dificuldades sentidas pelos alunos.

Ditado atonal *(15min)*

- Alunos recebem indicações relativamente à preparação do ditado (compasso, notas de apoio)
- Alunos ouvem o excerto quatro vezes
- Correção do ditado (alunos referem o que escreveram e colegas ajudam a corrigir; caso haja dúvidas, ouvem novamente o excerto ou uma secção específica)
- Entoação da melodia (cada aluno entoa a melodia individualmente)



Indicação do trabalho que deverá ser realizado autonomamente (*1min*)

- Realização de um questionário com exercícios auditivos (v. Anexos da presente planificação n.º 13)

RECURSOS E FONTES

Plataforma online *Microsoft Forms*

Plataforma online *Microsoft Teams*

Ficha de trabalho n.º 3 (v. Planificação n.º 12)

Sebenta do aluno – 6.º grau

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela discussão e reflexão realizada em aula, assim como pela realização dos exercícios, tendo como aspetos principais:

- O interesse e empenho dos alunos na discussão em grupo-turma;
- Evolução no domínio do modo frígio relativamente à aula anterior;
- Capacidade de identificar auditivamente intervalos em contexto atonal, assim como a escala hexáfona descendente.

Após a aula, os resultados obtidos no questionário serão analisados, procurando compreender as competências auditivas dos alunos na identificação de intervalos, acordes e cadências, assim como na diferenciação de melodias e ritmos e na identificação visual (notação musical) do som percecionado auditivamente.

Assinatura do Professor Cooperante



Quiz de identificação auditiva

1. Organiza os intervalos pela ordem em que são tocados (áudio com sequência de intervalos).
    a. 3.ª Maior
    b. 6.ª menor
    c. 2.ª menor
    d. 7.ª Maior
    e. 5.ª Perfeita
    f. 4.ª Aumentada
2. Organiza os acordes pela ordem em que são tocados (áudio com sequência de acordes).
    a. menor 6
    b. diminuto 5
    c. Maior 6/4
    d. Aumentado 5
    e. 7
    f. Maior 6
3. Identifica qual a melodia com percussão que ouves no excerto. (áudio com uma melodia com percussão em modo de ré)



    a. A
    b. B
    c. C

d. D

4. Organiza as melodias pela ordem em que são tocadas (áudio com sequência de melodias).



a. Melodia B
b. Melodia D
c. Melodia C
d. Melodia A

5. Organiza as cadências pela ordem em que são tocadas (áudio com sequência de cadências).
   a. Cadência Perfeita
   b. Cadência Plagal
   c. Cadência Suspensiva

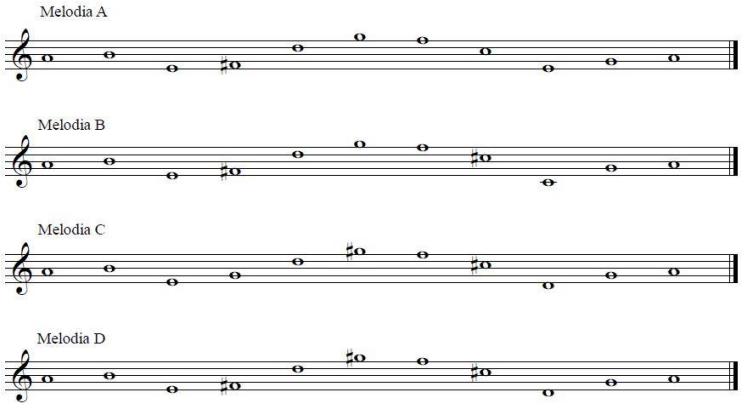
6. Organiza as seguintes melodias (modo de mi) pela ordem em que são tocadas (áudio com sequência de melodias)



a. Melodia A
b. Melodia C
c. Melodia D

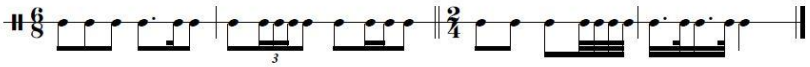
d. Melodia B

7. Vais ouvir apenas três melodias. Identifica a melodia que NÃO foi tocada (audio com sequência de melodias).



a. Melodia A
b. Melodia B
c. Melodia C
d. Melodia D

8. Identifica qual o tipo de mudança de compasso entre as duas frases rítmicas (áudio com frase rítmica).



a. Parte = Parte
b. Tempo = Tempo
c. Parte = Tempo
d. Tempo = Parte

9. Qual das seguintes opções é a frase rítmica que ouves? (áudio com frase rítmica)



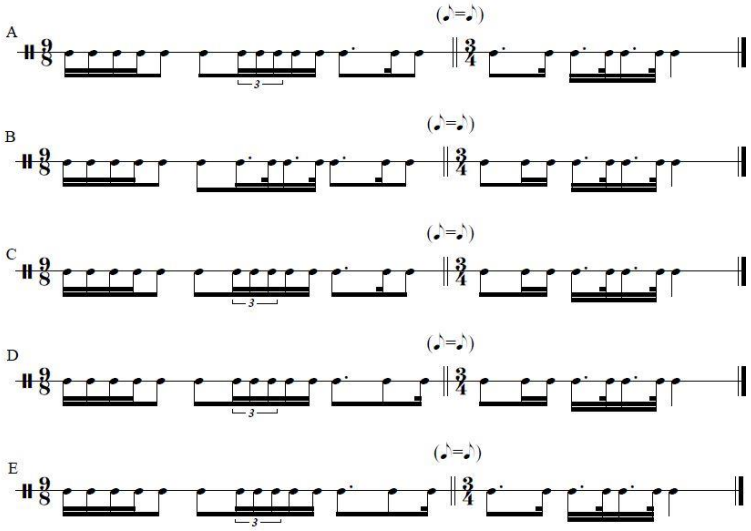
a. A

b. B

c. C

d. D

10. Organiza as frases rítmicas pela ordem em que são tocadas (áudio com sequência de frases rítmicas)



a. B

b. E

c. D

d. C

e. A

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 13

DISCIPLINA: Formação Musical

Uma parte da aula foi dedicada a falar sobre questões de utilização da plataforma *Microsoft Teams*, sendo que os alunos realizaram os exercícios e fizeram as gravações das leituras, mas esqueceram-se de anexar às tarefas dentro do prazo definido. Além disso, uma aluna referiu estar a ter problemas a entrar na plataforma e a assistir às aulas, devido a questões relacionadas com o serviço de internet. Penso que é importante discutir estes assuntos e haver uma partilha das experiências dos alunos neste novo contexto online, para ser possível pensar em soluções e melhorar a experiência dos alunos.

Foram discutidas algumas dúvidas que os alunos tiveram nos exercícios da ficha e, por isso, não houve tempo para fazer a leitura melódica com percussão. Como os alunos tiveram dúvidas nas mudanças de compasso da leitura rítmica, investimos mais tempo nesse exercício.

Os alunos realizaram o ditado atonal com facilidade. Procurei dar algumas estratégias, como pensar nos intervalos, nas escalas e em notas de apoio, e, no final do exercício os alunos partilharam as estratégias utilizadas, no sentido de se entreajudarem na realização deste exercício que irá estar presente na próxima ficha de trabalho e que os alunos terão de realizar autonomamente.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 14

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 01/06/2020** **Período de realização da tarefa: 5 dias** **Duração estimada da tarefa: 90min**	**Aula n.º: 32** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Distinção de diferentes melodias, em contexto tonal
Transcrição para notação musical do som percecionado auditivamente, em contexto atonal
Identificação auditiva de diferentes padrões/sequências musicais familiares (acordes, intervalos, cadências)

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Cadências (perfeita, imperfeita, suspensiva, plagal)
Acordes (Maiores, menores, aumentados, diminutos, sétima da dominante)
Intervalos (2.ªm/M, 3.ªm/M, 4.ªP, 4.ª Aum, 5.ªP, 6.ªm/M, 7.ªm/M)
Atonalismo
Polifonia

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Ficha de trabalho (v. Anexos da presente Planificação n.º 14)

- Ditado polifónico
- Ditado atonal
- Identificação auditiva de intervalos
- Identificação auditiva de acordes
- Identificação auditiva de cadências

Os alunos deverão realizar os exercícios durante a semana. A ficha é acompanhada por ficheiros áudio para a realização dos exercícios.

RECURSOS E FONTES

"Christus, der ist mein Leben" - BWV 95 – J. S. Bach (1685-1750)

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada através do envio de fotografias ou digitalizações com a resolução dos exercícios. Os alunos receberão feedback relativamente aos exercícios enviados, por escrito, através da plataforma *Microsoft Teams.*

Procurarei compreender se os alunos conseguem realizar o ditado polifónico, visto que tem um grau de dificuldade maior do que os anteriores. Além disso, analisarei o desempenho dos alunos no ditado atonal, visto que será a primeira vez que realizarão este exercício autonomamente.

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | Ficha de trabalho

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO
www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
3º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – 10.º Ano
FICHA 4

1. Ditado polifónico

Tonalidade: Fá Maior

Ouve uma vez o excerto do início ao fim e responde às seguintes questões:

- Qual é a primeira cadência que ouves?
- Qual é a segunda cadência que ouves?



NOTAS: 1- Vais ouvir a escala, o arpejo, a pulsação e, depois, o ditado
2 – Tenta escrever primeiro a melodia do baixo, depois contralto e depois soprano
3 - Começa por fazer a primeira frase (até à suspensão) e depois passa à segunda frase

2. Ditado atonal



NOTAS: 1- Presta atenção aos intervalos que ouves, assim como às escalas (hexáfona, cromática)

90 anos

Uma escola de memórias e futuro

REPÚBLICA PORTUGUESA | EDUCAÇÃO

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

curso de música SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – 10.º Ano

FICHA 4

3. Identificação auditiva de intervalos

4. Identificação auditiva de acordes

5. Identificação auditiva de cadências

NOTAS: 1 – Vais ouvir sempre a sequência completa com um pequeno tempo de pausa entre cada intervalo/acorde/cadência

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da . CRC PORTO NIPC 501106731

Resolução dos exercícios

curso de música SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – **10.º Ano**

FICHA 4

SOLUÇÕES

1. Ditado polifónico

Tonalidade: Fá Maior

Ouve uma vez o excerto do início ao fim e responde às seguintes questões:

- Qual é a primeira cadência que ouves? *Cadência Perfeita*
- Qual é a segunda cadência que ouves? *Cadência Perfeita*



2. Ditado atonal



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da - CRC PORTO NIPC 501106731

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – **10.º Ano**

FICHA 4

3. Identificação auditiva de intervalos

2M	3m	7m	6M	4Aum	8P

4. Identificação auditiva de acordes

Maior 6	Aumentado 5	7	Menor 6/4	Maior 6/4	Diminuto 5

5. Identificação auditiva de cadências



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 14

DISCIPLINA: Formação Musical

Apesar de uma aluna não ter entregado a ficha, os restantes alunos realizaram a ficha com bastante sucesso. Nesta ficha, os alunos tinham de realizar, pela primeira vez de forma autónoma e apenas pela segunda vez no total, um ditado atonal. Todos os alunos entregaram o ditado atonal quase sem erros. Penso que isto se deveu, em parte, à preparação que foi realizada na aula síncrona anterior, visto que os dois ditados atonais são muito semelhantes. Além disso, na aula foram partilhadas e discutidas estratégias para a realização de ditados atonais. É de salientar que já na aula os alunos tinham realizado o ditado sem erros.

O ditado polifónico era mais exigente do que os alunos estão habituados. Contudo, os alunos realizaram o ditado com pouquíssimos erros. No compasso 5, todos escreveram as semicolcheias na voz soprano, o que faz sentido, devido ao registo da voz soprano e ao timbre ser o mesmo (piano). Penso que foi interessante desafiar os alunos num exercício mais exigente e ver como eles resolvem o mesmo, assim como eles próprios desafiarem as capacidades deles e perceberem que se calhar conseguem fazer coisas que pensavam ser difíceis, mas que eram simplesmente desafios a que nunca se tinham proposto.

Como professores, é importante termos consciência do nível dos nossos alunos e procurar aumentar gradualmente o grau de dificuldade das atividades que propomos. Contudo, neste caso, aumentei significativamente o grau de dificuldade. Tomei esta decisão, porque os alunos tinham respondido bastante bem aos ditados polifónicos nas fichas anteriores, com poucos erros a apontar. Penso que é importante ter em conta as características dos alunos e tentar perceber o que pode correr melhor e o que pode correr pior. Isto não quer dizer que consigamos sempre prever a resposta dos alunos, mas, por vezes, esse elemento de imprevisibilidade pode trazer surpresas positivas e aprendizagens enriquecedoras.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 15

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 09/06/2020** **Duração da aula síncrona: 40 min** **Duração expectável do trabalho autónomo: 40 min**	**Aula n.º: 33** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Promoção da reflexão dos alunos relativamente às suas próprias dificuldades

Compreensão do código musical através da leitura de partitura

Capacidade de relacionar notação musical com o som percecionado auditivamente

Identificação auditiva de diferentes instrumentos

Conhecimento de repertório musical de diferentes períodos (barroco, romântico, século XX)

Análise de um excerto de uma obra musical, através da audição ou da leitura de partitura

Promoção da cultura musical (ouvir, contextualizar e analisar uma obra)

Capacidade de entoar melodias em diferentes contextos (atonal, modo de mi)

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Modo de mi

Período Romântico

Período Barroco

Intervalos (2.ªm/M, 3.ªm/M, 4.ªP, 4.ª Aum, 5.ªP, 6.ªm/M, 7.ªm/M, 8.ªP)

Acordes Maiores, menores (estado fundamental, 1.ª inversão, 2.ª inversão), aumentados, diminutos, 7.ª Dominante

Cadências (suspensiva, plagal, perfeita)

Atonalismo

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

A aula será realizada através da plataforma online Microsoft Teams.

Partilha e discussão das perceções dos alunos relativamente à realização da ficha n.º 4 (v. Anexos da planificação n.º 14) *(9min)*

Durante a semana, os alunos tinham como tarefa enviar digitalizações/fotografias dos exercícios da ficha n.º 4.

- Diálogo com os alunos sobre as dificuldades sentidas

Realização de uma leitura melódica com percussão no modo frígio *(15min)*

- Entoação do modo, com nome das notas e acompanhamento do piano
- Realização da leitura melódica com percussão (modo frígio) n.º 3 da sebenta do aluno
    - Os alunos estudam a leitura individualmente, com o microfone desligado
    - Cada aluno realiza a leitura individualmente para os colegas ouvirem
    - Caso os alunos sintam dificuldades, realizar a melodia e a percussão separadamente e só depois juntar



Realização de uma leitura atonal *(15min)*

- Os alunos recebem indicações sobre a leitura atonal que terão de realizar na ficha n.º 5, que inclui exercícios de preparação

- Os alunos entoam, individualmente, alguns exercícios de preparação do livro *Modos Novus.* Para cada exercício seguem os seguintes passos:
    - Entoar as notas sem o ritmo (um tempo em cada nota)
    - Juntar o ritmo e fazer marcação de compasso
    - Repetir algumas vezes até ficar seguro



Indicação do trabalho que deverá ser realizado autonomamente (*1min*)

- Realização de um questionário de identificação auditiva e análise musical (v. Anexos da presente planificação n.º 15)

RECURSOS E FONTES

Plataforma online *Microsoft Forms*

Plataforma online *Microsoft Teams*

Ficha de trabalho n.º 4 (v. Planificação n.º 14)

Sebenta do aluno – 6.º grau

Edlund, L. (1963). *Modus Novus*. Nova Iorque: Wilhelm Hansen.

Manual "Pro Fm" (vol. 6) – Editions Musicales A.B.

Ária "Nur ein Wink von seinen Handen", Oratório de Natal BWV 248 - J. S. Bach (1685-1750)

Suite em Lá menor para flauta e cordas (3.º andamento) - G. P. Telemann (1681-1767)

Quinteto com Clarinete Op. 115 (2.º andamento) - J. Brahms (1833-1897)

Quarteto de Cordas em Fá Maior (2.º andamento) - R. Schumann (1810-1856)

Canção "Balada do sino" – Zeca Afonso (1929-1987)

Quarteto de Cordas n.º 16 (3.º andamento) – L. Beethoven (1770-1827)

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela discussão e reflexão realizada em aula, assim como pela realização dos exercícios, tendo como aspetos principais:

- O interesse e empenho dos alunos na discussão em grupo-turma;
- Evolução no domínio do modo frígio relativamente às aulas anteriores;
- Capacidade de entoar à primeira vista em contexto atonal.

Após a aula, os resultados obtidos no questionário serão analisados, procurando compreender as competências dos alunos na análise auditiva e visual (partitura) de repertório musical de diferentes períodos.

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | *Quiz* de identificação auditiva e análise musical

1. Ouve o seguinte excerto até ao tempo 00:16 e seleciona a opção que corresponde ao ritmo ouvido (não existem diferenças de notas entre os excertos). (vídeo da ária "Nur ein Wink von seinen Handen" do oratório de Natal, BWV 248 de J. S. Bach)



2. Atenta no seguinte excerto e seleciona todos os instrumentos que ouves. (vídeo do 3.º andamento da Suite em Lá menor para flauta e cordas de G. P. Telemann)
    a. Flauta transversal
    b. Oboé
    c. Instrumentos de corda (violino, viola, violoncelo)
    d. Piano
    e. Clarinete
    f. Cravo
    g. Instrumentos de percussão
3. A que período da História da Música pertence o excerto anterior?
    a. Renascimento
    b. Período Barroco
    c. Período Clássico
    d. Período Romântico
4. Atenta no seguinte excerto e seleciona a opção que corresponde à melodia do clarinete até ao tempo 00:45 (o ritmo é igual em todas as opções). (vídeo do 2.º andamento do Quinteto com Clarinete Op. 115 de J. Brahms)

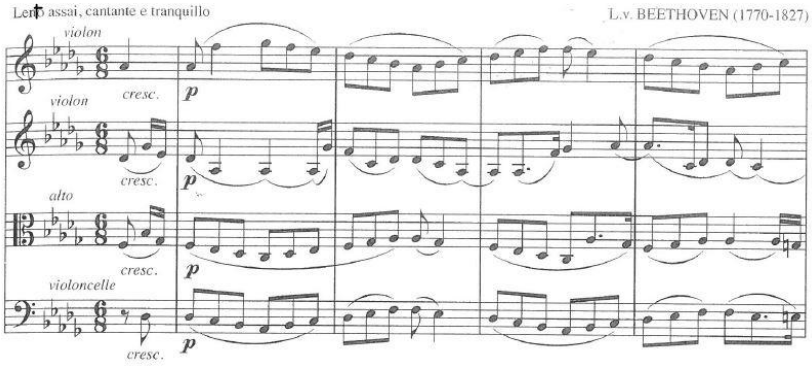


a. A
b. B
c. C
d. D

5. Em que modo se encontra o seguinte excerto? (ouve até ao tempo 00:32) (vídeo do 2.º andamento do Quarteto de Cordas em Fá Maior de R. Schumann)
    a. Modo Maior
    b. Modo menor
6. Se a partitura do excerto tem quatro bemóis, em que tonalidade está? (não te esqueças do modo que selecionaste na questão anterior)
    a. Fá menor
    b. Láb menor
    c. Láb Maior
    d. Réb Maior
    e. Dó menor
    f. Mib Maior
7. Qual o compasso do excerto?
    a. 4/4
    b. 12/8
    c. 3/4
    d. 9/4
8. Identifica a cadência que ouves no tempo 00:30-00:32.
    a. Cadência Perfeita
    b. Cadência Imperfeita
    c. Cadência Suspensiva
    d. Cadência Plagal
9. Seleciona a afirmação que não é verdadeira relativamente ao excerto (até ao tempo 00:32)
    a. O excerto apresenta alterações de dinâmicas, ainda que pouco contrastantes.
    b. O ritmo nas diferentes vozes é semelhante.
    c. O excerto apresenta um andamento rápido.
    d. O excerto pertence ao segundo andamento de um quarteto de cordas.
10. Em termos expressivos, o excerto (até ao tempo 00:32) apresenta um caráter...

a. Legato
b. Staccato

11. Identifica o primeiro intervalo melódico do violino I (voz mais aguda).
    a. 2.ª menor
    b. 2.ª Maior
    c. 3.ª menor
    d. 3.ª Maior
12. R. Schumann é um compositor do período clássico.
    a. Verdadeiro
    b. Falso
13. Em qual dos seguintes compassos pode estar escrito o seguinte tema? (vídeo da canção "Balada do sino" de Zeca Afonso)
    a. 4/4
    b. 3/8
    c. 2/2
14. Em que tonalidades (Maior e menor) pode estar o excerto seguinte?



    a. Réb Maior e Si menor
    b. Solb Maior e Mib menor
    c. Réb Maior e Sib menor
    d. Solb Maior e Fá menor
15. Tendo em conta o primeiro acorde de cada compasso, em que modo está o excerto? (lê a partitura na vertical)
    a. Modo Maior
    b. Modo menor
16. A partitura apresenta uma anacruse de um tempo.
    a. Verdadeiro
    b. Falso
17. A unidade de compasso é...
    a. A semínima
    b. A semínima com ponto
    c. A mínima
    d. A mínima com ponto
18. O acorde presente no segundo tempo do último compasso é... (lê a partitura na vertical)
    a. Fá Maior 5

b. Réb Maior 5
c. Fá Maior 6
d. Réb Maior 6
e. Fá menor 5
f. Réb Maior 6/4

19. O intervalo entre as duas primeiras notas da viola (indicação "alto") é...
    a. 3.ª Maior
    b. 7.ª menor
    c. 4.ª Perfeita
    d. 2.ª Maior
    e. 6.ª menor
    f. 5.ª Perfeita
    g. 4.ª Aumentada
20. Seleciona todas as opções que caracterizam o excerto.
    a. Rápido
    b. Lento
    c. Legato
    d. Staccato
    e. Forte
    f. Piano

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 15

DISCIPLINA: Formação Musical

Esta aula, assim como as anteriores, teve um papel importante na realização das fichas, quer como forma de melhorar o que foi realizado na ficha anterior, quer como forma de preparar a ficha seguinte. Esta aula teve uma componente importante de preparação para as leituras que os alunos terão de realizar na próxima ficha, nomeadamente a leitura melódica com percussão e a leitura atonal. A leitura atonal acabou por ocupar mais tempo da aula, visto que é algo que os alunos trabalharam pouco, comparativamente às outras leituras. Assim, procurei dar diferentes estratégias para a entoação das leituras atonal e demonstrar a função dos exercícios de preparação que estão disponíveis no livro que os alunos têm (*Modus Novus).* Os exercícios de preparação eram semelhantes entre si, com os mesmos intervalos, mas com notas diferentes. Na aula, o aluno que realizava o primeiro exercício tinha mais dificuldades e precisava de repetir mais vezes, enquanto o aluno que realizava o exercício seguinte fazia com mais facilidade (visto serem os dois semelhantes). Desta forma, os alunos compreenderam a utilidade dos exercícios de preparação, algo que vai ser incluído na próxima ficha (n.º 5).

Penso que as aulas síncronas têm uma função de acompanhamento do trabalho dos alunos importante, no sentido de os mesmos não se sentirem sozinhos na realização das tarefas. Esta articulação entre tarefas síncronas e assíncronas é importante na evolução dos alunos e na consolidação das aprendizagens, visto que se houver um trabalho autónomo sem discussão, partilha e acompanhamento, os alunos terão dificuldades em aprender com os erros e melhorar. Além disso, o trabalho feito na aula síncrona com colegas é muito importante na evolução dos alunos, visto que os mesmo aprendem com os colegas, através da realização dos exercícios em conjunto, assim como da partilha e discussão realizada entre colegas. Assim, a aprendizagem não é realizada apenas através da transmissão de conhecimento do professor para o aluno: a interação com os outros é um elemento importante nos processos de ensino-aprendizagem.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 16

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 15/06/2020** **Período de realização da tarefa: 1 dia** **Duração estimada da tarefa: 90min**	**Aula n.º: 34** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Sentido rítmico em contexto de leitura
Compreensão do código musical através da leitura de partitura em diferentes claves
Sentido melódico e capacidade de associação da notação ao som correspondente em contexto atonal
Coordenação vocal e motora em contexto modal
Afinação vocal
Sentido harmónico e conhecimento de diferentes funções tonais

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Atonalismo
Modo de mi
Progressão harmónica I-ii-vi-IV-V-I

Claves de dó 3.ª linha e 4.ª linha, clave de fá 4.ª linha, clave de sol 2.ª linha

Mudança de compasso tempo = tempo

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Ficha de trabalho (v. Anexos da presente Planificação n.º 16)

- Leitura rítmica com mudança de compasso
- Leitura atonal
- Leitura em diferentes claves
- Leitura melódica com percussão
- Improvisação

Os alunos deverão realizar os exercícios durante o dia em que têm aula e enviar gravações de todas as leituras.

RECURSOS E FONTES

Jollet, J. (1996). *Jeux de rythmes… Et jeux de clés* (vol. 4). Gérard Billaudot.

Edlund, L. (1963). *Modus Novus*. Nova Iorque: Wilhelm Hansen.

Firmino, J. – Leituras Musicais

Canhão, J. (1995). *Leitura modal e cigana.* Edições Simúsica.

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada através do envio de gravações. Os alunos receberão feedback relativamente aos exercícios enviados, por escrito, através da plataforma *Microsoft Teams.*

Atentarei especialmente nos seguintes aspetos:

- Mudanças de compasso e correção das células rítmicas e do nome das notas na leitura rítmica;
- Correção das células rítmicas e da melodia na leitura atonal e na leitura melódica com percussão;
- Correção do nome das notas e do ritmo na leitura em diferentes claves;
- Coordenação da voz e da percussão na leitura melódica com percussão;
- Fluência da leitura nas diferentes leituras;
- Coerência da melodia improvisada com a sequência harmónica, correção do nome das notas e recursos musicais utilizados, como padrões rítmicos e melódicos, na improvisação;
- Evolução dos alunos relativamente à aula síncrona anterior e às fichas anteriores.

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | Ficha de trabalho

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
3º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – 10.º Ano
FICHA 5

1. Leitura rítmica com mudança de compasso



NOTAS: 1- Verifica as indicações em cada mudança de compasso (parte=parte; tempo=tempo; tempo=parte; parte=tempo)

2 - Marca sempre o compasso

3 – Se sentires dificuldades, estuda primeiro só o ritmo (sem o nome de notas) e depois junta o nome das notas

4 – De seguida, introduz as indicações de dinâmica (*p, mf, f,* >), de acentuação e de expressão (ligaduras e staccatto) na tua interpretação

2. Leitura atonal

O primeiro exercício serve de preparação para a entoação da leitura atonal. Começa por estudar este exercício e, depois, passa para a leitura (presta atenção aos intervalos e à clave!). Usa um teclado (se tiveres em casa), ou uma aplicação para telemóvel ou tablet que tenha um piano. Também podes usar o teu instrumento como ajuda.



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. – CRC PORTO NIPC 501106731

90 anos

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – **10.º Ano**

FICHA 5

Modus Novus – L. Edlund



NOTAS: 1 – Canta todas as notas como semínimas

2 – Canta um compasso de cada vez e só passas ao seguinte quando o anterior estiver bem.

3 – Toca a primeira nota de cada compasso para servir de referência

4 - Canta o exercicio todo com marcação de compasso e respeitando o ritmo

5 – Quando fores gravar, grava apenas a leitura e não o exercício de preparação (serve apenas para te ajudar a entoar a leitura)

3. Leitura em diferentes claves

José Firmino – Leituras Musicais



NOTAS: 1- Lê as notas na horizontal, respeitando o compasso e as diferentes claves

2 – Não te esqueças de marcar o compasso e manter o andamento

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.DA - CRC PORTO NIPC 501106731

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – **10.º Ano**
FICHA 5

4. Leitura melódica com percussão

Modo de Mi



NOTAS: 1- Usa um teclado (se tiveres em casa), ou uma aplicação para telemóvel ou tablet que tenha um piano. Também podes usar o teu instrumento como ajuda

2 – Toca e canta o modo de mi

3 – Canta só a melodia com a ajuda do piano (ou aplicação) ou do próprio instrumento

4 – Percute só o ritmo

5 – Canta enquanto percutes o ritmo

5. Improvisação

Lá Maior: I-ii-vi-IV-V-I (compasso quaternário simples)

NOTAS: 1- Vais ouvir a escala e arpejo, a sequência, a pulsação e, por último, o acompanhamento

2 – Faz a improvisação com consciência das notas que estás a cantar, de forma a evitar cantares um som e chamares a nota errada

3 – Marcar sempre o compasso

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.DA - CRC PORTO NIPC 501106731

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 16

DISCIPLINA: Formação Musical

Os alunos obtiveram bons resultados nesta ficha oral e todos os alunos entregaram a ficha.

No exercício de improvisação, os alunos obtiveram melhores resultados do que costumam ter nas aulas ou em provas orais, talvez por ter sido preparado, ao contrário do que acontece nas aulas. Gordon (1989) refere que devemos ensinar os nossos alunos a improvisar com os padrões tonais e rítmicos que o aluno possui no seu "vocabulário", ou seja, que já domina. Gordon (1989) refere que a improvisação é um tipo limitado de criatividade – neste caso, a improvisação dos alunos é limitada pela tonalidade estabelecida e pela progressão harmónica. Na improvisação, o aluno seleciona padrões tonais e rítmicos do "vocabulário" que possui, que melhor se adequam aos padrões que já utilizou e que fazem sentido na improvisação que está a fazer (Gordon, 1989). No estudo de Biasutti e Frezza (2009) é clara a importância da capacidade de antecipar eventos musicais na improvisação, uma capacidade que envolve ser capaz de prever o desenvolvimento de todo o solo. Apesar de neste exercício, por ser gravado, não ser possível de verificar claramente esta capacidade dos alunos, o exercício promove outras competências, como a criação de uma melodia com base numa sequência harmónica.

Referências bibliográficas:

Biasutti, M., & Frezza, L. (2009). Dimensions of Music Improvisation. *Creativity Research Journal, 21 (2-3),* 232-242.

Gordon, E. (1989). Audiation, Music Learning Theory, Music Aptitude, and Creativity. *Suncoast Music Education Forum on Creativity,* 75-81.

ANEXO 8. PLANIFICAÇÕES DE CORO

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 1

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: 5.º e 6.º graus **Data: 05/11/2019** **Duração da aula: 45 min**	**Aula n.º: 8** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Desenvolver a consciência da afinação vocal Promover o canto em grupo Desenvolver a audição e a entoação em grupo

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

"Come All Ye Faithful", desconhecido "The First Nowell", tradicional inglesa "Hark! The Herald Angels Sing", Charles Wesley

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Exercícios de respiração (*2 min*)

Todos os exercícios serão realizados com uma respiração diafragmática, em grupo, mas cada aluno no seu próprio tempo de inspiração/expiração

- Inspirar pelo nariz e expirar pela boca, fazendo o som "s", até necessitar de inspirar novamente – realizar o exercício três vezes
- Inspirar rapidamente três vezes pelo nariz e expirar três vezes pela boca, fazendo o som "v" – realizar o exercício três vezes
- Inspirar pelo nariz durante 4 tempos, suster a respiração durante 8 tempos e expirar pela boca durante 12 tempos, fazendo o som "f"

Aquecimento vocal (*7 min*)

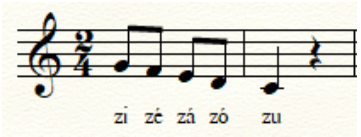
- Sequência de duas segundas maiores, ascendente e descendente, com vibração de lábios



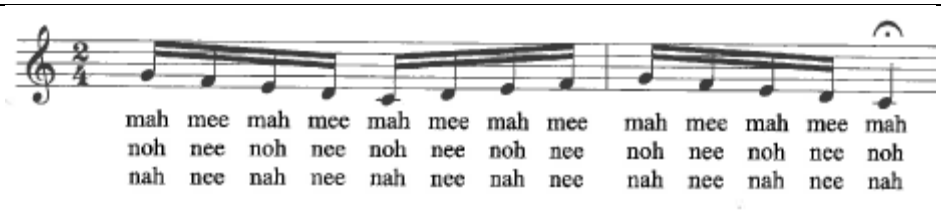
- Sequência de graus conjuntos de uma 5ª perfeita, com repetição de cada grau, ascendente e descendente, com as sílabas "dah-bah"



- Sequência de graus conjuntos descendentes de uma 5ª perfeita com "zi zé zá zó zu"



- Sequência de graus conjuntos de uma 5ª perfeita, descendente, ascendente e depois descendente, como exemplificado na imagem abaixo, com as sílabas "mah mee"



- As sequências repetem-se, subindo e descendo por meio tom, começando em lá$_3$ até ao lá$_5$ e depois descendo até ao ré$_3$

Ensaiar as peças para o concerto de Natal (*35 min*)

Ensaiar as peças "Come, All Ye Faithful", "The first Nowell" e "Hark! The Herald Angels Sing"

- Ver do início ao fim com as duas vozes juntas, com a forma completa (incluindo todas as repetições)
- Repetir as secções em que os alunos apresentem maiores dificuldades em cantar a melodia e/ou em dizer a letra; se necessário, ensaiar uma voz de cada vez essas secções

Indicação das secções que deverão ser estudadas em casa (*1 min*):

- Serão remetidas indicações de estudo, de acordo com o trabalho desenvolvido na aula

RECURSOS E FONTES

Partituras para coro e quarteto de cordas, providenciadas pela escola:

- "Come All Ye Faithful"
- "The First Nowell"
- "Hark! The Herald Angels Sing"

Livro: Heizmann, K. (2003). *Vocal Warm-ups: 200 Exercises for Choral and Solo Singers*. Mainz: Schott.

AVALIAÇÃO DA AULA

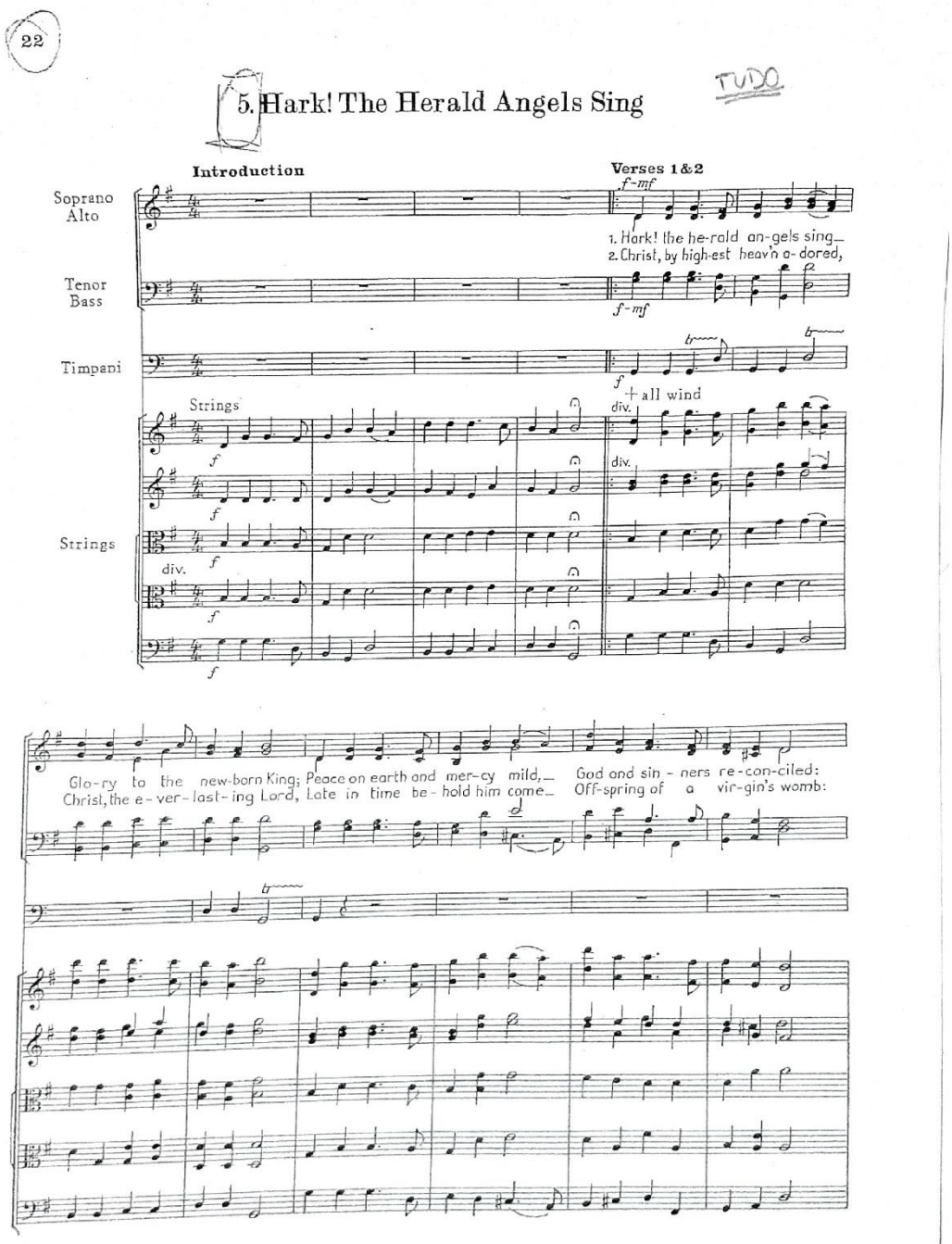
A avaliação será realizada pela observação direta, tendo como elementos principais:

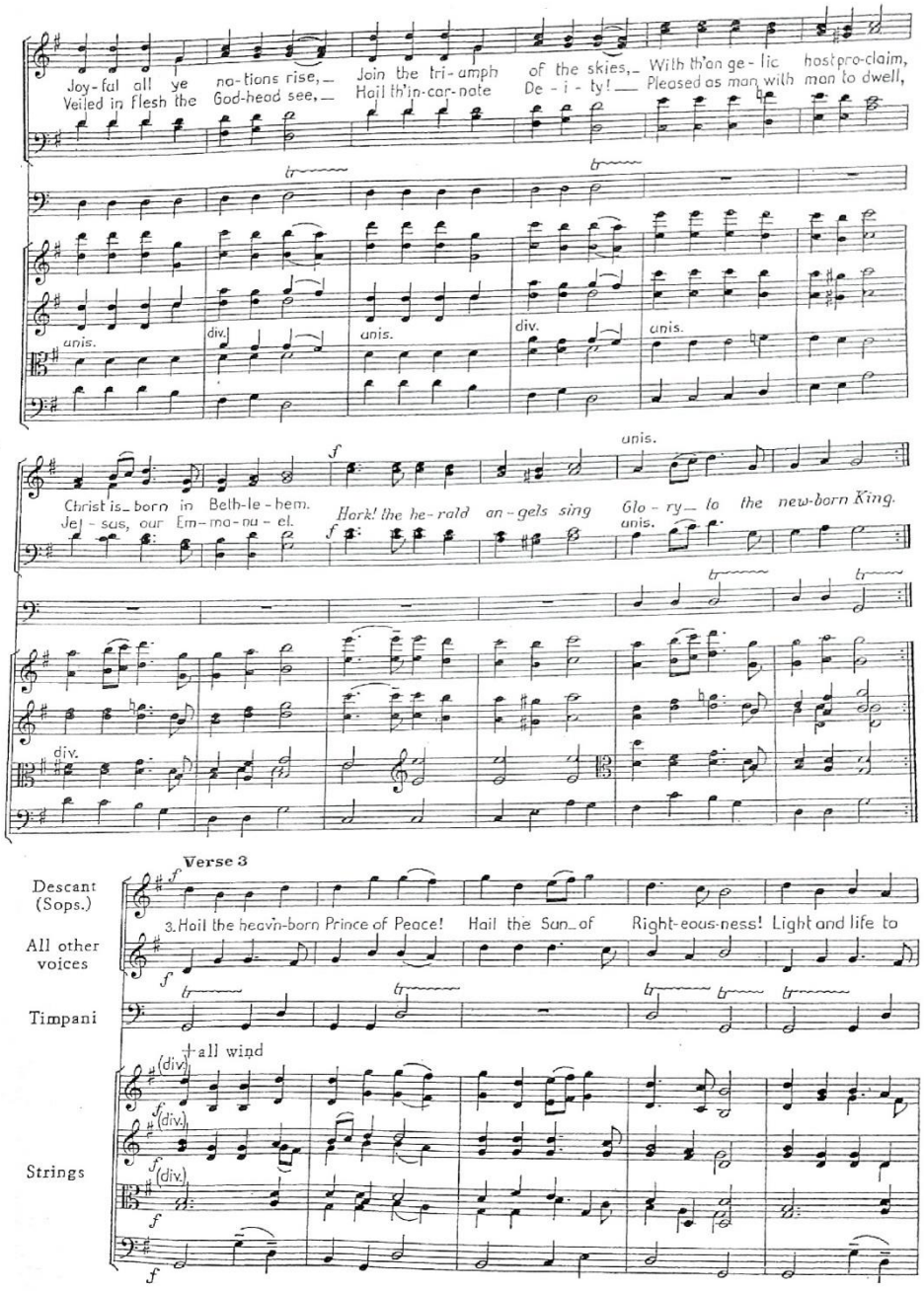
- Participação
- Interesse
- Comportamento
- Domínio das partes estudadas em aulas anteriores

Assinatura do Professor Cooperante



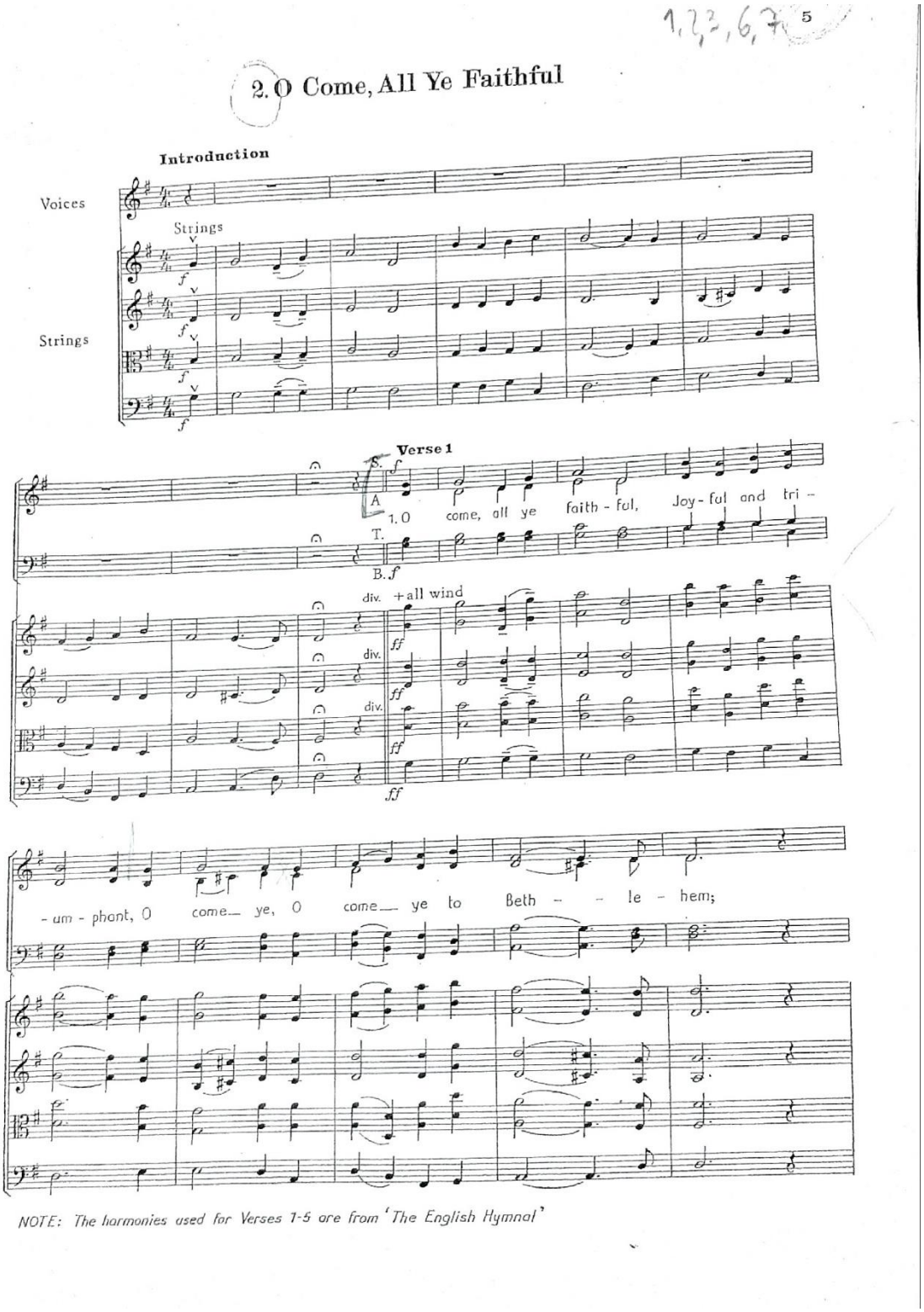
Anexos | “Hark! The Herald Angels Sing”




Joy-ful all ye nations rise,— Join the tri-umph of the skies,— With th'an-ge-lic host pro-claim,
Veiled in flesh the God-head see,— Hail th'in-car-nate De-i-ty!— Pleased as man with man to dwell,
unis.
div.
unis.
div.
unis.
Christ is born in Beth-le-hem.
Je-sus, our Em-ma-nu-el.
Hark! the he-rald an-gels sing
Glo-ry to the new-born King.
unis.
div.
Verse 3
Descant (Sops.)
All other voices
Timpani
Strings
3. Hail the heav'n-born Prince of Peace! Hail the Sun of Right-eous-ness! Light and life to
+all wind
(div.)
(div.)
(div.)

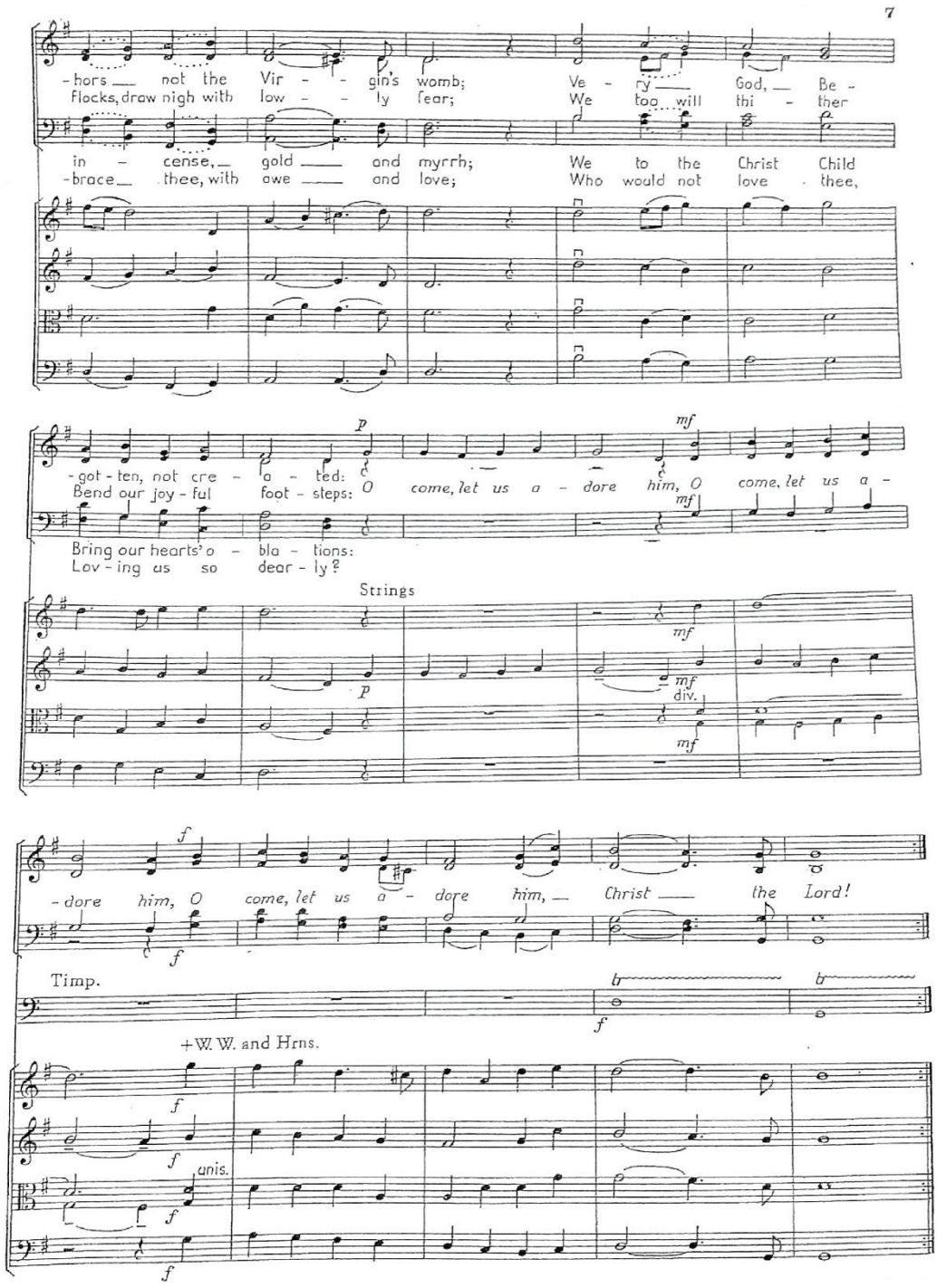

24
all he brings, Risen with heal-ing in his wings; Mild he lays his glo-ry by,
f
mf subito
Born that man no more may die, Born to raise the sons of earth, Born to give them
unis.
div.
se-cond birth. Hark! the he-rald an-gels sing Glo-ry to the new-born King.
ff
mf
sustain
cresc.
div.
unis.

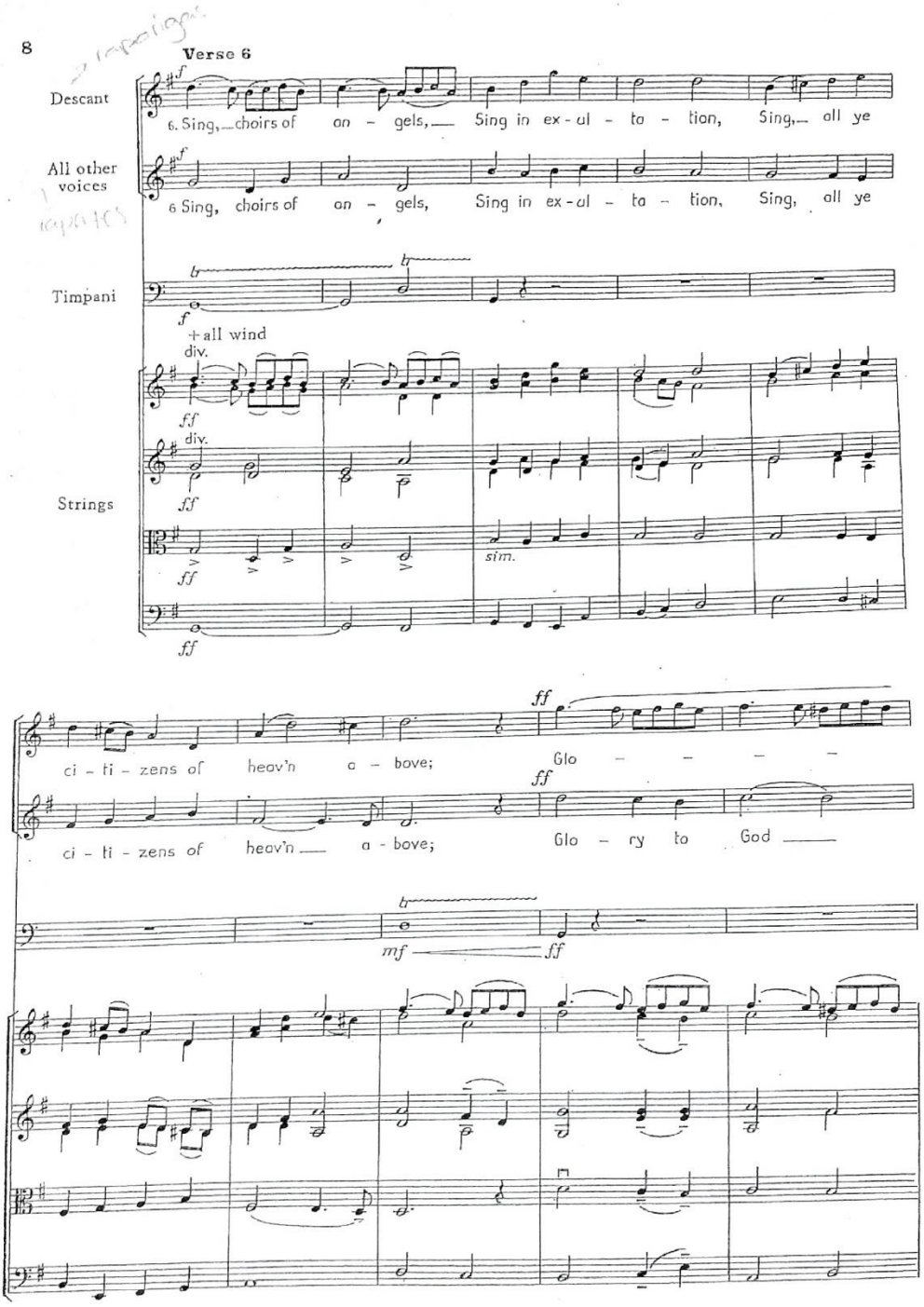
“O Come, All Ye Faithful”

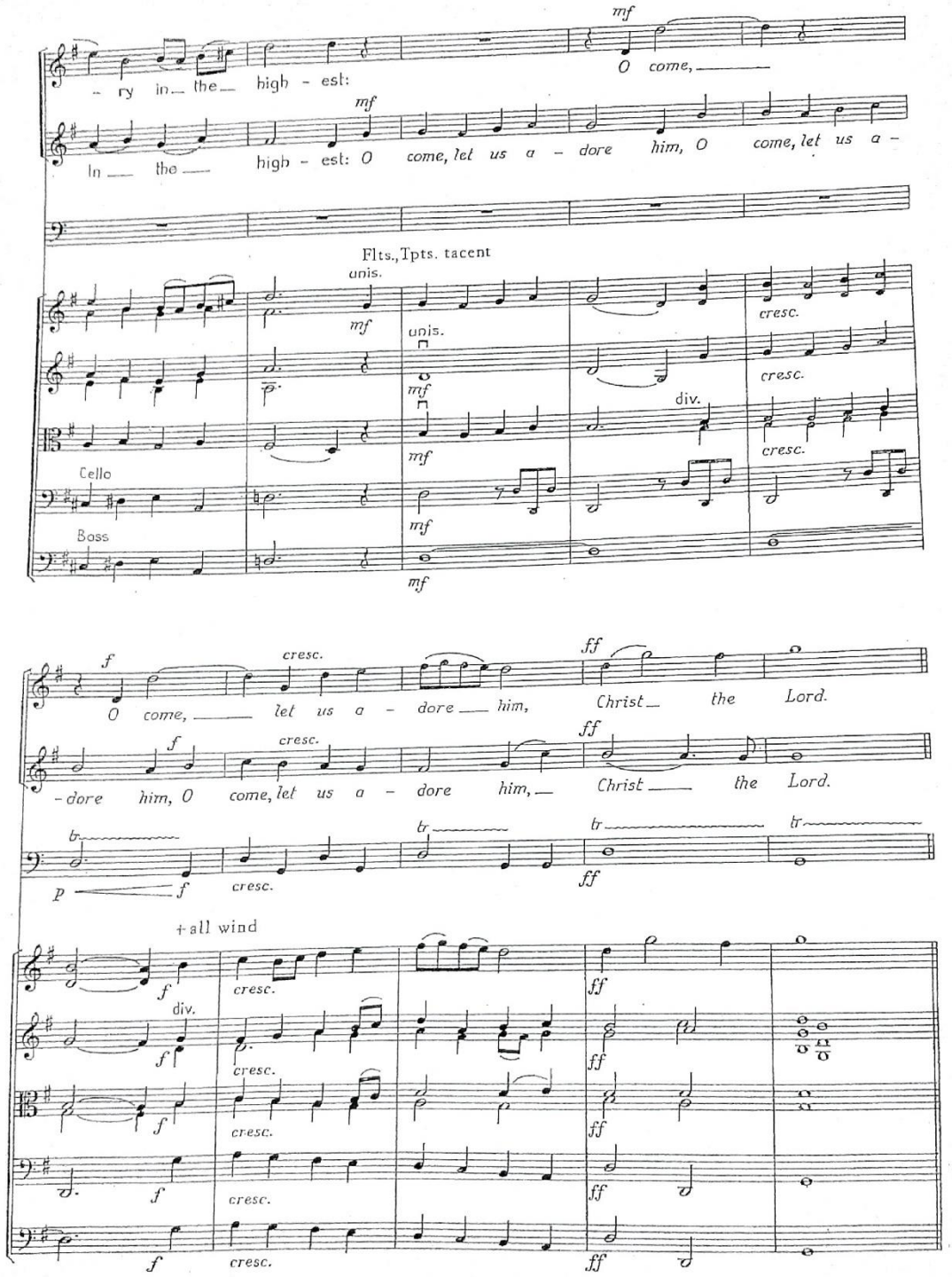


NOTE: The harmonies used for Verses 1-5 are from 'The English Hymnal'


6
Come and be - hold_ him. Born the King of An - gels: O come, let us a - dore him, O
Strings
unis.
mfcresc.
come, let us a - dore him, O come, let us a - dore him,_ Christ ___ the Lord!
Timp.
+all wind
div.
Verses 2,3,4 & 5
2. God of ___ God, ___ Light ___ of ___ Light, ___ Lo! ___ he ab -
3. See how the shep - herds, Sum-moned to his cra - dle, Leav - ing their
4. Lo! star-led chief - tains, Ma - gi, Christ a - dor - ing, Of - fer him
5. Child, for us sin - ners Poor and in the man - ger, Fain we em -
+W.W. and Hrns
unis.


-hors not the Vir - gin's womb; Ve - ry God, Be -
Flocks, draw nigh with low - ly fear; We too will thi - ther
in - cense, gold and myrrh; We to the Christ Child
-brace thee, with owe and love; Who would not love thee,
p
mf
-got - ten, not cre - a - ted: O come, let us a - dore him, O come, let us a -
Bend our joy - ful foot - steps:
mf
Bring our hearts' o - bla - tions:
Lov - ing as so dear - ly?
Strings
mf
p
mf
div.
mf
f
-dore him, O come, let us a - dore him, Christ the Lord!
f
Timp.
f
+W. W. and Hrns.
f
f
unis.
f
f


8
Verse 6
Descant
6. Sing, choirs of an - gels, Sing in ex - al - ta - tion, Sing, all ye
All other voices
6 Sing, choirs of an - gels, Sing in ex - al - ta - tion, Sing, all ye
Timpani
+ all wind
Strings
div.
sim.
ci - ti - zens of heav'n a - bove;
Glo - - - -
ci - ti - zens of heav'n a - bove;
Glo - ry to God

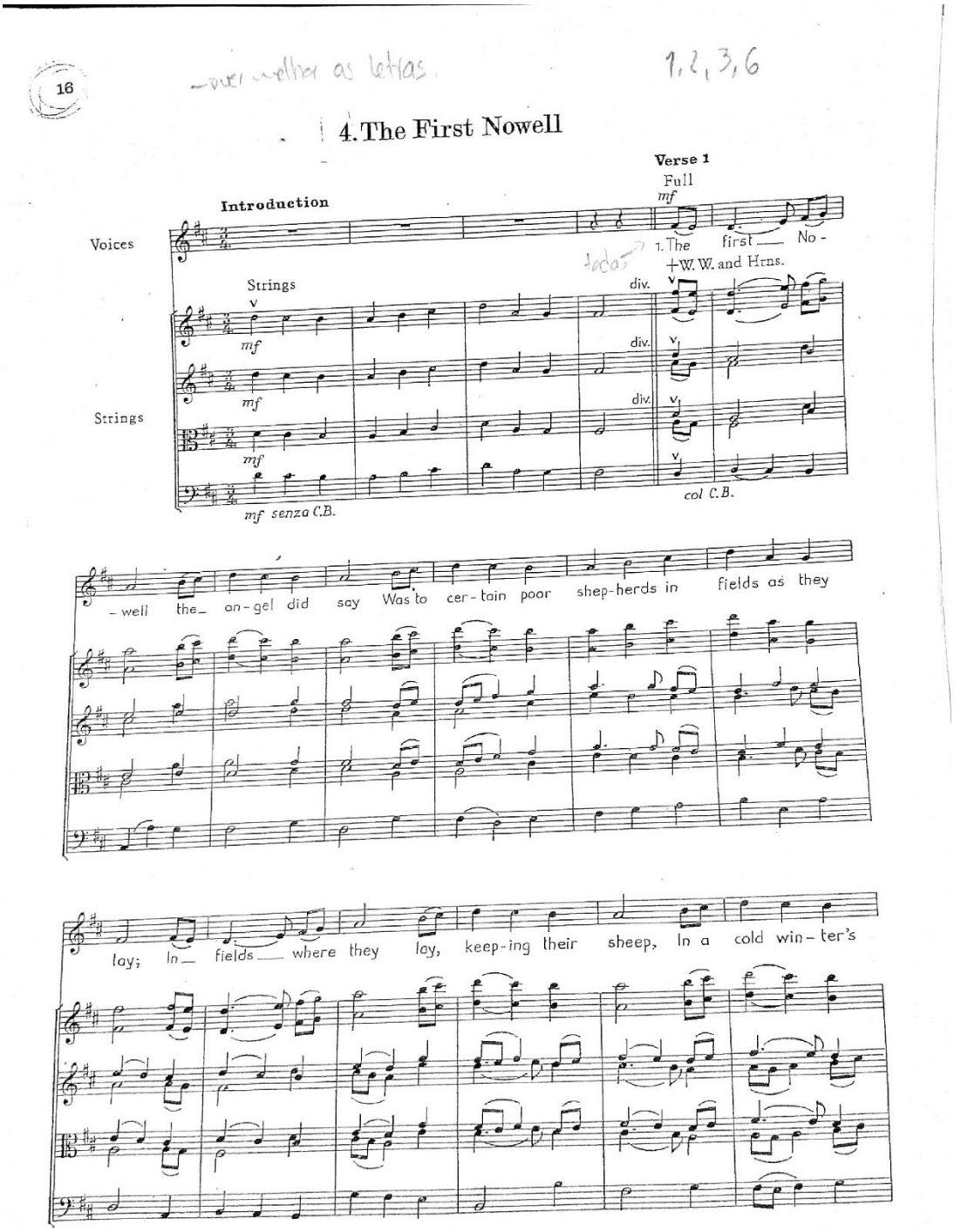

- ry in the high - est:
O come,
In the high - est: O come, let us a - dore him, O come, let us a -
Flts., Tpts. tacent
unis.
Cello
Bass
O come, let us a - dore him, Christ the Lord.
- dore him, O come, let us a - dore him, Christ the Lord.
+all wind
div.

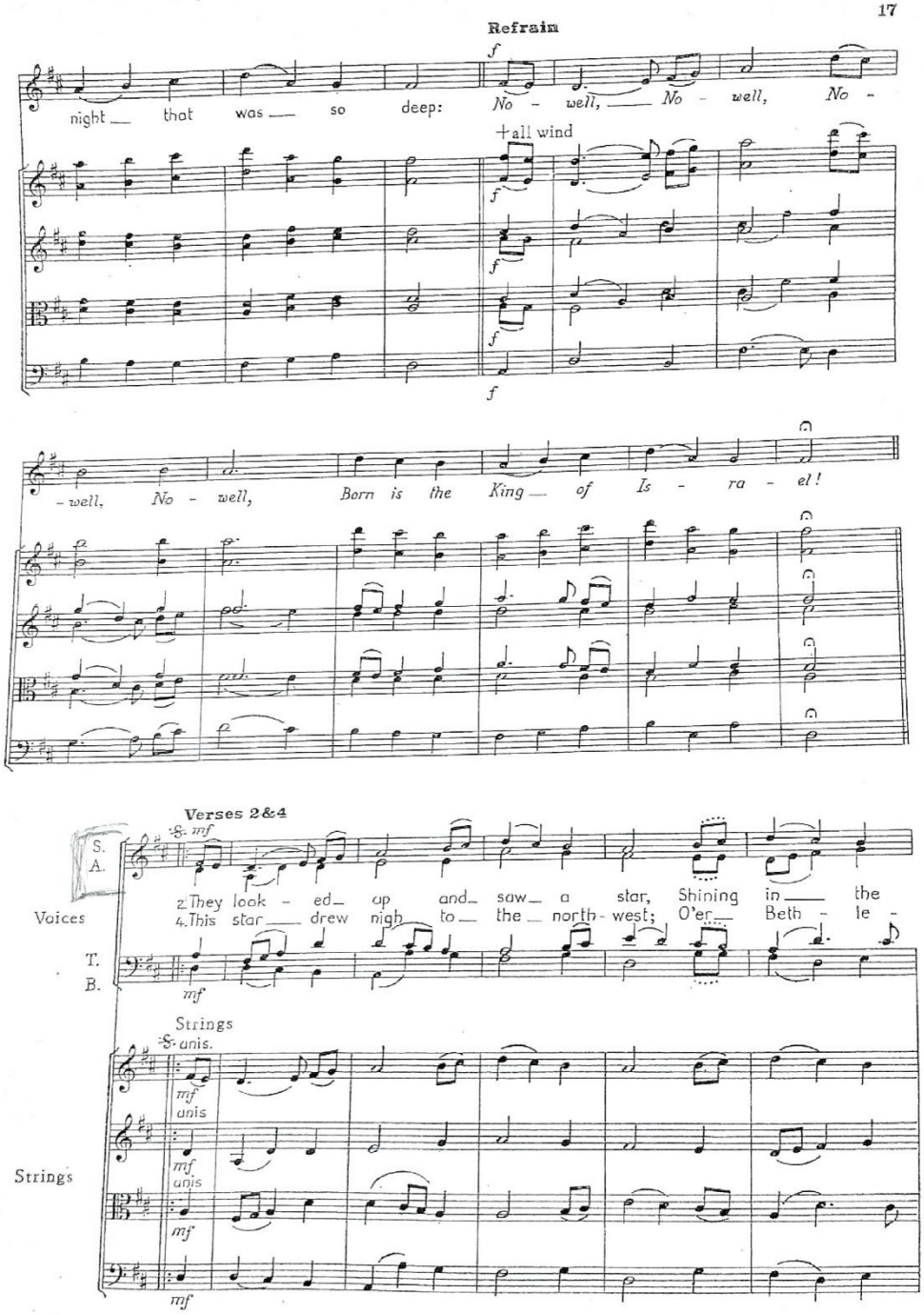

10
Verse 7
f All voices
7 Yea, Lord, we greet thee, Born this hap - py morn - ing, Je - su, to
+ all wind
div.
unis.
thee be glo - ry giv'n;
Word of the Fa - ther,
ff
mf
cresc.
div.
unis.


Now in flesh ap - pear - ing: O come, let us a - dore him, O come, let us a -
Flts., Hrns., Tpts. tacent
unis.
unis.
unis.


- dore him, O come, let us a - dore him, Christ the Lord!
+ all wind
div.
div.
div.

“The First Nowell”




Refrain
night — that was — so deep: No - well, — No - well, No -
+all wind
- well, No - well, Born is the King — of Is - ra - el!
Verses 2&4
S.
A.
2.They look - ed — up and — saw — a star, Shining in — the
4.This star — drew nigh to — the — north - west; O'er — Beth - le -
Voices
T.
B.
Strings
S. anis.
mf
anis
Strings


east, be - yond them far; And to the earth it
- hem it took its rest And there it did both
gave great light, And so it con - tin - ued both day and night:
stop and stay Right ov - er the place where Je - sus lay:
Refrain
f Full
All voices
No - well, No - well, No - well, No - well,
+ all wind
div.
f div.
Strings
f div.
f
f


Born is the King of Is - ra - el.
Verses 3&5
mp-pp
S.
A.
Voices
T.
B.
3. And by the light of that same star, Three wise men
5. Then en - ter'd in those wise men three, Full re - v'rent -
mp-pp
+wind (Flts., Tpts. tacent)
Strings
unis.
mf
mf
mf
came from coun - try far; To seek for a king was their in -
- ly up - on their knee, And off - er'd there in his pre -


Refrain
- tent, And to fol - low the star — wher - ev - er — it went:
- sence Their gold — and myrrh — and frank - in - cense:
No - well, No -
+ all wind
div.
- well, No - well, No - well, Born is the — King — of Is - ra - el!
D.S. v. 4
Verse 6
Full
All voices
6. Then let — us — all with one — ac - cord Sing prai - ses
Timpani
+ all wind
anis.
Strings
div.


to our heav'n - ly Lord, That hath made heav'n and earth of
Refrain
ff (Descant (Sops.)
naught, And with his blood man - kind hath bought: No - well, No -
(Other voices) ff
p ff
unis.
unis.
div.
ff
div.
ff
ff
ff
- well, No - well, No - well, Born is the King of Is - ra - el!
ff

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 1

DISCIPLINA: Formação Musical

Os alunos chegaram cerca de 10 min atrasados à aula. Foram realizados os exercícios de respiração sem todas as repetições planeadas e o aquecimento vocal foi reduzido para haver tempo suficiente para ensaiar as peças para o concerto de Natal. No primeiro exercício de aquecimento, apenas fiz ascendente. Contudo, deveria ter feito ascendente e descendente pois este exercício serve para relaxar o queixo e a boca para estarem prontos para cantar. Farei isso na próxima aula. O último exercício não realizei, devido à questão do tempo. No geral, no aquecimento deveria ter apoiado mais nas notas mais agudas, tocando toda a sequência de notas no piano. Terei isso em conta nas próximas aulas.

No ensaio das peças, as raparigas estavam mais seguras, no geral, da sua parte do que os rapazes. No piano, toquei a parte dos rapazes para os ajudar. Contudo, vi que mesmo assim não estavam a conseguir cantar e ensaiei só a parte deles nas três peças. As raparigas tiveram dificuldades em cantar o verso 3 da peça "Hark! The Herald Angels Sing" e ensaiei só a parte delas. Contudo, continuaram a mostrar dificuldades e não conseguiam cantar com a letra. Ensaiamos com o nome das notas. Depois de ficar consistente, juntamos a letra e conseguiram cantar. Contudo, quando vimos com as duas vozes outra vez, voltaram a mostrar dificuldades. Continuarei a insistir nesta secção na próxima aula.

Senti dificuldades em tocar piano, ouvir com atenção o que os alunos cantavam e dar indicações simultaneamente. Além de continuar a trabalhar na parte do piano, irei procurar estratégias de aliviar a pressão do piano, não tocando todas as notas, mas sim as mais importantes para os alunos conseguirem cantar. Além disso, apesar de eu dar as notas no piano antes de os alunos começarem a cantar, estes ainda se mostravam hesitantes quando eu dava a entrada. Ao perceber isso, comecei a pedir que cantassem a primeira nota antes de começarmos a cantar. Irei continuar a ter isso em mente nas próximas aulas.

Por último, senti-me pressionada devido ao reduzido tempo de aula, agravado pelo atraso dos alunos. Contudo, nas próximas aulas irei ter em mente que é mais importante a consistência do que se está a fazer, ainda que não dê tempo para fazer tudo, do que fazer os exercícios rapidamente para cumprir uma planificação e a sua realização ser superficial e não contribuir substancialmente para as aprendizagens e para o desenvolvimento dos alunos.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 2

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: 5.º e 6.º graus **Data: 12/11/2019** **Duração da aula: 45 min**	**Aula nº: 9** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Desenvolver a consciência da afinação vocal

Promover o canto em grupo

Desenvolver a audição e a entoação em grupo

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

"Come All Ye Faithful", desconhecido

"The First Nowell", tradicional inglesa

"Hark! The Herald Angels Sing", Charles Wesley

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Exercícios de respiração (*2 min*)

Todos os exercícios serão realizados com uma respiração diafragmática, em grupo, mas cada aluno no seu próprio tempo de inspiração/expiração

- Inspirar pelo nariz e expirar pela boca, fazendo o som “s”, até necessitar de inspirar novamente – realizar o exercício três vezes
- Inspirar rapidamente três vezes pelo nariz e expirar três vezes pela boca, fazendo o som “v” – realizar o exercício três vezes
- Inspirar pelo nariz durante 4 tempos, suster a respiração durante 8 tempos e expirar pela boca durante 12 tempos, fazendo o som “f”

Aquecimento vocal (*7 min*)

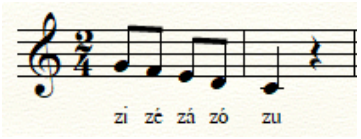
- Sequência de duas segundas maiores, ascendente e descendente, com vibração de lábios



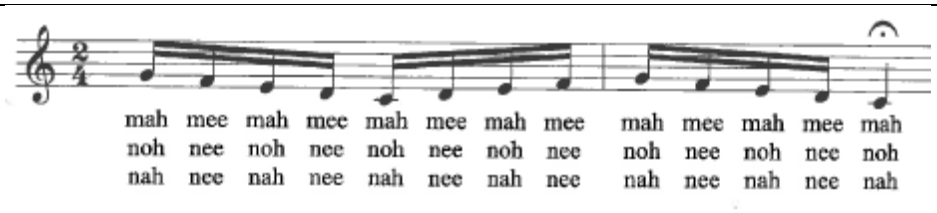
- Sequência de graus conjuntos de uma 5ª perfeita, com repetição de cada grau, ascendente e descendente, com as sílabas “dah-bah”



- Sequência de graus conjuntos descendentes de uma 5ª perfeita com “zi zé zá zó zu”



- Sequência de graus conjuntos de uma 5ª perfeita, descendente, ascendente e depois descendente, como exemplificado na imagem abaixo, com as sílabas “mah mee”



- As sequências repetem-se, subindo e descendo por meio tom, começando em lá$_3$ até ao lá$_5$ e depois descendo até ao ré$_3$

Ensaiar as peças para o concerto de Natal (*35 min*)

Ensaiar as peças "Come, All Ye Faithful", "The first Nowell" e "Hark! The Herald Angels Sing"

- Em cada secção, trabalhar primeiro o texto falado com o ritmo e, depois, cantado
- Repetir as secções em que os alunos apresentem maiores dificuldades em cantar a melodia e/ou em dizer a letra; se necessário, ensaiar uma voz de cada vez essas secções

Indicação das secções que deverão ser estudadas em casa (*1 min*):

- Serão remetidas indicações de estudo, de acordo com o trabalho desenvolvido na aula

RECURSOS E FONTES

Partituras para coro e quarteto de cordas, providenciadas pela escola:

- "Come All Ye Faithful"
- "The First Nowell"
- "Hark! The Herald Angels Sing"

Livro: Heizmann, K. (2003). *Vocal Warm-ups: 200 Exercises for Choral and Solo Singers*. Mainz: Schott.

Ver anexos da planificação nº1

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela observação direta, tendo como elementos principais:

- Participação
- Interesse
- Comportamento
- Domínio das partes estudadas em aulas anteriores

Assinatura do Professor Cooperante



REFLEXÃO DA AULA DADA Nº2

DISCIPLINA: Coro

A turma chegou 10 minutos atrasada. Começamos o aquecimento e, mais uma vez, cortei o último exercício de aquecimento vocal, devido à falta de tempo. Comecei por ensaiar a peça "The First Nowell", pedindo que dissessem a letra com o ritmo. Os alunos disseram a letra bem, mas depois a cantar, os rapazes tornaram a perder-se na sua parte e a deixarem-se guiar pela voz das raparigas (nos versos 2 e 3). Toquei a parte dos rapazes no piano para os ajudar, mas mesmo assim mostraram dificuldades. Ensaiei só com os rapazes. De seguida, cantaram as duas vozes em conjunto e correu melhor, sendo que os rapazes se mostraram mais seguros. No último refrão, depois de perceber a dificuldade, tanto dos rapazes, como das raparigas, ensaiei só com as raparigas, tocando no piano a parte delas e ajudando a cantar nas notas agudas. Ensaiei só com os rapazes, salientando que estes têm a mesma melodia de todos os refrões e que, assim, apenas tinham de não se desconcentrar com a parte das raparigas. Ensaiaram todos juntos essa secção. As raparigas já conseguiram cantar com facilidade, enquanto os rapazes se perdiam na sua voz. Voltaram a cantar todos juntos, mas desta vez comigo a cantar a parte dos rapazes. Repetiram mais uma vez, sem a minha ajuda, e os rapazes já se mostraram mais confiantes na sua parte.

De seguida, ensaiamos a peça "Hark! The Herald Angels Sing". Toquei e cantei a parte dos rapazes para os ajudar, visto que as raparigas, tendo a melodia principal, estavam seguras. Contudo, no verso 3 toda a turma mostrou dificuldades. Ensaiei só com as raparigas, tocando e cantando a parte delas, e depois, com os rapazes, salientando que estes tinham a melodia principal e apenas tinham de se concentrar na letra e não se distrair com a parte das raparigas. Repetiram todos juntos e os alunos mostraram mais confiança nas suas partes. Relembrei que deveriam estudar em casa e que há a possibilidade de ser realizado um teste dentro de duas semanas. Senti que, em relação à aula anterior, ensaiei as peças com mais rigor e aprofundamento, sem ficar demasiado pressionada pelo tempo reduzido de aula.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 3

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: 5.º e 6.º graus **Data: 19/11/2019** **Duração da aula: 45 min**	**Aula n.º: 10** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Desenvolver a consciência da afinação vocal

Promover o canto em grupo

Desenvolver a audição e a entoação em grupo

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

"Come All Ye Faithful", desconhecido

"The First Nowell", tradicional inglesa

"Hark! The Herald Angels Sing", Charles Wesley

"The sound of music – highlights" – Rodgers/Hammerstein (Arranjo de AndréR)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Exercícios de respiração (*2 min*)

Todos os exercícios serão realizados com uma respiração diafragmática, em grupo, mas cada aluno no seu próprio tempo de inspiração/expiração

- Inspirar pelo nariz e expirar pela boca, fazendo o som "s", até necessitar de inspirar novamente – realizar o exercício duas vezes
- Inspirar rapidamente três vezes pelo nariz e expirar três vezes pela boca, fazendo o som "v" – realizar o exercício três vezes
- Inspirar pelo nariz durante 4 tempos, suster a respiração durante 8 tempos e expirar pela boca durante 12 tempos, fazendo o som "f"

Aquecimento vocal (*7 min*)

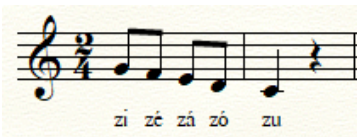
- Sequência de duas segundas maiores, ascendente e descendente, com vibração de lábios



- Sequência de graus conjuntos de uma 5ª perfeita, com repetição de cada grau, ascendente e descendente, com as sílabas "dah-bah"



- Sequência de graus conjuntos descendentes de uma 5ª perfeita com "zi zé zá zó zu"



- As sequências repetem-se, subindo e descendo por meio-tom, começando em lá$_3$ até ao lá$_5$ (nota mais aguda da sequência) e depois descendo até ao ré$_3$ (nota mais grave da sequência)

Ensaiar as peças para o concerto de Natal (*35 min*)

Ensaiar a peça "Come, All Ye Faithful" (*5 min*):

- Dizer a letra com o ritmo
- Ensaiar a peça do início ao fim

Ensaiar as peças "The First Nowell" e "Hark! The Herald Angels Sing" (5 *min)*:

- Revisão geral das peças

Ensaiar a secção 1 da peça "The sound of music – highlights", canção "Do Re Mi" (*25 min):*

- A secção 1 é dividida em cinco partes. Para cada parte são realizados os seguintes passos:
    - Cantar com o nome das notas
    - Dizer a letra com o ritmo
    - Cantar com a letra

Indicação das secções que deverão ser estudadas em casa (*1 min*):

- Serão remetidas indicações de estudo, de acordo com o trabalho desenvolvido na aula

RECURSOS E FONTES

Partituras para coro e quarteto de cordas, providenciadas pela escola (*Ver anexos da planificação nº1)*:

- "Come All Ye Faithful"
- "The First Nowell"
- "Hark! The Herald Angels Sing"

Partitura para coro, providenciada pela escola (ver Anexos):

- "The sound of music – highlights"

Livro: Heizmann, K. (2003). *Vocal Warm-ups: 200 Exercises for Choral and Solo Singers*. Mainz: Schott.

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela observação direta, tendo como elementos principais:

- Participação
- Interesse
- Comportamento
- Domínio das partes estudadas em aulas anteriores

Assinatura do Professor Cooperante




Choir
The Sound of Music - highlights
Rodgers/Hammerstein
Arranjo: AndréR
Do Re Mi
Soli raparigas
(falado)
Let's start at the ve-ry be - gin ning a ve-ry good place to start When you
Tutti
read, you be - gin with A, B, C, when you sing you be - gin with DO, RE, MI DO, RE, MI
soli raparigas
DO, RE, MI, The first three notes just hap-pen to be Do, Re, Mi Do, Re, Mi
molto rit.
soli raparigas
Do Re Mi Fa Sol La Ti Doe, a deer, a fe-male deer Ray, a drop of gol-den sun
Me, a name I call my - self Far, a long long way to run Sew, a nee-dle pull-ing
thread La, a note to fol-low sew Tea, a drink with jam and bread that will bring us
grupo raparigas+rapazes
falado,:
DO!
falado:
RE!
Tutti
back to do-oh - oh-oh a deer, a fe-male deer a drop of gold-en sun a
falado:
MI!
falado:
FA!
Tutti
name I call my - self A long long way to run Sol, a nee-dle pull-ing thread
V.S.
Copyright © AndréR 2019

Choir


89
La, a note to follow sol
Ti, a drink with jam and bread
that willbring us back to
99
8
1ª vez: só raparigas
2ª vez: tutti
do-oh - oh-oh
sol do la fa mi do re sol do
119
1ª vez: só raparigas
2ª vez: tutti
la ti do re do
When you know the notes to sing you can
134
sing most a - ny - thing
a deer, a fe-male deer
a drop of gold-en
DO
RE
146
sun
a name I call my - self
A long long way to run
Sol, a
MI
FA
SOL
157
nee-dle pull-ing thread
La, a note to follow sol
Ti, a drink with jam and bread
LA LA TI TI DO
167
that willbring us back to do-oh - oh-oh
DO MI MI MI SOL SOL RE FA FA LA TI
that willbring us back to do-oh - oh-oh


179
TI
DO MI MI MI SOL SOL RE FA FA LA TI TI DO MI MI MI SOL SOL RE FA FA
187
When you know the notes to sing
LA TI TI DO MI MI MI SOL SOL RE FA FA LA TI TI DO MI MI MI SOL SOL RE FA FA
195
you can sing most a - ny - thing
LA TI TI DO MI MI MI SOL SOL RE FA FA LA TI TI a - ny - thing
204
a deer, a fe-male deer a drop of gold-en sun a name I call my-self
DO RE MI
216
A long long way to run Sol, a nee-dle pull-ing thread La, a note to follow sol
FA SOL LA LA
226
Ti, a drink with jam and bread that will bring us back to DO
TI TI DO that will bring us back to DO
V.S.


poco rit.
236
do re mi fa sol la ti do sol do
do re mi fa sol la ti do sol do
Molto Moderato ♩=98
The sound of music
Soli rapazes
240
7
The hills are a live with the sound of mu - sic with
252
songs they have sung for a thou-sand years The hills fill my heart
257
with the sound of mu - sic my heart wants to sing ev' ry song it hears
263
My heart wants to beat like the wings of the birds that rise from the lake to the trees My
268
heart wants to sigh like a chime that flies from a church on a breeze to laugh like a brook when it
273
trips and falls o-verstones on this way, to sing through the night like a lark who is learn-ing to


279
p, como eco
Ah
pray
I go to the hills when my heart is lone - ly I know I will hear
285
will be
what I've heard be - fore My heart will be blessed
289
blessed, with the sound of mu - sic, and I'll sing once more
with the sound of mu - sic and I'll sing once more
Climb ev'ry mountain
295 poco rit. . Maestoso ♩=92
Climb ev' - ry moun-tain sarch high and low Fol - low ev' - ry by-way
302
ev' - ry path you know Climb ev' - ry moun-tain ford ev' - ry stream fol - low ev' - ry
Climb ev' - ry moun-tain ford ev' - ry stream fol - low ev' - ry
309
rain-bow till you find your dream A dream that will need all the love you can give
rain-bow till you find your dream A dream that will need all the love you can give
V.S.


315
Ev' ry day of your life
for as long as you live
Climb ev' - ry
Ev' ry day of your life
for as long as you live
Climb ev' - ry
321
moun-tain ford ev' - ry stream
fol - low ev' - ry rain-bow
till you find your
moun-tain ford ev' - ry stream
fol - low ev' - ry rain-bow
till you find your
Sixteen going on seventeen
♩=106
328
Raparigas só 2ª vez
dream!
I am six-teen go-ing on se-ven-teen
I know that I'm na - ive
Rapazes só 1ª vez
dream!
You are six-teen go-ing on se-ven-teen
ba - by it's time to think
336
Fel-lows I meet may tell me I'm sweet and
wil-ling - ly I'll be - lieve
I am six-teen
Bet - ter be-ware be can-ny and care - ful,
ba - by you're on the brink
You are six-teen
341
go-ing on se-ven-teen
In - no-cent as a rose
Bach-e - lor dan-dies drin-kers of bran-dies
go-ing on se-ven-teen
Fel-loes will fall in line
Ea-ger young lads and rou - és and cads will

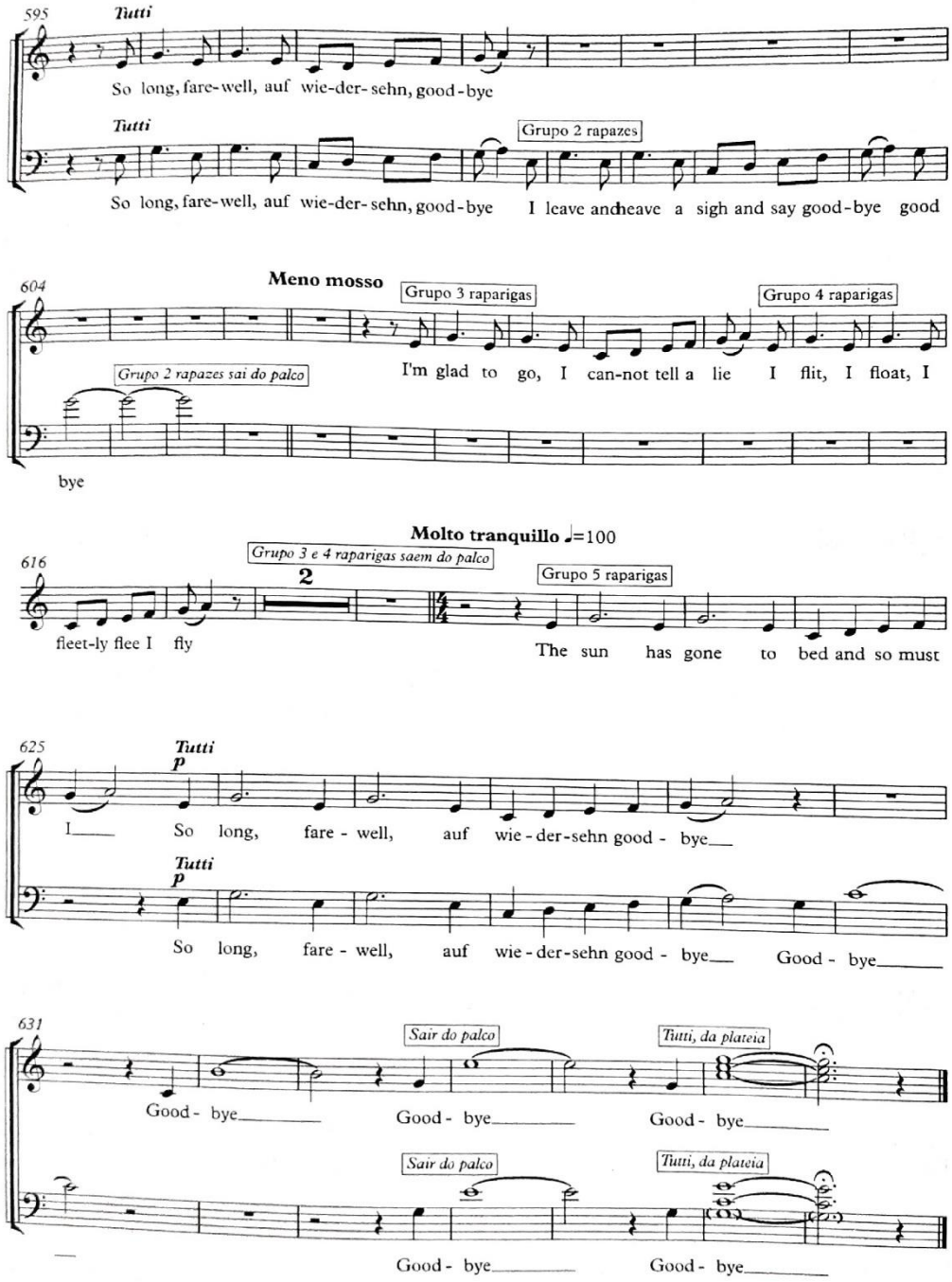

346
what do I know of those
To-tal - ly un-pre-pared am I to face a world of men
of - fer you food and wine
To-tal - ly un-pre-pared are you to face a world of men
352
Tim-id and shy andscared am I of things be-yond my ken
I need some-one ol-der and wis-er
Tim-id and shy andscared are you of things be-yond your ken
You need some-one ol-der and wis-er
358
tell-ling me what to do
You are se-ven-teen go-ing on eigh-teen I'll de -
tell-ling you what to do
I am se-ven-teen go-ing on eigh-teen I'll take
My favourite things
Allegro animato ♩.=60
363
1.
2.
pend on
you
care of you
370
Soli raparigas
Rain-drops on ro-ses and whis-kers on kit-tens bright cop-per ket-tles andwarm wool-en mit-tens,
378
brown pa-per pack-ag-es tied up withstrings these are a few of my fa-vou-rite things
2


388
Soli rapazes
Cream col-ored pon-ies an crisp ap-ple strud-els, Door bells andsleigh-bells andschnitz-el with noo-dles
396
Wild geese that fly with the moon on theirwings these are a few of my fa-vou-ritethings
2
these are a few of my fa-vou-ritethings
2
406
snow flakes that stay on my nose and eye-lash-es
Girls in whitedres-ses with blue sa-tin sash-es
414
sil-ver white win-ters that melt in-to springs, these are a few of my fa-vou-ritethings when the
these are a few of my fa-vou-ritethings
423
dog bites when I'm fee - ling sad I sim-ply re-mem-ber my
when the bee stings when I'm fee - ling sad I sim-ply re-mem-ber my
432
fa-vou-rite things and then I don't feel so bad!
7
fa-vou-rite things and then I don't feel so bad!
7


446
Edelweiss
Só à 2ª vez
E-del-weiss E-del-weiss, Ev' - ry mor-ning you greet me
E - del-weiss E - del-weiss Ev' - ry mor-ning you greet me, small and
455
small and white clean and bright,you look hap-py to meet me
white, clean andbright, you look hap-py to meet me Blos - som of snow, may you
464
E - del - weiss, E - del -
bloom and grow bloom and grow for - e - ver E - del - weiss, E - del -
473
1.
2.
weiss bless my home-land for - e - ver
weiss bless my home-land for - e - ver e - ver
The lonely goatherd
482 Allegreto ♩=90
Soli raparigas
High on a hill was a lone - ly goat-herd lay-ee o - dl, lay-ee o - dl
489
lay - ee - o Loud was the voice of the lone - ly goat-herd lay-ee o - dl lay-ee o - dl - o


494
Soli rapazes
folks in a town that was quite re-mote, heard: lay-ee o-dl, lay-ee o-dl lay-ee-o Lust-y and clear from the
499
O - ho lay-dee o-dl-lee-o O - ho
goat-herd's throat heard: lay-ee o-dl lay-ee o-dl - o O - ho lay-dee o-dl-lee-o O - ho
505
lay-dee o-dl-ay! O - ho lay-dee o-dl lee-o, hod-l-o-dl-lee-o - ay! Ho-di lay - ee
lay-dee o-dl-ay! O - ho lay-dee o-dl lee-o, hod-l-o-dl-lee-o - ay! Ho-di lay - ee
511
Ho-di lay - ee Ho-di lay - ee Ho-di lay - ee Ho-di
Ho-di lay - ee Ho-di lay - ee Ho-di lay - ee
518
lay - ee Ho-di lay - ee Ho-di lay - ee Ho-di
Ho-di lay - ee Ho-di lay - ee Ho-di lay - ee Ho-di
So long, Farewell
Allegro moderato ♩=106
524
3
lay-ee Ho-di Lay-ee Ho-di lay
3
lay-ee Ho-di Lay-ee Ho-di lay
There's a sad sort of clang-ing from the
531
clock in the hall and the bells in the stee-ple too, and up in the nurs' ry an ab-surd lit-tle bird is


536
"coo coo coo coo"
pop-ping out to say "coo coo"
Re - gret-ful - ly they tell us, but
540
firm - ly they com - pel us to say good - bye to
543 Allegro ♩=130
Grupo 1 raparigas
5
So long, fare-well, auf wie-der-sehn, good night I hate to go and
you
So long, fare-well, auf wie-der-sehn, good night
557
Grupo 1 raparigas sai do palco
Tutti
leave this pret-ty sight
So long, fare-well, auf wie-der-sehn, a-dieu
Grupo 1 rapazes
A
570
Grupo 1 rapazes sai do palco
dieu, a - dieu to yieu and yieu and yieu
So long, fare-well, au'
583
Grupo 2 raparigas
Grupo 2 raparigas sai do palco
voir, Auf wie-der-sehn I'd like to stay and taste my first cham pagne
voir, Auf wie-der-sehn


595
Tutti
So long, fare-well, auf wie-der-sehn, good-bye
Tutti
Grupo 2 rapazes
So long, fare-well, auf wie-der-sehn, good-bye I leave and heave a sigh and say good-bye good
604
Meno mosso
Grupo 3 raparigas
Grupo 4 raparigas
Grupo 2 rapazes sai do palco
I'm glad to go, I can-not tell a lie I flit, I float, I
bye
Molto tranquillo ♩=100
616
Grupo 3 e 4 raparigas saem do palco
2
Grupo 5 raparigas
fleet-ly flee I fly
The sun has gone to bed and so must
625
Tutti
p
I So long, fare - well, auf wie - der-sehn good - bye
Tutti
p
So long, fare - well, auf wie - der-sehn good - bye Good - bye
631
Sair do palco
Tutti, da plateia
Good - bye Good - bye Good - bye
Sair do palco
Tutti, da plateia
Good - bye Good - bye

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 3

DISCIPLINA: Coro

Os alunos foram pontuais. Foram realizados os exercícios de respiração e o aquecimento vocal. Não realizei o último exercício planeado, pois já tinham passado 15 min da aula e considerei essencial os alunos terem 30 min para ensaiar as peças de Natal, visto que terão teste na próxima aula com essas três peças, e ensaiar a nova peça "The Sound of Music – highlights", visto que vai ser apresentada no concerto de Natal. Começamos por ensaiar "Come All Ye Faithful". Logo no primeiro verso, os rapazes mostraram dificuldades e repeti algumas partes, tocando e cantando a parte deles com eles, mas juntamente com as raparigas. Como esta peça é repetitiva, o facto de ter trabalhado mais o primeiro verso fez com que os alunos tivessem conseguido cantar, sem grandes dificuldades, o resto da peça. Os alunos não mostraram dificuldades na letra e, por isso, não trabalhei esse aspeto isoladamente.

Ensaiamos, depois, as peças revistas na última aula. Na "The First Nowell", os rapazes mostraram novamente dificuldades em cantar a sua parte no último refrão, tal como na aula passada, em que trabalhamos esta secção de várias formas (com vozes separadas, com piano, sem piano). Referi que o trabalho em aula deve ter continuidade em casa para evitar ter as mesmas dificuldades todas as aulas. Ensaiamos só essa secção comigo a cantar com os rapazes e a tocar as partes deles. As raparigas, que também tinham demonstrado dificuldades nesta secção na última aula, estavam mais confiantes na sua parte. Na "Hark! The Herald Angels Sing", tanto rapazes, como raparigas estavam mais seguros das suas partes e não houve grandes dificuldades.

Ensaiamos a "The Sound of Music – highlights". Os alunos já tinham cantado esta peça e, portanto, já estavam familiarizados com as suas partes. Não foi necessário cantar com o nome das notas e dizer a letra com o ritmo. Ensaiamos até à secção "Climb ev'ry mountain". Repeti algumas secções em que rapazes e raparigas faziam vozes diferentes. Na última secção ("Climb ev'ry mountain"), como os rapazes e raparigas fazem vozes diferentes e mostraram algumas dificuldades, foi ensaiada cada voz separadamente e, depois, juntas.

Penso que esta aula consegui gerir melhor o tempo e que atribui o tempo necessário a cada atividade. Ademais, os alunos estão mais confiantes na realização do exercício de aquecimento que, previamente, não conheciam ("dah-bah") e, por isso, introduzirei novos exercícios de aquecimento vocal nas aulas a seguir ao teste. Já os exercícios de respiração ainda não estão bem interiorizados nos alunos e, por isso, sinto alguma hesitação ou estranheza na realização desses exercícios por parte dos alunos, algo que continuarei a trabalhar nas aulas. Considero importante continuar a trabalhar na execução das peças no piano, para me sentir cada vez mais confiante no acompanhamento dos alunos nas aulas.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 4

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: 5.º e 6.º graus **Data: 26/11/2019** **Duração da aula: 45 min**	**Aula nº: 11** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Desenvolver a consciência da afinação vocal

Promover o canto em grupo

Desenvolver a audição e a entoação em grupo

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

"Come All Ye Faithful", desconhecido

"The First Nowell", tradicional inglesa

"Hark! The Herald Angels Sing", Charles Wesley

"The sound of music – highlights" – Rodgers/Hammerstein (Arranjo de AndréR)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Exercícios de respiração (*2 min*)

Todos os exercícios serão realizados com uma respiração diafragmática, em grupo, mas cada aluno no seu próprio tempo de inspiração/expiração

- Inspirar pelo nariz e expirar pela boca, fazendo o som "s", até necessitar de inspirar novamente – realizar o exercício duas vezes
- Inspirar rapidamente três vezes pelo nariz e expirar três vezes pela boca, fazendo o som "v" – realizar o exercício três vezes
- Inspirar pelo nariz durante 4 tempos, suster a respiração durante 8 tempos e expirar pela boca durante 12 tempos, fazendo o som "f"

Aquecimento vocal (*7 min*)

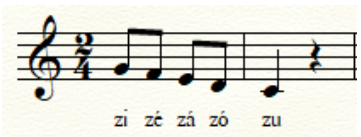
- Sequência de duas segundas maiores, ascendente e descendente, com vibração de lábios



- Sequência de graus conjuntos de uma 5ª perfeita, com repetição de cada grau, ascendente e descendente, com as sílabas "dah-bah"



- Sequência de graus conjuntos descendentes de uma 5ª perfeita com "zi zé zá zó zu"



- As sequências repetem-se, subindo e descendo por meio-tom, começando em lá$_3$ até ao lá$_5$ (nota mais aguda da sequência) e depois descendo até ao ré$_3$ (nota mais grave da sequência)

Realização da avaliação prática (25 *min)*

Dois alunos de cada vez, um rapaz e uma rapariga, cantam uma das três peças de Natal ("The First Nowell", "Hark! The Herald Angels Sing" ou "Come All Ye Faithful") que será sorteada no momento (um dos rapazes terá de cantar duas vezes).

Continuação do estudo da peça "The sound of music – highlights" (10 *min)*

- "Sixteen going on seventeen"
- "My favourite things"
- "Edelweiss"

Indicação das secções que deverão ser estudadas em casa (*1 min*):

- Serão remetidas indicações de estudo, de acordo com o trabalho desenvolvido na aula e a avaliação prática

RECURSOS E FONTES

Partituras para coro e quarteto de cordas, providenciadas pela escola (*Ver anexos da planificação nº1)*:

- "Come All Ye Faithful"
- "The First Nowell"
- "Hark! The Herald Angels Sing"

Partitura para coro, providenciada pela escola (*ver anexos da planificação nº3*):

- "The sound of music – highlights"

Livro: Heizmann, K. (2003). *Vocal Warm-ups: 200 Exercises for Choral and Solo Singers*. Mainz: Schott.

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela observação direta, tendo como elementos principais:

- Capacidade de cantar a solo a sua voz
- Capacidade de cantar com outras vozes, sem apoio do naipe.
- Domínio das peças estudadas em aulas anteriores

Assinatura do Professor Coooperante



REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 4

DISCIPLINA: Coro

Esta aula foi de observação.

A professora começou a aula por fazer o aquecimento vocal com o vocalizo que consiste na sequência de duas segundas maiores, ascendente e descendente, com vibração de lábios.

De seguida, referiu os pares de alunos (um rapaz e uma rapariga) que iam realizar o teste em conjunto. Depois, utilizando três pedaços de papel onde escreveu o nome das peças de Natal, trabalhadas durante as aulas, pediu a uma aluna para tirar um papel. A peça sorteada foi a "Hark! The Herald Angels Sing". Os primeiros dois alunos cantaram a peça, com o acompanhamento ao piano da professora. O rapaz demonstrou grandes dificuldades, não sabendo a sua voz e cantando a voz de soprano uma oitava abaixo. A rapariga mostrou insegurança e hesitação, talvez porque não teve o suporte da voz de Contralto (cantada pelos rapazes). A professora comentou dizendo ao rapaz que era suposto cantar a sua parte e não a parte da rapariga.

De seguida, foi a vez de outros dois alunos e a peça sorteada foi a mesma. A rapariga sabia bem a sua linha e mostrou uma grande evolução comparativamente ao trabalho realizado nas aulas, mostrando que tinha estudado, nomeadamente o ataque nas notas agudas, algo a que a aluna já tinha verbalizado e demonstrado dificuldades. O rapaz mostrou-se hesitante e não sabia de forma fluente a sua parte. Relativamente ao terceiro par, também foi sorteada a mesma peça, e tanto o rapaz como a rapariga sabiam bem as suas partes e mostravam, no geral, segurança. Contudo, o rapaz hesitou em alguns momentos na melodia e/ou na letra e a rapariga demonstrou algumas dificuldades nas notas agudas, em termos de ataque e afinação. De seguida, o mesmo rapaz cantou com a rapariga que ainda não tinha feito o teste, sendo que foi sorteada a peça "The First Nowell". A rapariga mostrou confiança na sua parte e teve uma boa performance vocal, em termos de colocação, projeção e afinação.

Acabado o teste, ensaiaram a nova peça para o concerto de Natal chamada "The Angels' Carol". Fizeram uma primeira leitura da peça, sendo que a Professora ia dando indicações das vozes que os alunos cantavam (com separação entre rapazes e raparigas), visto que ia alterando ao longo da peça. Primeira a professora ensaiava a parte das raparigas, depois a dos rapazes e depois juntava, repetindo algumas secções em que os alunos sentiam mais dificuldades.

Penso que este momento de avaliação refletiu a evolução que os alunos foram mostrando ao longo das aulas e o trabalho que foram realizando em casa ou a falta desse trabalho. Senti que alguns alunos estavam nervosos e com alguma vergonha em cantarem sozinhos a sua linha, provavelmente por saberem que estão num momento de avaliação e, por outro lado, por não estarem habituados a cantar sem o naipe. Penso que para as três peças de Natal que foram avaliadas ficarem mais bem consolidadas

seria necessário que tivesse havido um trabalho mais aprofundado a nível de aula, sendo que os 45 minutos por semana são insuficientes, na minha opinião, e, também, um maior estudo em casa por parte dos alunos. Contudo, penso que os ensaios que ainda vão ter com a orquestra vão ajudar à consolidação das peças, em conjunto com o que foi trabalho nas aulas de Coro.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 5

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: básico e secundário **Data: 03/12/2019** **Duração da aula: 45 min**	**Aula nº:** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado e supletivo**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Desenvolver a consciência da afinação vocal

Promover o canto em grupo

Desenvolver a audição e a entoação em grupo

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

"The sound of music – highlights" – Rodgers/Hammerstein (Arranjo de AndréR)

"Angels' Carol" – John Rutter

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Exercícios de respiração (*2 min*)

Todos os exercícios serão realizados com uma respiração diafragmática, em grupo, mas cada aluno no seu próprio tempo de inspiração/expiração

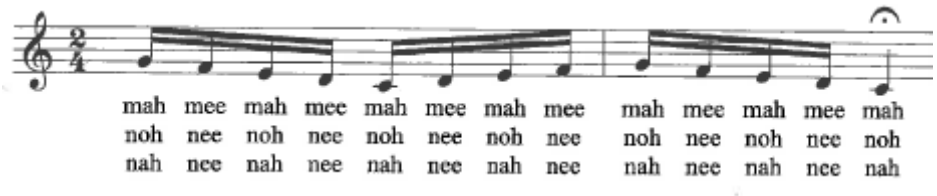
- Inspirar pelo nariz e expirar pela boca, fazendo o som “s”, até necessitar de inspirar novamente – realizar o exercício duas vezes
- Inspirar rapidamente três vezes pelo nariz e expirar três vezes pela boca, fazendo o som “v” – realizar o exercício três vezes
- Inspirar pelo nariz durante 4 tempos, suster a respiração durante 8 tempos e expirar pela boca durante 12 tempos, fazendo o som “f”

Aquecimento vocal (*5 min*)

- Sequência de duas segundas maiores, ascendente e descendente, com vibração de lábios



- Sequência de graus conjuntos de uma 5ª perfeita, descendente, ascendente e depois descendente, como exemplificado na imagem abaixo, com as sílabas “mah mee”



- As sequências repetem-se, subindo e descendo por meio-tom, começando em lá$_3$ até ao lá$_5$ (nota mais aguda da sequência) e depois descendo até ao ré$_3$ (nota mais grave da sequência)

Continuação do estudo da peça “The sound of music – highlights” (*17 min)*

- Ensaiar as secções:
  - “Sixteen going on seventeen”
  - “My favourite things”
  - “Edelweiss”
  - “The lonely goatherd”
- Repetir as partes em que os alunos apresentem maiores dificuldades e, se necessário, ensaiar cada voz separadamente

Ensaio da peça "Angels' Carol" (*20 min*)

- Ensaiar secção a secção, desde o início até à secção E (inclusive)
- Ensaiar uma voz de cada vez (sopranos e tenores) e, depois, juntar
- Caso os alunos sintam dificuldades na letra, dizer só a letra com o ritmo

Indicação das secções que deverão ser estudadas em casa (*1 min*):

- Serão remetidas indicações de estudo, de acordo com o trabalho desenvolvido na aula.

RECURSOS E FONTES

Partitura para coro (rapazes/raparigas), providenciada pela escola (ver anexo da planificação nº3):

- "The sound of music – highlights"

Partitura para Coro (SATB) e piano, providenciada pela escola (ver anexo):

- "Angels' Carol" – John Rutter

Livro: Heizmann, K. (2003). *Vocal Warm-ups: 200 Exercises for Choral and Solo Singers*. Mainz: Schott.

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela observação direta, tendo como elementos principais:

- Correção melódica e domínio da letra;
- Interesse;
- Afinação;
- Capacidade de cantar em naipe;
- Capacidade de cantar com outras vozes.

Assinatura do Professor Coooperante



Anexo | "Angels' Carol"



ANGELS' CAROL

for Mixed Voices, S.A.T.B., with Piano or Harp

Words and music by
JOHN RUTTER

Brightly (♩ = 69)

Sopranos (and Altos)

mf eagerly

Voices

1. Have you heard the sound

Piano or Harp

mf always rhythmic

5

of the an - gel voi - ces Ring-ing out so sweet - ly,

9

Tenors

mf

ring-ing out so clear? Have you seen the star

13

shin-ing out so bright - ly As a sign from God that

The original two-part version of this carol (HMC-986) was commissioned in connection with the 1988 BBT Choirboy of the Year award.

Copyright © 1988 by Oxford University Press
All rights reserved.
The Edition exclusively licensed by the
Oxford University Press to Hinshaw Music, Inc.
P.O. Box 470, Chapel Hill, NC 27514
Sole Selling Agents

HMC - 1002

9


17
Sopranos and Tenors
A
mf
div.
Christ the Lord is here?
Have you heard the news
21
S.
A.
that they bring from heav - en
To the hum - ble shep - herds
T.
B.
25
B
joyfully
f
who have wait - ed long?
Glo-ri - a in ex -
Glo - ri - a
cresc.
f

HMC - 1002

10


29
S.
A.
-cel - sis De - o, Glo-ri-a in ex - cel - sis De - o! Hear the an - gels
T.
B.
in ex - cel - sis, Glo - ri - a in ex - cel - sis De - o! Hear them
mf
dim.
mf
33
sing their joy - ful song.
sing their joy - ful song.
dim.
mp
dim.
37
SOP
ALT
Ah
Ah
TEN
unis.
p legato
2. He is come in peace in the win - ter's still - ness,
p legato


6
41
Ah
Like a gen - tle snow - fall in the gen - tle night;
45
mp cresc.
mf
Ah
Ah
mp
mf
dolce
dim.
He is come in joy like the sun at morn - ing
cresc.
mf
49
Ah
dim.
Ah
dim.
Fill-ing all the world with ra - diance and with light.
dim.
12


53
D
p dolce
He is come in love as the child of Ma - ry;
p
T.
B.
Hum
D
p
57
poco cresc.
In a sim - ple sta - ble we have seen his birth:
poco cresc.
Hum
poco cresc.
61
E
mp
Glo-ri - a in ex -
mp
Glo-ri - a in ex - cel - sis De - o,
E
mp

13


65
p
-cel - sis De - o! Hear them sing 'Peace on earth'.
p
Hear the an - gels sing - ing 'Peace on earth'.
dim.
p
cresc.
69
3. He will bring new
f
3. He will bring new light
f
mp cresc.
f
mf rhythmic
light to a world in dark - ness,
73
to a world in dark - ness, Like a bright star shin - ing
sim.


77
in the skies a · bove;
He will bring new
He will bring new
80
hope
to the wait · ing na · tions
hope
He will bring new hope
to the
to the wait · ing
(TEN)
hope
to the na
83
When he comes to reign in pu · ri · ty and love.
mf
mf
na · tions
When he comes in pu · ri · ty and love.
na · tions
When he comes in love.
mf
· tions
When he comes in love.
mp
cresc.

15


10
87
G
Let the earth re - joice at the Sav - iour's
f
Let the earth re - joice at the Sav - iour's
f
G
mf
90
com - ing;
Let the heav - ens an - swer
com - ing;
Let the heav - ens an - swer
Let the heav - ens
Let the heav - ens
93
with the joy - ful morn:
an - swer with the joy - ful morn:
with the joy - ful morn:
an - swer with the morn:
Glo-ri - a
in ex -
Glo - ri - a in ex -
Glo - ri - a
H
cresc.
f
16


97
-cel - sis De - o,
-cel - sis De - o, Glo - ri - a in ex - cel - sis De - o!
in ex - cel - sis, Glo - ri - a in ex - cel - sis!
dim.
100
mf
Hear the an - gels sing - ing 'Christ is born',
dim.
rall.
mf Hear them
mf
dim.
rall.
104 Tranquil (♩ = 92)
p dolce
rall. al fine
Hear the an - gels sing - ing 'Christ is born'.
p
T.
B. Hum
p
rall. al fine

17

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 5

DISCIPLINA: Coro

A aula começou com os exercícios de respiração e com o aquecimento vocal, como planificados. Inicialmente os alunos estranharam o novo exercício de aquecimento vocal, demonstrando insegurança e hesitando no início das sequências. Contudo, rapidamente se habituaram ao mesmo e realizaram-no com cada vez mais confiança ao longo do exercício. A meio do aquecimento vocal, uma aluna sentiu-se mal e teve de sair da sala, algo que causou alguma preocupação por parte dos restantes alunos e exigiu uma paragem na aula para poder verificar o estado da aluna. De seguida, a aula continuou normalmente, sem a aluna. A Professora Cooperante referiu que as raparigas iriam ser divididas em duas vozes (soprano e contralto) na peça "Angels' Carol" e, portanto, ensaiamos a peça do início até à secção D (inclusive) da seguinte forma:

- Cada voz individualmente (começando pela voz que tem a melodia principal em cada secção)
- Três vozes juntas

Foi necessário fazer várias repetições, devido à nova voz (contraltos). Contudo, as raparigas que faziam a voz do contralto conseguiram compreender e executar rapidamente a linha delas. A voz da soprano ficou com apenas uma rapariga nesta aula o que provocou insegurança na mesma, sendo que, muitas vezes, cantava muito baixinho ou parava de cantar por não ter a certeza se estava a cantar bem. Assim, procurei cantar a linha do soprano com a aluna para se sentir mais segura, sendo que na última vez que ensaiamos do início até à secção D não cantei e a aluna cantou bem e mostrou confiança. Os rapazes apresentaram dificuldades em cantar as notas graves e em fazer o ritmo na secção B. Contudo, após algumas repetições, compreenderam o que tinham de cantar e fizeram-no com segurança e volume. Nas seguintes secções, sabiam bem a linha deles e cantaram logo com grande segurança.

Senti que nesta aula mostrei mais segurança e confiança do que nas aulas anteriores, tanto em tocar ao piano, como em cantar as três vozes. Senti, ainda, que foi importante investir esta aula no estudo consistente da peça, ainda que não tenha conseguido ver até ao final. Apesar de não ter conseguido realizar tudo o que tinha planificado, senti que os alunos saíram da aula com uma aprendizagem mais sólida da peça do que em aulas anteriores. Dito isto, gostava de ter conseguido ver, pelo menos, a peça até ao final e irei, ao longo do ano, procurar encontrar um equilíbrio entre o tempo disponível e o trabalho que pretendo que seja realizado de forma consistente.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 6

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: 5.º e 6.º graus **Data: 03/12/2019** **Duração da aula: 45 min**	**Aula n.º: 12** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado e supletivo**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Desenvolver a consciência da afinação vocal

Promover o canto em grupo

Desenvolver a audição e a entoação em grupo

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

"The sound of music – highlights" – Rodgers/Hammerstein (Arranjo de AndréR)

"Angels' Carol" – John Rutter

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Exercícios de respiração (*2 min*)

Todos os exercícios serão realizados com uma respiração diafragmática, em grupo, mas cada aluno no seu próprio tempo de inspiração/expiração

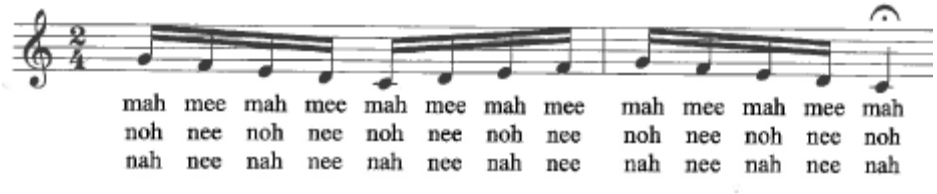
- Inspirar pelo nariz e expirar pela boca, fazendo o som "s", até necessitar de inspirar novamente – realizar o exercício duas vezes
- Inspirar rapidamente três vezes pelo nariz e expirar três vezes pela boca, fazendo o som "v" – realizar o exercício três vezes
- Inspirar pelo nariz durante 4 tempos, suster a respiração durante 8 tempos e expirar pela boca durante 12 tempos, fazendo o som "f"

Aquecimento vocal (*5 min*)

- Sequência de duas segundas maiores, ascendente e descendente, com vibração de lábios



- Sequência de graus conjuntos de uma 5ª perfeita, descendente, ascendente e depois descendente, como exemplificado na imagem abaixo, com as sílabas "mah mee"



- As sequências repetem-se, subindo e descendo por meio-tom, começando em lá$_3$ até ao lá$_5$ (nota mais aguda da sequência) e depois descendo até ao dó$_3$ (nota mais grave da sequência)

Ensaio das peças para o Concerto de Natal (38 *min)*

- "The sound of music – highlights"
- "Angels' Carol"

Ensaio das peças do início ao fim como preparação para o Concerto de Natal. Nas secções em que os alunos demonstrarem mais dificuldades, as vozes serão divididas e serão realizadas as repetições necessárias.

RECURSOS E FONTES

Partitura para coro (rapazes/raparigas), providenciada pela escola (ver anexo da planificação nº3):

- "The sound of music – highlights"

Partitura para Coro (SATB) e piano, providenciada pela escola (ver anexo da planificação nº5):

- "Angels' Carol" – John Rutter

Livro: Heizmann, K. (2003). *Vocal Warm-ups: 200 Exercises for Choral and Solo Singers*. Mainz: Schott.

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela observação direta, tendo como elementos principais:

- Correção melódica e domínio da letra;
- Projeção e colocação da voz;
- Afinação;
- Capacidade de cantar em naipe;
- Capacidade de cantar com outras vozes.

Assinatura do Professor Coooperante



REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 6

DISCIPLINA: Coro

Esta foi uma aula de observação.

A professora começou a aula por fazer a autoavaliação. Os alunos indicaram que nota consideravam que deveriam ter este período e porquê. Os alunos consideraram aspetos, tais como a pontualidade, assiduidade, evolução ao longo das aulas, execução no teste e o trabalho realizado em casa.

A professora disse as notas do teste e conversou com cada aluno sobre o mesmo, referindo algumas fragilidades, alguns pontos fortes e comparando com o trabalho ao longo das aulas. A professora referiu que a nota que os alunos indicaram na autoavaliação é a nota que irá propor para a avaliação do primeiro período. Ou seja, os alunos e a professora estavam em concordância relativamente à avaliação dos mesmos. O que poderá significar que os alunos tinham consciência do trabalho que foram realizando ao longo do período, mesmo sem saberem a nota que tinham tido no teste. Um aluno questionou sobre o que pode melhorar na disciplina. Professora respondeu que o trabalho ao longo do período, realizado em aula e em casa, é o mais importante.

Professora fez o aquecimento, realizando dois vocalizos:

- Sequência de segunda maior, ascendente e descendente, com vibração de lábios
- Sequência de um arpejo maior descendente e uma quinta perfeita por graus conjuntos (ascendente e descendente) com a sílaba "vi", como no exemplo abaixo:



Ensaiaram a peça "Angels' Carol". A professora relembrou o que cada naipe tinha de cantar, visto que havia mudanças nas vozes masculinas. Ensaiaram do início. Na secção B, os rapazes demonstraram algumas dificuldades e a professora tocou e cantou a voz deles para demonstrar o que tinham de cantar. De seguida, ensaiou só com os rapazes a mesma secção. Continuaram a ver a partir da secção C e a professora pediu para repetirem, pois queria ouvir os alunos a cantar com mais confiança. Na secção F, a professora ensaiou só com as raparigas primeiro. Depois ensaiou com os rapazes. Na secção G, os alunos demonstraram alguma dificuldade e a professora repetiu algumas vezes. Depois ensaiou só com os rapazes e voltou a repetir a secção com todos. Na secção H, a professora ensaiou só a voz dos rapazes, depois, só a das raparigas e repetiu duas vezes. Ensaiou duas vezes com todos essa secção. Na primeira vez tocou tudo no piano e na segunda tocou só algumas notas, onde os alunos sentiam mais dificuldades.

A professora imprimiu um caráter acelerado à aula, principalmente no trabalho da peça de Natal, através de indicações concisas e assertivas, tanto relativas a comportamento, como a trabalho vocal, e através da passagem rápida entre momentos (não existiram momentos de paragem). Penso que isto é um ponto bastante positivo, visto que, por um lado, a aula tem apenas 45 minutos, algo que, como já referi, é limitador; por outro lado, os alunos demonstraram níveis de concentração elevados durante o desenvolvimento do trabalho vocal.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 7

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: 5.º e 6.º graus **Data: 07/01/2020** **Duração da aula: 45 min**	**Aula n.º: 15** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado e supletivo**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Promover o canto em cânone

Desenvolver a afinação vocal dentro de um contexto tonal

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Intervalo de 3ªM/m ascendente e descendente

Tonalidade de Ré Maior

Cânone "Dubadap da" – Uli Führe (1957)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Exercícios de respiração (*2 min*)

Todos os exercícios serão realizados com uma respiração diafragmática, em grupo, mas cada aluno no seu próprio tempo de inspiração/expiração

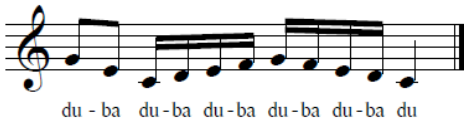
- Inspirar pelo nariz e expirar pela boca, fazendo o som “sh”, até necessitar de inspirar novamente
- Inspirar pelo nariz e expirar pela boca de forma uniforme e calma (sem som), providenciando imagens mentais que auxiliem os alunos na expiração (arrefecer uma sopa, por exemplo)
- Inspirar rapidamente três vezes pelo nariz e expirar três vezes pela boca, fazendo o som “dsh”

Aquecimento vocal (*7 min*)

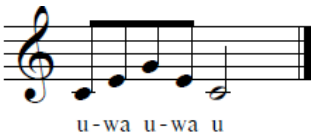
- Sequência de duas segundas maiores, ascendente e descendente, com vibração de lábios



- Sequência do arpejo maior descendente e, depois, por graus conjuntos, ascendente e descendente, com as sílabas “du-ba”



- Sequência do arpejo maior ascendente e descendente, com as sílabas “u-wa”



- As sequências repetem-se, subindo e descendo por meio-tom, começando em lá$_3$ até ao fá$_5$ (nota mais aguda da sequência) e depois descendo até ao fá$_3$ (nota mais grave da sequência)

Estudo do cânone “Dubadap da” (35 *min)*

- Entoação da escala e arpejos da tónica, dominante e subdominante de Ré Maior, com o nome das notas
- Estudo de cada secção (1 a 4) com a letra, com acompanhamento harmónico do piano, realizando as repetições necessárias e dando indicações, consoante as dificuldades dos alunos
- Divisão da turma em dois grupos e realização do cânone a duas vozes

Indicação do trabalho que deverá ser realizado em casa (*1 min*):

- Estudo de todas as secções, para realização do cânone a 4 vozes na próxima aula

RECURSOS E FONTES

Partitura do cânone "Dubadap da" de Uli Führe (1957)

Livro: Heizmann, K. (2003). *Vocal Warm-ups: 200 Exercises for Choral and Solo Singers*. Mainz: Schott.

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela observação direta, tendo como elementos principais:

- Postura e consciência da respiração;
- Interesse e precisão melódica e silábica nos exercícios de aquecimento;
- Correção melódica e domínio da letra;
- Afinação vocal;
- Capacidade de cantar em cânone.

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | Cânone “Dubadap da” de Uli Führe (1957)



REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 7

DISCIPLINA: Coro

A aula decorreu como planificada. Depois dos exercícios de respiração e de aquecimento vocal, o cânone foi trabalhado secção a secção. Os alunos demonstraram dificuldades a dizer a letra "Djibdap djidabidap". Repetimos várias vezes essas secções, apenas a dizer a letra (sem entoação) e, depois com entoação. Realizamos o cânone a duas vozes, sendo que comecei por dividir a turma em rapazes e raparigas. Contudo, esta divisão não resultou, visto que os rapazes, devido a sentirem-se mais desconfortáveis com o registo agudo da peça, tinham mais dificuldades em projetar a voz e demonstravam uma maior insegurança, em comparação com as raparigas. Assim, dividi a turma em dois grupos mistos e o cânone já ficou mais equilibrado, visto que as duas vozes se ouviam de igual forma, criando um som mais uniforme (em vez da divisão rapazes-raparigas) e, ao mesmo tempo, conseguia-se perceber melhor as duas vozes (os alunos estavam mais seguros). Também notei que os rapazes cantaram com mais volume e segurança, provavelmente por não se sentiram tão expostos, visto que as suas vozes estavam misturadas com as das raparigas. Pela expressão corporal dos alunos, penso que a peça que escolhi para esta aula foi bem recebida.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 8

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: básico e secundário **Data: 14/01/2020** **Duração da aula: 45 min**	**Aula nº:** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado e supletivo**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Promover o canto em cânone

Desenvolver a afinação vocal dentro de um contexto tonal

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Intervalo de 3ªM/m ascendente e descendente

Tonalidade de Ré Maior

Cânone "Dubadap da" – Uli Führe (1957)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Exercícios de respiração (*2 min*)

Todos os exercícios serão realizados com uma respiração diafragmática, em grupo, mas cada aluno no seu próprio tempo de inspiração/expiração

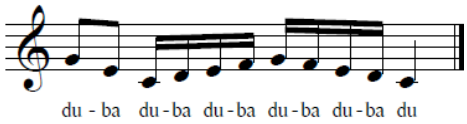
- Inspirar pelo nariz e expirar pela boca, fazendo o som “sh”, até necessitar de inspirar novamente
- Inspirar pelo nariz e expirar pela boca de forma uniforme e calma (sem som), providenciando imagens mentais que auxiliem os alunos na expiração (arrefecer uma sopa, por exemplo)
- Inspirar rapidamente três vezes pelo nariz e expirar três vezes pela boca, fazendo o som “dsh”

Aquecimento vocal (*7 min*)

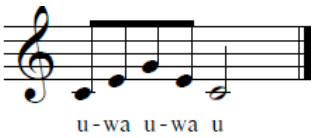
- Sequência de duas segundas maiores, ascendente e descendente, com vibração de lábios



- Sequência do arpejo maior descendente e, depois, por graus conjuntos, ascendente e descendente, com as sílabas “du-ba”



- Sequência do arpejo maior ascendente e descendente, com as sílabas “u-wa”



- As sequências repetem-se, subindo e descendo por meio-tom, começando em lá$_3$ até ao fá$_5$ (nota mais aguda da sequência) e depois descendo até ao fá$_3$ (nota mais grave da sequência)

Estudo do cânone “Dubadap da” (35 *min)*

- Entoação da escala e arpejos da tónica, dominante e subdominante de Ré Maior, com o nome das notas
- Revisão de cada secção (1 a 4) estudadas na aula anterior, procurando trabalhar melhor a letra “Djibdap djidabidap Djonga”
- Realização do cânone a duas vozes, como realizado na aula anterior
- Realização do cânone a três vozes e, depois, a quatro vozes

Indicação do trabalho que deverá ser realizado em casa (*1 min*):

- Serão remetidas indicações de estudo, de acordo com o trabalho desenvolvido na aula

RECURSOS E FONTES

Partitura do cânone "Dubadap da" de Uli Führe (1957)

Livro: Heizmann, K. (2003). *Vocal Warm-ups: 200 Exercises for Choral and Solo Singers*. Mainz: Schott.

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela observação direta, tendo como elementos principais:

- Postura e consciência da respiração;
- Interesse e precisão melódica e silábica nos exercícios de aquecimento;
- Correção melódica e domínio da letra;
- Afinação vocal;
- Capacidade de cantar em cânone;
- Evolução desde a aula anterior, tendo em conta os parâmetros referidos.

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | Cânone “Dubadap da” de Uli Führe (1957)



REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 8

DISCIPLINA: Coro

Os exercícios de respiração e o aquecimento vocal decorreram como planeados, exceto na amplitude dos exercícios do aquecimento, que estendi até ao $lá_5$ e, para baixo, até ao $ré_3$, pois senti que os alunos estavam a sentir-se confortáveis nos registos tanto mais agudos, como mais graves e, por isso, aumentei a amplitude dos exercícios relativamente à semana passada. Esta melhoria pode estar relacionada com o facto de exercícios de aquecimento serem os mesmos que foram realizados na semana anterior, criando, assim, uma habituação e consequente confortabilidade na realização dos mesmos.

No trabalho do cânone, os alunos conseguiram realizar rapidamente o cânone a quatro vozes. No entanto, procurei trabalhar melhor a afinação, pedindo que procurassem ouvir os colegas. Fui acompanhando com os acordes no piano, mas, depois, os alunos cantaram sem acompanhamento. Além disso, para que os alunos sentissem o cânone e não perdessem o sentido geral da peça, pedi que os grupos que estivessem a cantar a secção 1 e a secção 4 cantassem um bocadinho mais alto para compreenderem a passagem das frases pelos diferentes grupos.

Através desta peça, penso que foram trabalhadas, principalmente, competências de afinação em grupo, através do trabalho em cânone, e de dicção e verbalização no canto, através do *scat singing* (técnica utilizada por cantores de jazz, em que cantam, por exemplo, com sílabas, como é o caso). Eu não tinha planeado esta parte nos objetivos, mas depois de insistir na letra com os alunos e no trabalho das sílabas no aquecimento vocal, percebi que desenvolveu estas competências. Ademais, como é uma peça fácil de preparar e que não requer um estudo aprofundado dos alunos (é imediata de se cantar, quer por imitação, quer por leitura de partitura), os alunos obtêm uma satisfação mais imediata na execução desta peça, pois "soa" logo bem.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 9

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: 5.º e 6.º graus **Data: 21/01/2020** **Duração da aula: 45 min**	**Aula n.º: 17** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado e supletivo**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Desenvolver a afinação vocal em contexto de grupo

Cantar com outras vozes/linhas melódicas

Cantar em naipe

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

"Ay, linda amiga" – Anónimo (século XVI)

Música vocal renascentista

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Exercícios de respiração (*2 min*)

Todos os exercícios serão realizados com uma respiração diafragmática, em grupo, mas cada aluno no seu próprio tempo de inspiração/expiração

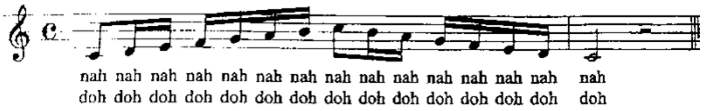
- Inspirar pelo nariz e expirar pela boca de forma uniforme e calma (sem som), providenciando imagens mentais que auxiliem os alunos na expiração (arrefecer uma sopa, por exemplo)
- Inspirar rapidamente três vezes pelo nariz e expirar três vezes pela boca, fazendo o som "v"

Aquecimento vocal (*7 min*)

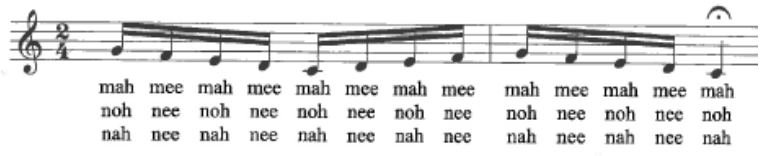
- Fazer sons vocais, preferencialmente agudos e nasais, com a boca fechada, pensando no som "m"
- Sequência de graus conjuntos descendentes de uma 5ª perfeita com as sílabas "vi vé vá vó vu"



- Sequência de graus conjuntos ascendentes e descendentes de uma 8º perfeita com as sílabas "nah", com o seguinte padrão rítmico



- Sequência de graus conjuntos de uma 5ª perfeita, descendente, ascendente e depois descendente, com as sílabas "mah mee"



- As sequências repetem-se, subindo e descendo por meio-tom, começando em lá$_3$ até ao lá$_5$ (nota mais aguda da sequência) e depois descendo até ao ré$_3$ (nota mais grave da sequência)

Estudo da peça (35 *min)*

- Divisão da turma em três naipes (soprano, contralto e baixo)

- Estudo das três vozes separadamente, realizando as repetições necessárias; se os alunos sentirem dificuldades na letra, dizer a letra sem entoação
- Ensaiar as vozes soprano e baixo, com acompanhamento do piano
- Ensaiar as vozes soprano e contralto, com acompanhamento do piano
- Juntar as três vozes

Indicação do trabalho que deverá ser realizado em casa (*1 min*):

- Aprofundamento do estudo da voz atribuída a cada aluno

RECURSOS E FONTES

"Ay, linda amiga" – Anónimo (Península Ibérica - século XVI)

Livro: Heizmann, K. (2003). *Vocal Warm-ups: 200 Exercises for Choral and Solo Singers*. Mainz: Schott.

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela observação direta, tendo como elementos principais:

- Postura e consciência da respiração;
- Interesse e precisão melódica e silábica nos exercícios de aquecimento;
- Correção melódica e domínio da letra;
- Afinação vocal;

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | “Ay, linda amiga”

Ay, Linda Amiga

Anónimo
Península Ibérica (séc. XVI)



REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 9

DISCIPLINA: Coro

Os exercícios de respiração e de aquecimento vocal foram realizados como planificados. Penso que os alunos responderam bem aos exercícios.

No estudo da peça, dividi a mesma por secções (A e B). Na secção A, comecei por ensaiar a voz do baixo, que ficou com os três rapazes. Os alunos demonstraram algumas dificuldades na letra e, por isso, ensaiei só letra e ritmo. Voltei a ensaiar com entoação. Repeti algumas vezes e chamei a atenção para o ataque nas notas, devido aos saltos entre as notas. Também chamei a atenção para separarem mais as notas, quando estas se repetem. Ensaiei a voz do soprano (duas raparigas) e, depois, a voz contralto (duas raparigas). As alunas não mostraram dificuldades na entoação da melodia. No início demonstraram alguma hesitação e insegurança na letra, mas, após algumas repetições, ficou mais seguro. Juntei as vozes baixo e soprano, depois soprano e contralto. Depois juntei as três vozes e repetimos algumas vezes. Repeti todo o processo para a secção B.

Como era a primeira leitura da peça, tentei tocar as linhas todas no piano, mas senti muitas dificuldades quando tinha de tocar as três linhas em simultâneo. Continuarei a trabalhar no piano, procurando sentir-me mais segura no acompanhamento dos alunos. Na próxima aula, como vai ser a segunda aula com a peça, farei um acompanhamento harmónico ao piano.

Por vezes, cantava com os alunos para os ajudar e demonstrava, com a minha voz, como queria que cantassem (no caso de separar as notas, por exemplo). Ao longo da aula, fui chamando a atenção para aspetos relacionados com a postura, pois vi vários alunos a baixarem a cabeça para ler a partitura e a encostarem-se à parede ou a apoiarem o peso num só pé. Penso que poderá ser por começarem a ficar cansados e a desconcentrarem-se.

Penso que, nesta aula, a peça ficou bem lida. Nas próximas aulas, procurarei trabalhar a interpretação da peça, tendo em conta o contexto histórico da mesma.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 10

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: básico e secundário **Data: 21/01/2020** **Duração da aula: 45 min**	**Aula nº:** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado e supletivo**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Desenvolver a afinação vocal em contexto de grupo

Cantar com outras vozes/linhas melódicas

Cantar em naipe

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

"Ay, linda amiga" – Anónimo (século XVI)

Música vocal renascentista

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Exercícios de respiração (*2 min*)

Todos os exercícios serão realizados com uma respiração diafragmática, em grupo, mas cada aluno no seu próprio tempo de inspiração/expiração

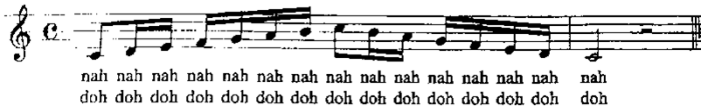
- Inspirar pelo nariz e expirar pela boca de forma uniforme e calma (sem som), providenciando imagens mentais que auxiliem os alunos na expiração (arrefecer uma sopa, por exemplo)
- Inspirar rapidamente três vezes pelo nariz e expirar três vezes pela boca, fazendo o som "v"

Aquecimento vocal (*7 min*)

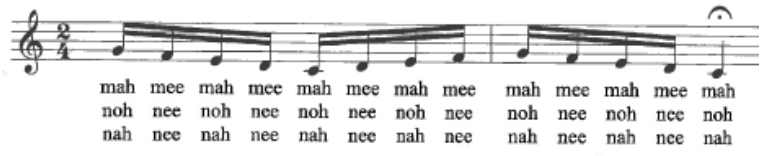
- Fazer sons vocais, preferencialmente agudos e nasais, com a boca fechada, pensando no som "m"
- Sequência de graus conjuntos descendentes de uma 5ª perfeita com as sílabas "vi vé vá vó vu"



- Sequência de graus conjuntos ascendentes e descendentes de uma 8º perfeita com as sílabas "nah", com o seguinte padrão rítmico



- Sequência de graus conjuntos de uma 5ª perfeita, descendente, ascendente e depois descendente, com as sílabas "mah mee"



- As sequências repetem-se, subindo e descendo por meio-tom, começando em lá$_3$ até ao lá$_5$ (nota mais aguda da sequência) e depois descendo até ao ré$_3$ (nota mais grave da sequência)

Estudo da peça "Ay linda amiga" (35 *min)*

- Revisão das três vozes estudadas na aula passada (soprano, contralto e baixo) e junção das três vozes

- Estudo da voz do tenor
- Estudo da voz do tenor com o baixo, depois com o contralto e, por último, com o soprano
- Junção das quatro vozes, com acompanhamento do piano
- Audição da interpretação do grupo *Cappella Antiqva de Cantabria* e discussão sobre a mesma
- Estudo das quatro vozes, em conjunto, tendo em conta questões interpretativas (secções staccato/legato, dinâmicas)

Indicação do trabalho que deverá ser realizado em casa (*1 min*):

- Aprofundamento do estudo da voz atribuída a cada aluno, tendo em conta as questões interpretativas estudadas na aula

RECURSOS E FONTES

"Ay, linda amiga" – Anónimo (Península Ibérica - século XVI) – ver anexos da planificação nº9

Livro: Heizmann, K. (2003). *Vocal Warm-ups: 200 Exercises for Choral and Solo Singers*. Mainz: Schott.

Interpretação do grupo *Cappella Antiqva de Cantabria* disponível em https://www.youtube.com/watch?v=Bod0vHmpP3c

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela observação direta, tendo como elementos principais:

- Postura e consciência da respiração;
- Interesse e precisão melódica e silábica nos exercícios de aquecimento;
- Correção melódica e domínio da letra;
- Afinação vocal;
- Adoção de aspetos interpretativos;
- Capacidade de cantar em naipe;
- Capacidade de cantar com outras vozes/linhas melódicas.

Assinatura do Professor Cooperante



REFLEXÃO DA AULA DADA Nº 10

DISCIPLINA: Coro

A revisão das três vozes, ensaiadas na aula anterior, foi realizada rapidamente, visto que os alunos se lembravam das suas partes, além de terem competências de leitura bem desenvolvidas. Repetimos algumas vezes as três vozes juntas, procurando já trabalhar algumas questões interpretativas e analisando a peça. Dei algumas indicações sobre separar as notas repetidas e ligar algumas partes mais "melódicas". Referi que a voz do baixo deverá salientar o ritmo, separando as notas, pois é a voz com mais repetição de notas. Pedi, ainda, às contraltos que cantassem mais alto, pois ficam "diluídas" no meio das outras vozes.

Os rapazes estavam a cantar com a boca muito fechada e deixando a voz "fugir" nos finais de frase. Pedi que formassem um "o" com a boca e pensassem num pequeno sorriso, no sentido de subirem a colocação da voz.

Adicionamos uma terceira voz, o tenor, sendo uma das raparigas a fazer a mesma, visto que os rapazes estavam frágeis na sua própria voz e teriam dificuldades em mudar de voz de repente. A rapariga, devido às competências de leitura que possui, aprendeu rapidamente a voz do tenor e cantou, primeiro com os baixos, depois com o contralto e, por último, com os sopranos. Repetimos algumas vezes com as quatro vozes, pedindo às vozes contralto e tenor que cantassem mais alto, pois, além de serem as vozes intermédias, ambas as raparigas estavam sozinhas em cada voz. Voltei a lembrar algumas questões interpretativas e cantaram sem acompanhamento do piano.

Penso que o estudo desta peça foi uma experiência positiva para os alunos, visto que, em primeiro lugar, se trata de um repertório diferente do que estão habituados a cantar nos concertos, o que permite conhecer novos estilos e épocas musicais. Em segundo lugar, permite, por ser de leitura e montagem fácil, trabalhar questões interpretativas mais rapidamente. Enquanto as músicas que trabalham para os concertos demoram mais tempo a serem trabalhadas, pois são mais complexas, neste caso, como a leitura foi realizada rapidamente pelos alunos, permitiu que os alunos analisassem a música e a interpretassem. Além disso, permitiu que cantassem sem acompanhamento, o que trabalha o ouvido e a afinação vocal, em contexto de grupo.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 11

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: 5.º e 6.º graus **Data: 11/02/2020** **Duração da aula: 45 min**	**Aula n.º: 20** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado e supletivo**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Desenvolver a afinação vocal em contexto de grupo

Cantar com outras vozes/linhas melódicas

Cantar em naipe

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

"Ave Verum" – Karl Jenkins

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Exercícios corporais e postura *(1min)*

- Alongar os braços, esticando-os por cima da cabeça
- Rodar os ombros e a cabeça

- Tomar consciência da postura e adotar uma postura correta (pés à largura dos ombros, joelhos relaxados, costas direitas)

Exercícios de respiração (*1 min*)

Todos os exercícios serão realizados com uma respiração diafragmática, em grupo, mas cada aluno no seu próprio tempo de inspiração/expiração

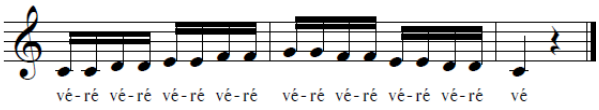
- Inspirar pelo nariz e expirar pela boca fazendo o som "s" até precisar de inspirar novamente
- Inspirar rapidamente três vezes pelo nariz e expirar três vezes pela boca, fazendo o som "v"

Aquecimento vocal (*7 min*)

- Sequência de graus conjuntos descendentes de uma 5ª perfeita com vibração de lábios



- Sequência de graus conjuntos ascendentes e descendentes de uma 5ª perfeita com as sílabas "vé-ré", com o seguinte padrão rítmico:



- Sequência de arpejo maior descendente e graus conjuntos de uma 5ª perfeita, ascendente e descendente com as sílabas "ia ia ia ia ia ô", com o seguinte padrão rítmico:



- As sequências repetem-se, subindo e descendo por meio-tom, começando em lá$_3$ até ao lá$_5$ (nota mais aguda da sequência) e depois descendo até ao dó$_3$ (nota mais grave da sequência)

Continuação do estudo da peça "Ave Verum" (35 *min)*

- Revisão do que foi estudado na aula anterior (secções A a C)
    - Primeiro, cada voz isoladamente e, depois, as três vozes juntas
- Estudo da secção D
    - Ensaio com sopranos e contraltos, isoladamente
    - Ensaio com as duas vozes juntas
    - Ensaio com tenores
    - Ensaio com tenores e contraltos
    - Junção das três vozes
- Estudo da secção E
    - Ensaio com sopranos e contraltos, isoladamente
    - Ensaio com as duas vozes juntas
    - Ensaio com tenores
    - Junção das três vozes
- Estuda da secção D e E com todas as vozes
- Estudo de toda a peça com todas as vozes

Indicação do trabalho que deverá ser realizado em casa (*1 min*):

- Aprofundamento do estudo da voz atribuída a cada aluno

RECURSOS E FONTES

"Ave Verum" – Karl Jenkins (1944) – *ver anexos da observação nº 4*

Livro: Heizmann, K. (2003). *Vocal Warm-ups: 200 Exercises for Choral and Solo Singers*. Mainz: Schott.

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela observação direta, tendo como elementos principais:

- Consciência da postura e da respiração;
- Interesse e precisão melódica e silábica nos exercícios de aquecimento;
- Correção melódica e domínio da letra;
- Capacidade de cantar em naipe;
- Capacidade de cantar com outras vozes/linhas melódicas.

Assinatura do Professor Cooperante



REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 11

DISCIPLINA: Coro

Os alunos chegaram 10 minutos atrasados. Penso que os exercícios corporais e de respiração ajudaram a que os alunos abrandassem e se concentrassem e, por isso, irei realizá-los nas próximas aulas.

No geral, penso que a aula foi muito produtiva e sem paragens. Devido às capacidades de leitura dos alunos, foi possível ler toda a peça e estudá-la de forma consistente, apesar de não ter havido tempo para trabalhar questões interpretativas, como dinâmicas e expressividade.

O repertório que está a ser trabalhado será para apresentar em concerto, em conjunto com outro coro, fora da escola. Penso que é muito vantajoso para os alunos cantarem em coro, em diversos contextos e com diferentes coros, pois são diferentes momentos de aprendizagem para os alunos. O facto do trabalho que estão a realizar em aula resultar numa apresentação pública poderá dar um maior significado ao trabalho que está a ser desenvolvido, visto que tem um objetivo muito específico e irá culminar num momento de exposição à comunidade. Além disso, estes momentos de apresentação pública são importantes, no sentido de contribuir para a partilhar cultural em comunidade, estabelecendo relações entre a escola e a comunidade, o que poderá contribuir para uma maior literacia musical na comunidade, ao mesmo tempo que fortalece o sentimento de pertença a uma comunidade dentro da própria escola.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 12

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: 5.º e 6.º graus **Data: 18/02/2020** **Duração da aula: 45 min**	**Aula n.º: 21** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado e supletivo**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Desenvolver a afinação vocal em contexto de grupo

Cantar com outras vozes/linhas melódicas

Cantar em naipe

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

"The Lord Bless You and Keep You" – John Rutter (1945)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Exercícios corporais e postura *(1min)*

- Alongar os braços, esticando-os por cima da cabeça
- Rodar os ombros e a cabeça

- Tomar consciência da postura e adotar uma postura correta (pés à largura dos ombros, joelhos relaxados, costas direitas)

Exercícios de respiração (*1 min*)

Todos os exercícios serão realizados com uma respiração diafragmática, em grupo, mas cada aluno no seu próprio tempo de inspiração/expiração

- Inspirar pelo nariz e expirar pela boca fazendo o som "s" até precisar de inspirar novamente
- Inspirar rapidamente três vezes pelo nariz e expirar três vezes pela boca, fazendo o som "sh"

Aquecimento vocal (*7 min*)

- Sequência de graus conjuntos descendentes de uma 5ª perfeita com vibração de lábios



- Sequência de graus conjuntos ascendentes e descendentes de uma 5ª perfeita com as sílabas "da-ba", com o seguinte padrão rítmico:



- Sequência de graus conjuntos de uma 4ª perfeita, ascendente e descendente com as sílabas "zu-za", da seguinte forma:



- As sequências repetem-se, subindo e descendo por meio-tom, começando em lá$_3$ até ao lá$_5$ (nota mais aguda da sequência) e depois descendo até ao dó$_3$ (nota mais grave da sequência)

Estudo da peça "The Lord Bless You and Keep You" (35 *min)*

- Estudo da primeira secção (até compasso 18):
    - Ensaio com sopranos
    - Ensaio com contraltos
    - Junção das duas vozes
    - Ensaio com baixos
    - Ensaio com baixos e contraltos
    - Junção das três vozes
- Estudo da segunda secção (cc. 18-35)
    - Ensaio com sopranos
    - Ensaio com contraltos
    - Junção das duas vozes
    - Ensaio com baixos
    - Junção das três vozes
- Estudo da terceira secção (cc. 35-45)
    - Estudo de cada voz isoladamente

Indicação do trabalho que deverá ser realizado em casa (*1 min*):

- Aprofundamento do estudo da voz atribuída a cada aluno

RECURSOS E FONTES

"The Lord Bless You and Keep You" – John Rutter (1945)

Livro: Heizmann, K. (2003). *Vocal Warm-ups: 200 Exercises for Choral and Solo Singers*. Mainz: Schott.

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela observação direta, tendo como elementos principais:

- Consciência da postura e da respiração;
- Interesse e precisão melódica e silábica nos exercícios de aquecimento;
- Correção melódica e domínio da letra;
- Capacidade de cantar em naipe;
- Capacidade de cantar com outras vozes/linhas melódicas.

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | Peça “The Lord Bless You and Keep You”



EASY ANTHEMS
General Editor: David Willcocks

OXFORD

SATB and organ

in memoriam Edward T. Chapman

The Lord bless you and keep you

Numbers vi. 24

JOHN RUTTER

Andante espressivo (♩ = 72)

SOPRANOS
p dolce e legato

The Lord bless you and keep you: The

Ch.

ORGAN

p legato sempre

Sw.

Ped.

Lord make his face to shine up-on you, to shine up-on you and be gra-cious, and be

p dolce sempre

S
A

gra-cious un-to you. The Lord bless you and keep you: The

T
B

p dolce sempre

Not for sale in the United States of America
This anthem is scored for strings. Material is on hire
© Oxford University Press 1983
Printed in Great Britain
OXFORD UNIVERSITY PRESS, MUSIC DEPARTMENT, GREAT CLARENDON STREET, OXFORD OX2 6DP
Photocopying this copyright material is ILLEGAL



The Lord bless you and keep you



The Lord bless you and keep you


men, a - men, a - men, a - men,
a - men, a - men, a - men, a - men,
a - men, a - men,
a - men, a - men, a - men,
Sw.
cresc.
mf cresc.
rall.
molto rall.
men, a - men, a - men, a - men.
a - men, a - men, a - men.
a - men, a - men, a - men.
men, a - men, a - men.
mf dim.
p
dim.
pp

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 12

DISCIPLINA: Coro

Esta aula foi a última antes do concerto que irão realizar, o que significa que apenas tiveram esta aula para ensaiar a peça "The Lord Bless You and Keep You", além dos ensaios extra que serão realizados para o concerto. Como faltaram duas raparigas, decidi, em conjunto com a Professora Cooperante, ensaiar apenas as vozes soprano e baixo. Apesar das diferenças entre rapazes e raparigas em termos de competências de leitura e entoação, visto que os rapazes são do ensino básico e as raparigas do ensino secundário, nesta aula não foi visível esta heterogeneidade. Isto aconteceu porque a linha das sopranos é mais complexa em termos de leitura e amplitude melódica e a linha dos baixos é mais simples (repetição de notas, menos presença), o que fez com que o ensaio fosse equilibrado em termos de tempo de ensaio com cada naipe, o que normalmente não acontece, visto que os rapazes costumam necessitar de mais tempo de ensaio e mais repetições das diversas secções.

Isto fez-me pensar sobre a reflexão que realizei na Observação nº1 de Coro, sobre a diferenciação pedagógica, tendo em conta as diferentes idades dos alunos. Assim, uma forma de aplicar, de forma eficaz, métodos de diferenciação pedagógica, poderá ser através da escolha de repertório que tenha diferentes níveis de dificuldade para diferentes vozes. Desta forma, a aula de coro poderá ser mais homogénea para os diferentes alunos, em termos de grau de desafio e de dificuldade, promovendo a equidade na sala de aula.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 13

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: 5.º e 6.º graus **Data: 03/03/2020** **Duração da aula: 45 min**	**Aula n.º: 22** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado e supletivo**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Desenvolver a afinação vocal em contexto de grupo

Cantar com outras vozes/linhas melódicas

Cantar em naipe

Conhecer repertório português do século XX

Conhecer canções tradicionais portuguesas

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

"Canção da Vindima" – F. Lopes-Graça (1906-1994)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Audição da peça "Canção da Vindima" (F. Lopes-Graça) pelo Coro Sinfónico *Lisboa Cantat*

Exercícios corporais e postura *(1min)*

- Alongar os braços, esticando-os por cima da cabeça
- Rodar os ombros e a cabeça
- Tomar consciência da postura e adotar uma postura correta (pés à largura dos ombros, joelhos relaxados, costas direitas)

Exercícios de respiração (*1 min*)

Todos os exercícios serão realizados com uma respiração diafragmática, em grupo, mas cada aluno no seu próprio tempo de inspiração/expiração

- Inspirar pelo nariz e expirar pela boca fazendo o som "s" até precisar de inspirar novamente
- Inspirar rapidamente três vezes pelo nariz e expirar três vezes pela boca, fazendo o som "v"

Aquecimento vocal (*7 min*)

- Sequência de graus conjuntos descendentes de uma 5ª perfeita com vibração de lábios



- Sequência de graus conjuntos ascendentes e descendentes de uma 5ª perfeita com as sílabas "vi-ri", com o seguinte padrão rítmico:



- Arpejo maior, descendente e ascendente com as sílabas "dá-du", da seguinte forma:



- As sequências repetem-se, subindo e descendo por meio-tom, começando em lá$_3$ até ao lá$_5$ (nota mais aguda da sequência) e depois descendo até ao si$_2$ (nota mais grave da sequência)

Estudo da peça "Canção da Vindima" (35 *min)*

- Dividir a turma em quatro vozes
- Ensaiar frase a frase (três frases) utilizando a letra da primeira estrofe, da seguinte forma:
    - Uma voz de cada vez:
        - Verbalização do ritmo com a letra
        - Entoação com letra
    - Junção das vozes contralto e baixo
    - Junção das vozes soprano, contralto e baixo
    - Junção das vozes tenor e baixo
    - Junção das vozes tenor, contralto e baixo
    - Junção de todas as vozes

Indicação do trabalho que deverá ser realizado em casa (*1 min*):

- Aprofundamento do estudo da voz atribuída a cada aluno

RECURSOS E FONTES

"Canção da Vindima" – F. Lopes-Graça (1906-1994)

Livro: Heizmann, K. (2003). *Vocal Warm-ups: 200 Exercises for Choral and Solo Singers*. Mainz: Schott.

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela observação direta, tendo como elementos principais:

- Consciência da postura e da respiração;
- Interesse e precisão melódica e silábica nos exercícios de aquecimento;
- Correção melódica e domínio da letra;
- Capacidade de cantar com outras vozes/linhas melódicas, prestando especial atenção às dissonâncias.

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | "Canção da Vindima"

Canção da Vindima

F. Lopes-Graça (1906-1994)

Tempo di Marcia ♩ = 126



Canção da Vindima



2
Fui um ano à vindima
Pagaram-me a trinta reis
Dei um vintém ao barqueiro
Ai, fui p'ra casa com dez reis

3
Pela folha da videira
Conheço eu a latada
Faço-me desatendida
Ai, a mim não me escapa nada

4
Estou debaixo da latada
Nem à sombra, nem ao sol
Estou ao pé do meu amor
Ai, não há regalo maior

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 13

DISCIPLINA: Coro

No início da aula os alunos ouviram a interpretação da peça pelo Coro Sinfónico *Lisboa Cantat,* o que despoletou uma breve conversa sobre o que foi ouvido, relativamente à obra e à interpretação da mesma. Quando questionados sobre quem era Lopes-Graça, os alunos do ensino básico não conheciam o compositor, enquanto os alunos do ensino secundário conheciam. Assim sendo, fiz uma pequena contextualização do compositor e a sua obra com a colaboração dos alunos do ensino secundário.

Devido à ausência de uma das alunas, não realizei a divisão das vozes que tinha planeado. Como os rapazes apresentam mais dificuldades, decidi colocar os três na voz baixo. As restantes raparigas ficariam com as outras vozes (soprano 1, soprano 2, contralto e tenor). Assim, comecei por trabalhar apenas as três vozes mais consonantes – soprano, alto e baixo. Apesar de ter de repetir mais vezes com os rapazes, a leitura foi realizada com relativa facilidade. Para as próximas aulas, pretendo introduzir a voz do tenor que irá apresentar dissonâncias com as outras vozes.

Apesar de começarmos a ler a peça com o auxílio do piano, no final da aula os alunos cantaram sem acompanhamento do piano com alguma facilidade.

No final da aula, uma aluna questionou-me sobre a escolha de repertório, comentando que era do seu interesse, mas que não era o repertório habitual para a turma. Referi que escolhi algumas peças vocais (sem acompanhamento), no sentido de trabalhar o ouvido e a afinação vocal, além de procurar diversificar o repertório, relativamente ao que costumam preparar para concertos com a orquestra. Penso que todas estas diferentes experiências podem ser enriquecedoras para os alunos, tanto a colaboração com a orquestra, como o trabalho em pequeno grupo, assim como o contacto com repertório diversificado.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 14

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: 5.º e 6.º graus **Data: 28/04/2020** **Duração da aula: 40 min**	**Aula n.º: 26** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado e supletivo**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Promover a reflexão dos alunos relativamente às suas próprias dificuldades

Promover o estudo autónomo de repertório vocal

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

"Ob-La-Di, Ob-La-Da" – The Beatles (1960-1970)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

A aula será realizada através da plataforma online Zoom.

Partilha e discussão das perceções dos alunos relativamente ao estudo durante a semana *(15min)*

- Dificuldades

- Estratégias de estudo
- Experiência com a utilização dos áudios fornecidos

Discussão sobre o tema "Ob-La-Di, Ob-La-Da" *(24min)*

- Letra
- Estrutura/forma
- Tonalidade e progressões harmónicas
- Compasso
- Instrumental
- Caráter
- Contexto exterior (autor, ano, álbum)

Indicação do trabalho que deverá ser realizado até à aula seguinte (*1 min*)

- Continuação do estudo do tema
- Realização de um *quiz* sobre o tema, com base no que foi discutido na aula

RECURSOS E FONTES

Plataforma online *Zoom*

Plataforma online *Microsoft Teams*

Plataforma online *Microsoft Forms*

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela discussão e reflexão realizada em aula, tendo como aspetos principais:

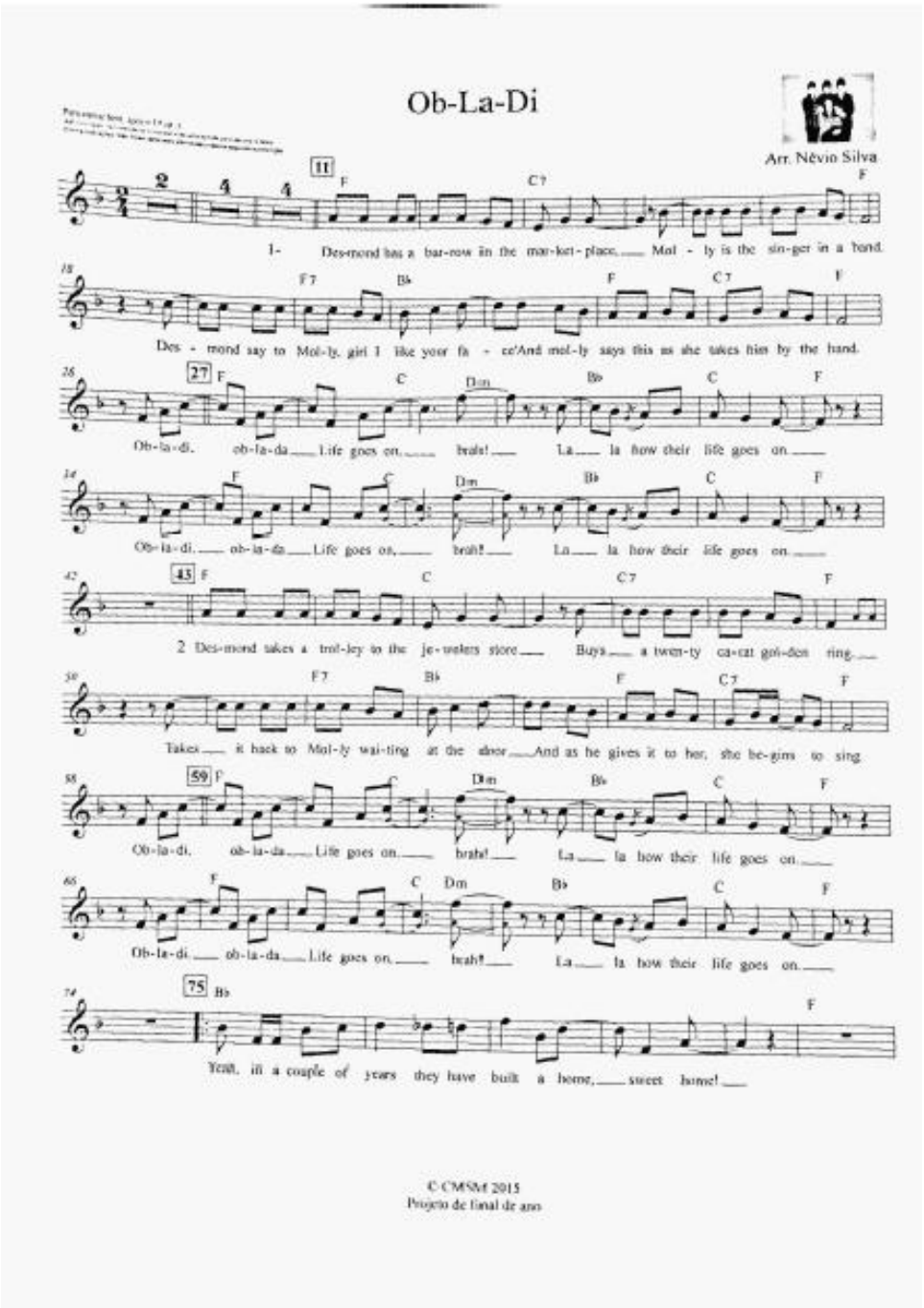
- O interesse e empenho dos alunos na discussão em grupo-turma, procurando contribuir com ideias e reflexões.

Após a aula, os resultados obtidos no quiz serão um indicador do que foi absorvido pelos alunos da discussão realizada em aula.

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | “Ob-La-Di, Ob-La-Da”





© CMSM 2015
Projeto de final de ano

Quiz – "Ob-La-Di, Ob-La-Da"

1. Qual o significado da expressão "Ob-La-Di, Ob-La-Da"
    a. A vida é assim
    b. A vida continua
    c. Sê feliz
    d. Sem preocupações
2. Qual o grupo autor deste tema?
    a. The Rolling Stones
    b. Queen
    c. The Beatles
    d. The Beach Boys
3. Em que ano foi lançado?
    a. 1970
    b. 1965
    c. 1964
    d. 1968
4. Em que álbum está inserido este tema?
    a. Abbey Road
    b. Let it be
    c. The Beatles/The White Album
    d. Help!
5. Além de ser uma música pop, é influenciada por que outro estilo?
    a. Ska/Reggae
    b. Rock
    c. Funk
    d. Blues

6. A letra da música conta a história de Desmond e Molly que se apaixonam e formam uma família.
    a. Verdadeiro
    b. Falso
7. Molly é uma…
    a. Atriz
    b. Advogada
    c. Enfermeira
    d. Cantora
8. Desmond é…
    a. Dono de um supermercado
    b. Dono de uma ourivesaria
    c. Empregado de mesa num restaurante
    d. Empregado de escritório
9. Completa a frase que pertence à letra da música: “Takes it back to Molly waiting at the door…
    a. And Molly says this as she takes him by the hand"
    b. And as he gives it to her, she begins to sing"
    c. And in the evening she's a singer with the band"
    d. How their life goes on"
10. Em que modo está o tema?
    a. Modo Maior
    b. Modo menor
11. O saxofone não faz parte do instrumental desta canção.
    a. Verdadeiro
    b. Falso

12. Qual a estrutura desta canção?
    a. Intro AABBAACCAA Coda
    b. Intro ABABCCA Coda
    c. Intro ABABCABCAB Coda
    d. Intro ABABAB Coda
13. Que dupla da banda é que compôs o tema?
    a. John Lennon / Paul McCartney
    b. John Lennon / George Harrison
    c. Paul McCartney / George Harrison
    d. Paul McCartney / Ringo Starr
14. Este tema contém uma secção "ponte". Qual a sua função?
    a. Assemelhar-se ao tema principal (variação)
    b. Contrastar com o tema principal
    c. Finalizar a canção
15. Este tema contém uma secção "Coda". Qual a sua função?
    a. Assemelhar-se ao tema principal (variação)
    b. Contrastar com o tema principal
    c. Finalizar a canção
16. Qual a progressão harmónica presente no refrão?
    a. I-V-ii-IV-V-I
    b. I-V-vi-IV-V-I
    c. I-ii-V-IV-V-I
    d. I-vi-V-IV-V-I
17. Nesta canção, a voz é apenas utilizada para fazer a melodia principal.
    a. Verdadeiro
    b. Falso

18. Como classificarias o compasso?
    a. Binário simples
    b. Binário composto
    c. Quaternário simples
    d. Quaternário composto
19. Quantas secções musicalmente distintas tem esta canção (sem contar com a introdução instrumental)?
    a. 5
    b. 4
    c. 3
    d. 2
20. Ordena os seguintes sons/instrumentos por ordem de surgimento na canção.
    a. Piano
    b. Palmas
    c. Bateria
    d. Voz

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 14

DISCIPLINA: Coro

Os alunos pareciam animados relativamente à aula de coro e foram intervindo ao longo da aula relativamente ao que estava a ser discutido. Depois de falarmos sobre como irão funcionar as aulas síncronas (que serão quinzenais e que terão um questionário, no final, para preencher), falamos sobre o repertório – fui colocando questões e os alunos foram participativos. Falei de alguns tópicos que serão abordados no questionário, mas deixei outros para os alunos poderem ir pesquisar e até encontrar outras coisas das quais eu não tive oportunidade de falar em aula.

O Coro é uma disciplina que apresenta várias dificuldades num formato online, devido à impossibilidade de os alunos cantarem todos ao mesmo tempo. Por um lado, penso que é uma boa oportunidade para os alunos aprofundarem aspetos teóricos que normalmente não há tempo nas aulas para trabalhar. Por outro lado, também permite trabalhar mais individualmente a voz de cada aluno, o que muitas vezes também não é possível trabalhar nas aulas. Poderá ser necessário adaptar a disciplina para um maior foco na técnica vocal individual e não em grupo, o que implica o desenvolvimento de competências técnicas (respiração, articulação, ressonância) e musicais (afinação, interpretação) de maneiras diferentes.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 15

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: 5.º e 6.º graus **Data: 12/05/2020** **Duração da aula: 40 min** **Duração estimada do trabalho autónomo: 40 min**	**Aula n.º: 27** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado e supletivo**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Conhecimento de repertório rock/pop dos anos 60 (século XX)

Promoção de uma reflexão por parte dos alunos relativamente ao trabalho realizado

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Banda The Beatles (1960-1970)

"Ob-La-Di, Ob-La-Da" da banda The Beatles (álbum de 1968)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

A aula será realizada através da plataforma online Zoom.

Partilha e discussão das perceções dos alunos relativamente à gravação do tema "Ob-La-Di, Ob-La-Da" *(15min)*

- Dificuldades sentidas pelos alunos
- Parecer da Professora Estagiária relativamente às gravações

Audição do áudio de acompanhamento do tema "Help!" *(4min)*

- Tirar dúvidas dos alunos relativamente ao áudio

Discussão sobre a banda *The Beatles* *(20min)*

- História
- Membros
- Repertório e estilos musicais
- Audição e análise de alguns temas

Indicação do trabalho que deverá ser realizado após a aula síncrona (*1 min*)

- Realização de um *quiz* sobre o que foi discutido na aula

RECURSOS E FONTES

Plataforma online *Zoom*

Plataforma online *Microsoft Forms*

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela discussão e reflexão realizada em aula, tendo como aspetos principais:

- O interesse e empenho dos alunos na discussão em grupo-turma, procurando contribuir com ideias e reflexões.

Após a aula, os resultados obtidos no quiz serão um indicador do que foi absorvido pelos alunos da discussão realizada em aula, assim como da capacidade dos alunos em identificar auditivamente e analisar determinados aspetos (modo, instrumentação, estrutura) relativamente a repertório musical.

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | Quiz – The Beatles

1. A banda *The Beatles* esteve ativa entre os anos 1960 e 1970.
    a. Verdadeiro
    b. Falso
2. Quem fazia parte da banda?
    a. Paul McCartney, Mick Jagger, John Lennon, Ringo Starr
    b. John Lennon, Brian Wilson, George Harrison, Paul McCartney
    c. John Lennon, Paul McCartney, Ringo Starr, George Harrison
    d. Paul McCartney, Brian May, Ringo Starr, John Lennon
3. *The Beatles* é uma banda americana.
    a. Verdadeiro
    b. Falso
4. A música desta banda enquadra-se, maioritariamente, nos seguintes géneros musicais:
    a. Rock, reggae
    b. Rock, pop
    c. Pop, disco
    d. Jazz, blues
5. Qual das seguintes afirmações está correta?

a. A banda *The Beatles* manteve-se sempre dentro do mesmo estilo musical

b. A banda *The Beatles* expandiu as fronteiras estilísticas do rock

6. Quantos álbuns tem a banda?

   a. 10

   b. 6

   c. 8

   d. 13

7. “Yellow Submarine” é o último álbum da banda.

   a. Verdadeiro

   b. Falso

8. Qual é o nome do álbum que tem esta capa?



   a. “Help!”

   b. “The Road”

   c. “Sgt. Pepper's Lonely Hearts Club Band”

   d. “Abbey Road”

9. De que álbum faz parte este tema? (Vídeo com uma atuação ao vivo do tema “Yesterday” em Nova Iorque, em 1965)

   a. “Help!”

   b. “Abbey Road”

   c. “Let it Be”

   d. “A Hard Day's Night”

10. Sobre o mesmo tema: qual dos membros está a cantar e a tocar guitarra?
    a. John Lennon
    b. George Harrison
    c. Paul McCartney
    d. Ringo Starr
11. O tema "Eleanor Rigby" integra instrumentos tipicamente pertencentes ao estilo rock, como a guitarra elétrica e a bateria. (Vídeo do tema)
    a. Verdadeiro
    b. Falso
12. Sobre o que fala a letra deste tema? (Vídeo com o tema “Here Comes The Sun”)
    a. Solidão e tristeza
    b. O sentimento de estar apaixonado
    c. Saudades de um antigo amor
    d. Esperança de um dia melhor, depois de momentos difíceis
13. O tema seguinte integra, além da voz, os instrumentos piano, guitarra, baixo e bateria. (Vídeo com o tema “Come Together”)
    a. Verdadeiro
    b. Falso
14. Em que modo está o seguinte tema? (Vídeo com o tema “I Want To Hold Your Hand”)
    a. Modo Maior
    b. Modo menor
15. Este tema integra apenas instrumentos tocados pela própria banda. (Vídeo com o tema “The Long and Winding Road”)
    a. Verdadeiro
    b. Falso
16. Qual dos instrumentos não integra o seguinte tema? (Vídeo com o tema “Sgt. Pepper's Lonely Hearts Club Band”)

a. Clarinete

b. Guitarra elétrica

c. Trompa

d. Bateria

17. A que se refere a expressão Beatlemania?

a. Ao grande número de concertos que a banda realizava

b. Ao grande número de fãs da banda, principalmente raparigas adolescentes

c. Ao grande número de temas da banda que tocavam na rádio

18. Qual a estrutura do seguinte tema? (Vídeo com o tema “Yellow Submarine”)

a. Estrofe-Refrão-Estrofe-Refrão-Interlúdio-Estrofe-Refrão

b. Refrão-Estrofe-Refrão-Estrofe-Refrão

c. Estrofe-Refrão-Estrofe

d. Introdução instrumental-Estrofe-Refrão-Estrofe-Refrão

19. Qual dos seguintes sons ouves neste tema? (Vídeo com o tema “Blackbird”)

a. Carros

b. Pessoas a conversar

c. Pássaros

d. Sirene

20. Qual o primeiro som que se ouve no seguinte tema? (Vídeo com o tema “A Hard Day’s Night”)

a. Acorde na guitarra

b. Voz

c. Acorde no piano

d. Bateria

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 15

DISCIPLINA: Coro

Nesta aula encontrei alguns problemas técnicos por causa da partilha de ecrã e do microfone, que deixou de funcionar. Apesar de ter passado alguns minutos a tentar resolver o problema, consegui resolver e a aula prosseguiu normalmente.

Penso que é importante os professores procurarem aprender cada vez mais sobre tecnologia e como utilizar diferentes plataformas, assim como aprender a resolver questões técnicas que, inevitavelmente, irão aparecer. Anderson (2004) refere a importância de os professores adquirirem competências técnicas para navegar e contribuir de forma eficaz para a aprendizagem em contexto online. O autor (2004) sugere o termo *internet efficacy* (eficácia na internet) para designar a competência e confortabilidade do indivíduo no contexto online, de forma a que a necessidade de utilizar competências básicas para solucionar problemas não cause sentimentos de pânico. O autor (2004) realça, no entanto, que o professor não tem de ser um *expert* nestas questões técnicas, mas sim ter as competências necessárias para que se sinta confortável em utilizar as plataformas e os equipamentos, incluindo a resolução de problemas técnicos (p. 290).

Anderson (2004) refere, ainda, que durante o período inicial de criação e adoção de novos contextos de aprendizagem online, o professor deve ser resiliente e inovador, de forma a prevalecer face a dificuldades e obstáculos colocados pelo mundo tecnológico (p. 290). Penso que este aspeto é importante, assim como procurar estar sempre a aprender e a melhorar as nossas competências técnicas de forma a respondermos, cada vez melhor, às necessidades dos nossos alunos e a criar ambientes de aprendizagem eficazes e inovadores.

Referência Bibliográfica:

Anderson, T. (2004). Teaching in an online learning context. In T. Anderson & F. Elloumi (Eds), *Theory and Practice of Online Learning* (pp. 271–294). Athabasca, AB: Athabasca University Press.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 16

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: 5.º e 6.º graus **Data: 26/05/2020** **Duração da aula: 40 min** **Duração estimada do trabalho autónomo: 30 min**	**Aula n.º: 28** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado e supletivo**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Conhecimento de repertório rock/pop dos anos 70 (século XX)

Promoção de uma reflexão por parte dos alunos relativamente ao trabalho realizado

Coordenação vocal e motora

Promoção do canto individual

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Banda Queen (1970)

Tema “We will rock you” da banda Queen (álbum de 1977)

Tema “Help!” da banda The Beatles (álbum de 1965)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

A aula será realizada através da plataforma online Microsoft Teams.

Partilha e discussão das perceções dos alunos relativamente à gravação do tema "Help!" *(10min)*

- Dificuldades sentidas pelos alunos
- Diálogo com os alunos relativamente às gravações por eles realizadas e enviadas

Breve contextualização sobre a banda Queen e o tema "We will rock you" *(10min)*

- A banda Queen: história, membros, estilos musicais
- "We will rock you" – visualização de um clip (4mins) do filme "Bohemian Rhapsody" (2018) em que mostra a composição do tema, o seu objetivo e a receção em concertos.

Visualização da partitura do tema "We will rock you" adaptado pelos professores da escola (v. Anexos da presenta Planificação n.º 16) *(8min)*

- Demonstrar como deverá ser feito o ritmo (utilização de pés e palmas)
- Demonstrar como deve ser executado o tema, referindo questões como:
    - Letra e métrica
    - Melodia
    - Coordenação voz e corpo

Audição do áudio de acompanhamento *(10min)*

- Ouvir uma vez do início ao fim
- Pedir aos alunos que façam o ritmo e cantem a melodia enquanto ouvem o áudio (com os microfones desligados)
- Questionar os alunos sobre como correu e se têm dúvidas
- Dar indicações sobre as gravações que têm de realizar e o prazo de entrega

Indicação do trabalho que os alunos deverão realizar durante a semana (2min)

- Pesquisa sobre a voz:
    - Funcionamento das cordas vocais
    - Constituição do aparelho fonador
    - Trato vocal e sistema da voz
    - Respiração/ articulação e ressonâncias
    - Divisão das vozes num coro
    - Caraterísticas das diferentes vozes em que se divide um coro

- Realização de um quiz sobre alguns destes aspetos, elaborado por uma docente de Coro da escola

RECURSOS E FONTES

Plataforma online *Microsoft Teams*

Partitura do tema "We will rock you" (1977) da banda Queen (1970) com adaptação da letra realizada pelos professores da escola

Áudio de acompanhamento criado pelos professores da escola

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela discussão e reflexão realizada em aula, tendo como aspetos principais:

- O interesse e empenho dos alunos na discussão em grupo-turma, procurando contribuir com ideias e reflexões.

As gravações enviadas pelos alunos serão avaliadas, tendo em conta os seguintes aspetos:

- Domínio da letra
- Domínio da linha rítmica
- Coordenação vocal e motora
- Projeção da voz
- Afinação vocal

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | Partitura do tema “We will rock you” (adaptação)




10
Hd. Clp.
Sta.
Fl.
TOCAR!
Grita:
EU
SÓ QUE-RO
TOCAR!
14
Hd. Clp.
Sta.
Fl.
21
Hd. Clp.
Sta.
Fl.

2

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 16

DISCIPLINA: Coro

Penso que uma das maiores dificuldades que senti nesta aula foi a falta de interação com os alunos, visto que não é possível pedir aos alunos que participem todos ao mesmo tempo. Como esta era a primeira aula em que os alunos estudavam este tema, pedi que todos executassem o tema (seja só a melodia ou percussão e melodia) ao mesmo tempo que eu, com os microfones desligados. Contudo, o que eu senti foi que estava sozinha a fazer o exercício e, provavelmente, os alunos sentiram o mesmo, visto que não ouviam mais ninguém. Esta falta de interação pode criar desafios para o professor e para os alunos, visto que um dos objetivos da disciplina de coro é promover o canto em grupo. Neste âmbito, penso que a escola está a tentar combater esta lacuna através da montagem de vídeos de todos os alunos. Em situação de aula penso que será importante, por um lado, promover a discussão entre os alunos e, por outro, procurar que os alunos cantem os temas ao mesmo tempo, apesar de não se ouvirem todos. Contudo, poderá ser interessante tentar pôr um aluno a executar e os outros alunos a fazer ao mesmo tempo com o colega (sendo que apenas se ouvirão a eles próprios e ao colega). Este exercício poderá promover a interação com os colegas da turma.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 17

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: 5.º e 6.º graus **Data: 09/06/2020** **Duração da aula: 40 min** **Duração estimada do trabalho autónomo: 30 min**	**Aula n.º: 29** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado e supletivo**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Conhecimento do funcionamento e características da voz

Reflexão relativamente aos cuidados a ter com a voz

Conhecimento de repertório coral variado

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Tema "We will rock you" da banda Queen (álbum de 1977)

A voz (funcionamento, características, cuidados a ter)

O coro (vozes, repertório)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

A aula será realizada através da plataforma online Microsoft Teams.

Revisão do tema "We will rock you" *(10min)*

- Estudo do tema, em conjunto (uma vez sem áudio e, depois, com áudio de acompanhamento)
- Diálogo com os alunos relativamente às dificuldades sentidas

Discussão e partilha sobre a voz e o coro *(20min)*

No seguimento da aula anterior, em que foi pedido aos alunos que pesquisassem sobre o funcionamento e características da voz e do coro, nesta aula será pedido aos alunos que partilhem o que aprenderam através da pesquisa e do quiz realizado (v. Planificação n.º 16). Os aspetos principais serão os seguintes:

- Funcionamento das cordas vocais
- Constituição do aparelho fonador
- Trato vocal e sistema da voz
- Respiração, articulação e ressonância
- Divisão das vozes num coro
- Caraterísticas das diferentes vozes em que se divide um coro

Diálogo mais aprofundado sobre o coro *(9min)*

- Diferentes formações de um coro
- Repertório para coro
- O coro ao longo da História

Indicação do trabalho que os alunos deverão realizar durante a semana *(1min)*

- Realização de um quiz sobre a voz e o coro

RECURSOS E FONTES

Plataforma online *Microsoft Teams*

Plataforma online *Microsoft Forms*

Partitura do tema "We will rock you" (1977) da banda Queen (1970) com adaptação da letra realizada pelos professores da escola (v. Anexos da Planificação n.º 16)

Áudio de acompanhamento criado pelos professores da escola

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela discussão e reflexão realizada em aula, tendo como aspetos principais:

- O interesse e empenho dos alunos na discussão em grupo-turma, procurando contribuir com ideias e reflexões.
- O conhecimento dos alunos relativamente aos aspetos que foram alvo de pesquisa

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | Quiz sobre a voz e o coro

1. Beber água regularmente é um cuidado importante a ter com a voz.
    a. Verdadeiro
    b. Falso
2. A forma como falamos não tem qualquer impacto na nossa voz, apenas a forma como cantamos.
    a. Verdadeiro
    b. Falso
3. Seleciona a opção que corresponde a um comportamento a evitar.
    a. Falar pausadamente.
    b. Falar em ambientes muito secos.
    c. Articular bem as palavras.
    d. Fazer um aquecimento vocal.
4. O que é a voz branca?
    a. Voz dos rapazes, antes da puberdade.
    b. Voz das crianças, antes da puberdade.
    c. Voz das raparigas, antes da puberdade.
5. Após a puberdade, a voz fica mais grave e encorpada...
    a. Só em rapazes.
    b. Só nas raparigas.
    c. Tanto em rapazes como em raparigas.
6. Qual o nome da voz intermédia, feminina?
    a. Soprano
    b. Mezzo-soprano
    c. Contralto
    d. Mezzo-contralto
7. Qual o nome da voz mais grave, masculina?
    a. Tenor
    b. Barítono
    c. Baixo
    d. Contrabaixo

8. A voz barítono é a voz masculina mais aguda.
    a. Verdadeiro
    b. Falso
9. Ordena as vozes do coro da mais aguda para a mais grave.
    a. Soprano
    b. Mezzo-soprano
    c. Contralto
    d. Tenor
    e. Barítono
    f. Baixo
10. Atenta no excerto musical seguinte. Qual a disposição das vozes? (vídeo “Magnificat anima mea Dominum - J.S. Bach”)
    a. Homens à frente e mulheres atrás, em fila.
    b. Homens e mulheres misturados aleatoriamente.
    c. Mulheres à frente e homens atrás, em fila.
    d. Mulheres à esquerda e homens à direita.
11. Atenta no mesmo excerto musical. A obra apresentada inclui uma orquestra barroca e um coro misto.
    a. Verdadeiro
    b. Falso
12. O coro apresentado no excerto musical seguinte inclui vozes brancas. (vídeo “The lord bless you and keep you – John Rutter”)
    a. Verdadeiro
    b. Falso
13. Atenta no mesmo excerto musical. Existem vozes femininas?
    a. Sim - soprano e contralto
    b. Sim – soprano
    c. Não
14. Ouve com atenção o seguinte excerto musical até ao fim. Quantas vozes diferentes ouves? (vídeo “Acordai – Fernando Lopes-Graça”)
    a. 1
    b. 2
    c. 3

d. 4

e. 5

f. 6

15. Fernando Lopes-Graça é um compositor português que compôs várias peças vocais, entre outras obras.

    a. Verdadeiro

    b. Falso

16. Atenta no seguinte excerto musical. A obra apresentada é interpretada por um coro... (vídeo "Kyrie - A Little Jazz Mass – Bob Chilcott)

    a. Só de vozes masculinas

    b. Só de vozes femininas

    c. Misto

17. A indicação SATB diz-nos que a peça musical em questão inclui as vozes...

    a. Soprano, Contralto, Tenor e Baixo

    b. Soprano, Contralto, Tenor e Barítono

    c. Soprano, Mezzo-soprano, Tenor e Baixo

    d. Soprano e Tenor

18. Os coros apenas existem na música clássica.

    a. Verdadeiro

    b. Falso

19. Em termos musicais, a missa é uma forma musical com conteúdo religioso, composta por várias partes, que pode incluir coro e orquestra.

    a. Verdadeiro

    b. Falso

20. Seleciona as opções que correspondem às cinco partes que constituem uma missa.

    a. Kyrie

    b. Domine

    c. Gloria

    d. Christe

    e. Credo

    f. Sanctus

    g. Hosanna

h. Agnus Dei

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 17

DISCIPLINA: Coro

Este período em que foi necessário optar por aulas online, na disciplina de coro houve um maior trabalho com repertório popular, com bandas como *Queen* e *The Beatles*. Kastner e Menon (2019) referem que alguns professores de coro demonstram hesitação em incorporar música popular na disciplina, visto que os alunos ouvem este tipo de música fora da escola e, por isso, não há necessidade de a escola os expor à mesma. Contudo, as autoras (2019) referem que a música popular pode dar oportunidades únicas para enriquecer as experiências musicais dos alunos (p. 49), através, por exemplo, de discussões que procurem examinar questões culturais e sociais relacionadas com a música que estão a aprender. Isto poderá ajudar os alunos a desenvolver opiniões sobre a música que ouvem fora da sala de aula, assim como sobre a música que cantam, tocam ou criam (p. 50).

Além disso, penso que numa época como a que vivemos agora, em que os alunos são obrigados a permanecer em casa, trabalhar com música popular e que os alunos já conhecem pode motivar os alunos a participar nas atividades de coro e cativar os alunos para as aulas de coro. A escola também procurou incentivar os alunos a cantar com a família, pedindo que gravassem as músicas com as suas famílias para depois serem colocadas numa montagem com todos os alunos da escola. Penso que é uma boa forma de os alunos terem um sentido de comunidade e união nesta época de isolamento social. Por último, as músicas trabalhadas não requerem muito tempo de estudo, visto que são conhecidas pelos alunos, ficam "no ouvido" e têm apenas uma linha melódica. Isto evita uma sobrecarga de trabalho para a aula de coro, numa altura em que os alunos se sentem frequentemente sobrecarregados de trabalho e isolados.

Referência Bibliográfica:

Kastner, J. D., & Menon, S. (2019). Popular Music in Choir: helping students "find their voices". *Music Educators Journal, 106 (1),* 48-54.

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 18

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Coro	
Ano/Grau: 5.º e 6.º graus **Data: 16/06/2020** **Período de realização da tarefa: 5 dias** **Duração estimada da tarefa: 45min**	**Aula n.º: 29** **Número de alunos: 7** **Regime de frequência: articulado e supletivo**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Conhecimento de uma postura correta em contexto de coro
Reflexão sobre a respiração e o aquecimento vocal em contexto de coro
Conhecimento e análise de repertório coral variado

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Aquecimento vocal (teoria)
Respiração diafragmática (teoria)
O coro (vozes, repertório)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Quiz (v. Anexos da presente Planificação n.º 18)

- Postura adequada
- Respiração diafragmática
- Aquecimento vocal
- Análise da peça vocal "Ave Verum Corpus" de W. A. Mozart (1756-1791)
- Análise da peça vocal "Only in Sleep" de Eriks Esenvalds (1977)

O *quiz* será enviado aos alunos para os mesmos o realizarem de forma autónoma durante a semana.

RECURSOS E FONTES

Plataforma online *Microsoft Forms*

"Ave Verum Corpus" - W. A. Mozart (1756-1791)

"Only in Sleep" - Eriks Esenvalds (1977)

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada através dos resultados obtidos no questionário, procurando verificar o conhecimento dos alunos relativamente à postura, respiração e ao aquecimento vocal, assim como as capacidades dos alunos em analisar auditiva e visualmente (partitura) repertório vocal de diferentes períodos.

Assinatura do Professor Cooperante



Anexos | *Quiz*

1. Qual a postura corporal que devemos adotar quando estamos a cantar? Seleciona todas as opções corretas.
    a. Costas direitas
    b. Costas curvadas
    c. Pés juntos
    d. Pés afastados
    e. Olhar em frente
    f. Olhar para baixo
2. A figura seguinte representa uma postura corporal correta.



    a. Verdadeiro
    b. Falso
3. Os exercícios de respiração promovem um fluxo de ar uniforme.
    a. Verdadeiro
    b. Falso
4. Para uma correta respiração diafragmática, quando inspiramos devemos subir os ombros.
    a. Verdadeiro
    b. Falso
5. Os exercícios de aquecimento vocal ajudam a expandir a amplitude vocal para chegarmos a notas mais graves e mais agudas.
    a. Verdadeiro
    b. Falso
6. O aquecimento vocal ajuda a nossa voz a ficar mais tensa e forçada.
    a. Verdadeiro
    b. Falso
7. Atenta no excerto seguinte. Seleciona as diferentes vozes que ouves. (vídeo “Ave Verum Corpus” - W. A. Mozart)
    a. Vozes femininas
    b. Vozes masculinas
    c. Vozes brancas
8. Ainda sobre o mesmo excerto, este coro canta com ou sem acompanhamento instrumental?
    a. Com acompanhamento instrumental
    b. Sem acompanhamento instrumental

9. No coro do mesmo excerto, quantas vozes/linhas melódicas diferentes ouves?

    a. 2

    b. 3

    c. 4

10. Atenta na partitura do exemplo musical anterior. O que significa a indicação "sotto voce"?



    a. Cantar num volume alto

    b. Cantar com a boca fechada

    c. Cantar num volume baixo

    d. Andamento lento

11. Atenta no novo excerto: este coro canta com ou sem acompanhamento instrumental? (vídeo de “Only in Sleep” - Eriks Esenvalds)

    a. Com acompanhamento instrumental

    b. Sem acompanhamento instrumental

12. O excerto anterior inclui uma voz solista.

    a. Verdadeiro

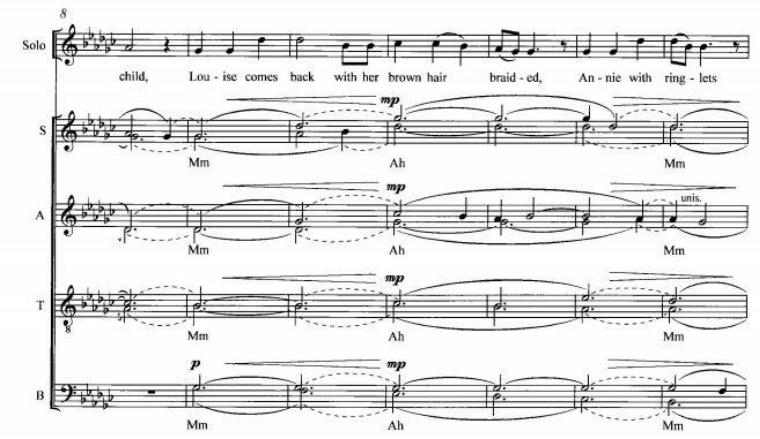
    b. Falso

13. Apenas a solista canta a letra do tema.

    a. Verdadeiro

    b. Falso

14. Atenta na partitura do exemplo musical anterior. Este tema inclui uma voz soprano 2?



a. Sim

b. Não

15. Quantas vozes/linhas melódicas diferentes tem?

a. 4

b. 5

c. 7

d. 9

REFLEXÃO DA AULA DADA N.º 18

DISCIPLINA: Coro

Devido a todas as restrições que as aulas online impõem às aulas de coro, este período as aulas de coro tiveram dois objetivos principais: trabalhar a técnica vocal individualmente e promover uma cultura musical nos alunos. Dentro desta última dimensão, foi importante trabalhar repertório variado e até diferente do que os alunos estão habituados a trabalhar, assim como desenvolver aspetos teóricos relacionados com a voz e com o coro (funcionamento da voz, estrutura de um coro) e, por último, dar a conhecer repertório musical variado aos alunos, através da audição e da análise (visual e auditiva). Assim, os quizzes que os alunos foram realizando ao longo do período permitiram trabalhar estes aspetos que, normalmente, não há oportunidade de trabalhar nas aulas de coro presenciais. Em contrapartida, não foi possível trabalhar aspetos importantes do coro, como o canto em conjunto.

Este quiz teve como principais objetivos a consciência de questões corporais, como a postura e a respiração, assim como de questões vocais (aquecimento vocal). No entanto, penso que será importante começar a incluir mais a consciência destes aspetos nas aulas de coro presenciais, no sentido de haver uma compreensão mais imediata e prática das questões teóricas trabalhadas neste quiz. Por último, ao pedir os alunos para responder a questões que implicam a audição do excerto musical, procurei promover a audição de repertório musical, que é algo que não se faz o suficiente nas aulas de coro e que penso que podemos incorporar também em aulas presenciais.

Assim, esta experiência online permite, também, refletir sobre o funcionamento das aulas de coro presenciais e de que forma podemos criar experiências mais completas e musicais nas aulas.

ANEXO 9. PLANIFICAÇÕES FUNDAMENTADAS

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 3

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 11/01/2020** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 20** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Transcrição para notação musical do ritmo e da melodia percecionados auditivamente
Compreensão do código musical através do solfejo entoado e não entoado
Compreensão musical visual e auditiva
Distinção de diferentes linhas melódicas ouvidas em simultâneo, em contexto tonal
Identificação auditiva de cadências em contexto de repertório diversificado
Compreensão de sistemas melódicos diversificados (tonalismo e atonalismo)

Esta aula engloba duas componentes principais: leitura (rítmica, solfejada e melódica) e trabalho auditivo. Estas duas componentes são importantes na promoção da compreensão musical e no desenvolvimento da audiação, ou seja, na compreensão da música na ausência do som (Gordon, 1989). Gordon (1989) refere que quando realizamos um ditado, audiamos o que compreendemos auditivamente e, depois, representamos o que audiamos em notação musical. Apenas audiamos as alturas e durações essenciais dos padrões tonais e rítmicos

e inconscientemente escrevemos as alturas e durações não-essenciais dos padrões tonais e rítmicos (Gordon, 1989). Nas leituras, Gordon (1989) sugere que se o aluno não é capaz de audiar a música que está a ler antes de a tocar no seu instrumento, aquilo que lê tem apenas um significado teórico. Desta forma, o aluno procurará um significado teórico a partir da notação em vez de dar um significado musical à partitura. Se o aluno não tiver uma ideia de como a música irá soar antes de a tocar, não será capaz de compreender a música através da sua notação (Gordon, 1989).

Uma componente crucial no sucesso das competências auditivas é a compreensão visual e auditiva de uma passagem musical, mantendo imagens de ambas as versões com clareza suficiente para reproduzir uma a partir da outra (Buonviri, 2019). Assim, nem o ditado musical, nem as leituras são objetivos finais, mas sim formas de desenvolver competências auditivas que contribuem para a compreensão do fenómeno musical.

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Cadências perfeita, plagal, suspensiva e picarda
Atonalismo
Modalismo
Polifonia (tonalismo)

Esta aula engloba diferentes sistemas melódicos, nomeadamente tonalismo, atonalismo e modalismo. Penso que é importante promover uma habituação e familiarização a diferentes tipos de música, em termos de estilo e época, mas também em termos de sistemas melódicos, como os referidos, para os alunos conhecerem e sentirem-se confortáveis na audição e interpretação da música. Desta forma, estamos a promover uma maior cultura musical e a aumentar o campo de conhecimento dos alunos, que irá permitir aos mesmos desenvolverem as suas próprias preferências musicais, de forma mais informada. A familiaridade dos alunos com diferentes músicas é um dos elementos-chave para a construção de preferências musicais por parte dos alunos. A exposição frequente, que pode ser realizada de diferentes formas (audição, entoação, execução instrumental,

improvisação, composição, etc.), promove essa familiarização (Iusca, 2016). Nesta aula, procurei diversificar a experiência dos alunos nos diferentes sistemas musicais, através da realização de leituras, de um ditado e de uma atividade de identificação auditiva.

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Verificação de presenças e material necessário (1*min*)

Correção do trabalho de casa (*40min)*

- Leitura rítmica solfejada com mudança de compasso (p. 11), com marcação de compasso
- Leitura solfejada em várias claves (p. 30), com marcação de compasso
- Leitura melódica com percussão no modo de ré (p. 42)
    - Entoação do modo de ré
    - Entoação da melodia com percussão
- Leitura atonal, com marcação de compasso (*Modus Novus,* p. 21)
    - Entoação da escala de tons inteiros (a começar em dó)
    - Entoação da leitura

Todas as leituras serão realizadas em conjunto.

A correção do trabalho de casa faz parte da rotina das aulas: os alunos já esperam esta atividade como parte das mesmas, nomeadamente no início da aula. Apesar da rotina estar, muitas vezes, associada ao aborrecimento, por parte dos alunos, e à resistência à mudança por parte do professor, esta pode dar um sentido de segurança e de previsibilidade aos alunos e ao professor. Quando as atividades e abordagens são constantemente inovadoras, tanto os professores, como os alunos sentem insegurança e resistência ao desconhecido. Isto pode levar a alguns problemas, como a dificuldade em tomar decisões, a incompreensão dos objetivos das tarefas e tempos de tarefas incorretos e desajustados. É necessário, então, uma mistura dos dois elementos – rotina e inovação -, no sentido de haver um desenvolvimento gradual ao longo do tempo e,

tanto o professor como os alunos, poderem reaprender, reexperienciar e haver um ajustamento progressivo (Vieira, 1993).

O trabalho de casa consiste, geralmente, no estudo de leituras variadas (solfejo entoado e não entoado, leituras melódicas com percussão), visto que requere um estudo regular que pode ser facilmente realizado em casa e de forma autónoma. Contudo, a sua abordagem em aula é de extrema importância, no sentido de promover um desenvolvimento das capacidades do aluno através da compreensão das dificuldades sentidas e estratégias para superar as mesmas. Só através da deteção de dificuldades e posterior reflexão é que os alunos podem melhorar progressivamente. Caso contrário, estarão condenados a repetir os mesmos erros e a interiorizá-los como naturais.

Ditado polifónico (30*min)*

- Entoação da escala de ré menor harmónica e dos arpejos da tónica, subdominante e dominante
- Audição de todo o excerto musical (composto pela professora cooperante), tocado ao piano
- Audição da primeira frase duas vezes
- Entoação da voz do baixo (com vocábulo): primeiro sem acompanhamento e, depois, em conjunto com as outras vozes tocadas ao piano
- Audição da primeira frase, uma vez
- Entoação da voz do soprano: primeiro sem acompanhamento e, depois, em conjunto com as outras vozes tocadas ao piano
- Audição da primeira frase, uma vez
- Entoação da voz do contralto: primeiro sem acompanhamento e, depois, em conjunto com as outras vozes tocadas ao piano
- Divisão da turma em três grupos e entoação das três vozes, com acompanhamento do piano
- Correção da primeira frase individualmente
- Audição de todo o excerto musical e, depois, só da segunda frase, duas vezes
- Repetir o mesmo processo utilizado para a primeira frase, mas entoando primeiro o baixo, depois o contralto e, depois, o soprano

- Entoar todo o excerto musical, sem acompanhamento do piano



Para a realização do ditado polifónico, foi importante preparar estratégias, no sentido de ajudar os alunos a realizar o exercício mais facilmente, visto que o ditado a três vozes é um exercício recente na aula de Formação Musical para os alunos. Assim, procurei acompanhar o exercício com entoação e dividi-lo por pequenos passos.

Buonviri (2017) realça a importância de oferecer aos alunos diferentes estratégias, ajudando-os, também, a escolher de que forma e quando as usar. Os alunos que tentaram várias estratégias na prática e consideraram os seus benefícios, podem estar mais preparados para tomar decisões conscientes na realização dos exercícios de ditado. No mesmo estudo, o autor (2017) procura perceber quais as diferenças entre duas estratégias: ouvir antes de escrever ou escrever enquanto ouvem. Uma das possíveis vantagens em ouvir antes de escrever é ajudar os alunos a evitar as distrações de identificação e escrita e, em vez disso, focarem-se no todo. Contudo, ouvir tudo sem escrever nada no papel pode enfraquecer todo o processo, ou seja, os alunos podem não beneficiar em ouvir a perspetiva geral, porque a memória não consegue conter as várias secções que identificaram corretamente ao longo da audição. Talvez a abordagem de escrever enquanto ouvem também permita compreender o todo, através da atenção aos elementos importantes da estrutura geral à medida que ouvem, o que permitirá os alunos representarem visualmente e, assim, compreenderem melhor o excerto musical (Buonviri, 2017). O autor (2017) propõe que escrever algumas partes da melodia enquanto se ouve o excerto musical pode ajudar à memória dos alunos. Contudo, questiono-me se não poderá

impedir um maior desenvolvimento de memória dos alunos, visto que se habituarão a escrever (algumas partes) mal ouvem e, por isso, não exercitam tanto a memória. O autor (2017) alerta, no entanto, que a eficácia das estratégias depende do tamanho da melodia que os alunos estão a transcrever.

Frequentemente, os professores pedem aos alunos para entoar uma melodia antes de a escreverem com o objetivo de a memorizarem (Buonviri, 2019). A entoação em exercícios de ditado é uma prática controversa, visto que pode influenciar negativamente os resultados do exercício, uma vez que os alunos podem cantar de forma errada o que foi ouvido (Buonviri, 2019) e pode ter algumas vantagens como reforçar a passagem da perceção auditiva para a audição interna (Klonoski, 2006).

Apesar dos resultados pouco favoráveis a esta prática no estudo de Buonviri (2019), o autor refere que os professores de música poderão incorporar as duas possibilidades ao longo das aulas, sugerindo que, em momentos de prática, os alunos sejam encorajados a entoar (não necessariamente a melodia completa, mas algumas notas). Foi isto que procurei incorporar nesta aula. Desta forma, o aluno pode fornecer informações sobre o processo de realização do ditado e as estratégias que usa, podendo beneficiar professor e alunos. Contudo, na preparação para o teste deverá ser pedido aos alunos que se mantenham em silêncio, no sentido de os ajudar a solidificar o uso da audição interna, trabalhada através de sons audíveis praticados anteriormente. Assim, podemos conjugar o treino de diferentes estratégias que os alunos podem adotar e perceber de que forma funcionam melhor com as suas características com a efetivação dessas estratégias na realização dos exercícios, nomeadamente em momentos de avaliação.

Klonoski (2006) critica o facto de, frequentemente, os exercícios de ditado avaliarem as competências que os alunos já têm em vez de funcionarem como uma ferramenta pedagógica para os alunos aprenderem a fazer melhor. Os alunos acabam por ter de descobrir sozinhos as suas próprias estratégias, podendo não ser as mais adequadas. Além disso, visto que o ditado é um exercício que requere diferentes competências, uma resposta errada não permite ao professor perceber a origem da dificuldade do aluno. Assim, um dos meus objetivos com a entoação no exercício de ditado a três vozes foi de assegurar que os alunos não apresentavam dificuldade em distinguir a melodia e ouvi-la corretamente. O professor consegue, então, compreender

melhor o processo do aluno e intervir para o ajudar a ouvir a melodia corretamente para depois a conseguir escrever. Se o professor não souber se o aluno é capaz de cantar a melodia que ouviu, não irá conseguir perceber se a dificuldade na resolução do ditado esteve relacionada com a perceção auditiva ou com a transcrição para notação musical, ou seja, se ouviu corretamente, mas escreveu mal ou se ouviu e escreveu incorretamente.

Assim, esta aula conteve dois exercícios auditivos, ambos com o objetivo de trabalhar estratégias de audição para que os alunos adquiram autonomia na realização dos mesmos. Neste âmbito, é importante a partilha e a discussão entre alunos e com o professor, no sentido de refletir sobre estratégias e perceber dificuldades. Esta discussão sobre os exercícios auditivos vai sendo cada vez menos incorporada para cada tipo de exercício, no sentido de os alunos adotarem as suas próprias estratégias e ganharem a sua autonomia na realização dos exercícios.

Identificação auditiva de cadências *(18min)*:

- Alunos ouvem as gravações dos diferentes excertos e procuram perceber de que cadência se trata (a ordem será aleatória)
    - Discussão e partilha sobre o que os alunos ouviram e estratégias de audição guiada (prestar atenção a determinados aspetos da música, entoar uma linha melódica, entre outros que os alunos podem sugerir
- Caso os alunos sintam dificuldades:
    - Entoam a escala e os arpejos da tónica, subdominante e dominante
    - Entoam o baixo enquanto ouvem a gravação (caso seja necessário, com acompanhamento do piano)
- Inclusão de uma discussão e partilha sobre

- Cadência Suspensiva
    - Cantata BWV 2 - Coral “Das wollst du, Gott, bewahren rein” (cc. 1-2) - J. S. Bach (1685-1750)



- “Back to Black” – Amy Whinehouse (1983-2011)



- Cadência Perfeita (nestes excertos também irão identificar a cadência suspensiva que separa as duas frases)
    - Clarinet Quintet in A major, K.581, and. IV “Allegretto con Variazioni” – W. A. Mozart (1756-1791)



- Cantata BWV 153 - Coral “Und ob gleich alle Teufel” (cc. 1-4) - J. S. Bach (1685-1750)



- Cadência Plagal

  - “Yesterday” – The Beatles (1960-1970)



  - “Take me to church” – Hozier (1990)



- Cadência Picarda
    - Cantata BWV 81 - Coral “Unter deinen Schirmen” (cc. 11-13) - J. S. Bach (1685-1750)



    - “I’ll be back” - The Beatles (1960-1970)



Neste exercício, procurei utilizar repertório musical atual, nomeadamente música popular (não-erudita) do século XX e XXI. Costa, Pais-Vieira e Pinto (2018) sublinham a ausência de músicas que não fazem parte do repertório erudito ocidental no repertório utilizado nas aulas de Formação Musical. A origem desta centralização em repertório erudito ocidental está relacionada com a influência do modelo do Conservatório de Paris no ensino da música em Portugal, que tem uma tradição musical da Europa Ocidental e não inclui outro repertório. Os alunos podem ter dificuldades em identificar-se com esta cultura musical que se distancia da sua (Reis & Duarte, 2018).

No estudo realizado por Costa, Pais-Vieira e Pinto (2018), a música popular foi descrita pelos professores participantes como a menos utilizada nas aulas, estando depois da música erudita, tradicional e jazz. Contudo, esta ausência da música popular não está relacionada com a indiferença ou oposição dos professores, mas sim com a falta de suportes materiais e técnicos acessíveis, assim como à adequabilidade pedagógica (Costa, Pais-Vieira & Pinto, 2018).

Penso que há pequenos exercícios, como os de identificação auditiva, em que a diversificação de repertório e a inclusão de música popular pode dar ferramentas diversificadas aos alunos para identificar e analisar diferentes aspetos musicais. No entanto, este exercício exige algum tempo de preparação, visto que é necessário encontrar repertório adequado e preparar os materiais (ficheiros áudio).

Green (2006) refere três desafios na inclusão de música popular na escola: a mudança constante da música atual, a dificuldade em perceber os gostos musicais reais dos alunos, visto que estes têm tendência a esconder os mesmos para estar de acordo com o gosto do grupo, e, por último, a possível desqualificação da música utilizada em aula como "popular", assim que utilizada em contexto de sala de aula. Assim, a autora (2006) sublinha a importância de aliar a utilização de repertório a outras estratégias adequadas ao estilo e contexto musical a ser trabalhado. Logo, as estratégias utilizadas neste exercício deverão ter em conta o repertório utilizado e contribuir para a compreensão musical dos alunos, não se tornando simplesmente numa amostra de músicas "diferentes". Nesta aula, considerei importante incluir a discussão sobre o que os alunos ouviram e estratégias de audição guiada, como prestar atenção a determinados aspetos da música, entoar uma linha melódica, reproduzir um padrão rítmico, etc.

Reis e Duarte (2018) reforçam que uma "abordagem informal de ensino e uma aprendizagem musical característica das músicas populares" (p. 17) na educação formal é importante no reconhecimento e inclusão das experiências dos alunos na sala de aula, tornando a escola num espaço de participação ativa e crítica (Reis & Duarte, 2018).

Tendo isto em conta, o exercício de identificação auditiva de cadências teve dois objetivos principais. Por um lado, quebrar a barreira que, por vezes, existe entre a música da escola e a música do exterior, levando música popular para a aula, de forma a que os alunos se identifiquem com a mesma e, caso não conheçam a música abordada, contribui, ainda, para um maior conhecimento de repertório musical. Boal-Palheiros e Hargreaves (2002) referem diferenças entre a música da escola e a música de casa, relativamente às funções que exercem na vida das crianças e dos adolescentes: a música de casa tem funções principalmente emocionais e a música da escola tem funções cognitivas. Por outro lado, dar aos alunos ferramentas

diversificadas para serem capazes de identificar auditivamente cadências musicais. Se o repertório utilizado neste tipo de exercícios for homogéneo, poderá limitar as competências dos alunos apenas a um tipo de linguagem específico, em termos de forma e estrutura musicais. As competências auditivas precisam de um repertório diversificado e real para serem desenvolvidas e poder haver uma absorção dos vários aspetos da música (Pedroso, 2004).

Indicação do trabalho de casa para a aula seguinte (*1min*)**:**

- Leituras da sebenta do aluno:
    - Leitura rítmica com mudança de compasso (nº14, p. 11)
    - Leitura solfejada em várias claves (nº15, p. 31)
    - Leitura melódica com percussão no modo de ré (nº11, p. 42)
- Melodia do *Modus Novus* (nº2)

RECURSOS E FONTES

Sebenta do aluno – 6º grau

Edlund, L. (1963). *Modus Novus*. Nova Iorque: Wilhelm Hansen.

Piano, quadro branco.

Excertos musicais:

- Cantata BWV 2 - Coral "Das wollst du, Gott, bewahren rein" (cc. 1-2) - J. S. Bach (1685-1750)
- "Back to Black" – Amy Whinehouse (1983-2011)
- Clarinet Quintet in A major, K.581, and. IV "Allegretto con Variazioni" – W. A. Mozart (1756-1791)
- Cantata BWV 153 - Coral "Und ob gleich alle Teufel" (cc. 1-4) - J. S. Bach (1685-1750)
- "Yesterday" – The Beatles (1960-1970)
- "Take me to church" – Hozier (1990)

- Cantata BWV 81 - Coral “Unter deinen Schirmen” (cc. 11-13) - J. S. Bach (1685-1750)
- “I’ll be back” - The Beatles (1960-1970)

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela observação direta nas diferentes atividades, tendo em conta diferentes aspetos, nomeadamente:

- Correção do trabalho de casa: fluência nas leituras e correção melódica e rítmica; compreensão das mudanças de compasso;
- Ditado polifónico: perceção auditiva, reprodução e transcrição da voz contralto; procurar compreender se houve evolução na realização do exercício da primeira frase para a segunda frase, no sentido de perceber se as estratégias utilizadas na primeira frase ajudaram na transcrição da segunda frase;
- Identificação auditiva de cadências: perceção auditiva da estrutura harmónica e identificação das cadências já trabalhadas nos excertos, perceção auditiva do baixo e/ou notas fundamentais, procurar compreender as diferenças entre a identificação ao piano que os alunos estão habituados a fazer, relativamente à audição de excertos gravados.

Bibliografia

Boal-Palheiros, G., & Hargreaves, D. J. (2002). Ouvir música em casa e na escola. Influência do contexto educativo, em crianças e adolescentes. *Música, Psicologia e Educação, 4,* 47-66.

Buonviri, N. O. (2017). Effects of Two Listening Strategies for Melodic Dictation. *Journal of Research in Music Education, 65 (3),* 347-359.

Buonviri, N. O. (2019). Effects of Silence, Sound, and Singing on Melodic Dictation Accuracy. *Journal of Research in Music Education, 66 (4),* 365-374.

Costa, J. A., Pais-Vieira, L., & Pinto, I. C. (2018). A ausência de outras músicas nas aprendizagens em formação musical. *Revista Portuguesa de Educação Musical, 148*, 51-59.

Gordon, E. (1989). Audiation, Music Learning Theory, Music Aptitude, and Creativity. *Suncoast Music Education Forum on Creativity,* 75-81.

Green, L. (2000). The effects of the study of popular music on music education. *International Journal of Music Education, 36 (1),* 23-34.

Iusca, D. (2016). Enhancing music listening in educational context. *Review of Artistic Education, 11,* 109-114.

Klonoski, E. (2006). Improving dictation as an aural-skills instructional tool. *Music Educators Journal, 93 (1),* 54–59.

Pedroso, F. (2004). A disciplina de Formação Musical em debate: perspetivas de profissionais da música. *Revista Música, Psicologia e Educação, 6,* 5-18.

Reis, J. G., & Duarte, P. (2018). O currículo, a educação musical e as realidades individuais de cada estudante: um ensaio em defesa da inclusão cultural no ensino de música. *Revista da Abem, 26 (41),* 5-20.

Vieira, F. (1993). It made me think about the role of routine in the classroom. *Modern English Teacher, 2 (1),* 50-51.

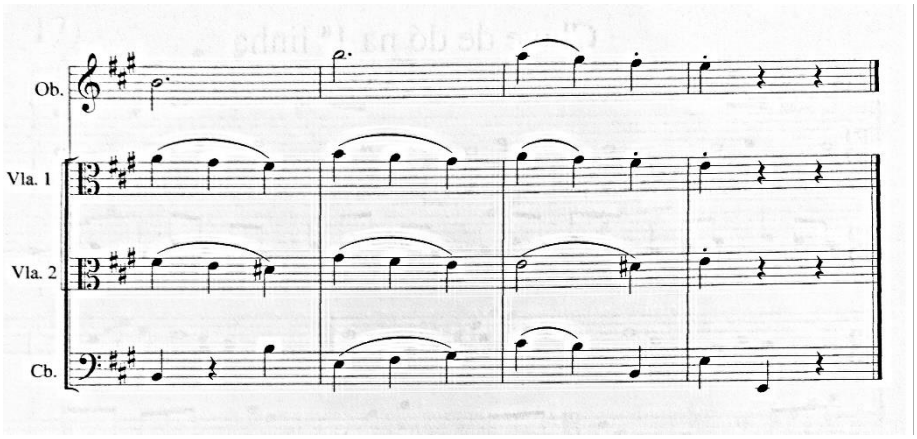
Anexos

Leitura rítmica solfejada com mudança de compasso



Leitura em diferentes claves





Leitura melódica com percussão



Leitura Atonal (*Modus Novus*)



PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 6

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 10/03/2020** **Duração da aula: 90 min**	**Aula n.º: 23** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Avaliação de competências desenvolvidas ao longo das aulas, tais como:

Transcrição para notação musical do ritmo e da melodia percecionados auditivamente

Distinção de diferentes linhas melódicas ouvidas em simultâneo, em contexto tonal

Distinção de linhas rítmicas e melódicas ouvidas em simultâneo, em contexto modal

Conhecimento de diferentes sistemas musicais (modalismo e tonalismo)

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Modo de ré

Polifonia

Intervalos melódicos (2ªm/M, 3ªm/M, 4ºP/Aum, 5ªP, 6ªm/M, 7ªm/M, 8ªP)

Acordes maiores, menores, aumentados, diminutos, 7ª da dominante

Cadências perfeita, plagal e suspensiva

A avaliação pode ser definida como a recolha, análise, interpretação e aplicação de informação sobre o desempenho dos alunos ou a eficácia do programa para tomar decisões pedagógicas (Asmus, 1999). Calvo (2006), ao refletir sobre a escola do século XXI, refere que a avaliação é um processo de reflexão e recolha de dados de aprendizagem (tanto do processo como do produto), partilhado pelo aluno e pelo professor. Este processo deve guiar o aluno no sentido do mesmo se tornar mais responsável e autónomo – a "autonomia orientada e crescente" irá tornar o aluno "mais consciente e responsável na avaliação de sua própria aprendizagem e de sua vida" (Calvo, 2006, p. 101).

Pinto e Santos (2006) referem dois modelos de avaliação que coexistem atualmente nas escolas: a avaliação sumativa e a avaliação formativa. Os testes escritos estão incluídos na avaliação sumativa, que tem como objetivo controlar a aprendizagem dos alunos e classificá-la. Este tipo de avaliação tende a impor-se em toda a ação avaliativa e confundir-se com a própria avaliação. A avaliação formativa entende a avaliação como instrumento de regulação pedagógica e como um processo, com o objetivo de aprendizagem e melhoria dos alunos e professor (Pinto & Santos, 2006). Todos estes processos fazem parte da aprendizagem e devem ser compreendidos como instrumentos que avaliam o professor, o aluno e o programa educativo. Assim, a avaliação inclui a classificação do conhecimento e das competências adquiridas pelos alunos, mas também a identificação de métodos de aprendizagem eficazes, com o objetivo de melhorar os processos de ensino e aprendizagem (Asmus, 1999). Para isto, é importante adequar os métodos de avaliação aos objetivos estabelecidos para a disciplina. Se os objetivos estiverem claros, podem ser realizadas avaliações válidas da aprendizagem musical dos alunos (Asmus, 1999).

Tanto professor como aluno retiram informações importantes do processo de avaliação: o professor recolhe informações relativamente à seleção de métodos e materiais apropriados e o aluno recolhe informações sobre o que foi aprendido e que estratégias são mais eficazes.

É muito importante o professor partilhar com os alunos, de forma clara, os objetivos, as ferramentas e os critérios de avaliação. Assim, apesar de existir uma classificação final, o aluno deve entender a mesma como resultado de um processo de avaliação que integra diferentes elementos e ferramentas, do qual o aluno participou ativamente (Asmus, 1999; Calvo, 2016).

Todos os exercícios que fazem parte da prova escrita são familiares aos alunos, sendo realizados frequentemente nas aulas. Os exercícios foram compostos por mim, à exceção do ditado rítmico com notas dadas.

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Realização da prova escrita *(90min)*

- Ditado rítmico com mudança de compasso (parte = parte) *(18h30 - 18h45)*
- Ditado rítmico com notas dadas *(18h45 - 18h55)*

O ditado rítmico com mudança de compasso foi baseado nos ditados rítmicos que os alunos estão habituados a fazer nas aulas, tanto em termos de tamanho e estrutura (um compasso para cada tipo de compasso), como na mudança de compasso (parte = parte).

Para o ditado rítmico com notas dadas, selecionei um excerto do 2.º andamento da Sonata para violino em Ré Maior D384 de F. Schubert (1797-1828). Selecionei este excerto, porque apresenta o mesmo compasso que o exercício da ficha de revisões e um andamento lento, semelhante, também, ao excerto selecionado para a ficha de revisões. As células rítmicas não apresentam, por si só, muitas dificuldades, mas a junção do andamento lento e células rítmicas com semicolcheias e fusas, assim como a síncopa, são os maiores desafios do exercício.

Nos ditados rítmicos, o professor isola um elemento musical (ritmo) para o exercício de audição. O objetivo é o desenvolvimento de competências auditivas ao construir o todo a partir das partes e trabalhando apenas um elemento de cada vez (Klonoski, 2006). Klonoski (2006) sugere que, mesmo quando trabalhamos cada elemento musical isoladamente, no caso dos ditados rítmicos, é importante utilizarmos repertório real, como aconteceu no ditado rítmico com notas dadas, por exemplo. Assim, apesar de os alunos se focarem num elemento concreto, estão a considerar simultaneamente outros elementos musicais (melodia, timbre, dinâmicas, caráter).

- Ditado modal com percussão *(18h55 – 19h10)*

O ditado modal com percussão foi baseado nas leituras da sebenta do aluno. A estrutura melódica é semelhante, na medida em que apresenta seis compassos em compasso 6/8 com duas frases e ambas as frases começam na nota ré, sendo que a primeira termina no lá e a segunda no ré. A estrutura rítmica também é semelhante, principalmente na forma como intercala a densidade rítmica entre melodia e percussão, na combinação de células rítmicas entre melodia e percussão e nas células rítmicas utilizadas.

- Ditado a três vozes *(19h10 – 19h40)*

Este ditado foi composto por mim, baseado nos ditados a três vozes que os alunos fizeram anteriormente e que foram compostos pela Professora Cooperante. Apesar de ser importante a partilha de repertório, considero também que o professor deve ser capaz de criar repertório adequado para os seus alunos. A criação de materiais por parte do professor pode ser útil, no sentido de adequar os exercícios aos alunos, procurando, também, fazer a ponte para a audição de repertório. Contudo, à medida que os alunos vão compreendendo e dominando determinado conteúdo ou atividade, o professor deve procurar utilizar, cada vez mais, música real.

- Identificação auditiva de intervalos *(19h40 – 19h45)*
- Identificação auditiva de acordes *(19h45 – 1950)*
- Identificação auditiva de cadências *(19h50 – 20h00)*

Apesar de estes exercícios serem pouco musicais e estarem descontextualizados, são uma forma rápida de avaliar a perceção auditiva dos alunos nestes três aspetos específicos. Contudo, durante as aulas, deve ser realizado um enquadramento destes exercícios em música real, para haver uma efetiva compreensão musical desses elementos. Não nos devemos esquecer de que não podemos dar a conhecer todos os elementos da música isoladamente e esperar que os alunos os liguem e façam uma transferência desse conhecimento para a audição de música real automaticamente (Kallander, 1941). Essa ligação e transferência tem de ser trabalhada com os alunos. Na minha perspetiva, o objetivo, a longo prazo, não é os alunos conseguirem identificar intervalos, acordes e cadências de forma isolada e descontextualizada, mas sim que a identificação e compreensão desses elementos contribua para uma compreensão completa e intrínseca da música, nos seus vários estilos, contextos e períodos.

RECURSOS E FONTES

Piano, quadro branco.

Sonata para violino em Ré Maior D384 (2.º andamento) – F. Schubert (1797-1828)

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada com a correção do teste escrito.

Bibliografia

Asmus, E. P. (1999). Music Assessment Concepts. *Music Educators Journal, 86(2),* 19-24.

Calvo, A. H. (2016). *Viagem à escola do século XXI: assim trabalham os colégios mais inovadores do mundo.* São Paulo: Fundação Telefônica Vivo.

Kallander, F. (1941). Ear training and musical understanding. *Music Educators Journal, 27 (4),* 31-32.

Klonoski, E. (2006). Improving dictation as an aural-skills instructional tool. *Music Educators Journal, 93(1),* 54–59.

Pinto, J., & Santos, L. (2006). *Modelos de avaliação das aprendizagens.* Universidade Aberta.

Anexos | Prova escrita – Folha do Professor

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO
www.cmsilvamonteiro.com

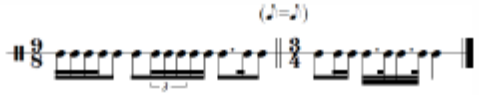
CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
2º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ESCRITA
6º GRAU – 10.º Ano

FOLHA DO PROFESSOR

1. **Ditados Rítmicos**

1.1 Ditado Rítmico com mudança de compasso



1.2 Ditado Rítmico com notas dadas



2. **Ditado modal com percussão**



90 anos

Uma escola de memórias e futuro

REPÚBLICA PORTUGUESA

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
2º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ESCRITA
6º GRAU – 10.º Ano

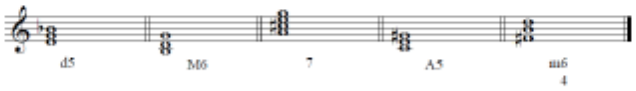
3. Ditado a três vozes



4. Identificação auditiva de Intervalos



5. Identificação auditiva de Acordes



6. Identificação auditiva de Cadências



90 anos

Uma escola de memórias e futuro

REPÚBLICA PORTUGUESA

CMSM - CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, C.R. - CRC PONTO 509 C 001011

Prova escrita – Folha do aluno

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
2º PERIODO

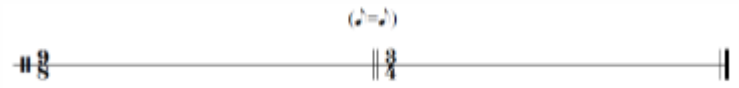
FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ESCRITA
6º GRAU – 10.º Ano

NOME: _____ ESCOLA: _____

CLASSIFICAÇÃO: _____ PROFESSOR: _____

1. Ditados Rítmicos

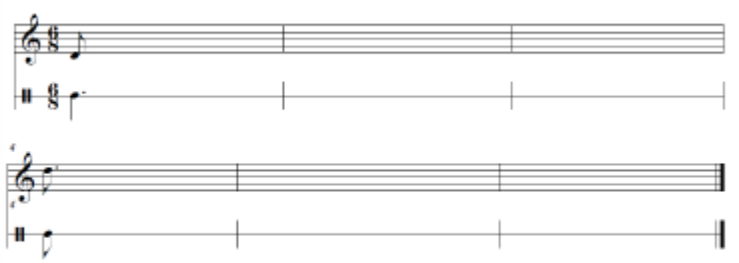
1.1 Ditado Rítmico com mudança de compasso (parte = parte)



1.2 Ditado Rítmico com notas dadas



2. Ditado Modal com Percussão



CMSM - CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, LDA - CRC PONTA DELGADA 503 130 511

curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
2º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
PROVA ESCRITA
6º GRAU – 10.º Ano

3. Ditado a três vozes



4. Identificação auditiva de Intervalos

5. Identificação auditiva de Acordes

6. Identificação auditiva de Cadências

90 anos

Uma escola de memórias e futuro

REPÚBLICA PORTUGUESA

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 12

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 18/05/2020** **Período de realização da tarefa: 5 dias** **Duração estimada da tarefa: 120min**	**Aula n.º: 29** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

Esta planificação consiste numa tarefa assíncrona, que promove o trabalho autónomo e permite ao aluno trabalhar ao seu próprio ritmo (Anderson, 2004). As estratégias que acompanham os exercícios na ficha de trabalho têm como objetivo ajudar os alunos no seu estudo autónomo.

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Sentido rítmico em contexto de leitura
Compreensão do código musical através da leitura de partitura em diferentes claves
Coordenação vocal e motora
Afinação vocal
Conhecimento de diferentes funções tonais
Transcrição para notação musical o ritmo e a melodia percecionados auditivamente
Distinção de diferentes linhas melódicas ouvidas em simultâneo, em contexto tonal
Distinção auditiva de diferentes instrumentos musicais

Conhecimento de repertório do período clássico
Análise auditiva e visual de repertório musical
Compreensão dos tempos fortes e fracos aliados à acentuação das palavras
Promoção do pensamento criativo através da criação de um texto

Spencer (1947) refere que a perceção musical é a base da nossa atividade musical, sendo, assim, o treino auditivo de grande importância para os alunos de música. O autor sugere, ainda, que para o aluno ser capaz de apreciar música, precisa de a compreender e que a partir desta compreensão, forma o seu gosto musical, sendo capaz de avaliar criticamente a música que ouve. Assim, esta ficha trabalha a leitura (solfejo entoado e não entoado), a audição (análise de elementos musicais, ditado a duas vozes) e a análise de partitura. Por último, tem um exercício de criação de um texto, no sentido de promover a criatividade dos alunos e a compreensão dos tempos fortes e fracos aliados à acentuação das palavras com o objetivo de criarem um texto percetível e coerente.

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Modo de mi
Claves de sol 2.ª linha, fá 4.ª linha e dó 3.ª linha
Mudanças de compasso (tempo=tempo)
Funções tonais (tónica, dominante e subdominante)
Período clássico
Cadências (perfeita, imperfeita, suspensiva, plagal)

Os conteúdos programáticos incluem o período clássico: na análise do excerto os alunos terão de responder a questões sobre o período clássico, nomeadamente sobre o compositor do excerto musical (Mozart) e a forma musical (Minueto). Assim, este exercício irá trabalhar questões relativas ao período clássico. Pedroso (2004) refere a importância de incluir conhecimentos de outras áreas das ciências musicais nas aulas de Formação Musical. Também Reitan (2009) sugere a colaboração entre professores de Formação Musical, Instrumento e outras disciplinas para auxiliar na compreensão musical dos alunos. Kallander (1941) refere que, nas atividades

de análise auditiva, com possível recurso a partitura, é importante incluir uma análise do compositor e período musical para apoiar a análise e aumentar a sua compreensão da obra musical.

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Ficha de trabalho (v. Anexos da presente Planificação n.º 12)

Os alunos deverão estudar as leituras e realizar os exercícios auditivos e teóricos em casa, durante a semana. A ficha é acompanhada por um ficheiro áudio com o excerto musical.

- Leitura rítmica com mudança de compasso
- Leitura melódica com percussão

A leitura rítmica foi retirada de um manual (Jollet, 1988) e a leitura melódica da sebenta do aluno. No estudo de Pedroso (2004), os participantes referem a importância de cantar na aula de Formação Musical, no sentido de ser um instrumento que todos os alunos possuem. Ao entoar corretamente música não familiar, através da leitura de partitura, o aluno demonstra que é capaz de atribuir um sentido sonoro aos símbolos representados e em tempo-real. Este processo cognitivo implica a projeção do conhecimento, através da evocação de padrões tonais e rítmicos audiados noutras obras musicais ou através da antecipação dos mesmos (Caspurro, 2007). Contudo, nem todos os alunos têm esta capacidade e sendo esta uma atividade que fazem autonomamente, podem utilizar um instrumento para auxiliar na leitura entoada. Penso que a capacidade de projetar o conhecimento para o futuro vai sendo conseguida com prática e experiência.

- Análise auditiva de um excerto musical
- Ditado a duas vozes
- Análise dos elementos da partitura
- Criação de letra para uma melodia

Este exercício tem como objetivo promover a cultura musical do aluno, envolvendo a audição e análise musical. Pedroso (2004) reforça a importância de utilizar música real como parte integrante e constante das aulas de Formação Musical. Pinheiro (1994) citado por Pedroso (2004) salienta o papel da própria música como conteúdo da Formação Musical. A utilização de repertório nesta aula teve dois objetivos principais: desenvolver a cultura musical dos alunos e desenvolver competências em contexto real. Reynolds (2000) salienta a importância da escolha do repertório, referindo que um repertório bem planeado cria a base para um currículo que promove o desenvolvimento musical dos alunos.

Klonoski (2006) refere a importância de ensinar os alunos a integrar os diferentes elementos da música para promover uma audição completa e significativa. O repertório real apresenta várias complexidades que, muitas vezes, não são trabalhadas em exercícios pedagógicos (Klonoski, 2006). Esta complexidade pode estar relacionada com elementos da música que não a altura e a duração, mas sim a densidade, a expressividade, o timbre, entre outros e que, quando trabalhados nas aulas, enriquecessem as experiências auditivas dos alunos. Contudo, considero que pode ser difícil trabalhar todos estes elementos, visto que poderá sobrecarregar os alunos e, até, confundi-los. Assim, poderá ser importante ir aumentando o nível de dificuldade aos poucos, incluindo e analisando vários elementos musicais.

Klonoski (2006) refere a importância de identificar a métrica auditivamente, criticando a falta de trabalho por parte dos professores para os alunos conseguirem identificar auditivamente a métrica da música, sendo muito mais trabalhada em termos de notação musical. O autor (2006) sugere, então, que os professores trabalhem a identificação da métrica sem partitura, referindo que a maior parte dos manuais apresenta a métrica através do compasso. O autor (2006) refere que os professores não devem pedir a identificação do compasso, visto que o número inferior representa um valor que não pode ser determinado sem ver a partitura. Os professores devem pedir, então, para identificar se a métrica é simples ou composta e binária, ternária ou quaternária, tal como aconteceu nesta ficha.

Devido a tratar-se de uma ficha de trabalho para ser realizada individualmente, existem algumas restrições relativamente às questões que se colocam e à promoção de uma conversa e reflexão em conjunto. Estas restrições podem ser combatidas na aula síncrona (através da discussão e partilha de ideias), mas não podem ser completamente eliminadas, visto que a aula ocorre depois da realização da ficha e não simultaneamente. Se este exercício fosse realizado numa aula síncrona ou presencial poderia haver uma maior discussão com questões mais abertas realizadas pelo professor e uma reflexão conjunta entre alunos e professor, como sugere Pogonowski (1989). O autor (1989) propõe que as atividades de audição sejam acompanhadas de uma análise da obra, através da discussão e conversa entre professor e alunos, assim como entre os próprios alunos, no sentido de chegar a conclusões sobre a obra (características, período, possível compositor).

Este exercício pode ser uma forma de motivar os alunos a pensar em determinadas questões quando ouvem uma música (quando assistem a um concerto, quando ouvem rádio, etc.), promovendo uma

audição mais significativa e completa no dia-a-dia dos alunos. O exercício de criação de um texto, além dos aspetos supramencionados, teve como objetivo a promoção de uma ligação mais pessoal com a melodia e que implica conhecimentos musicais, ainda que não estejam completamente consciencializados (métrica, tempos fortes e fracos, direção melódica, etc.).

Este exercício procurou, também, promover uma análise musical mais completa, tendo em conta diferentes aspetos e elementos musicais. Kallander (1941) refere que não se pode assumir que através do estudo dos diferentes elementos da música de forma isolada, os alunos irão adquirir uma compreensão musical por consequência. É necessário ligar os diferentes elementos, tornando-os num todo organizado que é a música. Segundo a autora (1941), os diferentes elementos musicais isoladamente falham na significância estética e emocional. É necessário familiaridade e experiência para o aluno ser sensível ao que a música expressa, desenvolvendo, assim, uma real compreensão musical. Contudo, Iusca (2016) alerta para um possível excesso de intelectualização da experiência de aprendizagem nas atividades que envolvem a audição musical, dificultando, assim, a apreciação da música por parte dos alunos – a experiência da audição musical passa a ser mecânica e não estética (Iusca, 2016). Os professores devem, então, procurar um equilíbrio entre as tarefas cognitivas e a audição musical livre, visto que as tarefas cognitivas podem intelectualizar excessivamente a audição musical, enquanto a falta delas determina níveis mais baixos de envolvimento (Iusca, 2016).

Por último, este exercício promoveu o contacto dos alunos com repertório musical. Considero importante motivar os alunos a ouvirem e a apreciarem a música – assim que o aluno ficar impressionado pela obra musical, irá ser mais fácil de aprender e refletir sobre a música e sentir curiosidade em saber mais (Kallander, 1941).

RECURSOS E FONTES

Jollet, J. (1988). *Jeux de rythmes… Et jeux de clés* (vol. 6). Gérard Billaudot.

Sebenta do aluno – 6.º grau

Concerto n.º 11, K413 – W. A. Mozart (1756-1791)

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada através da receção de gravações ou vídeos com a realização das leituras e de fotografias ou digitalizações com a resolução dos exercícios auditivos e teóricos. Os alunos receberão feedback relativamente aos exercícios enviados, por escrito, através da plataforma *Microsoft Teams.*

Na leitura rítmica, tendo em conta que é um exercício que estava presente nas últimas fichas, procurarei compreender, principalmente, se os alunos demonstram melhorias na correção das células rítmicas e na mudança de compasso. Na leitura melódica com percussão, procurarei compreender, principalmente, a correção da entoação melódica no modo de mi, visto que é um conteúdo recentemente abordado.

Os outros exercícios são diferentes dos das últimas fichas. Procurarei compreender, principalmente, as competências dos alunos em analisar uma partitura e um excerto musical auditivamente, nomeadamente em termos históricos e harmónicos. Na criação de um texto, procurarei perceber se os alunos compreendem a interligação dos tempos fortes e fracos aliados à acentuação das palavras, no sentido de criarem um texto coerente e percetível.

Bibliografia:

Anderson, T. (2004). Teaching in an online learning context. In T. Anderson & F. Elloumi (Eds), *Theory and Practice of Online Learning* (pp. 271–294). Athabasca, AB: Athabasca University Press.

Caspurro, H. (2007). Audição e audiação: o contributo epistemológico de Edwin Gordon para a história da pedagogia da escuta. *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical, 127,* 16-27.

Iusca, D. (2016). Enhancing music listening in educational context. *Review of Artistic Education, 11,* 109-114.

Kallander, F. (1941). Ear training and musical understanding. *Music Educators Journal, 27 (4),* 31-32.

Klonoski, E. (2006). Improving dictation as an aural-skills instructional tool. *Music Educators Journal, 93 (1),* 54–59.

Pedroso, F. (2004). A disciplina de Formação Musical em debate: perspetivas de profissionais da música. *Revista Música, Psicologia e Educação, 6,* 5-18.

Pogonowski, L. (1989). Critical thinking and music listening. *Music Educators Journal, 76 (1),* 35-38.

Reitan, I. E. (2009). Students' attitudes to aural training in an academy of music. *Nordic Research in Music Education, 11,* 207-220.

Reynolds, R. (2000). Repertoire is the curriculum. *Music Educators Journal, 87 (1),* 31-33.

Spencer, H. S. (1947). Ear training in music education. *Music Educators Journal, 33 (4),* 44+46+69.

Anexos | Ficha de trabalho

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO
ANO LETIVO 2019/ 2020
3º PERIODO

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – 10.º Ano
FICHA 3

1. Leitura rítmica com mudança de compasso



NOTAS: 1- Verifica as indicações em cada mudança de compasso (parte=parte; tempo=tempo; tempo=parte; parte=tempo)

2 - Marca sempre o compasso

3 - Para quem tiver mais dificuldades, primeiro fazer o exercício só com ritmo e depois juntar o nome das notas.

2. Leitura melódica com percussão

Modo de mi



NOTAS: 1- Usa um teclado (se tiveres em casa), ou uma aplicação para telemóvel ou tablet que tenha um piano. Também podes usar o teu instrumento como ajuda

2 – Toca e canta o modo

3 – Canta só a melodia com a ajuda do piano (ou aplicação) ou do próprio instrumento

4 – Percute só o ritmo

5 – Canta e percute

90 anos

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da · CRC PORTO NIPC 501 106731

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – **10.º Ano**

FICHA 3

3. Análise auditiva do excerto musical

Ouve o excerto musical e completa a seguinte tabela:

Modo (Maior ou menor)	**Métrica** (binária ou ternária)	**N.º de tempos por compasso** (2/3/4)	**Instrumentos ouvidos**	**Cadência final** (perfeita, imperfeita, suspensiva, plagal)

4. Ditado a duas vozes

Ouve o mesmo excerto musical e escreve a melodia do violino I e do violoncelo.



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da . CRC PORTO NIPC 501106731

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – **10.º Ano**
FICHA 3

NOTAS: 1- Antes de começares a fazer o ditado, toca e canta a escala e o arpejo da tonalidade, utilizando um teclado, uma aplicação para o telemóvel/tablet ou o teu instrumento.

5. Análise dos elementos da partitura

Observa a partitura do exercício anterior e responde às seguintes questões:

1. Em que tonalidade está o excerto? _____ E qual é a sua relativa? _____
2. O que significa a indicação **Tempo di Minuetto**? _____ _____
3. O que é um Minueto? _____
4. Como descreverias este excerto em termos de dinâmicas? _____ _____
5. A melodia do violino I e do violoncelo começa em que grau da escala? _____ Que nome tem esse grau? _____
6. Qual o acorde do primeiro tempo do quarto compasso? (refere se está no estado fundamental/1ª inversão ou 2ª inversão) _____
7. Assinala, na partitura, onde podemos encontrar o acorde do grau IV no estado fundamental (lê a partitura na vertical).
8. Quantas vezes podemos encontrar o acorde do grau vi no estado fundamental neste excerto? (lê a partitura na vertical) _____
9. Neste excerto musical, encontramos o acorde de sétima da dominante? _____
10. W. A. Mozart, compositor desta obra, pertence a que período da história da música? _____ E qual a sua nacionalidade? _____

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – 10.º Ano
FICHA 3

6. Criação de um texto

Cria um texto para a melodia do violino I, como uma letra de uma canção. Escreve o texto por baixo das notas, no exercício do ditado melódico (cada nota deve ter por baixo a sílaba/palavra correspondente). Pode ser sobre o tema que quiseres.

Dicas:

- vai cantando à medida que crias o texto e procura perceber se faz sentido e se te parece natural
- cada sílaba deverá corresponder, na maioria das vezes, a uma nota (excepto em passagens rápidas em que uma sílaba se pode prolongar por várias notas)

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. . CRC PORTO NIPC 501106731

Resolução dos exercícios

cmsm
curso de música
SILVA MONTEIRO

www.cmsilvamonteiro.com

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – 10.º Ano

FICHA 3

SOLUÇÕES

3. Análise auditiva do excerto musical

Ouve o excerto musical e completa a seguinte tabela:

Modo (Maior ou menor)	**Métrica** (binária ou ternária)	**N.º de tempos por compasso** (2/3/4)	**Instrumentos ouvidos**	**Cadência final** (perfeita, imperfeita, suspensiva, plagal)
Maior	Binária	3	violino, viola, violoncelo, contrabaixo, trompa e oboé	Perfeita

4. Ditado a duas vozes

Ouve o mesmo excerto musical e escreve a melodia do violino I e do violoncelo.



CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, L.da - CRC PORTO NIPC 501106731

FORMAÇÃO MUSICAL
6º GRAU – 10.º Ano
FICHA 3

5. Análise dos elementos da partitura

Observa a partitura do exercício anterior e responde às seguintes questões:

1. Em que tonalidade está o excerto? *Fá Maior.*
   E qual é a sua relativa? *Ré menor.*
2. O que refere a indicação **Tempo di Minuetto**? *Refere que a peça musical deverá ser tocada a um andamento característico da dança Minueto, que pode ter um andamento moderado a rápido.*
3. O que é um Minueto? *Originalmente é uma dança francesa, geralmente em compasso ternário simples, caracterizada por passos pequenos. Desenvolveu-se, também, enquanto composição musical, integrando suítes e sinfonias.*
4. Como descreverias este excerto em termos de dinâmicas? *O excerto musical mantém uma dinâmica forte.*
5. A melodia do violino I e do violoncelo começa em que grau da escala? *Primeiro (I).*
   Que nome tem esse grau? *Tónica*.
6. Qual o acorde do primeiro tempo do quarto compasso? (refere se está no estado fundamental, 1.ª inversão ou 2.ª inversão) *Fá Maior na 2.ª inversão.*
7. Assinala, na partitura, onde podemos encontrar o acorde do 4.º grau (IV) no estado fundamental (lê a partitura na vertical). *1.º tempo do 2.º compasso.*
8. Quantas vezes podemos encontrar o acorde do 6.º grau (vi), no estado fundamental, neste excerto? (lê a partitura na vertical) *Três vezes (3.º tempo do 1.º compasso, 3.º tempo do 3.º compasso, 3.º tempo do 6.º compasso).*
9. Neste excerto musical, encontramos o acorde de sétima da dominante? Sim *(3.º tempo do 7.º compasso).*
10. W. A. Mozart, compositor desta obra, pertence a que período da história da música?
    Período Clássico. E qual a sua nacionalidade? *Austríaca.*

CMSM – CURSO DE MÚSICA SILVA MONTEIRO, Lda. · CRC PORTO NIPC 501106731

PLANO DE AULA|PLANIFICAÇÃO N.º 13

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Curso de Música Silva Monteiro

DISCIPLINA: Formação Musical	
Ano/Grau: 6.º grau **Data: 26/05/2020** **Duração da aula síncrona: 40 min** **Duração expectável do trabalho autónomo: 40 min**	**Aula n.º: 30** **Número de alunos: 4** **Regime de frequência: supletivo e curso livre**
Estagiário(a): Teresa Mafalda Fonseca **Cooperante: Liliana Rocha**	

OBJETIVOS GERAIS| COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

Promoção da reflexão dos alunos relativamente às suas próprias dificuldades

Compreensão do código musical através da leitura de partitura

Distinção auditiva de melodias e frases rítmicas semelhantes

Desenvolvimento da relação da notação musical com o som percecionado auditivamente

Transcrição para notação musical do som percecionado auditivamente, em contexto atonal

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Modo de ré

Modo de mi

Intervalos (2.ªm/M, 3.ªm/M, 4.ªP, 4.ª Aum, 5.ªP, 6.ªm/M, 7.ªm/M, 8.ªP)

Acordes Maiores, menores (estado fundamental, 1.ª inversão, 2.ª inversão), aumentados, diminutos, 7.ª Dominante

Cadências (suspensiva, plagal, perfeita)

Atonalismo

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

A aula será realizada através da plataforma online Microsoft Teams.

Partilha e discussão das perceções dos alunos relativamente ao estudo durante a semana e à realização da ficha n.º 3 *(9min)*

Durante a semana, os alunos tinham como tarefa enviar gravações e digitalizações/fotografias dos exercícios da ficha n.º 3. Contudo, apenas um aluno realizou esta tarefa.

- Parecer por parte da Professora Estagiária relativamente à tarefa entregue
- Conversa com os restantes alunos relativamente ao incumprimento da tarefa

O momento de partilha e discussão tem como objetivos auxiliar os alunos no seu estudo autónomo e na realização das tarefas assíncronas, partilhar impressões e ideias relativamente ao trabalho realizado, promover uma sensação de grupo e proporcionar a ligação das atividades síncronas e assíncronas. Esta discussão todas as aulas, em conjunto com a avaliação escrita que os alunos recebem em cada ficha de trabalho, promove um feedback constante e construtivo.

Voerman et al. (2014) referem a importância do feedback de progresso. Um dos objetivos do feedback é diminuir a distância entre o nível atual do aluno e o objetivo que se pretende atingir. Para que este intervalo seja extinto, é necessário que os alunos compreendam o objetivo que se pretende atingir, comparem o nível atual com o nível pretendido e empenhar-se em tomar as medidas necessárias para chegar ao objetivo. Para isso, os autores (2014) referem a importância de dar mais feedback positivo do que feedback negativo. Feedback positivo pode ser definido como mostrar apoio e apreciação e feedback negativo como mostrar depreciação e reprovação, ou como feedback que promove emoções positivas ou emoções negativas, respetivamente. Os autores (2014) salientam o facto de o feedback não ter apenas impacto no processo de ensino-aprendizagem, mas também nas emoções dos alunos e na forma como se veem a eles próprios (os seus pontos fortes e os seus pontos fracos).

Num modelo de ensino à distância, o professor deverá construir atividades que promovam o estudo independente ao mesmo tempo que promovem um sentido de comunidade (Anderson, 2004). O modelo que a escola pôs em prática promove estes dois elementos, visto que, apesar das fichas e dos questionários serem individuais, a aula síncrona tem uma componente de discussão e partilha importante,

onde os alunos podem partilhar ideias, estratégias e dificuldades relativamente ao trabalho que desenvolveram sozinhos. O autor (2004) alerta para o facto de elementos como a socialização e a sensação de grupo não serem tão naturais num contexto online. Assim, é importante procurar estabelecer uma relação de compreensão e partilha entre alunos e entre professor e alunos, de forma a que os alunos se sintam confortáveis em expressar pensamentos e ideias.

Questões abertas que promovam a conversa, assim como colocar hipóteses e avaliar, considerando várias possibilidades, é uma estratégia que ajuda os alunos a construir e reconstruir o seu conhecimento. Pelo contrário, questões fechadas reduzem as respostas dos alunos e promovem uma lógica de que o aluno precisa de responder o que o professor quer ouvir (Smith & Higgins, 2006). Contudo, os autores (2006) salientam que não basta colocar questões abertas para criar uma discussão construtiva e que promova uma reflexão por parte dos alunos. Para isso, é preciso haver feedback constante do professor para facilitar um ambiente interativo que promova a aprendizagem. Os alunos devem poder conversar com os colegas, respondendo às questões e colocando novas questões. Assim, é importante que os professores promovam uma conversa e interação simétrica (Smith & Higgins, 2006).

Realização dos exercícios de leitura da ficha n.º 3 *(15min)*

- Leitura rítmica com mudança de compasso – dois alunos realizam este exercício (cada um faz metade do exercício)



- Leitura melódica com percussão – todos os alunos realizam, individualmente, este exercício

Podem também ser realizados ou discutidos outros exercícios, consoante as dificuldades sentidas pelos alunos.

A realização dos exercícios de leitura que constam das fichas de trabalho também tem sido uma tarefa regular nas aulas síncronas. O objetivo é os alunos receberem feedback e partilharem dificuldades relativamente ao estudo das leituras, algo que acontecia, também, em todas as aulas presenciais, ou seja, as leituras que ficavam para trabalho de casa eram realizadas em aula. Assim, considero importante os alunos continuarem essa rotina e encontrarem algo familiar e conhecido no meio deste ambiente desconhecido do ensino à distância. Anderson (2004) refere que uma das vantagens das atividades síncronas é o facto de ser um modelo semelhante ao ensino presencial e, portanto, mais familiar aos alunos.

Ditado atonal *(15min)*

- Alunos recebem indicações relativamente à preparação do ditado (compasso, notas de apoio)
- Alunos ouvem o excerto quatro vezes, tocado ao piano, de forma síncrona (o ditado foi composto por mim)
- Correção do ditado (alunos referem o que escreveram e colegas ajudam a corrigir; caso haja dúvidas, ouvem novamente o excerto ou uma secção específica)
- Entoação da melodia (cada aluno entoa a melodia individualmente)



Visto que é um exercício novo para os alunos, procurei, primeiro, pedir aos alunos que realizassem o exercício sem qualquer ajuda por parte do professor e dos colegas. Esta decisão teve como objetivo os alunos explorarem as suas próprias estratégias individualmente, numa primeira fase. A correção do exercício tem uma componente importante de partilha de dificuldades e estratégias para que os alunos melhorem da próxima vez que realizarem o exercício. Segundo um estudo de Pembrook (1986) com melodias a uma voz tonais e atonais, a estratégia mais eficaz foi a de escrever enquanto se ouve a melodia. A estratégia de cantar a melodia antes de escrever foi pouco eficaz, visto que pode fazer com os alunos cantem uma versão errada daquilo que ouviram. Contudo, a eficácia das estratégias varia muito de pessoa para pessoa, devido às diferentes características de cada indivíduo. Assim, penso ser extremamente importante haver uma partilha e discussão de estratégias para que os alunos possam tomar conhecimento de diferentes estratégias e até experimentar para, depois, poderem decidir qual a(s) estratégia(s) mais adequada(s) e eficaz(es). Neste caso, os alunos entoaram a melodia no final do ditado como forma de assimilarem a melodia de outra forma, além da audição, adicionando assim, a reprodução vocal da melodia.

O ditado foi escrito por mim, baseado no livro Modus Novus (1963) que é trabalhado durante as aulas para as leituras atonais e que todos os alunos têm de ter. O autor do livro, Edlund (1963), refere que para

os alunos obterem uma compreensão das estruturas musicais é necessário trabalhar não só a técnica de leitura e realização de ditados de forma eficaz, mas também trabalhar elementos emocionais. O autor (1963) alerta para o facto de o treino auditivo e oral convencional não cumprir os requisitos da música do século XX, que este livro trabalha. Refere, ainda, que a maior parte dos alunos sentem os intervalos com uma interpretação maior ou menor, devido à influência da música tonal no desenvolvimento do ouvido musical dos alunos. Assim, Edlund (1963) indica que um dos objetivos das leituras do livro é quebrar o vínculo maior/menor dos intervalos, através da combinação de intervalos presente nas leituras.

Indicação do trabalho que deverá ser realizado autonomamente (*1min*)

- Realização de um questionário com exercícios auditivos (v. Anexos da presente planificação n.º 13)

O quiz de identificação auditiva foi elaborado por mim. É uma tarefa assíncrona que será realizada no final da aula por cada aluno individualmente. Procurei utilizar exercícios que trabalhem a perceção auditiva de forma diferente do que os alunos estão habituados a fazer, visto que inclui exercícios de identificação de melodias auditiva e visualmente, em comparação com outras melodias, visto que todas as respostas são de escolha múltipla. A realização de exercícios sempre da mesma forma e com o mesmo formato traz vantagens e desvantagens. A grande vantagem é os alunos ganharem familiaridade com o exercício, desenvolvendo estratégias próprias e evoluindo cada vez mais nas suas competências. Contudo, a grande desvantagem é que se poderá correr o risco de formatar o aluno para uma determinada atividade e não se conseguir uma efetiva compreensão dos conteúdos. Ou seja, o aluno aprende a fazer muito bem determinado exercício, mas poderá não ser capaz de transferir os conhecimentos que adquiriu com a atividade para outras atividades que trabalham o mesmo conteúdo. Assim, considero que a diversidade de atividades e abordagens é de extrema importância para aumentar o leque de experiências do aluno e, consequentemente, potencializar a aquisição de novas competências e conhecimentos. O quiz elaborado poderá desafiar os alunos a trabalhar os diferentes conteúdos num modelo pouco familiar e, por isso, estimular a procura de novas estratégias para a resolução dos exercícios por parte dos alunos.

RECURSOS E FONTES

Plataforma online *Microsoft Forms*

Plataforma online *Microsoft Teams*

Ficha de trabalho n.º 3 (v. Planificação n.º 12)

Sebenta do aluno – 6.º grau

AVALIAÇÃO DA AULA

A avaliação será realizada pela discussão e reflexão realizada em aula, assim como pela realização dos exercícios, tendo como aspetos principais:

- O interesse e empenho dos alunos na discussão em grupo-turma;
- Evolução no domínio do modo frígio relativamente à aula anterior;
- Capacidade de identificar auditivamente intervalos em contexto atonal, assim como a escala hexáfona descendente.

Após a aula, os resultados obtidos no questionário serão analisados, procurando compreender as competências auditivas dos alunos na identificação de intervalos, acordes e cadências, assim como na diferenciação de melodias e ritmos e na identificação visual (notação musical) do som percecionado auditivamente.

Bibliografia:

Anderson, T. (2004). Teaching in an online learning context. In T. Anderson & F. Elloumi (Eds), *Theory and Practice of Online Learning* (pp. 271–294). Athabasca, AB: Athabasca University Press.

Edlund, L. (1963). Modus novus: Studies in reading atonal melodies. London: J. W. Chester.

Pembrook, R. (1986). Interference of the Transcription Process and Other Selected Variables on Perception and Memory during Melodic Dictation. *Journal of Research in Music Education, 34(4),* pp. 238-261.

Smith, H., & Higgins, S. (2006). Opening classroom interaction: the importance of feedback. *Cambridge Journal of Education, 36(4),* 485-502.

Voerman, L., Korthagen, F., Meijer, P., & Simons, R. (2014). Feedback revisited: adding perspectives based on positive psychology. Implications for theory and classroom practice. *Teaching and Teacher Education, 43*, 91-98.

Quiz de identificação auditiva

11. Organiza os intervalos pela ordem em que são tocados (áudio com sequência de intervalos).
    a. 3.ª Maior
    b. 6.ª menor
    c. 2.ª menor
    d. 7.ª Maior
    e. 5.ª Perfeita
    f. 4.ª Aumentada
12. Organiza os acordes pela ordem em que são tocados (áudio com sequência de acordes).
    a. menor 6
    b. diminuto 5
    c. Maior 6/4
    d. Aumentado 5
    e. 7
    f. Maior 6
13. Identifica qual a melodia com percussão que ouves no excerto. (áudio com uma melodia com percussão em modo de ré)



    a. A

b. B
c. C
d. D

14. Organiza as melodias pela ordem em que são tocadas (áudio com sequência de melodias).



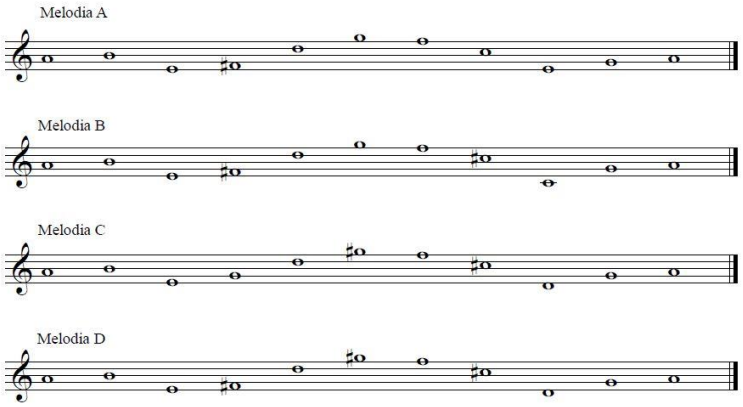
a. Melodia B
b. Melodia D
c. Melodia C
d. Melodia A

15. Organiza as cadências pela ordem em que são tocadas (áudio com sequência de cadências).
    a. Cadência Perfeita
    b. Cadência Plagal
    c. Cadência Suspensiva
16. Organiza as seguintes melodias (modo de mi) pela ordem em que são tocadas (áudio com sequência de melodias)



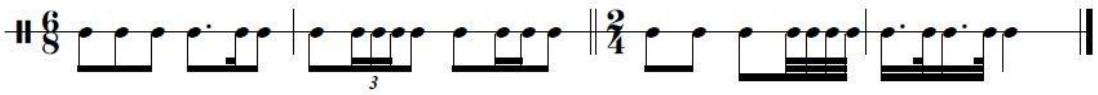
a. Melodia A
b. Melodia C
c. Melodia D
d. Melodia B

17. Vais ouvir apenas três melodias. Identifica a melodia que NÃO foi tocada (audio com sequência de melodias).



a. Melodia A
b. Melodia B
c. Melodia C
d. Melodia D

18. Identifica qual o tipo de mudança de compasso entre as duas frases rítmicas (áudio com frase rítmica).



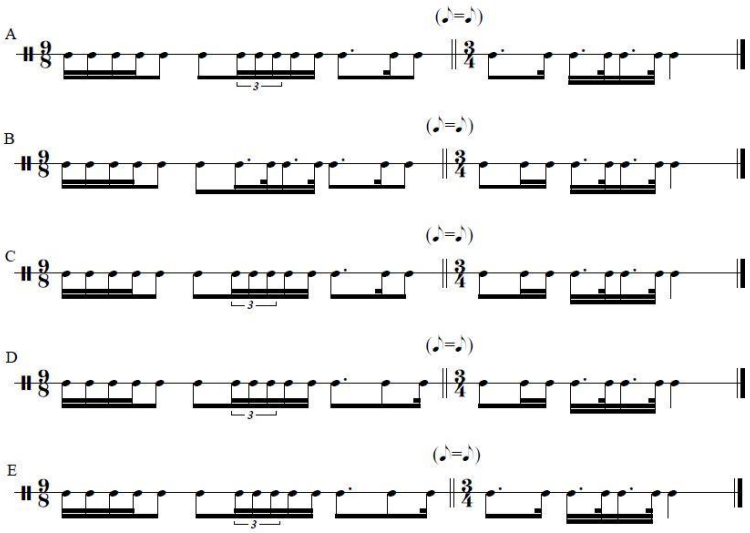
a. Parte = Parte
b. Tempo = Tempo
c. Parte = Tempo
d. Tempo = Parte

19. Qual das seguintes opções é a frase rítmica que ouves? (áudio com frase rítmica)



a. A
b. B
c. C
d. D

20. Organiza as frases rítmicas pela ordem em que são tocadas (áudio com sequência de frases rítmicas)



a. B
b. E
c. D
d. C
e. A

ANEXO 10. TRANSCRIÇÃO DAS ENTREVISTAS

Entrevista Participante 1 – dia 17/04/2020

MF: *Tendo em conta esta multiplicidade de objetivos e de expectativas dos alunos, estava a questionar se é confrontado com esta realidade na escola onde leciona?*

P1: Sim, claro. O ensino especializado de música, de facto, abre a porta para vários caminhos na área da música e na área do, também do entretenimento e da… E do enriquecimento pessoal, portanto os objetivos iniciais de quem… De quem ingressa neste ensino nem sempre são aqueles que vão ser os finais, portanto temos alunos que decidem tarde, decidem tarde, decidem já quando estão no sétimo, oitavo grau que vão seguir música. Já aconteceu um aluno no oitavo grau. Já aconteceu alunos virem com o sonho de menino de dez anos de ser músico e durante o seu percurso acabou por perceber que queria seguir outra área, mas a música acaba por ficar como mais-valia. Há sempre aqui uma questão importante: nós temos contacto com alguns e vários dos alunos que estudaram connosco e que hoje estão a desempenhar outras profissões e todos eles continuam a desenvolver a parte musical também. Ou em projetos nossos que temos ou em projetos próprios. E já tenho falado com vários deles que tiveram ali um interregno de alguns anos sem… E depois começaram a sentir falta e acabaram por… Nós, instituição [nome] e falando por mim e pelos menos alunos, tenho feito uma ação grande nesse sentido. Sempre que me cruzo novamente com alunos, a primeira coisa que faço é perguntar "então como é que está a música?" e se não estiver em lado nenhum, eu tento que ela volte a estar. Agora, temos alunos também que querem seguir música, que precisam… Eles não precisam de uma preparação superior, eles precisam da preparação do conservatório bem feita, agora nós temos aquele aluno que acaba o conservatório com 10, com 11, com 12… Esse aluno dificilmente vai ter um lugar na competitividade que existe hoje para o ensino superior de música… Estou a falar no ensino superior de música, não estou a falar quanto à escola superior de educação. Provavelmente na escola superior de educação os requisitos serão… Serão menores. Mas, mesmo assim, há competitividade, de certeza há lugares para preencher e nem toda a gente tem lá o seu espaço. Portanto, um aluno do ensino especializado que queira seguir depois o ensino superior vai ter que, vai ter que andar bem da perna. Todos sabemos hoje que… Agora, o programa é o mesmo. A competência do professor acho que deve ser a mesma, eu não distingo o aluno que vai seguir música do aluno que não vai seguir, eu exijo sempre o máximo de todos. O máximo que eles tiverem, seja em questão de capacidades, de competências, seja na questão da… Da vontade e do trabalho que desenvolvem em casa, eu não distingo. Tu não vais seguir música, tu não precisas de estudar tanto. Não. É sempre no mesmo sentido.

E depois logo se vê. Pronto, não sei se respondi à questão, o objetivo, se o objetivo era esta minha resposta ou se…

MF: Sim, sim e estava a falar até sobre não distinguir os alunos com base nas suas expectativas e motivações, mas… *Mas considera que a disciplina de Formação Musical e o que se faz nas aulas de Formação Musical deve ter em conta o facto de nem todos os alunos quererem ser músicos profissionais? Deve ter em conta essa diversidade de objetivos, deve tentar abranger essa multiplicidade de objetivos ou deve-se focar no seu objetivo principal?*

P1: Não, não, o objetivo, para mim, o objetivo do curso do conservatório não é os alunos irem para o ensino superior e serem músicos profissionais. O objetivo do conservatório na disciplina de Formação Musical é que os alunos fiquem preparados enquanto músicos. Na questão de leitura, na questão do treino auditivo, na questão da teoria, que sejam músicos completos. Que sejam músicos que sabem ouvir, que sabem ser críticos. A partir daí, por inerência, eles passam a estar preparados para concorrerem ao ensino superior também. Mas eles podem querer ser outras coisas. Portanto, se nós vamos direcionar o curso do conservatório para alunos que vão querer ser profissionais na área da música, seguir música, nós não vamos estar a fazer um trabalho competente. Até porque, hoje, pelo menos na realidade do conservatório [nome da instituição] são muito menos aqueles que não seguem música, do que aqueles que seguem. E a questão não é que não estejam motivados ou que não estejam a gostar ou que não gostem do conservatório, não, antes pelo contrário, tanto é que estão lá e fazem oito anos e não é fácil fazer os oito anos a par do ensino regular. É porque há opções e nem toda a gente pode ser músico, também se todos fossem músicos, se todos fossem profissionais da música, daqui a pouco não havia lugar para quase ninguém, não é? Portanto, eu acho que a música deve ser desenvolvida com base no enriquecimento pessoal, no enriquecimento completo do músico, para que depois possam optar pelo que pretendem seguir. Nós já tivemos variadas situações. Temos, por exemplo, tive um aluno que decidiu seguir jazz, fez os oito graus no conservatório e ao fim dos oito graus, ou melhor, já durante ali no ensino secundário, ele revelava alguma vontade de estudar jazz. Eu até lhe aconselhei um professor de jazz lá perto e ele começou a ter umas aulas e quando acabou o conservatório seguiu para uma escola de jazz em [estrangeira]. E hoje é profissional na área do jazz. Fez o conservatório todo, o conservatório serviu-lhe de base, ajudou-o e ele seguiu aquela linha. Há outros que fazem outras coisas e há aqueles que seguem música e que hoje já são meus colegas lá no conservatório e que foram meus alunos. Acho que temos de ser diversificados e focar-nos, de facto, numa formação abrangente e completa.

MF: Portanto, a minha próxima questão vinha exatamente na linha do que estava a dizer, que era, se *nas suas aulas de Formação Musical, com os seus alunos, na sua sala de aula, se tem em conta os diferentes objetivos, os alunos que tem à sua frente e os seus objetivos, as suas motivações.* Se sim, de que forma é que tem, se nas atividades, no que leva para as aulas, se tem isso em conta ou se não, nem por isso.

P1: Sim, tenho. Tenho até porque eu entendo sempre a turma por um lado como um conjunto, como uma equipa, mas essa turma, enquanto equipa, tem pessoas lá dentro que são diferentes. E que têm individualidades diferentes, formas de estar diferentes. Eu defendo que o professor deve ter a capacidade de conseguir chegar individualmente a cada um dos alunos que está na turma, conseguindo, também, um espírito de dinâmica de conjunto. Eu acho que esse espírito de dinâmica de conjunto só se consegue a partir do momento em que nós respeitemos e conheçamos todos, a individualidade de cada um. Portanto, se há um aluno que tem uma forma, uma postura, uma forma de estar, mas ele dá rendimento, ele quer estar, ele faz. Mas ele tem uma postura diferente do comum, nós devemos respeitá-la, porque é assim que ele está confortável. Isto é apenas um exemplo. Agora, eu posso dar um outro exemplo: há uma aula em que eu peço aos alunos ou levo exemplos musicais de diversos estilos e vamos deles retirar o ritmo, o compasso, o tipo de melodia, se está numa tonalidade Maior, menor, em que tipo de tonalidade está. Se está lá um baixo, podemos tirá-lo, perceber as harmonias. Também depende com que grau esteja a trabalhar. Há diversas coisas que se podem tirar de uma música. E quando chega à parte deles de mostrarem música, eu gosto muito que eles estejam à vontade para me mostrar, de facto, o que querem mostrar. E já me aconteceu alunos levarem música popular portuguesa, aquela música, até aquela música mais chamada pimba, já aconteceu. E se podemos até achar piada a isso, quando o achamos, achamo-lo com respeito. De forma a que o aluno continue a sentir-se confortável em mostrar aquilo e também percebemos que conseguimos, desse género musical, de outro qualquer, de um rock mais pesado, seja do que for, tirar alguma coisa. Tirar alguma coisa que serve para enriquecer um músico. Essa é uma das formas de chegar individualmente a cada um e corresponder às necessidades de cada um. É o respeito. É percebermos a individualidade daquela pessoa. Aquela pessoa não se sentir inibida, nem tímida em mostrar o que é para também depois podermos ir de encontro ao que essa pessoa quer e ao que essa pessoa necessita. Essa é a minha postura. É assim que eu desenvolvo as aulas com as turmas.

MF: Ok, e como última questão, queria perguntar se *as práticas atuais na disciplina de Formação Musical, dos professores de Formação Musical, na realidade que conhece e daquilo que observa ou de*

experiências que já teve, essas práticas mais generalizadas da Formação Musical, do que conhece, estão pensadas para que tipo de alunos?

P1: Eu acho que o programa em si está pensado para todo o tipo de alunos. A forma como se vai abordar o programa é que já é muito relativa. E aí depende muito de cada um, depende da pedagogia de cada um, depende de como é que nós queremos lá chegar. Por exemplo, o programa tem ditados rítmicos com as x células, leituras rítmicas com determinadas células, os intervalos até ao sítio x, ou seja, essa estrutura programática parece-me bem, porque dá, é abrangente, consegue trabalhar a pulsação, o ritmo, a afinação, a leitura, consegue passar por aquilo que generalizadamente nós precisamos de passar na música. Agora, a nossa abordagem é essencial. A forma como nós vamos abordar é… É o conteúdo máximo que… Que vai acabar por ficar nos alunos. Se eu vou buscar as tais músicas que falei há pouco para estudar, para ir buscar isto ou aquilo, em que vou buscar coisas do programa para trabalhá-las a partir dessas músicas, se calhar há outro professor que faz só ditados rítmicos naquele formato com oito tempos a ditar quatro vezes, simples, composto… Eu também faço! Temos de fazer. Se nós não fizermos os exercícios na realidade aquilo que depois vão ser em contexto de prova, os alunos, e por experiência própria, os alunos depois espalham-se ao comprido. Eles têm de se habituar a fazer as coisas no formato. Mas depois há também outras formas de desenvolver a matéria, de os trazer até nós, de os captar até nós. É muito mais fácil fazer ditados ou leituras ou o que seja num formato mais tradicional quando nós já temos o aluno captado para nós e com vontade, do que quando fazemos tudo sempre da forma mais séria e que se calhar alguns alunos funcionam bem com isso e outros não funciona e os que não funciona acabam por ficar de lado e deixam de ter interesse pela disciplina. Portanto… Acho que a forma como nós chegamos aos alunos e abordamos é o essencial. Eu conheço realidades muito diferentes. Embora no [nome da instituição] tenho a sorte de trabalhar com uma equipa fantástica. Todos os professores têm um perfil muito próprio, mas muito válido. Trabalhamos muito bem em equipa, trocamos impressões constantemente… Trocamos materiais. Tenho a sorte de tra-, mas já trabalhei noutras escolas e sei que a Formação Musical tem… Tanto tem um bom nome, como noutras escolas tem um nome péssimo. Tanto é uma disciplina em que os alunos conseguem resultados interessantes, como é a disciplina da casa em que os alunos se espalham sempre e tiram piores resultados. Isto depende das equipas de trabalho, depende dos professores, depende do respeito dos alunos, depende de muita coisa. Acho que não depende dos programas.

MF: Ok. Gostaria de acrescentar mais alguma coisa relativamente ao tema?

P1: Não, este tema é um tema muito interessante, muito válido. Por acaso nunca me tinham entrevistado sobre este tema. Mas que é um tema extremamente interessante de se refletir sobre ele. É um tema do qual eu já refleti muitas vezes e já de há muitos anos para cá para chegar a estas conclusões que lhe transmiti. Tive que já pensar neste tema várias vezes, portanto… E quem não o fizer… Acho que poderá não estar no caminho… Melhor. Porque de facto nós temos um papel preponderante no… Neste ensino. O ensino especializado de música é um ensino que não é para todos, infelizmente, nem todos têm vaga, nem todos têm possibilidades de estar. É um ensino onde entram meninos e meninas que por vezes não sabem bem para o que vão. Para a exigência que vão. Não sabem bem o que lhes espera até chegar a um oitavo grau. E quando entram no conservatório acabam por começar a desenvolver as coisas e chega a uma altura que o trabalho é muito. Um aluno de instrumento do secundário ou já do final do básico tem que estudar umas boas horas por dia e os alunos de ensino regular não têm. Não é? Não têm pelo menos essa, essa disciplina para fazer que ocupa muito tempo. E se nós não soubermos encaminhar os alunos, tê-los incentivados, respeitar a individualidade de cada um, fazer as coisas de forma a que qualquer um possa estar preparado para seguir um ensino superior, mas de forma personalizada àquele aluno, ao que ele quer da música, ao que ele gosta… Aí, ao fazer isso, acho que estamos a cumprir a nossa missão. Se não o fizermos podemos estar a estragar o percurso de uma criança. Pronto, mas isto dava, nós agora podíamos estar aqui imenso… Mas acho que o essencial já está dito.

MF: Ok, muito obrigada por ter colaborado.

Entrevista Participante 2 – 24/04/2020

MF: Eu gostaria só de começar por fazer só uma pequena introdução ao tema que vai prender-se muito com o facto de atualmente existir uma diversidade de objetivos nos alunos que frequentam o ensino especializado de música, na medida em que alguns frequentam com a intenção de prosseguir estudos musicais depois do secundário e outros como um complemento de formação e que depois se irão tornar músicos amadores ou só ouvintes e apreciadores de música. Portanto, a minha primeira questão é se *na escola onde leciona é confrontada com esta realidade, com esta diversidade de objetivos?*

P2: Sim, e mais um objetivo que te esqueceste de pôr aí que é os alunos quando ingressam, muitos alunos quando procuram ingressar no ensino articulado da música, numa escola artística, neste momento estão a fazê-lo para poderem garantir lugares nas escolas do ensino regular. Um aluno que entre no ensino articulado, portanto no ensino da música, à partida tem sempre prioridade numa determinada escola que escolha, mesmo não sendo área de residência, todas aquelas regras. E portanto nós temos três tipos de alunos: os que vão porque querem eventualmente seguir música ou porque gostam e é uma hipótese que têm de futuro, outros que apenas, que chegam ao 9.º ano e portanto terminam os estudos musicais e passam a ser ouvintes ou fazem, continuam a tocar um instrumento por carolice ou apenas para se manterem ligados à música e temos estes, que iniciam a música apenas para garantirem um lugar. Desses às vezes temos surpresas boas, não é? Que terminam o 9.º ano com sucesso, com bons resultados, outros até que acabam por seguir para o secundário, mesmo não sendo músicos de futuro, mas concluem o secundário. Mas também temos muitos que ao fim de um ano desistem, alguns chegam a dezembro e já querem desistir, porque são um bocadinho forçados a ir para a música pelos pais e uma forma de garantir um lugar numa determinada escola. Para alguns, ainda é um ATL.

MF: E então *considera que esta, que a disciplina de Formação Musical deve ter em conta esta diversidade de objetivos, principalmente tendo em conta alunos que pretendem seguir uma profissão e alunos que não vão seguir uma profissão na área da música. Considera que deve ter em conta esta diversidade de objetivos, a disciplina?*

P2: A disciplina deve ter em conta isso. Agora numa turma com vinte ou vinte e dois ou vinte e cinco alunos é muito difícil fazer esta distinção, não é? Quando temos uma turma pequena e principalmente ao nível do secundário, quando os alunos já sa-, já sabemos que estão no secundário porque uns querem seguir música, outros não querem pura e simplesmente. E dependendo do tipo de alunos, dependendo da turma é fácil fazer esse trabalho. Trabalhar para uns e trabalhar para outros. Há turmas em que podemos trabalhar só para aqueles que vão ser ouvintes ou músicos amadores e há turmas em que podemos trabalhar a pensar naqueles que vão ser músicos profissionais, porque podemos e devemos pensar nisso dessa forma. O que eu posso trabalhar com um futuro ouvinte ou músico amador, que não queira fazer da música vida é diferente daquilo que eu tenho de trabalhar com alguém que pretende ser músico de futuro, quanto mais não seja porque têm de fazer provas de acesso, porque têm de fazer pré-requisitos e, portanto, têm de cumprir uma série de… De critérios e de requisitos que os outros não têm necessariamente que fazer da mesma maneira. Nas turmas de básico nós também devemos ter isso em consideração, mas tem que ser tudo muito mais geral. Temos que pensar que estamos a trabalhar para todos e, portanto, todos têm de fazer um bocadinho de tudo. Trabalhar para ouvintes e trabalhar para quem será futuros músicos. Nessa idade eles não sabem o que é que querem e, portanto, ainda não sabem muito bem o que é que querem, temos de trabalhar no geral.

MF: Portanto, na situação do básico é mais uma Formação Musical mais abrangente que possa incluir diferentes objetivos, que depois os alunos possam vir a descobrir.

P2: Exatamente, a formação no ensino básico é muito abrangente, é muito geral, não é? Tem que abordar tudo. Tem que abordar tudo o que a música tem. Nós fugimos um bocadinho, ainda fugimos um bocadinho à história da música e à análise porque as turmas são muito grandes e o tempo é muito curto. Uma turma de 25 alunos, 90 minutos por semana não nos dá tempo para fazer quase nada. Às vezes nem para trabalhar a leitura, que é uma coisa que eles precisam imenso para os instrumentos e o mínimo de trabalho auditivo para começarem a distinguir tonalidades, distinguirem modos, distinguirem pulsações e, portanto, o tempo é muito curto e, portanto, não conseguimos fazer tudo. Pronto, acabamos por ter que fazer algumas opções. Mas no básico o programa por si só já é muito generalista. Tem que ser, tem que preparar quer queiram, quer não queiram seguir música.

MF: Ok. *E nas suas aulas, especificamente, de Formação Musical, de que forma é que, já falou um bocadinho sobre isso, de que forma é que tem em conta, de que forma é que diferencia, de que forma é que tem em conta estes diferentes objetivos?*

P2: No secundário procuro ter sempre isso em atenção, até porque quando os alunos vão para o 6.º grau à partida já sabem mais ou menos o que é que querem fazer. Se querem continuar para concluir o curso secundário de música, porque gostam, porque gostam muito de estar na música, se querem seguir música. Normalmente nós já sabemos e já sabemos em cada turma quantos temos para uma coisa e para outra. E como já conhecemos, de uma maneira geral, muito melhor os alunos conseguimos trabalhar um bocadinho para todos, não é? Todos fazem tudo, mas é possível fazer um trabalho mais específico numa determinada aula e que à partida eles sabem que é para aqueles alunos que vão seguir música, que vão fazer provas para irem para o ensino superior ou um trabalho um bocadinho mais light, como eu costumo dizer para aqueles que vão ser ouvintes e que têm de continuar a conhecer as características musicais para poderem analisar, interpretar e ser bons ouvintes. No básico eu não faço muito essa distinção. Trabalho para todos e, portanto, tudo o que faço dá para todos os lados. Dá para os ouvintes e dá para os que vão seguir música. Eu acho que o ensino básico é um bocadinho isso. É um ensino que dá para qualquer uma das opções. No ensino básico não faço muito essa distinção. No secundário sim, procuro… Não distingo alunos dentro de uma mesma turma, mas procuro orientar o trabalho de forma a dar para todos. Se eu sei à partida que tenho uma turma que nenhum aluno quer seguir música, já tem acontecido, há determinadas características que eu não preciso de ser tão exigente e de ser tão rigorosa em determinados exercícios, porque isso não lhes vai trazer nada de benéfico. Mais vale ouvir música, fazer outro tipo de trabalho. Cantar muito, entoar muito. Se eu sei que tenho uma turma em que tenho metade dos alunos ou uma parte dos alunos que vai para o ensino superior então eu tenho de ser muito mais rigorosa no tipo de exercícios, porque eles vão precisar disso para concluírem o curso superior.

MF: E, portanto, *as práticas atuais da disciplina de Formação Musical da realidade que conhece, que observa, de experiências que já teve, etc., estão pensadas para que tipo de alunos? Por exemplo, através do que os programas dizem, do que já observou, etc., mas estão mais pensadas para que tipo de alunos?*

P2: Estão mais pensados para os alunos que possam seguir música no futuro.

MF: Ok.

P2: Se não fosse isso não trabalharíamos tanto ditados, por exemplo. Um bom ouvinte não precisa de… De fazer, de se preocupar, é bom saber fazê-lo e trabalhar o ouvido musical, mas não, não tem de ser necessariamente ao nível de um ditado, não é? Não tem de ser necessariamente ao nível de um ditado

polifónico, não é por isso que eles vão ser melhores ouvintes e vão saber apreciar a música e o estilo da música, não necessariamente. Portanto, eu acho que os programas estão pensados para músicos. Isto é um ensino artístico, portanto está pensado para músicos ou futuros músicos, acho que é por aí que está.

MF: Ok, mais alguma coisa que gostasse de acrescentar relativamente ao tema?

P2: Não, precisávamos de mudar tanta coisa [risos]. Acho que esta pandemia nos veio ajudar a refletir um bocadinho sobre o nosso papel e o papel da música na vida de cada pessoa e no ensino artístico especificamente, portanto acho que vamos todos aproveitar isto para refletir um bocadinho e perceber de que forma é que podemos fazer alterações e melhorias nesta aprendizagem.

MF: Ok, muito obrigada!

ANEXO 11. MODELO DE QUESTIONÁRIO

Questionário:

O estudo "A disciplina de Formação Musical e os seus alunos: pensar na formação de músicos e na formação de públicos" está a ser desenvolvido no âmbito do Mestrado em Ensino de Música – Ramo Formação Musical, do Instituto Politécnico do Porto. Procura-se compreender de que forma é que a disciplina de Formação Musical está a responder aos diferentes objetivos dos alunos relativamente aos percursos pós-secundário e questionar a necessidade de uma possível diferenciação da disciplina consoante os diferentes objetivos.

Os dados recolhidos no âmbito deste estudo serão utilizados para fins académicos e não serão divulgadas quaisquer informações que revelem a identidade dos participantes.

Questões:

1. Caracterização do participante:
    a. Idade:
    b. Sexo:
    c. Completou o curso secundário / complementar do Ensino Especializado de Música?
    d. Se respondeu que não na questão anterior, que grau completou em Formação Musical?
    e. Frequenta ou frequentou o ensino superior?
    f. Se respondeu que sim na questão anterior, em que área?
    g. Profissão:
2. Com que idade ingressou no Ensino Especializado de Música?
3. Quais os motivos/objetivos que o levaram a ingressar no Ensino Especializado de Música?
4. Quais os motivos/objetivos que o levaram a prosseguir estudos a nível secundário no Ensino Especializado de Música?
5. Caso tenha prosseguido estudos superiores na área da música, quais os motivos/objetivos que levaram a essa decisão?
6. A disciplina de Formação Musical contribuiu para a concretização dos motivos/objetivos referidos nas questões anteriores? De que forma?
7. De que forma poderia ter contribuído melhor para a concretização dos seus motivos/objetivos?

Para a próxima questão considere os seguintes significados:

Músico profissional *– aquele que vive profissionalmente da área da música, seja como instrumentista ou professor de qualquer uma das áreas da Música – por exemplo, professor de Instrumento, Composição, Educação Musical, Instrumentista de orquestra...*

Músico amador *– aquele que mantém em paralelo a sua carreira académica ou profissional noutra área com uma atividade/prática musical – por exemplo, canta num coro amador, integra uma banda...*

Ouvinte informado *– aquele que, não constituindo nenhum dos anteriores, assiste a concertos e frequenta outros espetáculos musicais e considera que a literacia musical que obteve enriquece esses momentos.*

1. Considera que a disciplina de Formação Musical deve ser igual para a formação de músicos profissionais, músicos amadores e de públicos (ouvintes informados)? Porquê?
2. Gostaria de acrescentar mais alguma coisa relativamente ao tema e/ou à sua experiência?

ESCOLA
SUPERIOR
DE EDUCAÇÃO
&
ESCOLA SUPERIOR
DE MÚSICA E ARTES
DO ESPETÁCULO
POLITÉCNICO
DO PORTO

P.PORTO

M

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
FORMAÇÃO MUSICAL E MÚSICA DE CONJUNTO



A disciplina de Formação Musical e os seus alunos: pensar na formação de músicos e na formação de públicos.

Teresa Mafalda Fonseca