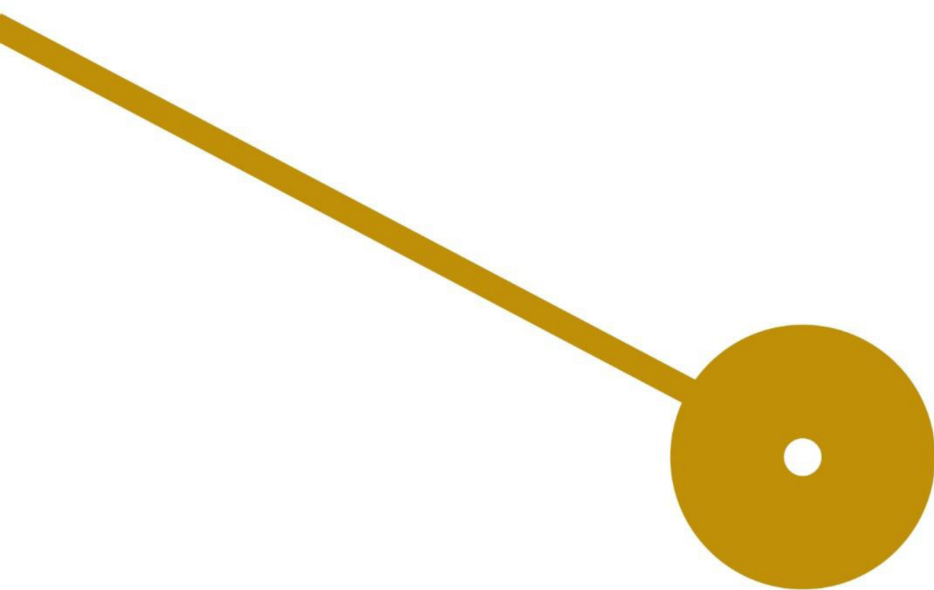


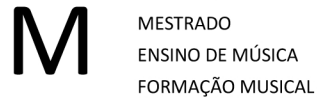


A Improvisação no contexto da Disciplina de Formação Musical

Ricardo Martins Melo

11/2019





A Improvisação no contexto da Disciplina de Formação Musical

Ricardo Martins Melo

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

Professor Orientador
Professor Doutor Jorge Alexandre Costa

Professora Coorientadora
Mestre Rosa Barros

Professor Cooperante
Mestre José António

Agradecimentos

Aos meus orientadores, Professor Doutor Jorge Alexandre Costa e Mestre Rosa Barros, pela disponibilidade, orientação e ensinamentos que nutriram e deram forma a este documento.

À Academia de Musica de Espinho que me recebeu de braços abertos; a todos os dirigentes, pessoal docente e não docente, que adicionaram um travo de nostalgia a este ciclo, pois senti-me tanto de professor como de aluno nesta casa.

Ao professor cooperante José Teixeira, por todo o apoio, todos os conselhos e pela confiança que depositou em mim ao longo de todo o ano.

Aos meus pais, pelo todo o apoio e amor incondicionais, mas principalmente, pela paciência que tiveram comigo ao longo deste ano.

A todos amigos, colegas, e outras pessoas que diretamente ou indiretamente me ajudaram ou me motivaram pelo caminho.

À Joana Nogueira, companheira nesta jornada, por toda a ajuda, correções e conselhos que me deu ao longo caminho.

E de igual forma, agradeço ao Mário Luís, por nunca me deixar desistir.

Resumo

O projeto de investigação apresentado procura apresentar um estudo sobre a forma como a improvisação é trabalhada na disciplina de Formação Musical no universo do polo de estágio. Para entender melhor a improvisação como prática musical, foram abordadas algumas questões conceptuais acerca desta temática e o seu interesse enquanto conteúdo da disciplina de Formação Musical. Além deste foco, foram abordadas questões fundamentais para a prática docente, especificamente a observação, a planificação, a lecionação, a avaliação e a reflexão. Este é um estudo de carácter qualitativo que cruza as informações sobre a improvisação presentes nas planificações trimestrais da disciplina de Formação Musical do polo de estágio, os testemunhos dos Docentes da disciplina da mesma instituição acerca da forma como integravam a improvisação nas suas práticas letivas e os diários de bordo elaborados durante a Prática Letiva relativos às experiências com a improvisação. Os resultados obtidos sugerem que há um maior foco na improvisação melódica nas práticas letivas por parte de todos os docentes e que todos estes consideram a improvisação como algo fulcral na formação dos músicos.

Palavras-chave

Improvisação; Formação Musical; Criatividade; Ensino de Música

Abstract

This research project aims to present a study about how is improvisation taught in educational practices of Ear Training classes in the school where this paper's internship occurred. To further understand improvisation as a musical practice, we have looked in its conceptual definition and its purpose as a subject in Ear Training's curriculum. Besides this issue, there were addressed fundamental questions for the exercise of the teaching profession, such as observation, planification, teaching, evaluation and reflection. This study is of a qualitative nature and it triangulated the data regarding the improvisation activities gathered from the Ear Training's quarterly planification, the testimonies gathered from the interviews done to this subject's teachers about the way they teach improvisation and the researcher's journal about his experiences teaching improvisation in his internship. The results suggests that there is a bigger focus in melodic improvisation in the teachers' practices and that they all agreed that improvisation is indeed something meaningful in the musician's education.

Keywords

Improvisation; Ear Training; Creativity; Music Education

Índice

Introdução	1
CAPÍTULO I – Estado de Arte	3
I.1 - O Ensino de Música: o Especializado e o Profissional	5
I.2 - Ensino Artístico Especializado – Curso Básico de Música	7
I.3 - Ensino Profissional – Curso Profissional de Instrumentista	8
I.4 - Contextualização do polo de estágio	9
I.5 - A disciplina de Formação Musical	12
I.6 - Caracterização das turmas.....	13
CAPÍTULO II – Reflexões Sobre a Prática Letiva	15
II.1 - Nota Introdutória	16
II.2 - Observação.....	17
II.3 - Planificação.....	18
II.4 - Lecionação.....	20
II.5 - Avaliação	23
II.6 - Reflexão.....	24
CAPÍTULO III – Projeto de Investigação.....	27
III.1 - Breve Nota	28
III.2 - Improvisação: conceitos e fundamentos.....	29
III.3 - A prática da improvisação ao longo da História da Música Ocidental.....	30
III.4 - Contributos para a aprendizagem da improvisação.....	35
III.5 - A Pertinência da Improvisação no currículo da disciplina de Formação Musical	39
III.6 - Metodologia	42
III.6.1 - Dados recolhidos: Planificações Trimestrais da disciplina de Formação Musical	42
III.6.2 - Dados recolhidos: Entrevistas.....	43
III.6.3 - Dados recolhidos: Diários de Bordo.....	45
III.7 - Análise dos dados recolhidos.....	47
III.7.1 - Atividades	47
III.7.2 - Estratégias.....	50
III.7.3 - Recursos	51
III.7.4 - Avaliação	52
III.7.5 - Perspetiva perante a improvisação.....	53
III.8 - Reflexão final dos dados.....	55
Considerações finais	57

Referências Bibliográficas	58
Legislação.....	63
Outras Referências	64
ANEXOS.....	65

Índice de tabelas

Tabela 1 Estádios de Audição (Gordon, 2000, p. 34 apud Caspurro, 2006, p.49).....	36
Tabela 2 Tipos de Audição (Gordon, 2000, p. 29 apud Caspurro, 2006, p.50).....	36
Tabela 3 Estádios de desenvolvimento da improvisação segundo Kratus (1991, p. 38, apud Caspurro, 2006, p. 160)	38
Tabela 4 Atividades previstas no âmbito da improvisação segundo as Planificações Trimestrais de Formação Musical em cada grau.....	48
Tabela 5 Planificações com atividades relacionadas com a improvisação na Prática Letiva.....	50

Abreviaturas

AME: Academia de Música de Espinho

EPME: Escola Profissional de Música de Espinho

Introdução

No âmbito do Mestrado em Ensino de Música, ramo Formação Musical, numa parceria entre a escola Superior de Educação e a Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo, pertencentes ao Instituto Politécnico do Porto, surge a Prática de Ensino Supervisionada efetuada na Academia de Música de Espinho, durante o ano letivo 2018/2019. Aliado à Prática de Ensino Supervisionada, foi desenvolvido um Projeto de Investigação que procurou aferir de que forma a improvisação é trabalhada na disciplina de Formação Musical.

O presente documento divide-se em três capítulos, sendo que no primeiro são abordados tópicos como o Ensino Especializado de Música, o Ensino Profissional de Música, um esboço sobre a função e o papel da disciplina de Formação Musical e a contextualização do polo de estágio, apresentando as turmas integrantes neste estágio. O estágio foi um elemento nuclear neste projeto, assim, procura-se facilitar ao leitor as especificidades do ensino de música, o universo circundante ao polo de estágio e uma reflexão acerca da disciplina sobre o qual todo o projeto gravitou, a Formação Musical.

O segundo capítulo contempla questões relacionadas com a prática educativa, focando-se na observação, planificação, lecionação, avaliação e reflexão na prática educativa do docente. Enquanto professor estagiário, é esperado uma evolução na sua prática ao longo de um ano letivo. A reflexão sobre todos os parâmetros supra mencionados surge como um complemento no crescimento como profissional. Assim, ao refletir sobre as vivências pessoais da Prática de Ensino Supervisionada, relacionando-as com as visões dos autores de referência, procura-se aprofundar o conhecimento didático e, aos poucos, incorpora-los na conduta pessoal.

No terceiro capítulo, encontra-se o Projeto de Investigação que tem como objetivo apresentar um estudo sobre a forma como a improvisação é trabalhada na disciplina de Formação Musical. No seguimento do projeto serão apresentadas visões de diferentes autores sobre o conceito de improvisação, manifestando a sua importância enquanto prática musical ao longo da história da música ocidental e o trabalho desta prática em contexto de sala de aula.

Azzara (1999) defende que muitos docentes consideram um desafio integrar atividades de improvisação nas suas aulas, o que é compreensível quando muitos destes docentes não dominam a prática de improvisação. Parte da motivação que impulsionou este projeto foi ter a possibilidade de criar a oportunidade de confrontar esta

prática no contexto de sala de aula. Ao considerar-se o estágio um momento de aprendizagem e experimentação, deliberou-se de igual forma um momento oportuno para explorar esta temática.

Através de uma abordagem metodológica qualitativa, serão cruzadas as informações pertinentes à prática da improvisação presentes nas Planificações Trimestrais da disciplina de Formação Musical da Academia de Música de Espinho, as entrevistas realizadas aos docentes da disciplina da mesma instituição acerca das suas práticas pedagógicas relativas à Improvisação e a experiência obtida nas aulas da Prática Letiva com o intuito de aferir e refletir acerca da forma como a improvisação é abordada nas aulas de Formação Musical.

CAPÍTULO I – Estado de Arte

I.1 - O Ensino de Música: o Especializado e o Profissional

Importa salientar que o ponto de partida deste documento é o Decreto-Lei nº 310/83 de 1 de julho, visto que este foi um marco importantíssimo no ensino das artes em Portugal, especificamente a Música, Teatro, Dança e Cinema.

Este diploma surgiu na consequência da Experiência Pedagógica ao qual o Conservatório Nacional foi submetido. Neste regime reorganizaram-se os planos de estudos, os programas curriculares, houve uma tentativa de integração do ensino artístico com o ensino geral e concentração de vários tipos de ensinamentos artísticos numa instituição só. Deste período foi possível retirar algumas conclusões e perspectivas relativamente à estruturação do ensino de música (Decreto-Lei 310/83 de 1 de julho, Introdução). Especificamente na área da música, ficou descrito que algumas das instituições particulares que já ministravam este tipo de ensino passassem para a tutela pública sendo necessário reformular as bases educativas para dar resposta a estas instituições (ponto 2 do Preâmbulo). Também houve necessidade de formação de professores, que além de bons profissionais de instrumento, estivessem pedagogicamente aptos a lecionar nas diferentes áreas vocacionais da música (ponto 7 do Preâmbulo).

Deste modo, o ensino vocacional de música foi estendido a alunos de todos os níveis de instrução. No que diz respeito ao ensino pré-escolar e primário, foi desenvolvido o ensino da música visando a deteção e desenvolvimento das aptidões musicais da criança (artigo 2º), visto que se cria a consciência da necessidade da iniciação dos estudos musicais a tenras idades, genericamente até antes dos 10 anos (ponto 5 do Preâmbulo). Acerca do ensino preparatório e secundário, criaram-se os cursos gerais de instrumento que visam a aquisição das “bases gerais da formação musical e o domínio da execução dos instrumentos” (artigo 3º, p. 2389). Referente aos cursos complementares do ensino secundário na área da música, criou-se os cursos de carácter profissionalizante, de Formação Musical, de Instrumentos e de Canto (artigo 4º, ponto 1). No caso específico do Curso de Formação Musical, o decreto-lei visa “o aprofundamento da educação musical e de conhecimento nos domínios das ciências musicais, supondo, à saída, o domínio de um instrumento de tecla ao nível do curso geral” (artigo 4º, p. 2389). A nível do ensino superior, este tipo de ensino insere-se em estruturas do ensino superior politécnico com o objetivo de formar “profissionais naquelas áreas ao mais alto ensino técnico e artístico” e formar “professores do ensino vocacional destas artes” (artigo 15º, p. 2391), terminando o modelo de ensino superior

até então vigente nos conservatórios, tornando-se em escolas do ensino básico e ensino secundário vocacional (ponto 5 da Introdução).

Este conceito de ensino vocacional é estabelecido pelo Decreto-lei nº 344/90 de 14 de novembro, artigo 11º, onde define o ensino vocacional como uma educação “que consiste numa formação especializada, destinada a indivíduos com comprovadas aptidões ou talentos em alguma área artística específica” (artigo 11º, p. 4524). No entanto, esta definição cria alguma controvérsia. O documento afirma na introdução que

A progressiva democratização do ensino, o incremento da divulgação dos bens culturais e a proliferação e desenvolvimento das artes provocaram nos últimos anos uma verdadeira proliferação das apetências e das necessidades neste campo, em consonância com a multiplicação e diversificação de perspectivas para a actividade artística, seja em termos de criação, de interpretação, de produção, de difusão ou de fruição. (Decreto-lei nº 344/90, Preâmbulo, p .4522)

Assim, este documento afirma que há um maior público a aderir ao ensino artístico o que leva a necessidade de rever e atualizar a legislação para estar a par da realidade deste ensino, o que vai contra o conceito de vocacional - a ideia do aluno de artes com o talento inato, a aclamada *vocação*, que precisa de nutrir essa habilidade artística incomum. Pelo contrário, esta oferta educativa alargada a um maior número de alunos fá-los descobrir novas apetências, gostos e vontades que doutra forma não teriam acesso. Não faz sentido batizar este ensino em virtude dos seus alunos, quer os mais talentosos, quer aqueles que constroem o seu sucesso no seu trabalho, mas sim em função das características deste tipo de ensino (Vieira, 2014).

A extrema complexidade intrínseca desta área da educação e a sua sempre problemática inserção e articulação no sistema geral de ensino, a par da natureza muito especializada deste domínio, que, além disso, exige sempre meios apropriados, particularmente ao nível das infra-estruturas e dos equipamentos, são alguns dos factores que explicam este estado de coisas. (Decreto-lei nº 344/90, Preâmbulo, p .4522)

Especializado torna-se a palavra-chave que nos dias de hoje consagra este tipo de ensino. Esta nomenclatura surge na publicação da Portaria nº 691/2009 de 25 de junho, cuja visou a organização da oferta de cursos do ensino artístico especializado, com a criação dos cursos básicos de dança, música e canto gregoriano (Vieira, 2014).

I.2 - Ensino Artístico Especializado – Curso Básico de Música

Atualmente, o caminho dos alunos na aprendizagem em escolas especializadas de música é traçado por duas vias: Ensino Artístico Especializado ou o Ensino Profissional. Na Prática Letiva relativa a este documento, houve a possibilidade de trabalhar com uma turma de cada um destes regimes de ensino.

Os Cursos Artísticos Especializados são atualmente regulamentados pela Portaria 223-A/2018, de 3 de agosto, ao abrigo do Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 julho cujo “estabelece o currículo dos ensinios básico e secundários e os princípios orientadores da sua conceção, operacionalização e avaliação das aprendizagens” (Portaria 223-A/2018, Preâmbulo, p. 3790-2). Os Cursos Artísticos Especializados inserem-se na oferta de ensino básico geral, reforçando “o currículo na área artística de forma a proporcionar aos alunos uma formação específica, designadamente nas áreas da dança, música e canto gregoriano” (artigo 5º, p. 3790-3). Estes Cursos, a nível secundário, são regulamentados pela Portaria 229-A/2018, de 14 de agosto, também ao abrigo do Decreto-Lei acima referido.

A frequência dos cursos do Ensino Artístico Especializado é realizada nos Conservatórios, Academias e Escolas de Música sendo ministrado em três regimes de frequência:

- “Regime Articulado”, a frequência de um curso artístico especializado quando assegurado por duas escolas distintas;
- “Regime Integrado”, a frequência de um curso artístico especializado quando assegurado por um único estabelecimento de ensino;
- “Regime Supletivo”, a frequência, além do ensino básico geral, da componente de formação artística de um curso artístico especializado;

(Portaria 229-A/2018, artigo 3, p. 3790: 2-3)

No caso do Curso Básico de Música, é possível encontrar a matriz curricular base nos anexos III e IV da mesma portaria, e da qual fazem parte integrante. Nesses mesmos, estão descritas as componentes do currículo e a carga horária semanal dessas mesmas áreas disciplinares, do 5º ao 9º ano de escolaridade (artigo 6º). As disciplinas da área artística-musical e sua respetiva carga horária previstas por estas

matrizes curriculares são, tanto no 2º ciclo como no 3º ciclo, são Formação Musical, Classes de Conjunto, que em conjunto contém 225 minutos de carga horária anual e Instrumento que possui 90 minutos de carga horária anual.

I.3 - Ensino Profissional – Curso Profissional de Instrumentista

Os Cursos Profissionais são atualmente regulamentados pela Portaria 225-A/2018, de 23 de agosto, que

Tendo por referência o Sistema Nacional de Qualificações, estabelecido pelo Decreto -Lei n.º 396/2007, de 31 de dezembro, alterado pelo Decreto -Lei n.º 14/2017, de 26 de janeiro, pretende -se que os cursos profissionais, que conferem um nível 4 de qualificação do Quadro Nacional de Qualificações e correspondente nível do Quadro Europeu de Qualificações, desenvolvam o perfil profissional associado à respetiva qualificação do Catálogo Nacional de Qualificações, instrumento de gestão estratégica das qualificações de nível não superior. (Portaria 225-A/2018, Preâmbulo, p. 4342: 2)

O Curso Profissional tem como objetivo

(...) proporcionar aos alunos uma formação profissional inicial e aprendizagens diversificadas, de acordo com os seus interesses, com vista ao prosseguimento de estudos e ou à inserção no mercado do trabalho, procurando, através dos conhecimentos, capacidades e atitudes trabalhados nas diferentes componentes de formação, alcançar as áreas de competências constantes do Perfil dos Alunos à Saída Escolaridade Obrigatória. (artigo 5º, p. 4342: 3-4)

O Curso Profissional de Música tem como base a mesma legislação que outros cursos profissionais, no entanto, apelando ao artigo 6º do documento acima referido, difere nas suas matrizes curriculares-base nas componentes de formação científica e tecnológica, atendo à própria autonomia e flexibilidade curricular conferida ao estabelecimento de ensino, proporcionando uma formação especializada, focada e exigente na área, no caso deste curso, da música.

Atualmente, segundo a Agência Nacional para a Qualificação e o Ensino Profissional, existem em vigor três tipos de Cursos Profissionais relacionados com a prática instrumental:

- Curso Profissional de Instrumentista de Cordas e de Tecla criado pela Portaria nº 220/2007, de 1 de Março;
- Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão criado pela Portaria nº 221/2007, de 1 de Março;
- Curso Profissional de Instrumentista de Jazz criado pela Portaria nº 1040/2010, de 7 de Outubro;

I.4 - Contextualização do polo de estágio

O estágio iniciou-se em outubro de 2018 com a observação e posterior lecionação em duas turmas da Academia de Música de Espinho: uma pertencente ao Curso Básico de Música, integrada no regime de ensino articulado na Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida e uma do ensino secundário, do Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão da Escola Profissional de Música de Espinho.

Segundo o Projeto Educativo de Escola, a Academia de Música de Espinho (AME) foi fundada em 1961 pelo Professor, Mário Neves com o objetivo de promover tanto o ensino musical, dentro do quadro dos programas oficiais do Conservatórios de Música, como proporcionar concertos e audições à população, organizando eventos como o Festival Internacional de Música de Espinho.

Dentro do programa de criação de Escolas Profissionais e tendo como entidade promotora a Academia de Música de Espinho, foi fundada em 1989 a Escola Profissional de Música de Espinho (EPME). Esta focou-se na formação de instrumentistas de orquestra e percussionistas, com o intuito destes alunos se integrassem nas orquestras nacionais, segundo o Projeto Educativo referido acima já que este contempla informações sobre ambas as instituições. Desta forma, a EPME funciona dentro do edifício da AME, partilhando instalações e algum do corpo docente.

A AME localiza-se no litoral Norte do distrito de Aveiro, no concelho de Espinho, especificamente na Rua 34, freguesia de Anta. Este concelho é delimitado pelos concelhos de Vila Nova de Gaia a norte, pelo de Ovar a sul, pelo de Santa Maria da Feira a este e pelo Oceano Atlântico a oeste, estando inserido na Área Metropolitana do

Porto. Devido à sua localização junto ao mar, Espinho sempre foi uma cidade turisticamente e culturalmente dinâmica, marcada pela sua praia, pelo casino, pelas diversas salas de espetáculo na cidade, pelos seus bons acessos, pelos diversos eventos como o Cinanima – Festival Internacional de Cinema de Animação e o Festival Internacional de Música de Espinho, organizado pela Academia de Música de Espinho.

A população discente da AME é maioritariamente originária do concelho de Espinho e do concelho de Gaia, no entanto, também estudam nesta escola alunos residentes em concelhos mais distantes como o concelho do Porto, de Ovar, de Santa Maria da Feira, de Gondomar, de Bragança, e, na EPME, nos Cursos Básico de Instrumento e Profissional de Instrumentista encontramos alunos de ainda mais diversos concelhos como o de Vila Real, Arouca, Alcobaça, Cantanhede, Figueira da Foz, Pombal, Santa Comba Dão, Mangualde, Guarda, Oliveira de Azeméis, Vale de Cambra, Águeda, Oliveira do Bairro, Famalicão, Pinhel, Cinfães, Valongo, Vila Franca Xira, Tui, Matosinhos, Maia, Melgaço, Oliveira do Hospital, Valpaços, Coimbra, Póvoa do Varzim e Bombarral¹.

O edifício atual foi inaugurado em 2006 e foi construído de raiz com o propósito de ser uma escola de música. O edifício, além de albergar estas duas escolas, também aloja o Auditório de Espinho, uma sala de espetáculos, que além de servir como um palco para audições e recitais da escola, contém uma agenda cultural independente à escola, realizando uma programação regular destinada ao público em geral.

A nível das instalações e recursos, todas as salas destinadas a aulas coletivas disponibilizam quadros interativos e o correspondente equipamento informático, sistema de som e um piano, sendo que também todas as salas destinadas a ensino de música também os possuem, com a exceção das salas de percussão que, naturalmente, contém um conjunto diversificado de instrumentos de percussão.

Em termos de oferta educativa, a AME dispõe de cursos de ensino artístico especializado da música, em regime integrado para o 1º e 2º grau, articulado e supletivo para os restantes graus, nos seguintes instrumentos: Canto, Clarinete, Contrabaixo, Fagote, Flauta de Bisel, Flauta Transversal, Formação Musical, Harpa, Órgão, Percussão, Piano, Saxofone, Trombone, Trompete, Viola Dedilhada, Viola de Arco, Violino e Violoncelo. Juntamente a estas vertentes, a AME também ministra cursos livres e diversas áreas e pré-iniciação musical para crianças de 4 e 5 anos de idade.

¹ Áreas de Residência dos Alunos relativos aos anos letivos de 2016/2017 e 2017/2018 segundo o Projeto Educativo de Escola 2017 - 2020

Por sua vez, a EPME está responsável pelos cursos de ensino profissional de música: Curso Básico de Instrumento (3º ciclo/Nível II), Curso de Instrumentista de Cordas e Tecla (secundário/Nível IV) e Curso de Instrumentista de Sopro e Percussão (secundário/nível IV), como descrito no Projeto Educativo de Escola.

O corpo docente das escolas partilha alguns dos professores entre as duas instituições, sendo que todo este tem vínculo laboral com a entidade, através de contrato de trabalho celebrado atendendo a legislação laboral aplicável, possuindo habilitação própria e/ou profissional para o ensino de música. Este corpo docente é constituído por mais de mais de 60 professores na Formação Artística e cerca de 15 na Formação Geral. O grupo de Formação Musical é composto por 6 docentes.

A níveis de protocolo, a AME tem assinado protocolos de articulação com todas as escolas de ensino regular de Espinho, bem como outras escolas de concelhos limítrofes. Como foi referido inicialmente, a Prática Letiva não foi apenas realizada no edifício AME, visto que uma das turmas pertence à Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida. O protocolo prevê que as disciplinas da componente artística sejam ministradas na AME enquanto as da componente sociocultural ocorrem na outra escola. No entanto, devido ao facto da disciplina ser lecionada em contexto de turma, as aulas de Formação Musical são realizadas na Escola Secundária.

A Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida faz parte do Agrupamento de Escolas Dr. Manuel Gomes de Almeida, que se situa em Espinho, logo, apresenta um enquadramento geográfico semelhante ao da AME. Este é constituído pela Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida, pela Escola Básica 1º Ciclo de Espinho 2, pela Escola Básica e Secundária Domingos Capela, pelo Centro Escolar de Silvalde e pelo Centro Escolar de Paramos.

A sala onde se realizaram as aulas é uma sala destinada a aulas de música, logo estava equipada com um piano eletrónico, um quadro pautado, um computador, colunas e o resto do equipamento comum às outras salas de aula da escola.

I.5 - A disciplina de Formação Musical

As aulas lecionadas no âmbito da Prática Educativa Supervisionada ao longo deste estágio foram integralmente da disciplina de Formação Musical. Esta tem as suas origens na disciplina de *Rudimentos e Solfejo* cujo principais objetivos eram o domínio da leitura e escrita musical. À imagem do seu antepassado, a disciplina ainda é marcada pelo treino da leitura e a escrita musical. (Pedroso, 2004) Além destes objetivos, a disciplina também procura abordar conceitos teóricos relativos ao conhecimento musical.

A mesma autora refere que o ensino da música propagou-se a um público mais amplo, no entanto, nem todos os alunos ingressam com o objetivo de tornarem-se músicos profissionais mas sim terem formação na área da música. Assim, esta disciplina procura incluir nos seus objetivos gerais instruir os alunos musicalmente, mostrando-lhes diversas obras do repertório e estilos variados. As aulas de Formação Musical são “tradicionalmente constituídas por um conjunto de atividades mais ou menos fixas – ditados, leituras, entoações, conceitos de Teoria musical,... - que se vão repetindo aula após aula” (Pedroso, 2004, p. 7). Embora a Formação Musical seja uma disciplina onde são abordadas questões como a escrita musical, figuras rítmicas, funções tonais entre outros conceitos teóricos, a abordagem pedagógica deve partir sempre da música, tal como diz Fernando Lopes-Graça

“[p]ara o caso, bastará apenas saber-se que considero axiomático que o ensino da música deve ser feito pela... música. (...) a educação para a música deve ser feita pela música e não por um insípido, insignificativo, incompleto, ilógico exercício vocal *sem tom nem som*” (Lopes-Graça, 1931, p.122).

Noutras palavras, abordar a leitura duma forma não musical ou a explicar teoria através de conceitos abstratos e insonoros é uma contrariedade no desenvolvimento musical do aluno.

Apesar da componente teórica, como já foi mencionado, esta disciplina deve ser um espaço para se fazer música. O autor João Pinheiro (2000) afirma que a

(...) grande revolução foi passar-se de um ensino em que os alunos assimilavam os conteúdos transmitidos de forma ABSTRACTA com uma atitude PASSIVA

para uma situação em que os alunos passaram a participar **ATIVAMENTE** nesse processo.

(...) O corpo (no seu todo) e a voz (como parte do corpo, mas sobretudo enquanto instrumento melódico e que todos possuíam) passaram a fazer parte dos processos de ensino/aprendizagem. Surgiram posteriormente algumas propostas no sentido de utilizar instrumentos nas aulas de Educação Musical. Foi assim dado mais um importante passo em frente. (Pinheiro, 2000, p.20)

Tornou-se habitual a integração dos instrumentos musicais dos próprios alunos como estratégia didática de aprendizagem dos alunos. Apesar disto, não se menospreza o papel da voz e do canto na aprendizagem musical. Cantar deve ser um dos focos essenciais nesta disciplina já que ao cantar desenvolve-se competências a nível da afinação, pulsação e ritmo, incentiva-se a exploração sonora de diferentes timbres vocais, possibilita-se a imitação e a criação sonora e, por ser o instrumento pessoal de cada um, é uma ferramenta musical útil para expressar ideias musicais sem o recorrer a outros instrumentos (Pinheiro, 2000). Willems considera que o canto e a canção tem um lugar central na educação musical. Segundo o pedagogo, a melodia é um meio eficaz para desenvolver a musicalidade e a audição interior, considerando as canções como uma atividade sintética, agregando em torno da melodia outros domínios como o ritmo e a harmonia numa forma subentendida (Mateiro & Ilari, 2012).

De facto, esta disciplina deveria incluir os variados aspetos supramencionados para que, efetivamente, a disciplina de Formação Musical se pudesse afirmar enquanto disciplina que contempla conhecimentos abrangentes que permita a aquisição duma literacia musical, denotando de competências que o permitam “não só ler mas sobretudo compreender e interpretar com sentido crítico o que se ouve e o que se produz” (Pedroso, 2004, p. 16). Assim, estas ideias defendem que a disciplina desenvolve competências aplicáveis nas restantes áreas do conhecimento musical, e estas não devem assim ser tratadas estritamente como um meio para uma melhor prática instrumental ou melhor entendimento teórico de outras áreas, mas como um fim em si mesmo. “Verdadeiro conteúdo da aula de Formação Musical deverá ser a própria música. Toda a aprendizagem deve ter como ponto de partida a música, sendo ela também o ponto de chegada”. (Pinheiro, 1994, *apud* Pedroso, 2004, p.8).

I.6 - Caracterização das turmas

A turma do 8º 1 (equivalente ao 4º grau), pertencia ao regime articulado da Academia de Música de Espinho. As aulas de Formação Musical foram lecionadas na Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida, escola da qual a turma faz parte e o horário das aulas era às terças-feiras entre as 11:55H e as 12:25.

A turma tinha 30 alunos, mas apenas 24 integravam o ensino articulado e tinham as disciplinas da via artística de música. Para efeitos da disciplina de Formação Musical, estes 24 alunos foram divididos em dois turnos, sendo que um foi lecionado pela Professora Isabel Rodrigues, e o outro pelo Professor Cooperante, o Professor José Teixeira e foi com este turno que se trabalhou na Prática Educativa Supervisionada. Os professores trabalhavam numa forma cooperativa para que ambos os turnos progredissem de uma forma equilibrada. Em caso de falta de um dos professores, os turnos fundir-se-iam numa turma só e o professor trabalharia com os 24 alunos, sendo que esta situação efetivamente ocorreu nas aulas da Prática Educativa Supervisionada.

O turno do professor José Teixeira, aquele com o qual se trabalhou regularmente, era constituído por 12 alunos, dos quais 7 do sexo masculino e 5 do sexo feminino, e os instrumentos que pertenciam às suas práticas individuais eram o piano, violino, viola de arco, guitarra, flauta transversal, clarinete, saxofone e trombone.

Pode-se afirmar que era uma turma com um bom aproveitamento global mas com um comportamento bastante irrequieto e desatento, algo que se intensificou quando as aulas juntavam os dois turnos numa turma só.

A turma do 11º A (equivalente ao 7º grau) pertencia ao regime de ensino profissional da Escola Profissional de Música de Espinho e o horário era às quintas-feiras das 10:30H às 12:00H. As aulas foram lecionadas no edifício da Academia de Música de Espinho, onde a turma tinha todas as suas diversas aulas.

A turma tinha 14 alunos dos quais 8 do sexo masculino e 6 do sexo feminino, e os instrumentos que pertenciam às suas práticas individuais eram: o piano, o violino, o violoncelo, o clarinete, a trompa, o trompete, o eufónio e a percussão.

Considera-se que esta turma realizou um bom trabalho ao longo de todo o ano e tinha com um comportamento bastante calmo, atento e participativo. Nota-se que 3 dos alunos desta turma frequentavam a disciplina de *Big Band*, um facto pertinente para o Projeto de Investigação.

CAPÍTULO II – Reflexões Sobre a Prática Letiva

II.1 - Nota Introdutória

Atualmente, procura-se que o ensino esteja direcionado para desafios que ainda não se conhecem. “We’re living in times of massive unpredictability. (...) Nobody has a clue what the world’s going to look in five years, or even in the next year actually, and yet it’s the job of education to help kids make sense of the world they’re going to live in” (Azzam, 2009, p. 22). O Decreto-lei nº 55/2018 de 6 de julho também se debruça sobre a questão dum mundo sempre em evolução no seu preâmbulo, realçando a importância de desenvolver competências nos alunos que lhes permitam questionar e integrar conhecimentos diferentes, conseguir comunicar eficientemente e resolver diferentes problemas.

Da mesma forma que alunos devem questionar os conhecimentos que lhes são transmitidos, também os professores devem questionar a forma como ensinam. Arends (1995) defende que um professor eficaz, além de dominar os conteúdos acerca das suas matérias a ensinar, deve dotar dum conjunto de conhecimentos relativos ao processo de ensino-aprendizagem, dum repertório de diferentes práticas educativas e duma atitude reflexiva perante o seu ofício, ciente que a evolução como um professor é um processo contínuo ao longo de toda a carreira. Nesta linha de pensamento, surge a Prática de Ensino Supervisionada que, nas palavras de Alarcão e Tavares (2007), é uma prática onde “um professor, em principio mais experiente e mais informado, orienta um outro professor ou candidato a professor no seu desenvolvimento humano e pessoal. (p. 16). Esta prática inclui uma dimensão reflexiva no cenário em que ambos os sujeitos refletem sobre a ação de um e do outro, no sentido de dialogarem sobre o observado e o vivido com o intuito de questionar o que foi feito em contexto de sala de aula, valorizarem os pontos positivos, e construir conhecimento prático sobre a atividade pedagógica.

Posto isto, neste segundo capítulo pretende-se refletir sobre temáticas importantes desenvolvidas na prática letiva, tais como a observação, a planificação, a lecionação, a avaliação e a reflexão. Ao explorar estes tópicos, procurar-se-á relacioná-los com a experiência obtida na Prática Letiva realizada na Academia de Música de Espinho, confrontando a teoria e a prática, de modo que esta seja fundamentada pela teoria.

II.2 - Observação

O autor Albano Estrela (1990) defende que a observação possui um papel fulcral na formação dos professores, pois, “só através de uma prática pedagógica de carácter científico se tornará possível ultrapassar o empirismo e fazer infletir definitivamente a atitude tradicional que reduz a pedagogia a uma arte” (p. 26). Além de observar, o professor também terá de saber problematizar, questionando a realidade educativa de forma a construir hipóteses que poderão ajudar a otimizar os processos de ensino e aprendizagem. Ao mesmo tempo, Pedro Reis (2011) reconhece a observação de aulas como uma forma de melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem, servindo de fonte de inspiração e motivação aos professores, já que esta possibilita aceder a estratégias, metodologias de ensino, conhecimentos e atividades utilizadas por outros profissionais.

Na Prática Letiva foram observadas aulas ao longo de todo ano letivo por parte do discente. Considera-se esta fase de observação um momento de aprendizagem indispensável, visto que as aulas do professor cooperante serviram como um local de partilha de estratégias, materiais e atividades para se aplicar em contexto de sala de aula. O mestrando, como antigo aluno da instituição em foco, embora tivesse vivenciado esta disciplina enquanto discente, nunca realmente refletiu sobre a estruturação da aula. Durante as suas vivências de aluno fez inúmeros ditados, entoações entre outras atividades próprias desta disciplina, mas nunca pensou o porquê da escolha do repertório nas atividades, da forma de como estas atividades eram operacionalizadas e que conteúdos e objetivos eram supostos ser cumpridos ao realizar estas mesmas atividades. A observação neste estágio foi um momento de maturação, onde através da observação e reflexão, foi possível atingir-se um maior nível de entendimento do funcionamento da disciplina.

Segundo De Ketele e Roegiers (1993), o processo de observação requer uma postura inteligente por parte do observador, pois dentro do campo perceptivo, este terá que escolher as informações pertinentes dentro das informações e detalhes observáveis. Algo que chamou à atenção foram os exercícios de rotina que o professor cooperante utilizava no início das aulas. Estes exercícios de rotina integram-se essencialmente no domínio do treino auditivo e consistiam em diversos exercícios como cantar escalas, ordenações, acordes e transpor melodias, sendo que estes são, normalmente, criados pelos professores e podem variar dependendo das competências que o professor queira trabalhar ou aferir. Flávia Vieira (1993) reforça a importância da rotina na aprendizagem ao defender que a repetição da mesma experiência em

contextos semelhantes permite uma aprendizagem progressiva, onde há espaço para interiorização da tarefa e reflexão sobre a forma mais eficiente de realizá-la, havendo um aperfeiçoamento progressivo do aluno em cada repetição. Após verificar a importância deste tipo de exercícios, foi possível compilar tipos de ordenações e diferentes harmonizações para as escalas observando em detalhe aquilo que o professor cooperante realizava em aula. Além disto, a posição de observador também conferiu ao mestrando um olhar prévio sobre as turmas com as quais iria trabalhar. Ao observar os comportamentos da turma e a relação professor-aluno que a turma possuía com o professor cooperante, foi possível prever quais os alunos mais sensíveis ou frágeis em termos musicais, tentando perceber qual a posição que este, como futuro professor estagiário na turma, deveria tomar perante estes grupos de alunos.

Em suma, esta fase preliminar foi essencial, tanto para o lembrar da dinâmica das aulas de Formação Musical, como para vivenciar a realidade letiva que, futuramente, seria o palco onde o mestrando iria realizar as suas aulas. Além disto, a observação destas aulas desencadeou um processo de ponderação... Quais as atividades e estratégias que melhor se adaptam a estes alunos? Como operacionalizar estas atividades? No fundo, como planificar?

II.3 - Planificação

Planificação é

Um conjunto de conhecimentos, ideias ou experiências sobre o fenómeno a organizar, que actuará como apoio conceptual e de justificação do que se decide; um propósito, fim ou meta a alcançar que nos indica a direcção a seguir; uma previsão a respeito do processo a seguir que deverá concretizar-se numa estratégia de procedimento que inclui os conteúdos ou tarefas a realizar, a sequência das actividades e, de alguma forma, a avaliação ou encerramento do processo." (Zabalza, 2000, p.48)

A planificação de aulas surge como um elemento de destaque dentro da rotina profissional dos professores. Há vários componentes que são integrados numa planificação, cujos docentes têm de refletir durante a preparação da mesma, tais como a escolha e execução de estratégias, os conteúdos abordar, as tarefas realizar, de forma

a existir uma articulação harmoniosa entre todos estes tópicos atingindo o objetivo pedagógico. Naturalmente que ao conjugar os vários fatores que moldam e influenciam uma planificação, este processo torna-se algo complexo e demoroso. Todavia, a inexistência de um plano definido facilmente tornaria a aula pouco proveitosa e provavelmente não haveria uma boa aprendizagem por parte dos alunos.

Richard Arends (2008), defende que decidir o que ensinar é uma tarefa exigente dentro da planificação dos professores, visto que há muitos conteúdos para abordar num espaço de tempo tão curto. Desta forma, a gestão do tempo, a seleção dos métodos de ensino, a adequação destes métodos para as turmas, a motivação, criação de interesse dos alunos e a construção dum ambiente que promova a aprendizagem são elementos chave que devem estar presentes na construção da planificação. No entanto, as planificações devem ser entendidas como uma orientação pedagógica, que a qualquer momento podemos desviar. Por vezes surgem imprevistos como questões ou dúvidas por parte dos alunos que obrigam o professor a reformular a sua estratégia em aula, fugindo em parte do que o professor planificou em casa. Isto não deve ser visto como algo negativo visto que “A aprendizagem do aluno é a “meta” dos professores e da escola” (Arends, 2008, p. 108). Se estes desvios da planificação tem um fim educativo, sem colocar em causa os objetivos originais da planificação e a aprendizagem dos alunos, poderão ser entendidos como algo de enriquecedor.

Ao elaborar as planificações para a Prática Educativa em Formação Musical, o mestrando investiu imenso do seu tempo a planificar as suas aulas. O professor cooperante neste aspeto mostrou-se sempre disponível para ajudar e orientar no processo de elaboração de planificações. Sempre que foi necessário, o professor cooperante forneceu recursos e sugeriu conteúdos a abordar em cada uma das aulas. Ao mesmo tempo, deu imensa liberdade para se experimentar atividades, estratégias e recursos nas suas aulas.

Um exemplo de uma planificação menos convencional foi a da planificação nº8 do 11º ano. Um dos principais objetivos da aula era que os alunos realizassem improvisação melódica sobre um encadeamento harmónico. Até chegar à improvisação em si, foram realizadas diversas atividades que, de forma gradual, trabalhassem competências do campo da harmonia (como um aquecimento que incluiu a entoação e reconhecimento auditivo de acordes), composição melódica sobre um encadeamento harmónico e por fim, a improvisação melódica sobre esse mesmo encadeamento harmónico. Note-se que técnicas de composição e a realização de atividades de composição não são elementos previstos na matriz curricular desta disciplina. No

entanto, neste contexto, a composição teve o propósito dos alunos perceberem e contactarem com o processo criativo duma melodia calmamente para, finalmente, improvisarem e criarem uma melodia em tempo real sobre um encadeamento que já lhes era familiar.

Como podemos ver, esta planificação procurou que a aula fosse um trajeto até um objetivo definido, e todas as atividades fossem realizadas convergindo para esse propósito. Ao mesmo tempo, surgiram questões por parte dos alunos como “será que temos de cantar as nossas composições com nome de notas ou não?”, questões que o mestrando não previu e que teve de dar resposta no momento.

Neste sentido, considera-se que a planificação é constantemente alvo de alterações. Sem saber onde se quer chegar, não é possível planear um caminho eficaz; sem lecionar não é possível prever todas as adversidades que impendem este caminho. Deste modo, a execução de uma planificação está subjugada a esta dicotomia, pois é na sala de aula que estas decisões surgem e é no momento que se tomam. A forma de lecionar de um docente dita se a planificação é eficaz.

II.4 - Lecionação

Manuela Ferreira e Milice dos Santos (2000), defendem que aprender é uma atividade inata do ser humano e que desde do nascimento, a aprendizagem é algo constante e espontâneo. Todos os professores já foram alunos e, deste modo, já assistiram a imensas formas de lecionação.

Gaston Mialaret (1981) afirma que um professor tem a tendência para replicar os modelos pedagógicos que lhe foram aplicados, ou então, a afastar-se completamente desses modelos ao lecionar caso as suas experiências enquanto aluno com estes modelos tenham sido negativas. Desta forma, comprova-se esta afirmação nesta Prática Letivos visto que o discente replicou muitos dos métodos que antigos professores seus usavam. Na nossa visão empírica, a Formação Musical é uma disciplina com atividades pedagógicas e conteúdos curriculares com um forte peso histórico logo, é bastante compreensível que algumas das estratégias que foram utilizadas pelos antigos professores ainda sejam utilizadas nas aulas dos alunos estagiários. Não será um erro afirmar que a forma de como as aulas foram lecionadas foram um culminar de um processo de aprendizagem, que uniu os conhecimentos de

didática e da pedagogia adquiridos durante os anos de estudos académicos com as vivências e conhecimentos empíricos que adquiriu ao longo da sua vida como estudante.

Ferreira e Santos (2000), referem que o ensino deve colocar o aluno numa posição ativa, onde este esteja envolvido nas atividades, visando metodologias mais práticas em detrimento do ensino tradicional em que o aluno é apenas um elemento passivo no processo de aprendizagem. Nesta perspetiva, nós, como docentes de música, estamos numa posição privilegiada para realizar atividades práticas nas aulas. Cantar, percutir ou até comentar obras musicais são tudo tarefas que obrigam o aluno a agir sobre diversas realidades musicais. Ao concordar com a ótica das autoras, a utilização deste tipo de atividades foi a norma das aulas.

Arends (2008) descreve a gestão de aula como um dos desafios mais importantes que os docentes inexperientes enfrentam. Na mesma obra, o autor refere que uma gestão preventiva de sala de aula poderá ajudar a lidar com problemas de cariz comportamental. Acerca deste assunto, houve em ambas turmas momentos em que lidar com o comportamento dos alunos não foi uma tarefa fácil. Por vezes surgiram momentos em que foi difícil captar a atenção dos alunos para as atividades ou lidar com o comportamento inadequado, sendo necessário, por vezes, a intervenção do professor cooperante. Apesar de tudo, houve momentos em que os alunos realmente estavam imbuídos nas aprendizagens, como o caso da aula referente à planificação nº 8 do 8º ano, onde tiveram que compor uma melodia e cantá-la sobre os acordes da canção “Let it be” dos *Beatles*. Notou-se claro interesse dos alunos ao realizar uma atividade relacionada com uma obra que lhes era conhecida e algum orgulho ao mostrarem o seu trabalho criativo.

O Perfil dos Alunos à Saída da Escolaridade Obrigatória traça um retrato do aluno no final do seu ciclo letivo, baseando-se numa série de princípios, competências e valores. Aliás, o Decreto-Lei nº 55/2018 de 6 de julho, prevê a integração deste documento no desenvolvimento curricular das escolas procurando, entre muitos aspetos, “Fomentar nos alunos o desenvolvimento de competências de pesquisa, avaliação, reflexão, mobilização crítica e autónoma de informação, com vista à resolução de problemas e ao reforço da sua autoestima e bem-estar.” (Decreto-lei nº 55/2018 de 6 de julho, Introdução). Lecionar vai muito além de apenas cumprir um programa curricular. Nas palavras de Michael Apple e António Nóvoa os “professores não ensinam apenas conteúdos. Através da sua prática, também ensinam como pensar

criticamente. Se somos progressistas, então ensinar, para nós, não é depositar pacotes de conteúdo na consciência vazia dos alunos” (1998, p. 55).

Apple e Nóvoa (1998) partilham a visão de Paulo Freire de que é impossível ensinarmos conteúdos sem entender como pensam os alunos no seu contexto real, o que eles sabem através das suas próprias vivências a modo de os ajudar a aprofundar os seus conhecimentos daquilo que já sabem empiricamente, e a partir daí, ensinar-lhes o que ainda não sabem. Conforme esta ideia, Richard Arends (2008) apresenta a aprendizagem verbal significativa de Ausubel (1963), dizendo-nos que cada aluno possui uma organização de conhecimentos associada a uma determinada área temática em particular, e Ausubel “denominou esta organização de **estrutura cognitiva** e acreditava que esta determinava a capacidade dos alunos para lidar com novas ideias e relações. O significado de novas matérias só pode emergir se estiverem ligadas a estruturas cognitivas já existentes provenientes de aprendizagens anteriores” (Arends, 2008, p. 259). Embora o estagiário não tenha tido a oportunidade de lecionar conteúdos novos em nenhuma das suas turmas no decorrer do estágio, esta ideologia continuou sempre presente na Prática Letiva.

A título de exemplo, sempre que se utilizou uma obra musical nas aulas, houve uma contextualização formal e histórica. Este esforço em abordar o contexto dos materiais utilizados foi feito com o intuito do aluno poder relacionar a música em questão com conhecimentos prévios, tornando este recurso algo mais memorável e significativo.

Considera-se fulcral que os alunos sejam estimulados a ouvir diversos tipos de reportório e que eles próprios tenham vontade de explorar reportório autonomamente em casa. Nas palavras de Carolina Moraes e Simone Varela “[a] motivação intrínseca do aluno não resulta de treino ou de instrução, mas pode ser influenciada principalmente pelas ações do professor” (2007, p. 9). Os exemplos musicais utilizados em aula são uma oportunidade de enriquecer a cultura musical dos alunos e de cativar o gosto por ouvir obras novas. É importante mostrar aos alunos que estas músicas são mais que uma base para um exercício, são obras do reportório que, como futuros músicos, farão parte do seu universo de trabalho.

Concluindo, a experiência de lecionar foi, sem dúvida, o ponto alto da Prática Letiva na perspetiva do estagiário. Foi extremamente enriquecedor a oportunidade de trabalhar com duas turmas tão distintas, em dois contextos tão diferentes. Além disso, foi bastante gratificante ver o crescimento dos alunos ao longo de todo o período letivo e, no geral, experienciar a realidade de um docente. Naturalmente que, devido à posição

de estagiário, este não teve a total autoridade sobre a turma e um dos aspetos que, ao ver dele, foi menos explorado foram os relacionados com a avaliação.

II.5 - Avaliação

Arends (2008) diz que a avaliação é assunto controverso, “uma faceta do trabalho que alguns consideram difícil” (Arends, 2008, p. 208). Porém, é um assunto do maior interesse por parte dos alunos e dos pais que procuram que os filhos tenham uma boa prestação escolar. Assim, a avaliação e o como avaliar torna-se num tópico fulcral na discussão sobre a prática letiva.

Ramiro Marques (2001) define avaliação como “uma função essencial no processo de ensino e aprendizagem. Sem ela, é impossível saber se o ensino está a resultar, se os alunos estão a aprender e o que é necessário fazer para alterar e melhorar as estratégias do professor” (p. 70). Deste modo, a avaliação é vista como uma ferramenta de avaliação pertinente da eficácia dos métodos utilizados no sistema, pois esta “permite verificar o grau de consecução dos objetivos de ensino, através da comparação das metas com os resultados e ajuda a detetar as falhas e incorreções no processo de ensino e aprendizagem” (*ibidem*). Ferreira e Santos (2000) defendem que a avaliação é “parte integrante do processo ensino-aprendizagem” e que é constituída por “um conjunto de técnicas de que o professor dispõe para detetar os pontos fortes e fracos dos alunos e a partir desse conhecimento, elaborar estratégias de ensino consonantes com os dados colhidos” (p. 61). Para as autoras Isabel Neves, Ana Domingos, Isabel Neves e Maria Galhardo (1981) pode ser considerada como um processo sistemático com o fim de determinar até que nível os objetivos educacionais foram atingidos pelos alunos. As mesmas autoras manifestam que, muitas vezes, a avaliação é confundida com classificação. Porém, as autoras explicam que a “avaliação tem um sentido mais amplo: inclui descrições qualitativas e quantitativas dos comportamentos do aluno e ainda julgamentos de valor sobre o desejo de apresentar aqueles comportamentos. A *classificação* está limitada a descrições quantitativas dos comportamentos do aluno” (p. 204).

Após nos confrontarmos com algumas das diversas definições sobre a prática da avaliação, questionamo-nos então do objetivo de avaliar. Carlos Rosales (1992) atribui três tipos de funções à avaliação: “a) Recolha de informação sobre componentes e actividades do ensino; b) Interpretação desta informação, de acordo com uma

determinada teoria ou esquema conceptual; c) Adopção de decisões relativas ao aperfeiçoamento do sistema no seu conjunto e de cada um dos seus componentes” (1992, p. 34). As autoras Neves, Domingos e Galhardo (1981) acentuam a importância da avaliação como algo inevitável no ensino. Isto deve-se ao papel do professor em orientar os seus alunos a alcançarem os objetivos pedagógicos, descrevendo os seus percursos e classificando-os. Deste modo, a classificação surge com o propósito de transmitir aos outros os resultados do processo ensino-aprendizagem, informando-os do desenvolvimento do aluno, do nível atingido, do progresso na aprendizagem e do esforço realizado. Em suma, as autoras dizem-nos que a avaliação se sedimenta neste processo de verificação, onde se procura que os alunos atinjam certas metas de aprendizagem, e que esta mesma verificação se traduz numa nota, valor ou nível.

Como já foi mencionado, ao desempenhar o papel de professor estagiário, não se pôde participar no processo de avaliação formal da turma. Os testes escritos foram realizados e corrigidos pelo professor cooperante, assim como os testes orais. Porém, nas provas orais, o professor cooperante incentivou que o mestrando avaliasse os alunos, realizando a sua própria avaliação, embora esta não tivesse qualquer impacto nas notas dos alunos. Foi interessante poder experienciar o papel de avaliador, poder comentar com o professor cooperante a prestação e o progresso individual de cada aluno e a pertinência dos exercícios utilizados.

Ao longo do estágio, quer durante uma avaliação direta e contínua realizada em aula, quer numa prova formal, foi possível perceber os pontos fortes e os pontos mais frágeis de cada aluno. Com isto em mente, sucederam-se inúmeros diálogos entre o cooperante e o estagiário onde se questionavam “E agora? Que conteúdos são precisos abordar? Que competências precisam de ser trabalhadas nesta turma? O que é correu bem e o que podemos melhorar?”. Estes momentos de reflexão e partilha de visões foi o que, sem dúvida, levou à evolução da qualidade da forma de lecionação.

II.6 - Reflexão

Pedro Reis (2011) defende que a reflexão que um profissional da educação realiza sobre a sua própria ação é fulcral na superação de situações problemáticas, visto que a reflexão e a crítica sobre os fenómenos vivenciados é o que permite a construção de novas teorias fundamentadas na prática. Este processo poderá abrir novas

possibilidades para a leção, melhorando o desempenho do professor. A reflexão cria no profissional uma visão autocrítica sobre a sua prestação, questionando a abordagem de certos conteúdos, a aprendizagem dos seus alunos e o ensino em geral, levando-o à busca de uma melhoria constante na sua prática pedagógica.

Quando submetidas a reflexão, as experiências tornam-se mais valiosas. Só a partir do momento em que os professores começam a conceptualizar e a formular as suas próprias regras e princípios, é que eles são capazes de construir teorias pessoais que possam orientar a prática docente e servir de rampa de lançamento para novas descobertas. (Arends, 1995, p. 541)

Em complemento às palavras de Reis, o autor da citação afirma que a reflexão é o que torna as experiências pessoais em algo de valorativo, algo que nos faz melhorar como profissionais. Flávia Vieira *et al* (2010) defendem que a reflexão deve ser realizada com o fim de garantir níveis de eficácia produtiva, legitimar reformas prescritas ou evitar a subversão das normas. Os mesmos autores demonstram interesse em motivar os futuros professores para a prática da reflexão ainda em contexto de formação académica, que se questionem acerca do valor da reflexão, identificando as suas potencialidades e limitações num panorama onde a educação se mostra como algo em constante mudança e evolução.

Ao longo de todo o estágio, a reflexão foi uma prática constante e de grande valor. Todas as semanas foi solicitada uma breve reflexão das observações e planificações realizadas, procurando analisar as atividades apresentadas nas aulas, em busca de pontos positivos a valorizar e pontos negativos a melhorar. Estas reflexões advieram tanto de períodos de preparação para as aulas como ao realizar planificações, observações ou simplesmente em momentos de introspeção pessoal. Além destas reflexões pessoais, surgiram inúmeras conversas com o professor cooperante onde se discutiram variadíssimos assuntos relacionados com o estágio.

Neste prisma, Christopher Day (2001), citando Argyris e Schön, refere que “a *conversação* é o meio pelo qual os professores desconstruem, testam e reconstruem as suas crenças e *teorias perfilhadas* de educação” (p. 82). Deste modo, realça-se, mais uma vez, o papel-chave que o professor cooperante teve em todo este estágio, como colaborador muito próximo, sempre disponível para discutir assuntos relativos à prática pedagógica. Porém, este processo crítico pressupõe, segundo este autor, abertura e *feedback* “fundamentais para a reflexão” e que são “processos de aprendizagem que não só desafiam as competências emocionais e cognitivas dos professores como

também os valores pessoais e profissionais que se estão subjacentes e que constituem o centro da prática profissional” (Day, 2001, p. 83).

Naturalmente que este processo reflexivo nem sempre é algo simples. A constante autocrítica e a busca de formas de melhorar são obstáculos pessoais que esta reflexão acata. No entanto, estes momentos de reflexão são indispensáveis na rotina de um professor. Paulo Freire diz-nos que “[é] pensando criticamente a prática de ontem que se pode melhorar a próxima prática.” (Freire, 2002, p. 18). Este desafio diário de procurar aprimorar a nossa prática é um aspeto crucial na prática profissional. Mas também, sem esta rotina, provavelmente a nossa prática ficaria ultrapassada neste mundo em constante evolução tecnológica, e ficaríamos estagnados no tempo.

Em suma, é inegável a importância da reflexão na prática pedagógica, não só no contexto da formação inicial de um professor, mas longo de toda a carreira docente, como defende Schön (1987) quando nos diz que “a reflective practicum of the sort we tried to create may most appropriately occur, not at the beginning of a student’s professional career, but in the midst of it, as a form of continuing education” (p. 342). Assim, com esta ótica profissional que busca um aperfeiçoamento constante, a reflexão torna-se uma ferramenta imprescindível.

Em resumo, todos estes elementos da didática aqui explorados, especificamente a observação, a planificação, a lecionação, a avaliação e a reflexão, estão intrinsecamente ligados. Ao observar estamos a refletir sobre as práticas de outros, ao planificar estamos a prever o momento da lecionação, ao lecionar estamos a avaliar constantemente, tanto os alunos como a nós mesmos, ao avaliar inevitavelmente estamos a refletir sobre o trabalho dos alunos, e as ligações entre estes elementos estendem-se por infindáveis laços. Assim, a consciência de todos estes elementos, o entendimento da forma em como estes estão presentes e como um conhecimento mais profundo sobre a didática poderá ser benéfico na sua prática educativa do docente.

CAPÍTULO III – Projeto de Investigação

III.1 - Breve Nota

Considera-se que a improvisação é uma prática musical, que dentro da formação dos músicos eruditos, nem sempre lhe é investida o tempo requerido para que esta seja propriamente trabalhada, principalmente quando comparada ao investimento de tempo no treino de leitura dentro e fora das disciplinas de Instrumento, o que por vezes se revela numa inaptidão nesta prática por parte dos alunos. A maioria dos currículos das escolas prevê que a improvisação seja um conteúdo a ser trabalhado na disciplina de Formação Musical e exceto no caso dos alunos que sigam por uma vertente de Jazz, este será provavelmente o único contacto com a improvisação que terão durante a sua formação. Apesar disto, a improvisação é apenas um conteúdo no meio de muitos outros que a disciplina aborda e é comum ser abordado superficialmente, não propiciando uma prática regular e desprovido os alunos das ferramentas requeridas para improvisar.

Desta forma, neste capítulo procuramos investigar o modo de como a improvisação é abordada na disciplina Formação Musical na Academia de Música de Espinho. Foi escolhida esta escola como universo de estudo por razões de conveniência, visto que esta é o polo de estágio onde se realizou a Prática Letiva.

Para atingir o objetivo desta investigação, iremos aliar o Projeto de Investigação à Prática Letiva, procurando testar em aula algumas estratégias de improvisação e escutar a experiência dos Docentes da disciplina dentro do polo de estágio para compreender como eles trabalham a improvisação e qual é a perspetiva deles perante esta atividade no currículo atual.

Assim, iniciaremos este capítulo com a problemática conceptual da improvisação, explorando diversos autores, procurando definir a improvisação, verificando a sua importância ao longo da história, expondo algumas perspetivas acerca da aprendizagem da improvisação e a sua pertinência no currículo atual.

De seguida serão explorados as três fontes de dados para esta investigação, as planificações trimestrais da disciplina de Formação Musical da AME, os depoimentos obtidos através de entrevistas dos docentes de Formação Musical da AME e os diários de bordo das aulas lecionadas durante a Prática Letiva por parte do mestrando onde foram abordadas atividades relacionadas com a improvisação. A análise destes dados organizar-se-á em cinco categorias: atividades, estratégias, recursos, avaliação e perspetiva perante a improvisação. Assim, através destas cinco óticas, procuramos aferir qual o panorama relativo à prática e ensino da improvisação na AME.

III.2 - Improvisação: conceitos e fundamentos

O *The New Grove Dictionary of Music and Musicians* descreve a improvisação como: “The creation of a musical work, or the final form of a musical work, as it is being performed. It may involve the work’s immediate composition by its performers, or the elaboration or adjustment of an existing framework, or anything in between.” (v. 9, p. 31)

Azzara (2002) define a improvisação como a capacidade de fazer música espontaneamente dentro de certos parâmetros. Este autor complementa a sua visão com a de outros autores como Kratus (1990) que afirma que a improvisação vai além duma exploração sonora, pois uma pessoa que esteja a improvisar deve ser capaz de prever que sonoridades resultam de certas ações, enquanto ao explorar não sabe o que vai acontecer; ou Briggs (1987) que menciona que a improvisação deve ser um “musical dialogue” (in Colwell, 2002, p. 171), logo, a interação torna-se algo vital na improvisação. Ainda acerca desta ideia de “musical dialogue”, Dobbins (1980), Gainza (1990) e Gordon (2000) comparam a capacidade de improvisar com o uso da linguagem na medida em que em ambas exprimem ideias duma forma espontânea. Gainza propõe que a improvisação, “como jogo integrador, permite ao músico, de acordo com as circunstâncias, por um lado, imitar, reproduzir, interpretar (seguir, obedecer, adaptar-se ao modelo) e, por outro, inventar, explorar, criar (dirigir, produzir os seus próprios modelos)” (1990, p. 14).

A improvisação e a criatividade são conceitos intrinsecamente ligados. A criatividade é visto como o ato de estabelecer uma nova existência, sendo que esta procura ser algo original, nova e até inovadora (Pelaes, 2010). Outros autores interligam a imaginação e a criatividade, sendo que, a imaginação está na base da criação artística (Vygotsky 1982; Dobránsky 1992; Pelaes, 2010). Realça-se que embora a criatividade esteja normalmente associada com os domínios artísticos, esta também é um conceito transversal a outros domínios. Para Fustier,

A criatividade é um conceito bastante concreto, ligado em nossos espíritos à expressão artística, à investigação científica, à criação tecnológica, à comunicação visual e auditiva, à educação, aos comportamentos pessoais, aos movimentos sociais. Significa adaptação, imaginação, construção, originalidade, evolução, liberdade interior, força poética, possuindo e aplicando alguma destas capacidades, sobressaindo com respeito ao normal. Concerne de forma confusa e global aos investigadores, aos pedagogos, aos industriais, aos artistas, aos médicos e aos psicólogos, quem, cada um à sua maneira, procurar atrai-la e

englobá-la numa metodologia precisa adaptada às suas necessidades particulares. (Fustier, 1993, *apud* Mouzon, 2014, p. 6)

Gordon afirma que “parece ser impensável que se possa improvisar sem a capacidade de criar” (Gordon 2000 *apud* Caspurro 2006, p. 66). Estas duas competências, para Gordon, desenvolvem-se paralelamente, num processo contínuo. No entanto, estabelece que a criatividade está relacionado com a capacidade de premeditação enquanto a improvisação está relacionado com a capacidade de reação imediata. Azzara (2002) reforça que grande parte da literatura acerca da improvisação incentiva a criação duma cultura que encoraje a criatividade e tomada de riscos. John Paynter argumenta que a criatividade deve estar na base do currículo musical já que, para ele “a música é uma arte criativa em todas as suas formas, ou seja, em sua composição (inventar), execução (interpretar) e audição (refazer a música dentro de nós mesmo).” (Mateiro 2010, p.9).

A improvisação, ao ser considerada um processo criativo musical, poderá ter bastantes semelhanças com a composição visto que em ambas cria-se música. No entanto, a diferença marcante entre estes dois processos é que na composição é um processo que poderá levar o tempo que for necessário até que a obra esteja satisfatória aos olhos do compositor, enquanto na improvisação, pelo facto da música ser criada em tempo real, a espontaneidade marca o discurso musical (Caspurro, 2002). Segundo a mesma autora, um aluno que manifeste as competências para compor poderá não possuir a capacidade de improvisar. Sloboda (1993) reforça a ideia que enquanto a composição é constituída por processos de moldagem e aperfeiçoamento de ideias musicais, a improvisação requer competências na área da performance caracterizadas por fluência e imediatismo.

III.3 - A prática da improvisação ao longo da História da Música Ocidental

A improvisação, pela sua génese espontânea, inerentemente associada à exploração e criação musical, foi uma prática que esteve sempre associada a diferentes tradições musicais e presente ao longo de toda a História da Música. Ferand diz nos que

essa alegria de improvisar enquanto se canta ou se toca um instrumento é evidente em quase todas as fases da história da música. Essa foi sempre uma força poderosa na criação de novas formas, e todo o estudo histórico que se limita à prática ou às fontes teóricas que nos foram deixadas de forma escrita ou impressa, sem levar em conta o elemento da improvisação e a vivência da prática musical, deve ser considerado necessariamente como algo incompleto, certamente um retrato distorcido. Pois quase não há um único campo na música que não tenha tido origem na prática improvisadora, nem que não tenha sido influenciado essencialmente por ela. Toda a história do desenvolvimento da música é acompanhada por manifestações de impulsos para se improvisar. (Ferand, 1961 *apud* Bailey, 1992 como citado em Lima & Albino, 2009, p. 98)

Registos documentais encontram referências à improvisação desde a Idade Média. Shih relata que “depois do colapso da cultura greco-romana, a música da Europa Ocidental era transmitida oralmente, e as novas composições eram muito provavelmente aperfeiçoadas através da performance ou criadas espontaneamente através da improvisação” (Shih, 2012, p.16). Desta forma, a improvisação era uma forma natural de criação musical. Gradualmente, com o surgimento da notação, começou a registrar-se as melodias em vez de as improvisar em cada interpretação (Grout & Palisca, 1997). Vários autores relacionam o uso, cada vez mais proeminente, da notação como um dos fatores que contribuíram para o declínio da prática de improvisação (Grout & Palisca, 1997; Borges & Cardoso, 2008; Lima & Albina, 2009).

Apesar disto, a improvisação perpetuou-se noutros modelos. No período renascentista surgiu o *organum* melismático, um estilo polifônico onde a voz grave interpretava a melodia do cantochão original, tanto tocada como cantada, mas cada nota era prolongada a modo da voz aguda cantar contra ela frases de comprimento variáveis. Esta voz aguda muitas vezes improvisava estas frases ou melismas, aumentando significativamente a duração das obras. Coloca-se a hipótese que as versões manuscritas destas obras poderão ter sido registadas a partir de interpretações improvisadas (Grout & Palisca, 1997)

No período Barroco, surgiu a prática do baixo contínuo, onde o compositor escrevia a melodia, o baixo, sendo que o acompanhamento harmónico não estava expresso na partitura, sendo indicado por cifras. Ora, a execução deste acompanhamento variava de intérprete para intérprete, podendo tocar acordes simples, introduzir notas de passagem, ornamentos ou até motivos melódicos em imitação das outras vozes, dando liberdade ao músico para criar e improvisar (Grout & Palisca, 1997).

O ato de improvisar era um elemento conscientemente introduzido nas performances musicais desta época. Desde da ornamentação nas linhas melódicas, principalmente quando estas tinham repetições, até às cadências solísticas. Normalmente estas não era escritas e esperava-se que o solista improvisasse virtuosamente nestes momentos como se comprova em obras de compositores como Haendel ou Corelli. (Lima & Albina, 2009).

No entanto, a prática da improvisação tornou-se cada vez mais pobre. Por um lado, a notação evoluiu a modo de incluir cada vez mais indicações, limitando a liberdade criativa dos intérpretes. Por outro, as formações musicais tornaram-se cada vez mais alargadas, exigindo a presença dum maestro, substituindo o executante do baixo contínuo (Lima & Albina, 2009). A tradição de deixar cadências à arte da imaginação dos intérpretes também foi gradualmente dissipando com o passar dos anos. Com o surgimento destes fenómenos,

não demorou muito para que os futuros compositores passassem a escrever suas próprias *cadenzas*, principalmente quando perceberam nos executantes certo declínio na capacidade de improvisar, Beethoven foi o primeiro a fazer isso no Concerto para piano forte n. 5, em mi bemol maior, op 17 (1809) – o *Imperador*. (Lima & Albina, 2009, p. 101)

Ao mesmo tempo, notou-se uma gradual separação entre a figura do compositor e do intérprete. Os compositores começaram a adotar uma escrita musical cada vez mais precisa, abolindo qualquer espaço para a improvisação. Por sua vez, os intérpretes também procuravam cada vez mais recriar perfeitamente o texto musical descrito na partitura. Deste modo,

no iluminismo, os intérpretes pautaram suas execuções na fidelidade à partitura, no cumprimento eficaz dos modelos interpretativos sugeridos pelos teóricos e musicólogos, uma vez que essa atitude conferia ao discurso musical maior cientificidade. A partitura, vista como recriação fidedigna da composição musical, firmou-se como modelo inquestionável de perfeita execução. (Lima, 2006, p. 57 *apud* Lima & Albina, 2009, p. 101)

A improvisação viu-se reduzida a uma atividade secundária dentro do mundo musical, vista como algo inferior à música dos aclamados compositores da época. Nas palavras de Caspurro,

a espontaneidade, aleatoriedade, indeterminismo, subjectividade e liberdade expressiva que caracterizam o acto do improviso não conseguiram concorrer, por conseguinte, com o eruditismo, controle emocional, tecnicismo e racionalização manifestados pela cada vez mais privilegiada técnica de escrever e compor, interpretar e executar. (Caspurro, 2002, p. 196)

Ao longo do século XIX, a procura por uma notação musical cada vez mais precisa e o ideal duma interpretação o mais fiel à partitura, resultou numa posição privilegiada para o compositor, onde este tinha total controlo sobre a execução musical. Olhando para o século XX, este fenómeno atinge o seu apogeu, onde surge a dicotomia emblemática da música deste século: controlo-liberdade (Grout & Palisca, 1997). Neste período encontram-se obras musicais que raramente deixam espaço para a expressão própria do intérprete (Caspurro, 2002). Nas palavras de Clarke,

in works such Messiaen's 'Modes de valeurs et d'intensités' (a 'total modal' rather than total serial piece) and Boulez's 'Structures', the compositional control of the pitch, duration, dynamic and articulation of every note leaves the performer with very little interpretative freedom, and represents something of an extreme in the continuum from compositional determinism to indeterminism. (Clarke, 1992, p. 798, *apud* Caspurro, 2002, p. 195)

Juntamente a isto, o desenvolvimento tecnológico permitiu a integração de sons eletrónicos na música, o que em si possibilitou um controlo perfeito por parte do compositor do resultado sonoro.

Neste século a liberdade ou indeterminação na praxis musical, surge como uma mais uma opção controlada por parte do compositor, visto que

a partir do instante em que existe a possibilidade de se eliminar quase que totalmente o erro, o compositor passa a poder utilizar intencionalmente o acaso em suas composições, Sequências de sons e silêncios gerados aleatoriamente ganham uma função estética na música moderna e podem ser encarados não mais como decorrência de uma limitação intrínseca do processo de produção musical (pois a tecnologia eletrônica desenvolveu meios de produção de som que permitiram reduzir a níveis mínimos esta restrição) mas sim como resultado de uma atitude intencional do compositor. (Saisse, p. *apud* Lima & Albina, 2009, p. 104)

Autores como Caspurro (2002) e Grout & Palisca (1997) vêm esta aleatoriedade como uma forma de improvisação visto que embora o compositor dê critérios e indicações concretas, muitas das vezes, a forma indeterminada de executar a obra concede ao performer a liberdade interpretativa espectável duma improvisação. Para atender às necessidades composicionais que estes estilos emergentes exigiam, começaram a surgir novos tipos de notação. Desde fragmentos de pentagramas, gráficos ou símbolos pouco convencionais, cada obra pode utilizar um sistema de notação que vá de encontro com as necessidades de cada obra.

No século XX nasceu também outro estilo especialmente criativo, o *Jazz*. Caspurro (2006) diz nos que “é plenamente demonstrado e aceite que a prática do Jazz não pode ser caracterizada sem referência a uma das suas fundamentais expressões: a Improvisação”. Este estilo musical é caracterizado por uma equilíbrio entre material escrito e material improvisado durante a performance. Isto é claramente visível numa performance sobre um *standard* de Jazz, tal como explica Caspurro

“Um exemplo tradicional de uma improvisação com base num *standard* seria: exposição do tema, improvisação ou *solo* sobre o tema exposto – o que é feita de uma forma cíclica, ou seja, quantas as vezes o improvisador determinar para a conclusão das suas ideias – e reexposição do tema” (Caspurro, 2006, p. 201)

O que guia os músicos de Jazz durante a improvisação é o encadeamento harmónico que está subordinado à melodia do tema. À imagem do Baixo Contínuo do período Barroco, a cifragem dos acordos é uma prática comum e sintetiza a informação que os músicos precisam de saber para improvisar. Este estilo ainda hoje está vivo e continua a evoluir, sendo uma via artística com escolas e cursos dedicados a este género musical.

III.4 - Contributos para a aprendizagem da improvisação

“All improvisations, whether by novices or accomplished musicians, share certain characteristics. First, all improvisations are the result of purposeful, nonrandom movements to create musical sounds over time.” (Kratus, 1996, p. 27).

Julga-se um bom princípio que a improvisação feita pelos alunos seja a criação sonora de algo com um propósito, independentemente do facto de ser uma improvisação rítmica ou entoada. Neste sentido de fazer algo “com propósito” surge um outro conceito chamado audiação.

A knowledgeable improviser is able to hear inwardly with meaning the sounds as she is making them on an instrument or voice. Gordon (1989) calls this audiation, and it enables the performer to make predictions occur in a split second and are likely to be unconscious. If one cannot audiate and make predictions as to what sounds will occur while improvising, then one cannot structure the sounds musically in a purposeful way. (Kratus 1996, p.28)

Caspurro define a audiação como a “capacidade de ouvir e *compreender musicalmente* quando o som não está fisicamente presente” (Caspurro, 2006, p. 42). Um músico capaz de audiar deverá ser capaz de compreender o fenómeno sonoro. Esta compreensão musical alarga-se a diversos domínios como a interpretação (com ou sem partitura), improvisação, composição, escrita musical de algo que se escutou, e, até, a audição. Naturalmente que a compreensão do significado musical poderá ser mais ou menos complexo, dependendo do estágio de audiação do sujeito em questão (tabela 1). Assim sendo, Gordon (2000), define que os diferentes estádios de audiação representam níveis sequenciais e hierárquicos de consciência musical.

Além destes, o autor diferencia os tipos de audiação (tabela 2) como representativos de “(...) diferentes modos de desempenho, através dos quais os sujeitos realizam a compreensão da música, seja qual for o estágio de audiação em que se encontram” (Caspurro, 2006, p. 49). Gordon explica a relação dos estádios e tipos de audiação da seguinte forma: “nem todos os tipos incluem exatamente os mesmos

estádios e, embora os estádios sejam sequenciais, os tipos não o são; contudo, alguns tipos servem de preparação para outros” (Gordon, 2000 *apud* Caspurro, 2006, p.49).

Tabela 1 Estádios de Audição (Gordon, 2000, p. 34 *apud* Caspurro, 2006, p.49)

Estádio 1	Retenção momentânea
Estádio 2	Imitação e audição de padrões tonais e rítmicos, e reconhecimento e identificação de um centro tonal e dos macrotempos
Estádio 3	Estabelecimento da tonalidade e da métrica, objectiva e subjectiva
Estádio 4	Retenção, pela audição, dos padrões tonais e rítmicos organizados
Estádio 5	Relembração dos padrões tonais e rítmicos organizados e audiados noutras peças musicais
Estádio 6	Antecipação e predição de padrões tonais e rítmicos

Tabela 2 Tipos de Audição (Gordon, 2000, p. 29 *apud* Caspurro, 2006, p.50)

Tipo 1	Escutar	Música familiar ou não-familiar
Tipo 2	Ler	Música familiar ou não familiar
Tipo 3	Escrever	Música familiar ou não-familiar ditada
Tipo 4	Recordar e executar	Música familiar memorizada
Tipo 5	Recordar e escrever	Música familiar memorizada
Tipo 6	Criar e improvisar	Música não-familiar, durante a execução, ou em silêncio
Tipo 7	Criar e improvisar	Leitura de música não-familiar
Tipo 8	Criar e improvisar	Escrita de música não-familiar

Assim, Gordon (1990) defende que os estádios de audição demonstram o grau ou fase de compreensão musical em que se encontra o aluno dentro da progressão sequencial que estes representam, enquanto os tipos de audição constam diferentes formas de apreciar a música através da audição.

Ao observar os tipos em detalhe, notamos que a improvisação musical está inserida apenas nos 3 últimos tipo revelando, por isso, uma capacidade de audiar mais complexa. A mesma autora defende que o carácter de predição intrínseco à audição (estádio 6) é o que caracteriza a competência para improvisar música. Esta capacidade

de conseguir prever os sons que ainda irão acontecer, como saber se aquela nota naquele momento específico será consonante (ou não), incorpora-se num processo que, para além de reunir imensos outros conhecimentos adquiridos e interiorizados, se expressa numa forma prática: a improvisação.

Não obstante, a mesma autora refere que a improvisação não é apenas uma manifestação de predição musical. A execução de padrões melódicos como escalas e acordes sobre a harmonia é uma prática recorrente na improvisação, uma situação que estará mais próxima do estágio 4 de audição, criando fragmentos melódicos baseados nesses padrões através de lógicas puramente teóricas.

Desta forma, para audiar e por extensão, improvisar, será necessário manipular diferentes tipos de conhecimento musical com o fim de se obter algum produto de criação musical. A improvisação, nomeadamente melódica sobre uma harmonia, exige a aplicação de algumas “regras” cujo sem as quais o desempenho criativo se torna complicado de realizar, como o respeito à progressão harmónica por exemplo. A autora menciona que muitas vezes, no ensino musical, apenas se realizam atividades denominadas criativas que apenas estimulam a exploração sonora em vez de atividades criativas que realmente procurem estimular a reconstrução criativa do conhecimento musical.

Acerca da exploração sonora, será pertinente observar os estádios para o desenvolvimento da improvisação segundo Kratus. Este autor (1991, 1995, 1996) compara a improvisação com a linguagem, comparando a aprendizagem entre ambas. Naturalmente que nem todos improvisam da mesma forma e que, segundo o autor, esta prática consiste numa progressão sequencial de práticas e comportamentos, oriunda da aquisição de conhecimentos e competências do alunos.

O autor enumera algumas estas competências com audiar e conseguir prever o resultado sonoro antes deste ser executado, saber como organizar a música de forma a ser um discurso musical coerente, ter a destreza de transformar ideias musicais em som (tanto cantado como interpretado num instrumento), possuir estratégias para estruturar uma improvisação e ter a flexibilidade de mudar de estratégia caso no momento seja necessário, conhecer as convenções estilísticas para improvisar dentro dum certo e estilo e, por fim, a capacidade de criar um estilo pessoal ao improvisar (Kratus, 1991). Assim, Kratus organiza a sequência de aprendizagem e solidificação das competências supra mencionada em estádios para o desenvolvimento da improvisação em sete estádios como se observa na tabela 3.

Tabela 3 Estádios de desenvolvimento da improvisação segundo Kratus (1991, p. 38, *apud* Caspurro, 2006, p. 160)

1)	Exploração	O aluno tenta descobrir diferentes sons e combinações de sons de uma maneira não estruturada
2)	Processo-orientado	O aluno produz padrões de uma forma mais coesa
3)	Produto-orientado	O aluno torna-se consciente de princípios estruturais como tonalidade e ritmo
4)	Fluência	O aluno manipula a sua voz ou instrumento de uma maneira mais automática e relaxada
5)	Improvisação estrutural	O aluno tem noção da estrutura global da improvisação e desenvolve um repertório de estratégias musicais ou-não musicais para concretizar a improvisação
6)	Improvisação estilística	O aluno improvisa de forma fluída sobre estilo solicitado, incorporando as respectivas características melódicas, harmónicas e rítmicas
7)	Improvisação pessoal	O musica é capaz de transcender e reconhecer estilos de improvisação para desenvolver um novo estilo

Ao serem sequenciais, espera-se que os alunos progridam entre estes estádios gradualmente, avançando quando as características de cada um estejam assimiladas no discurso musical. Comitantemente, o professor ao trabalhar a improvisação deve estar ciente de cada um destes estádios para que os guie os alunos e oriente as tarefas de forma que os alunos os atrevessem gradualmente.

Na investigação de Caspurro (2006), a autora conclui que a aprendizagem da audição tonal contribui para o desenvolvimento da improvisação melódica, salientando a importância da compreensão da harmonia no processo de aprendizagem da improvisação. A autora não duvida do papel facilitador do acompanhamento harmónico durante a improvisação melódica, visto que liberta o aluno da situação de insegurança e ansiedade provocada pelas expectativas da realização de uma tarefa *a solo* na qual ainda não possui muita experiência. Por fim, conclui que além da aquisição de vocabulário musical e ferramentas para improvisar melodicamente, são necessárias experiências contínuas e constantes de improvisação, a fim do aluno ser capaz de concretizar o processo criativo. Mesmo que este seja capaz de audiar e projetar

mentalmente o que quer improvisar, sem a prática regular, poderá não ser capaz de traduzir o seu pensamento em som, marcando assim a importância de uma prática regular da improvisação.

III.5 - A Pertinência da Improvisação no currículo da disciplina de Formação Musical

A improvisação é um conteúdo abordado na disciplina de Formação Musical, tal como é previsto na maioria dos programas curriculares. No entanto, qual é a razão da improvisação constar no currículo desta disciplina e não, por exemplo, no instrumento?

Antes de responder a estas questões, debrucemo-nos sobre o conceito de literacia musical. Mills & McPherson (2006) consideram que alguém que seja literato musicalmente deve ser capaz de fazer música, ser crítico à música que faz, expressar a sua opinião acerca de obras que escuta, ler e escrever notação musical. Além disto, os autores comparam a literacia musical com a literacia da linguagem materna. Para Encarnação, a literacia musical inclui “a capacidade de ouvir perceptivelmente e criticamente a experiência musical e participar no processo de improvisação, composição, regência e/ou interpretação” (2002, *apud* Pedroso, 2004, p.9).

Refletindo neste paralelismo entre a linguagem falada e a linguagem musical, como já foi referido anteriormente, a capacidade de improvisar é comparável ao uso da linguagem. Nas palavras de Dobbins,

The capacities for creative self-expression and spontaneous conversational interaction indicate a person's proficiency in the use of a verbal language. The most exactly equivalent music skill is that of improvisation: the spontaneous expression of musical images that directly reflect the immediate ideas, emoticons and sensations of the improviser. (Dobbins, 1980, p. 36-37)

Assim sendo, a improvisação é vista como mais um dos elementos que integram nesta qualificação de um músico literato.

Voltando à questão inicial, partindo da premissa que a Formação Musical é uma disciplina que promove uma compreensão auditiva inteligente e a aquisição de uma literacia musical alargada (Pedroso, 2004), é natural que a improvisação pertença ao currículo desta disciplina. Segundo Gordon (2000), a improvisação e a criatividade são competências que surgem através da inferência ou generalização do conhecimento, ou

seja, ouvir, executar, ler, compor, todas estas, competências musicais que são trabalhadas na Formação Musical. Além disto, Kratus (1990) afirma que o trabalho de improvisação incentiva a predisposição para uma atitude criativa, imaginativa e musicalmente independente por parte dos alunos, sendo uma manifestação do entendimento sintático da música. Na ótica de Joan Chamorro,

Como improvisar sobre um acorde maior (por exemplo) se não soubermos como soa, senão conseguirmos cantar as notas que o formam ou a escala ou escalas que fazem parte desse acorde? Como podemos pretender improvisar sobre uma progressão de acordes se não a entendemos, senão formos capazes de a reconhecer? (Chamorro, 2005 *apud* Neves, 2018, p. 26)

O trabalho que o autor menciona como reconhecer, cantar notas, compreender a construção das escalas ou reconhecer acordes, são todas atividades próprias da disciplina de Formação Musical. Se realmente a disciplina cumpre a sua função em criar nos alunos uma compreensão musical tanto teórica como auditiva, a improvisação deveria surgir na Formação Musical como um complemento onde os alunos podem aplicar e expressar essa compreensão musical.

Voltando à questão da improvisação na disciplina de instrumento, há efetivamente autores que defendem a improvisação na disciplina de instrumento. Pedro de Alcantara (2011) defende a prática da improvisação no estudo regular do instrumento. Bradshaw (1980) também refere que a improvisação é uma ferramenta que permite explorar e abordar alguns dos conceitos a ensinar nas aulas de instrumento. Efetivamente não há razão para não se realizar improvisação nas aulas de instrumento mas perante o atual modelo de ensino, poderão haver outras prioridades como o trabalho de aperfeiçoamento técnico e o contacto e interpretação de diferente repertório. Peixinho (2013) explora esta temática dizendo que

neste modelo de ensino, espera-se que, à medida que o aluno vai contactando com repertório de diferentes períodos musicais e suas estéticas, desenvolva competências expressivas, de uma forma progressiva e natural, num processo de aculturação musical, e a par da aquisição de outras competências. Ao longo deste processo há uma aprendizagem da linguagem musical desta estética, na sua complexidade e possibilidades expressivas, e abrem-se caminhos para que a individualidade musical se manifeste. Todavia, poucos são os caminhos objectivamente traçados para que o aluno cresça e reconheça qual é a sua. Não nos podemos esquecer que, neste modelo, os alunos estão a ser educados para ser intérpretes. (Peixinho, 2013, p. 63)

Não pretendendo ignorar a importância de um aluno improvisar no seu instrumento e dos potenciais benefícios de alargar a prática de improvisação à disciplina de instrumento, realça-se a importância de se trabalhar a improvisação na disciplina de Formação Musical, visto que esta disciplina potencialmente torna-se o único local onde um aluno de formação erudita irá desenvolver as competências necessárias para improvisar.

Posto isto compreende-se a necessidade da Formação Musical se afirmar como uma disciplina onde se promove uma compreensão alargada do conhecimento musical, onde se improvisa e onde se estimula competências relacionadas com esta prática. Todavia na Formação Musical, exatamente por albergar tantos conteúdos no seu currículo, nem sempre poderá ser possível trabalhar a improvisação como seria desejado. Esta negligência da improvisação poderá levar autores como Caspurro (2007) a afirmar que alunos de formação erudita mostram dificuldades em “improvisar, em compreender harmonia, ler ‘à primeira vista’, transpor, tocar ‘de ouvido’, ou, de um modo geral, criar música” (p. 2). Naturalmente que observa-se, cada vez mais, conjuntos de jazz ou *Big Band* nas escolas de música que proporcionam aos alunos um contacto com uma linguagem que privilegia a improvisação. Assim, não se considera a afirmação de Caspurro uma verdade absoluta, mas surge a necessidade de se verificar como é que a improvisação é abordada na disciplina de Formação Musical.

III.6 - Metodologia

Conforme já foi referido, esta dissertação pretende apresentar um estudo crítico que reflita sobre as práticas da improvisação na disciplina de Formação Musical dentro da Academia de Música de Espinho. Escolheu-se esta escola como amostra pois esta foi o polo de estágio da Prática Letiva que este documento contempla. Esta investigação foi realizada através duma metodologia qualitativa, criando um cruzamento entre o as planificações trimestrais de Formação Musical da Academia de Música de Espinho, a escola onde decorreu Prática de Ensino Supervisionada relativa ao presente relatório, depoimentos do corpo docente de Formação Musical da mesma instituição e um diário de bordo acerca das aulas da Prática Letiva onde se realizaram atividades relacionadas com a improvisação.

De seguida, os dados obtidos destes três elementos foram organizados em cinco categorias relacionadas com a forma como a improvisação é abordada nesta instituição: atividades, estratégias, recursos, avaliação e perspetiva perante a improvisação. Ao querer investigar as abordagens da prática de improvisação torna-se imperativo organizar e compilar as atividades e estratégias realizadas nas práticas dos docentes desta instituição e também as realizadas nas aulas do estágio; os recursos utilizados surgem como elemento interessante de se verificar já que diferentes abordagens à improvisação poderão requerer diferentes materiais e recursos; a avaliação, como uma função essencial no processo ensino-aprendizagem, surge como uma questão a averiguar quais os critérios que se deve utilizar para avaliar uma improvisação no contexto desta disciplina; por fim, considera-se relevante saber a opinião dos docentes acerca desta prática.

III.6.1 - Dados recolhidos: Planificações Trimestrais da disciplina de Formação Musical

A Academia de Musica de Espinho contém Planificações Trimestrais onde constam os conteúdos a ser abordados, as atividades a serem realizadas, estratégias propostas, competências essenciais que os alunos deverão adquirir e avaliação relativa a cada período ao longo dos 8 graus da disciplina de Formação Musical. A improvisação surge normalmente como um conteúdo ou uma atividade ao longo de todas estas

Planificações Trimestrais. Assim, procedeu-se a uma análise e condensação de toda a informação relativa à improvisação presente nestes documentos.

III.6.2 - Dados recolhidos: Entrevistas

Os depoimentos do corpo docente foram registados através de entrevistas. Haguette define entrevista como “um processo de interação social entre duas pessoas no qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado” (1997, p. 75).

Segundo a autora Isabel Guerra (2006), as entrevistas devem ser marcadas com antecedência, sendo necessário informar ao entrevistado a duração média prevista. No início da entrevista deve-se explicitar o objeto de estudo, o papel do entrevistado na investigação, a duração e a licença para gravar.

Deste modo, as entrevistas foram agendadas antecipadamente com os Professores de Formação Musical da Academia de Música de Espinho que se disponibilizaram a participar neste estudo, consoante as suas disponibilidades. No momento das entrevistas, os entrevistados consentiram à gravação das mesmas, registando esta autorização em formato áudio, juntamente com a entrevista em si.

Tendo em conta a variável em estudo, a forma como a improvisação é abordada na disciplina de Formação Musical, pretendia-se entrevistar todo o corpo docente da disciplina de Formação Musical da Academia de Musica de Espinho. No entanto, só foi possível entrevistar três dos seis dos docentes desta instituição. O docente A e C eram do sexo masculino enquanto a docente B era do sexo feminino. O docente A tinha o grau académico de Licenciatura, exercendo a atividade docente há cerca de trinta anos e dava aulas a todos os graus nesta academia; a docente B também tinha o grau académico de Licenciatura e uma pós-graduação, exercendo a atividade docente há 12 anos e dava aulas às turmas entre o 1º ao 5º grau; por fim, o docente C tinha o grau de Mestrado, exercendo a atividade docente há 32 anos e dava aulas a turmas do 5º e 7º grau. No momento das entrevistas, os entrevistados consentiram à gravação das mesmas, registando esta autorização em formato áudio, juntamente com a entrevista em si.

Miranda (2006) considera que das várias formas de entrevistas, as mais relevantes são a entrevista estruturada, semiestruturada e aberta. Nesta investigação

recorreu-se às entrevistas semiestruturadas. Segundo o mesmo autor, neste estilo de entrevistas, o entrevistador deve seguir um conjunto de questões previamente concebidas, mas fá-lo de modo a assemelhar-se a uma conversa informal. O papel do entrevistador é de conduzir a discussão para assuntos pertinentes, fazendo perguntas adicionais para esclarecer pontos que ficaram vagos ou pouco claros, ou para ajudar a recompor o contexto da entrevista, caso o entrevistado divague do assunto em questão.

As perguntas foram desenhadas a modo de melhor compreender a forma como os docentes trabalham a improvisação nas aulas, que estratégias e recursos utilizam, que critérios utilizam para avaliar uma improvisação dum aluno e qual a perspectiva pessoal deles perante a improvisação enquanto conteúdo da disciplina.

Mais especificamente, pretendeu-se responder às seguintes questões-guia:

- Qual é a sua formação académica?
- Quanto anos tem de tempo de serviço?
- Quanto anos tem de tempo de serviço na Academia de Musica de Espinho?
- A que graus leciona nesta escola?
- Aborda a improvisação nas aulas?
- Que tipos de improvisação costuma realizar? Melódica, rítmica, instrumental/vocal?
- Que estratégias costuma utilizar para abordar a improvisação?
- Que recursos utiliza para abordar a improvisação?
- Como avalia a improvisação realizada pelos alunos?
- Acha que a improvisação deve ser trabalhada na disciplina de Formação Musical?
- Qual é a importância da improvisação dentro da disciplina de Formação Musical?

Depois de todas as entrevistas autorizadas, gravadas e transcritas na íntegra, efetuou-se a análise e categorização das respostas obtidas. Isabel Guerra (2005) defende que

É um pressuposto que a análise de conteúdo é uma técnica e não um método, utilizando o procedimento normal da investigação – a saber, o confronto entre um quadro de referência do investigador e o material empírico recolhido. Nesse sentido, a análise de conteúdo tem uma dimensão descritiva que visa dar conta do que nos foi narrado e uma dimensão interpretativa que decorre das interrogações do analista face a um objecto de estudo, com recurso a um sistema

de conceitos teórico-analíticos cuja articulação permite formular as regras de inferência. (Guerra, 2006, p.62)

Segundo o autor Laurence Bardin (2016), a análise de conteúdo cumpre duas funções: heurística, “onde a análise de conteúdo enriquece a tentativa exploratória, aumentando a propensão para a descoberta”; e a “administração da prova”, onde a análise de conteúdos confirma ou infirma hipóteses, questões ou afirmações relacionadas ao material que se está a analisar (p. 30). A fim de organizar as informações obtidas na investigação, o material foi submetido a uma categorização.

O mesmo autor define categorização como “uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos” (1997, p. 117). Desta forma, os elementos ficam organizados em característica diferenciadas por uma característica comum. Ao classifica-los por categorias, suscita-se a oportunidade de questionar o que é que cada elemento tem em comum com todos os outros, ou então, qual é o vínculo analógico entre eles.

Na categorização relativo a este estudo, optou-se por apenas haver uma dimensão “Improvisação” visto que todo o discurso das entrevistas cingiu à volta deste tópico. As categorias nas quais se enquadraram o discurso foram “Atividades”, “Estratégias”, “Recursos”, “Avaliação” e “Perspetiva perante a improvisação”. Estas categorias vão de encontro com as temáticas mais relevantes para atingir o objetivo do estudo em causa e foram o denominador comum entre as diferentes fontes de dados do estudo. A transcrição das entrevistas e a codificação dos dados segundo estas categorias encontra-se em anexo.

III.6.3 - Dados recolhidos: Diários de Bordo

No decorrer da Prática Letiva investigação, surgiu a oportunidade de se realizar cinco aulas com atividades relacionadas com a improvisação. Não foi possível dedicar mais aulas do estágio a esta finalidade mas devido a constrangimentos de tempo e o facto que o professor cooperante precisar de abordar outros conteúdos com as turmas.

À imagem das outras aulas realizadas nesta Prática, foram efetuadas planificações e reflexões que descreverem o processo de preparação de aula e opinião

do mestrando acerca da forma de como estas correram. Estas planificações e reflexões cumpriram a função dum Diário de Bordo que, segundo Lessard-Hébert, Goyette e Boutin (1994), deve ser dum documento descritivo onde se relata os diversos elementos concretos da situação e as reflexões pessoais e vivências do investigador. Assim sendo, serão expostos estes relatos a modo de obter conhecimento empírico acerca da realização da improvisação em contexto de sala de aula.

Dentro de todas as planificações, destacamos as cinco em que se realizaram atividades de improvisação, especificamente, a 5^o planificação do 8^o ano, a 8^o planificação do 8^o ano, a 2^a planificação do 11^o ano, a 8^a planificação do 11^o ano e a 9^a planificação do 11 ano.

Tal como já foi referido no Capítulo I (página 15), a turma do 8^o ano (4^o grau) pertencia ao regime articulado da Academia de Música de Espinho e era constituída por dois turnos. Aquele com o qual se trabalhou ao longo do ano tinha 12 alunos.

A turma do 11^o ano (7^o grau) pertencia ao regime de ensino profissional e a turma tinha 14 alunos, dos quais 3 frequentavam a disciplina de Big Band.

III.7 - Análise dos dados recolhidos

III.7.1 - Atividades

Para perceber quais as atividades realizadas no âmbito da improvisação na disciplina de Formação Musical na Academia de Música de Espinho, o primeiro procedimento foi ler e verificar a informação presente nas Planificações Trimestrais resultando na Tabela 4, onde se organizou as atividades previstas no âmbito da improvisação ao longo de todos os graus.

Ao debruçarmo-nos sobre estes dados, podemos observar que há dois tipos de atividades principais: improvisação rítmica e improvisação melódica. A improvisação rítmica é prevista ser “livre e com sentido de frase” entre o 1º e 3º grau e no 5º grau é suposto realizar-se improvisação rítmica com compassos irregulares. Nas planificações referentes ao 4º, 7º e 8º grau não há qualquer menção de improvisação rítmica.

A improvisação melódica tem bastantes mais informações do que a rítmica e demonstra que há uma dificuldade crescente nesta atividade ao longo de cada grau. Entre o 1º e o 3º grau pede-se que a improvisação seja entoada sem nome de notas sobre um encadeamento harmónico, enquanto a partir do 4º grau, é sempre pedido que se improvise com nome de notas. Além disto, o programa prevê que a partir do 3º grau se improvise com o instrumento musical de cada aluno como alternativa à voz.

Acerca do acompanhamento harmónico, prevê-se que este também vá ficando gradualmente complexo. Os acordes que são abordados em aula, tanto em termos teóricos como práticos, deverão aparecer nos encadeamentos. Assim, acordes que surjam em exercícios de reconhecimento escrito ou auditivo de acordes também constarão nas improvisações.

Tabela 4 Atividades previstas no âmbito da improvisação segundo as Planificações Trimestrais de Formação Musical em cada grau

Grau	Atividades previstas no âmbito da improvisação
1º Grau	- Rítmica: livre e com sentido de frase - Melódica: sem o nome das notas sobre uma sequência harmónica
2º Grau	- Rítmica: livre e com sentido de frase - Melódica: sem o nome das notas sobre uma sequência harmónica
3º Grau	- Rítmica: livre e com sentido de frase - Melódica: sem o nome das notas a partir de um fragmento dado ou sobre uma sequência harmónica ou no instrumento.
4º Grau	- Melódica: sem nome de notas ou no instrumento sobre uma sequência harmónica baseada nas seguintes funções: I5, IV5, ii6 e V5
5º Grau	- Melódica: com o nome das notas ou no instrumento a partir de uma sequência harmónica utilizando nas seguintes funções: I5, I6, IV5, IV6, ii5, ii6, V5, V6, V7 e vi 5 no modo maior, e i5, i6, iv5, iv6, ii°6, V5, V6, V7 e VI5 no modo menor, em tonalidades maiores e menores com 2 alterações (1º período) e 4 alterações (2º e 3º período)
6º Grau	- Rítmica com compassos irregulares - Melódica: com o nome das notas ou no instrumento a partir de uma sequência harmónica utilizando os acordes já abordados, acordes de sétima maior, sétima menor e V/V no modo maior, utilizando tonalidades maiores e menores
7º Grau	- Melódica: com o nome das notas ou no instrumento a partir de uma sequência harmónica utilizando os acordes já abordados, utilizando tonalidades maiores e menores
8º Grau	- Melódica: com o nome das notas ou no instrumento a partir de uma sequência harmónica utilizando os acordes já abordados, utilizando tonalidades maiores e menores

Olhando para os depoimentos dos docentes, todos eles realizam improvisação nas suas práticas letivas. A atividade mais comum de improvisação, realizada por todos os entrevistados, é a improvisação melódica sobre um encadeamento harmónico,

embora o Docente A e o Docente C também pratiquem improvisação rítmica com menos frequência nas suas aulas. A improvisação melódica é realizada sem ou com nome de notas sendo que, tal como está previsto no programa, só se realiza com nome de notas em graus mais avançados devido à dificuldade acrescida ou não se realiza de todo.

A improvisação ao instrumento é realizada por todos estes professores. No entanto, esta atividade nem sempre é concretizável devido aos constrangimentos fruto dos alunos precisarem de transportar os seus instrumentos para a aula de Formação Musical.

O Docente A conta que dentro das atividades que apelam à criatividade , faz jogos de imitação. "Quando se fazem jogos de imitação para adquirir vocabulário, também concomitantemente se fazem jogos de improvisação para estimular a procura de materiais por parte de cada aluno".

Nas práticas letivas do estágio foram realizadas atividades relacionadas com a improvisação em cinco aulas diferentes. Foi compilado na tabela 5 todas as aulas e as atividades relacionadas com a improvisação realizadas nas mesmas. Como podemos observar na tabela 5, houve uma predominância de aulas com improvisação melódica, em relação à improvisação rítmica. Foi incluída nesta tabela aulas com atividades de composição. Isto deve-se ao facto da atividade de composição por um lado ser um processo criativo musical com bastante semelhanças à improvisação, e por outro, ter sido uma atividade que estimulou competências do domínio criativo dos alunos.

Nota-se que na 8ª planificação da turma do 8º ano a “Improvisação Melódica sem nome de notas sobre o mesmo encadeamento harmónico” está entre parêntesis pois embora essa atividade tenha sido planificada, acabou por não se realizar nessa aula por constrangimentos de tempo.

Tabela 5 Planificações com atividades relacionadas com a improvisação na Prática Letiva

Turma	Nº da planificação da aula	Atividade Planificada
8º ano	5ª Planificação	Improvisação Melódica sem nome de notas sobre um encadeamento harmónico
	8ª Planificação	Composição Melódica sobre um encadeamento harmónico; (Improvisação Melódica sem nome de notas sobre o mesmo encadeamento harmónico)
11º ano	2ª Planificação	Improvisação Melódica com nome de notas sobre um encadeamento harmónico
	8ª Planificação	Composição Melódica sobre um encadeamento Harmónico; Improvisação Melódica com nome de notas sobre o mesmo encadeamento harmónico
	9ª Planificação	Improvisação rítmica sobre a forma de jogos de pergunta-resposta

III.7.2 - Estratégias

Com vista de compreender a forma de operacionalizar as atividades em contexto de sala de aula, foi importante compreender as estratégias que se utilizam nestas mesmas. As planificações trimestrais não continham explicitamente nenhuma estratégia acerca destas atividades, por isso consultou-se os testemunhos dos Docentes.

Nenhum dos docentes comentou acerca de estratégias para a improvisação rítmica. No que diz respeito à improvisação melódica sobre um encadeamento harmónico, todos os Docentes apelam à compreensão e análise da progressão

harmónica. Os alunos escutam o encadeamento, entendem a base harmónica (as notas fundamentais dos acordes) e só depois improvisam.

O Docente A e o Docente C apelam à composição escrita ainda antes da improvisação para que os alunos possuam uma boa base teórica sobre o processo criativo antes de procederem à composição no momento. O Docente A refere que é comum que ao trabalhar este conteúdo, o encadeamento repita três vezes: “numa primeira volta, têm de compor uma melodia e depois dão mais duas voltas ao encadeamento, e em cada uma delas improvisam”, concretizando o raciocínio acima referido.

O Docente C conta que nas suas práticas limita o leque de notas que os alunos podem utilizar. Inicialmente apenas podem usar as notas fundamentais dos acordes, e à medida que vão trabalhando a improvisação, o Docente aborda as notas ornamentais e os alunos vão aplicando estes conhecimentos às suas composições.

A Docente B menciona que coloca “todos juntos a improvisar baixinho, para se sentirem à vontade das primeiras vezes”, caso os alunos se sintam expostos ou desconfortáveis ao improvisar.

Da experiência das práticas letivas, relativamente à improvisação melódica, houve sempre um trabalho prévio para a compreensão harmónica do encadeamento onde se iria basear as improvisações. A fim de criar nos alunos uma consciência da progressão harmónica, cantou-se as notas dos acordes, analisou-se as funções harmónicas dos mesmos e compôs-se sobre os encadeamentos.

Para a improvisação rítmica foi realizado um jogo de pergunta-resposta rítmica, usando sons vocais sem tom definido. O jogo de pergunta resposta começou com os alunos, em grupo, imitarem vocalmente aquilo que o professor executou, depois, o professor indicava um aluno para ser aquele que criava o padrão inicial para o resto da turma repetir, e por fim, o professor executou uma frase rítmica e indicava a um aluno para responder, individualmente, com um resposta rítmica diferente.

III.7.3 - Recursos

Em termos de recursos, os Docentes frequentemente utilizam reportório como base para os encadeamentos harmónicos em detrimento de criarem os seus próprios encadeamentos. O Docente A afirma que “o ideal seria passar por vários tipos

de reportório” mas que prioriza uma música que contenha os conteúdos harmónicos que pretende trabalhar. Diz também que o reportório do classicismo e a música pop são o reportório mais fácil de controlar. O Docente B afirma que costuma utilizar o *Lied* como base para as suas improvisações, após já o ter trabalhado. O Docente C afirma usar obras do período barroco, clássico ou romântico.

O Docente A mostra interesse no programa *musescore* como um editor de partituras por ser *freeware*, ou seja, é grátis e acessível a todos os alunos e consegue reproduzir os encadeamentos harmónicos aí e os alunos conseguem compor as suas melodias lá.

Nas práticas letivas as progressões harmónicas para as improvisação foram ou construídas especificamente para as aulas (na aula do 8º ano, 5ª planificação e na do 11º ano, 2ª planificação) ou foram progressões retiradas de reportório pop, especificamente de duas músicas dos Beatles (*Let it Be* na aula do 8º ano, 8ª planificação; *Yesterday* na aula do 11º ano, 8ª planificação). Uma ferramenta útil que foi utilizada nas práticas letivas foi a aplicação para android chamada *Chordbot* que reproduz uma série de acordes selecionada pelo utilizador e a aplicação reproduz essa série em *loop*, algo útil pois dá a possibilidade ao professor de facilmente ter uma alternativa a tocar a progressão a piano.

III.7.4 - Avaliação

Não está previsto no programa da disciplina que a improvisação seja realizada em contexto de momento de avaliação formal. Por este motivo, nunca foi avaliado formalmente a improvisação durante a prática letiva.

Os docentes, quando questionados acerca de que critérios utilizariam caso fossem avaliar uma improvisação, unanimemente concordaram que se deve aferir se o aluno tem um boa perceção de estrutura frásica, se os alunos respeitam o encadeamento harmónico em termos de notas e se soa bem.

O Docente A salienta ainda questões como o virtuosismo, a realização técnica, a imitação, o desenvolvimento melódico, o contraste, o impulso rítmico e se o aluno é ritmicamente imaginativo.

A Docente B realça questões como fluidez no discurso musical e a naturalidade dos alunos ao improvisar, pois realça que naturalidade só surge se os alunos tiverem

uma boa percepção da frase e do campo harmónico. Comenta também que a valoriza a criatividade dos alunos, mas este não é o fator mais importante.

III.7.5 - Perspetiva perante a improvisação

Todos os Docentes afirmaram convictamente que a capacidade de improvisação é fulcral para qualquer músico ao serem questionados sobre a sua perspetiva perante esta prática. O Docente A comenta que “a improvisação poderá ser extremamente útil para aprender música, (...) não só para a pessoa trabalhar o seu ouvido mas o conhecimento do instrumento”. A Docente B vê a improvisação como um ferramenta útil tanto para os instrumentistas profissionais como os professores. O Docente C vê a improvisação como “Um complemento e um desenvolvimento das competências que adquirem noutros exercícios”. Além disto, a “Improvisação tem que ser trabalhada e é fundamental para os alunos desenvolverem a sua criatividade, mesmo que não sigam música no futuro mas faz parte da cultura deles” (Docente C).

No entanto, no caso específico da Academia de Música de Espinho, como já foi referido, a improvisação não consta como um elemento de avaliação formal. Desta forma, a Docente B confessa que não faz um trabalho exaustivo de improvisação visto que “nem sequer está previsto nas provas e nós temos um programa extenso pelo que não conseguimos fazer tudo conforme gostaríamos”.

O Docente A é da opinião que “a improvisação não é assim tão trabalhada na formação musical, existem algumas abordagens de improvisação, e acho que há outros que não ensinam a improvisar...”

O Docente A e C concordam que a improvisação devia ser uma prática alargada à disciplina de instrumento. Nas palavras do Docente C, “A improvisação no instrumento, que por vezes, no meu entender, é um foque do ensino na área do instrumento que nem sempre é desenvolvida, também não há tempo para isso. Os professores de instrumento, e bem, estão canalizados para cumprir o programa e nem sempre conseguem explorar esta apetência musical que é a improvisação”. Mais uma vez, a questão do cumprimento dos programas é realçada.

Das aulas lecionadas, o investigador conseguiu observar a perspetiva dos alunos perante serem confrontados com atividades de improvisação. Os alunos do 8º

ano mostraram alguma ansiedade e até embaraço ao improvisar, claramente por não estarem habituados à atividade. Devido às limitações de tempo, não se conseguiu observar e aferir concretamente as capacidades de improvisação da turma. A atividade de composição mostrou-se uma novidade visto que nenhum dos alunos tinha composto até aí.

A turma do 11^o é um caso interessante. A Escola Profissional de Musica de Espinho tem uma *Big Band* e três dos alunos da turma pertenciam a este conjunto, o que significa que tinham uma aula extracurricular de *Big Band* onde contactaram com o repertório jazzístico e com a improvisação, ao contrário do resto da turma que não tinha essa disciplina. Sempre que se realizou improvisação melódica nas aulas, estes três alunos tiveram sempre uma melhor prestação que o resto da turma, mostrando-se mais confiantes, com maior vontade a improvisar e sendo mais ambiciosos com o seu discurso musical do que o resto da turma, que mostrava alguma falta de confiança ao improvisar, embora conseguissem o fazer numa forma afinada e respeitando a harmonia.

No que diz respeito à atividade de composição e improvisação sobre o mesmo encadeamento harmónico, os alunos manifestaram que não tinham muita experiência na área de composição, pois não era comum comporem melodias nas suas aulas de Teoria e Análise Musical e quando compunham normalmente era um exercício puramente teórico e nunca entoavam as melodias que criavam. Notou-se nesta abordagem de composição antes da improvisação uma maior familiaridade com o acompanhamento harmónico e, conseqüentemente, a improvisaram bastante bem, cantando afinado e respeitando a harmonia.

III.8 - Reflexão final dos dados

Esta investigação sofre algumas limitações. Ao que diz respeito aos depoimentos dos docentes para aferir as práticas realizadas neste estabelecimento de ensino, o estudo teve por base apenas três entrevistas de três docentes, quando há seis docentes para esta disciplina, sendo que esses não se disponibilizaram para realizar a entrevista. Além disto, assinala-se a falta de tempo como um fator que impediu uma experimentação e uma prática de improvisação mais recorrente nas aulas do estágio.

Dos depoimentos dos professores podemos concluir que há uma grande predominância de atividades de improvisação melódica. Embora todos eles consideram a improvisação ao instrumento uma atividade de grande proveito para os alunos, consideram esta atividade pouco prática de se realizar nas suas aulas em termos de logística.

Todos enfocam a compreensão da harmonia como forma de promover o desempenho ao improvisar melodicamente. Também demonstraram um grande interesse em que os alunos improvisem expressando noções de forma musical, fluidez de discurso e criatividade.

Chega à luz desta investigação que o facto da improvisação não constar como elemento de prova oral acaba por ser colocada em segundo plano pois, segundo a Docente B, é uma necessidade priorizar os outros conteúdos devido ao extenso programa. Apesar disto, os Docentes unanimemente consideraram que a capacidade de improvisação é algo de extrema importância a ser desenvolvida nos alunos.

Olhando para a experiência nas aulas do estágio, foi possível observar que as atividades de improvisação eram tarefas fora da zona de conforto dos alunos de 8º ano e 11º ano, com a exceção dos alunos do 11º ano que frequentavam a Big Band. Ao longo das atividades realizadas nestas aulas notou uma pequena evolução na qualidade de improvisação e principalmente notou-se que com a prática, iam ficando mais familiarizados e confortáveis com as atividades, o que nos leva a concluir que seria positivo que os alunos improvisassem com maior regularidade.

Ao confrontarmo-nos com o elemento das aulas de Big Band, levanta-se mais uma lacuna desta investigação. Teria sido interessante ter-se abordado os professores desta disciplina para saber como eles trabalham a improvisação. Pois, se realmente há diferença notável entre os alunos que tem Big Band e os que não tem, então que

trabalho é realizado nesta disciplina acerca da improvisação? Que estratégias eles usam? O que é que podemos aprender com o trabalho deles e adaptar à nossa realidade? Ou trata-se apenas do facto que estes alunos contactam regularmente com a improvisação, traduzindo-se numa melhor capacidade de improvisar? Infelizmente, devido a constrangimentos de tempo de investigação, principalmente do quão tarde este ponto de vista surgiu, já não foi possível entrevistar estes professores.

Considerações finais

Este documento é fruto de todas as aprendizagens dum ciclo de estudos, marcado por um ano letivo de Prática de Ensino Supervisionada. Ao longo deste último ano, foi possível experienciar a realidade dum docente numa espaço seguro, onde foi incentivada a experimentação de estratégias e atividades novas no contexto de sala de aula. Desta forma, considera-se um privilégio a oportunidade de realizar este momento de formação profissional na Academia de Música de Espinho.

A investigação realizada permitiu a exploração dum conteúdo bastante controverso, no entanto, toda o processo de investigação revelou-se ser extremamente enriquecedor para o mestrando. Lamenta-se a falta de momentos de criação musical e a falta de verificação da eficácia de estratégias para o ensino da improvisação.

No entanto, isto abre portas para uma futura investigação noutro ciclo de estudos. Considera-se uma hipótese viável a investigação do trabalho realizado nas disciplinas ligadas ao jazz no que diz respeito à improvisação e até que ponto seria viável a aplicação dum trabalho semelhante nas aulas de Formação Musical. Desta forma, este ano de vivências e esta investigação motivam a realização duma outra investigação futura.

Finalizamos esta reflexão com a esperança que este documento possa contribuir positivamente qualquer leitor interessado nesta temática, e humildemente incentivando a estes, caso sejam músicos ou estejam na posição dum docente de música, que improvisem e improvisem com os seus alunos. Procura-se formar músicos neste século que não estejam limitados a uma partitura. Procurem ser criativos e, acima de tudo, procurem fazer música.

Referências Bibliográficas

- Academia de Música de Espinho. (2014). *Projeto Educativo: 2014 – 2017*. Espinho: AME.
- Agrupamento de Escolas Dr. Manuel Gomes de Almeida (2017). *Projeto Educativo: 2017 – 2020*. Espinho: AEMGA
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2007). *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma perspectiva de desenvolvimento e aprendizagem*. Coimbra: Edições Almedina.
- Alcantra, P. (2011). Improvisation. In *Integrated Practice: Coordination, Rhythm and Sound – The Integrated Musician*. New York: Oxford University Press
- Apple, M. & Nóvoa, A. et al. (1998). *Paulo Freire: Política e Pedagogia*. Porto: Porto Editora.
- Arends, R. (1995). *Aprender a Ensinar*. Madrid: Editora McGraw-Hill
- Arends, R. (2008). *Aprender a Ensinar*. Madrid: Editora McGraw-Hill, 7º ed.
- Azzam, A. M. (2009). Why creativity now? A conversation with Sir Ken Robinson. *Teaching for the 21st Century*, 67, 22-26.
- Azzara, C. (1999). An Aural Approach to Improvisation. *Music Educations Jornal*, 86 (3), 21-25
- Azzara, C. (2002). Improvisation. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning: A project of the Music Educators National Conference*. Oxford: Oxford University Press, pp. 172
- Bardin, L. (2011). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Borges M. J & Cardoso J. P. (2008). *História da Música: da Antiguidade ao Renascimento (Vol.I)*. Lisboa: Sebenta.

- Bradshaw, M. (1980). *Improvisation and Comprehensive Musicianship*. Music Educators Journal, Vol 66, Nº 5. London: Sage Publications
- Briggs, N. L. (1987). *Creative improvisation: A musical dialogue* (Doctoral dissertation, University of San Diego). *Dissertation Abstracts International*, 47(8), 27'87A.
- Cardoso, F. (2011). *A Improvisação Vocal como Ferramenta para as Aulas de Educação Musical*. *Revista de Educação Musical*, 137 (5), 27
- Caspurro, H. (2006). *Efeitos da aprendizagem da audição da sintaxe harmónica no desenvolvimento da improvisação*. (Tese de Doutoramento, Universidade de Aveiro)
- Costa, D. (2015). *A importância da improvisação e o seu papel na formação de jovens músicos: contexto de Formação Musical e História da Cultura e das Artes* (Dissertação de Mestrado por publicar, Universidade do Minho)
- Day, C. (2001). *Desenvolvimento Profissional de Professores*. Porto: Porto Editora.
- De Ketele, J. & Roegiers, X. (1993). *Méthodologie du recueil d'informations*. Bruxelles: De Boeck-Wesmael.
- Dobbins, B. (1980). *Improvisation: An essential element of musical proficiency*. In Music Educators Journal, 66 (5)
- Dobránszky, E. A. (1992) *No tear de palas*. Imaginação e gênio no século XVIII: uma introdução. Campinas: Papyrus,
- Domingos, A. M., Neves, I. P. & Galhardo, L. (1981). *Uma forma de estruturar o Ensino e a Aprendizagem*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Estrela, A. (1990). *Teoria e Prática de Observação de Classes-Uma Estratégia de Formação de Professores*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.
- Ferreira, M. S. & Santos, M. R. (2000). *Aprender a ensinar, Ensinar a aprender*. Porto: Edições Afrontamento.

- Fautley, M. (2010). *Assessment in Music Education*, P. 10. Oxford: Oxford University Press
- Gainza, V. (1990). *Fundamentos da Improvisação Musical: Síntese de experiências*. Revista de Educação Musical, Porto: APEM, 67
- Gordon, E. E. (2000). *Teoria da Aprendizagem Musical: Competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Grout, D. & Palisca, C. (1997). *Historia da musica ocidental*. 1st ed. Lisboa: Gradiva.
- Guerra, I. C. (2006). *Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo – Sentidos e formas de uso*. Cascais: Príncipia Editora.
- Haguette, T. M. F. (1997) *Metodologias qualitativas na Sociologia*. 5.^a edição. Petrópolis: Vozes.
- Kratus, J. (1990). Structuring the Music Curriculum for Creative Learning. *Music Educators Journal*, 76(9)
- Kratus, J. (1991). Growing with improvisation. *Music Educators Journal*, 78(4), 35-40.
- Kratus, J. (1996). A Developmental Approach to Teaching Music Improvisation. *International Journal of Music Education*. 26. 27-38.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G. & Boutin, G. (1994) *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget
- Lima, S. A. de & Albino, C. (2009). A improvisação musical e a tradição escrita no Ocidente. In *Música em Perspetiva: Revista do programa de Pós-Graduação em Música da Universidade Federal do Paraná, Brasil*, Vol. 2 (1)
- Lopes-Graça, F. (1931). *A música portuguesa e os seus problemas*. Lisboa: Edições Cosmos.
- Madeira, A. E. C. & Mateiro, T. (2013). *Motivação na aula de música: Reflexões de uma professora*. Curitiba. *Percepta, Revista de Cognição Musical*, vol 1.

- Marques, R. (2001). *Saber Educar*. Lisboa: Editorial Presença
- Mateiro, T. (2010). A Contribuição de John Paynter para a Educação Musical. *Revista de Educação Musical*, Porto: APEM, 134
- Mateiro, T. & Ilari, B. (2012) *Pedagogias em Educação Musical*. Curitiba: Intersaberes
- Mialaret, G. (1981). *A Formação dos professores*. Coimbra: Livraria Almedina.
- Mills, J. & McPherson, G. E. (2006). Music Literacy, in Gary MacPherson (Ed.) *The child as musician: A handbook of musical development*. Oxford University Press
- Miranda, R. (2009). Qual a relação entre o pensamento crítico e a aprendizagem de conteúdos de ciências por via experimental?: um estudo no 1º Ciclo. (Dissertação de Mestrado por publicar, Universidade de Lisboa)
- Moraes, C. & Varela, S. (2007). Motivação do Aluno durante o Processo de Ensino-Aprendizagem. *Revista eletrônica de Educação*, 1, 1-15.
- Mouzon, C. (2014). A Criatividade na Educação. Enquadramento curricular e Estratégias de facilitação na Educação Pré-Escola e 1º Ciclo do Ensino Básico. (Dissertação de Mestrado por publicar, Universidade dos Açores)
- Neves, A. (2018) Treino auditivo como instrumento para a improvisação – Reconhecimento de progressões harmónicas (Dissertação de Mestrado por publicar, Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo e à Escola Superior de Educação)
- Pinheiro, J. (2000). Estudo comparativo de metodologias de Educação Musical Abordagens Temáticas III. *Revista de Educação Musical*, nº104, 20-24.
- Pedroso, F. (2004). A disciplina de formação musical em debate: perspectivas de profissionais da música. *Revista Música, Psicologia e Educação*, 6, 5-18.
- Pelaes, M. (2010) Uma reflexão sobre o conceito de criatividade e o ensino da arte no ambiente escolar, *Revista Educação*. 1.º Vol. Guarulhos: Editora Universitária.

Peixinho, I. (2013). Pertinência da inclusão da improvisação no currículo instrumento/vocal do ensino especializado da música, enquanto ferramenta para a promoção da criatividade e do desenvolvimento musical e pessoal. (Dissertação de Mestrado por publicar, Escola Superior de Música de Lisboa)

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

Ribeiro, A. J. P. & Vieira, M. H. G. L. (2010). O Ensino da Música em Regime Articulado: Projecto de Investigação-Acção no Conservatório do Vale do Sousa. In Anais do XIX Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical. Goiânia, Brasil, p. 1424-1434.

Rosales, C. (1992) *Avaliar é refletir sobre o Ensino*. Porto: Edições Asa

Shih, Y. (2012). *Teaching Jazz Improvisation to Middle School Recorder Learners – A Beginning Curriculum*. Taipei, Taiwan: Fu Jen Catholica University.

Sloboda, J. A. (1993). *The Musical Mind*. Oxford, N.York, Toronto: Oxford University Press,

Vieira, F. *et al.* (2010). *No Caleidoscópio da Supervisão: Imagens da Formação e da Pedagogia*. Mangualde: Edições Pedagogo.

Vieira, M. H. (2014). Passado e presente do ensino especializado da música em Portugal. E se explicássemos bem o que significa “especializado”? In Pacheco, A. (Org). *I Encontro do Ensino Artístico Especializado da Música do Vale do Sousa. Do Passado ao presente: Impressões e Expressões*, p 67 – 69

Vygotsky, L.S. (1982) *Imaginación y el arte en la infancia*. Madri: Hispanicas,

Zabalza, Miguel (2000). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Porto: Edições ASA.

Legislação

Decreto-Lei nº 310/83, de 1 de julho – Insere o ensino artístico nos moldes gerais de ensino em vigor através da reconversão dos Conservatórios de Música em Escolas Básicas e Secundárias, criando as respetivas Escolas Superiores de Música inseridas na estrutura de Ensino Superior Politécnico.

Decreto-Lei nº 344/90, de 2 de novembro – Estabelece as bases da educação artística no âmbito pré-escolar, escolar e extraescolar.

Decreto-Lei nº 55/2018, de 6 de julho – Estabelece o currículo dos ensinos básico e secundário e os princípios orientadores da avaliação das aprendizagens

Portaria 223-A/2018, de 3 de agosto – Procede à regulamentação das ofertas educativas do ensino básico previstas no n.º 2 do artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 55/2019, de 6 de julho

Portaria 225-A/2018, de 23 de agosto – Procede à regulamentação dos cursos profissionais a que se referem as alíneas a) do n.º 1 do artigo 9.º do Decreto-Lei n.º 396/2007, de 31 de dezembro, na sua redação atual, e b) do n.º 4 do artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho

Portaria 229-A/2018, de 14 de agosto – Procede à regulamentação dos cursos artísticos especializados de Dança, de Música, de Canto e de Canto Gregoriano, a que se refere a alínea c) do n.º 4 do artigo 7.º do Decreto-Lei n.º 55/2018, de 6 de julho

Portaria nº 691/2009, de 25 de junho – Cria os Cursos Básicos de Dança, de Música e de Canto Gregoriano e aprova os respetivos planos de estudo

Outras Referências

[http://www.angep.gov.pt/aaaDefault.aspx?back=1&f=1&lws=1&mcna=0&Inc=56225802A
AAAAAAAAAAAAAAAA&codigono=57655962AAAAAAAAAAAAAAAA](http://www.angep.gov.pt/aaaDefault.aspx?back=1&f=1&lws=1&mcna=0&Inc=56225802A
AAAAAAAAAAAAAAAA&codigono=57655962AAAAAAAAAAAAAAAA) (consultada em 6
de setembro de 2019)


ANEXOS

Cronograma

Meses	Outubro	Novembro	Dezembro	Janeiro
Terça -feira 8º ano	16/10 - 1ª Obs 9/10		4/10 - 2ª Plan - 21/22	
Quinta - feira 11º ano	18/10 - 1ª Obs - 5	1/11 - Feriado	06/12 - 5ª Obs - 11	3/1 - Não houve aula
Terça -feira 8º ano	23/10 - 2ª Obs 11/12	6/11 - 4ª Obs 15/16	11/12 - Não houve aula	8/1 - 6ª Obs - 23/24
Quinta - feira 11º ano	25/10 - 2ª Obs - 6	8/11 - 3ª Obs - 7	13/12 - Não houve aula	10/1 - 6ª Obs - 12
Terça -feira 8º ano	30/10 - 3ª Obs 13/14	13/11 - Não houve Aula		15/1 - 3ª Plan - 25/26
Quinta - feira 11º ano		15/11 - 1ª Plan - 8		17/1 - 3ª Plan 13
Terça -feira 8º ano		20/ 11 - 1ª Plan - S. 17/18		22/1 - 4ª Plan - S. 27/28
Quinta - feira 11º ano		22/11 - 2ª Plan - 9		24/1 - 7ª Obs - 14
Terça -feira 8º ano		27/11 - 5ª Obs - 19/20		29/1 - 5ª Plan 29/30
Quinta - feira 11º ano		29/11 - 4ª Obs - 10		31/1 - 4ª Plan - 15

Meses	Fevereiro	Março	Abril	Maió
Terça -feira 8º ano	5/2 - 7ª Obs 31/32	5/3 - Carnaval	2/4 - 12ª Obs - 45/46	
Quinta - feira 11º ano	7/2 - 8ª Obs - 16	7/3 - Não houve aula	4/4 - 11ª Obs - 22	2/5 - 8ª Plan - 23
Terça -feira 8º ano	12/2 - 8ª Obs 33/34	12/3 - 7ª Plan - 39/40	23/4 - Não houve aula	7/5 - 9ªPlan 49/50
Quinta - feira 11º ano	14/2 - Não houve aula	14/3 - 7ª Plan - 19	25/4 - Feriado	9/5 - 9ª Plan - 24 - S.
Terça -feira 8º ano	19/2 - 9ª Obs 35/36	19/3 - 10ª Obs - 41/42	30/4 - 8ª Plan - 47/48	14/5 - 13ª Obs 51/52
Quinta - feira 11º ano	21/2 - 5ª Plan - S. -17	22/3 ! - 9ª Obs - 20		16/5 - 10ª Plan - 25
Terça -feira 8º ano	26/2 - 6ª Plan 37/38	26/3 - 11ª Obs - 43/44		21/5 - 10ª Plan -53/54
Quinta - feira 11º ano	28/2 - 6ª Plan -18	28/3 - 10ª Obs - 21		23/5 - 11ª Plan - 26 S.
Terça -feira 8º ano				28/5 - 14ª Obs 55/56
Quinta - feira 11º ano				30/5 - 12ª Obs


Planificações Trimestrais da Disciplina de Formação Musical – 4º grau

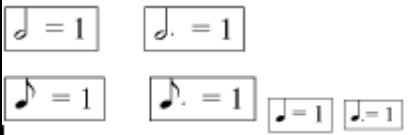
Conteúdos	Actividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
RITMO			
1-Divisão Binária q = 1 	-Realizar ditados rítmicos de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas: a) a uma parte. b) a duas partes. c) com notas dadas (CD). -Realizar leituras rítmicas a uma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

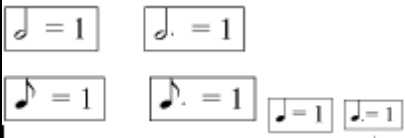
Conteúdos	Actividades/Estratégias	Competências essenciais	Avaliação
RITMO			
1-Divisão Binária q = 1 2-Divisão Ternária q. = 1	-Realizar ditados rítmicos de acordo com as figuras e células rítmicas e os compassos trabalhados nas aulas: a) a uma parte. b) a duas partes. c) com notas dadas (CD). -Realizar leituras rítmicas a uma e duas partes de acordo com as figuras e células rítmicas e compassos trabalhados nas aulas.	-Estimular a capacidade de produzir e reproduzir sons. -Desenvolver a memória auditiva. -Desenvolver a memória visual.	<u>Registo do desempenho</u> 1-Testes sumativos: a) Escritos b) Oraís
COMPASSOS			
3 2			
INTERVALOS			
-Auditivamente: 7ª menor	-Identificar auditiva e visualmente todos os intervalos.	-Identificar, analisar e aplicar auditivamente padrões melódicos - rítmicos.	2-Trabalhos de casa: a) Fichas de trabalho
CLAVES			
-Clave de Sol na 2ª linha, Fá na 3ª linha, Dó na 3ª linha e Dó na 4ª linha.	-Realizar leituras solfejadas em pauta dupla, utilizando as seguintes claves: Sol 2ª linha, Fá 4ª linha, Dó 3ª linha e Dó 4ª linha.	-Desenvolver o pensamento musical e a capacidade de expressão e comunicação.	<u>Grelhas de observações</u>
ACORDES/HARMONIA			
-Acorde perfeito Maior e menor (estado fundamental e inversões). -Acorde de quinta aumentada no estado fundamental. -Acorde de quinta diminuta no estado fundamental e na 1ª inversão. -Ditado harmónico baseado nas funções tonais: Tónica (I5 e I6), Subdominante (ii6, IV5) e Dominante (V).	-Classificar auditiva e visualmente e construir acordes de três sons (consonantes e dissonantes) nas quatro claves. - Com voz ou instrumento a partir de sequência harmónica dada pelo professor. -Analisar harmonicamente um fragmento musical, caracterizando notas ornamentais (nota de passagem, ornato superior e inferior).	- Explorar e desenvolver o domínio rítmico e físico - motor, bem como cantar em grupo.	1-Registo das atitudes: a) Responsabilidade b) Respeito e cumprimento de regras. c) Autonomia.
ESCALAS			
-Escala Maior e menores (todas). -Escala hexáfona. -Escala mistas.	-Classificar auditivamente e entoar escalas Maiores e menores, escalas mistas e escala hexáfona. -Construir escalas Maiores e menores, escalas mistas e escala hexáfona.		
MELODIA/TONALIDADES			
-Tonalidades Maiores e menores até três alterações	-Realizar ditados melódicos a uma voz. -Realizar ditados polifónicos a duas vozes. -Realizar leituras entoadas com e sem acompanhamento (<i>a cappella</i>).		
IMPROVISACÃO			
-Improvisação sobre uma sequência harmónica baseada nas seguintes funções: I5, IV%, ii6 e V5.	-Improvisar sem nome das notas ou no instrumento a partir de uma sequência harmónicas dada pelo Professor.		

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

Planificações Trimestrais da Disciplina de Formação Musical – 7º grau

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

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

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

Observações – 8º ano / 4º grau

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 1****Estabelecimento de Ensino:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 8º ano Regime: Articulado
Professor: Isabel Rodrigues	Nº de aula: 9 e 10 Duração: 90' Hora: 11:50	Data: 16 de outubro de 2018

Registo de observação

Texto descritivo

A entrada na sala de aula foi bastante desorganizada. Devido à falta do professor José Teixeira, a turma dele e a turma da professora Isabel Rodrigues, outra professora de formação musical na escola, fundiram-se e a aula realizou-se para as duas turmas. A junção de duas turmas causou alguns problemas de logística e estas fizeram alguma confusão por causa de lugares.

O objetivo da aula foi realizar revisões para o teste oral que será realizado na aula seguinte.

A primeira atividade foi a **entoação do lied Seligkeit de Schubert**. Antes da turma o cantar, a professor fez algumas questões do furor teórico sobre a obra tal como o tipo de compasso e a tonalidade da obra. De seguida, procedeu a aquecer a voz dos alunos realizando algumas ordenações e cantar algumas funções tonais.

A **obra foi primeiro solfejada e depois cantada**. Primeiro a turma focou-se na linha da voz e depois na linha da mão esquerda do piano. Depois a professora dividiu a turma em dois, fazendo cada metade da turma uma das vozes para cantarem as duas vozes ao mesmo tempo. A professora fez ênfase para que os alunos que estavam a cantar uma voz tentassem ouvir os colegas a cantar a outra voz.

A segunda atividade foi a **realização de duas leituras rítmicas**: uma em divisão binária a uma voz e outra em divisão ternária em duas vozes.

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

Visto que foi uma aula de revisões, foi possível observar que a nível oral os alunos demonstram alguma dificuldade principalmente a afinar e a serem capazes de cantar as funções tonais (mais que uma vez, a turma teve dificuldade a chegar à subdominante a partir da tónica).

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 2****Estabelecimento de Ensino:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 8º ano Regime: Articulado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 11 e 12 Duração: 90' Hora: 11:50	Data: 23 de outubro de 2018

Registo de observação

Texto descritivo

A aula foi **um teste oral**. Os alunos ficaram fora da sala, entrando aos pares e a ordem de chamada ficou ao critério dos alunos. Havia duas provas, ambas com os mesmos géneros de exercícios e os alunos intercalavam a realização de exercícios.

A prova tinha 4 exercícios: uma leitura rítmica em compasso binário a uma parte, uma leitura rítmica em compasso composto a duas partes, uma leitura solfejada em claves alternadas e uma leitura entoada com acompanhamento de piano.

Devido a problemas logísticos, não foi possível ter um piano na sala. Devido a isto, o professor resolveu que todos os alunos realizariam esse exercício na semana seguinte. À medida que os alunos terminavam a sua prova, poderiam ir embora.

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

O professor sugeriu que eu avaliasse os alunos para ambos termos uma cotação e podermos comparar as nossas opiniões, embora as minhas cotações não tivessem qualquer impacto nas notas dos alunos.

Foi-me indicado que cada leitura rítmica valia 20 pontos, e a leitura solfejada e entoada 30 pontos cada, no entanto, não me foram indicados critérios de avaliação mais específicos.

Criei então os meus próprios critérios pessoais: descontei a cada aluno 1 valor caso se enganasse no ritmo dum célula rítmica, meio valor caso hesitasse ou não mantivesse a pulsação e 1 valor por cada nome de nota errada. Os alunos não poderiam perder mais que 1 valor por tempo.

Após cada par de alunos sair da sala, eu e o professor comparamos as nossas cotações. Notou-se que nunca houve mais que 5 valores de diferença entre as nossas avaliações e que por norma, as minhas notas eram ligeiramente mais altas. Comentamos também o nível dos alunos e muitas vezes comparávamos os pares em exercícios específicos.

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 3****Estabelecimento de Ensino:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 8º ano Regime: Articulado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 13 e 14 Duração: 90' Hora: 11:50	Data: 30 de outubro de 2018

Registo de observação

Texto descritivo

A aula começou com **exercícios de rotina**. Estes consistiram em cantar escalas, ordenações, cantar com os números dos graus da escala, transposição de pequenas melodias em ciclos de quintas e cantar as notas dum acorde tocado no piano.

De seguida o professor realizou um **ditado de funções**. O professor apresentou os acordes de tónica, subdominante e dominante (I, IV, V respetivamente) na tonalidade de dó maior, escrevendo-os no quadro, e colocou na aplicação *Chordbot* uma progressão harmónica que continha apenas estes acordes. Após repetir a progressão diversas vezes, corrigiu o exercício e pediu aos alunos para cantarem os baixos dos acordes ao mesmo tempo que ouviam a progressão.

Por fim, realizou um exercício de **improvisação** onde pediu aos alunos que cantassem uma melodia por cima da progressão harmónica do exercício anterior. Os alunos improvisaram com o acompanhamento do *Chordbot* sendo que alguns cantaram e outros tiveram a possibilidade de improvisar ao piano (visto que era em dó maior, o professor recomendou apenas tocar nas teclas brancas).

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

Penso que a aula teve como objetivo trabalhar a noção auditiva dos acordes das funções harmónicas. Durante a improvisação houve duas coisas que me chamaram à atenção: o facto do professor dizer para os alunos tentarem não racionalizar a melodia a que estão a criar na improvisação. Autores como *Azzara* defendem que a improvisação é a manifestação espontânea de ideias musicais, daí apoiar a indicação que o professor deu aos alunos acerca da atividade. Os alunos devem recorrer aos seus conhecimentos musicais para formular o seu discurso musical no momento, e com a pratica desta atividade melhorar a riqueza dos seus discursos.

Azzara, C. (2002). *Improvisation*. In R. Colwell (Ed.), *Handbook of research on music teaching and learning: A project of the Music Educators National Conference*. Oxford: Oxford University Press, pp. 172

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 4****Estabelecimento de Ensino:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 8º ano Regime: Articulado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 15 e 16 Duração: 90' Hora: 11:50	Data: 6 de novembro de 2018

Registo de observação

Texto descritivo

O professor começou a aula por escrever diversos exercícios no quadro para os alunos resolverem. Estes consistiam na **construção da escala de Fá# menor harmónica, classificação de intervalos e classificação de acordes** e as suas respetivas **inversões**.

Quando os alunos terminaram os exercícios individualmente estes foram corrigidos. Durante a correção o professor pediu aos alunos que lhe explicassem o raciocínio por detrás das suas respostas.

De seguida o professor realizou um **ditado rítmico** com a melodia do início da *Sonata em Dó Maior* de Mozart *KWV 545*. Antes dos alunos começarem a fazer o ditado, colocou o excerto, pediu aos alunos para marcarem a pulsação e sabendo que o compasso era quaternário, perguntou-lhes quantos compassos o excerto continha (16). Com esta informação, os alunos começaram a escrever o ritmo e depois de colocar o excerto diversas vezes, corrigiram o ditado e pediu aos alunos que realizassem o ritmo do ditado nas pernas.

Ao terminar a aula, o professor lembrou os alunos que poderiam estudar para a disciplina usando imensas ferramentas de trabalho que se encontram online como o site "teoria.com".

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

Sem duvida que umas das maiores dificuldades ao lecionar é criar autonomia no estudo dos alunos. É senso comum que as aulas não são o suficiente para todos os alunos tirarem os melhores resultados possíveis e é necessário que complementam o trabalho realizado nas aulas com o estudo individual.

Fornecer ferramentas de trabalho que sejam exercícios interativos como os disponíveis no site “teoria.com” poderá motivar o estudo autónomo e motivar os alunos para a disciplina.

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 5****Estabelecimento de Ensino:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 8º ano Regime: Articulado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 19 e 20 Duração: 90' Hora: 11:50	Data: 27 de novembro de 2018

Registo de observação

Texto descritivo

A aula foi **um teste oral**. À imagem do teste realizado há um mês atrás, este mantinha mesma estrutura: uma leitura rítmica em compasso binário a uma parte, uma leitura rítmica em compasso composto a duas partes, uma leitura solfejada em claves alternadas e uma leitura entoada com acompanhamento de piano.

O professor tinha quatro alunos duma vez na sala de aula e havia duas versões da prova, ambas com exercícios semelhantes e os alunos intercalavam a realização dos exercícios.

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

Tal como da outra vez, o professor sugeriu que eu avaliasse os alunos para ambos termos uma cotação e podermos comparar as nossas opiniões, embora as minhas cotações não tivessem qualquer impacto nas notas dos alunos.

As cotações eram iguais Foi me indicado que cada leitura rítmica valia 20 pontos, e a leitura solfejada e entoada 30 pontos cada.

As minhas avaliações e das do professor cooperante foram bastante semelhantes. Os alunos demonstraram no geral uma maior dificuldade nas leituras rítmicas.

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 6****Estabelecimento de Ensino:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 8º ano Regime: Articulado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 23 e 24 Duração: 90' Hora: 11:50	Data: 8 de janeiro de 2019

Registo de observação

Texto descritivo

O professor começou a aula por fazer uma breve reflexão dos resultados obtidos pelos alunos no período passado.

Visto que a turma revelou bastantes dificuldades a nível de leitura rítmica, o professor começou a aula por escrever uma frase rítmica no quadro que continha células problemáticas (como sincopa de 2 tempos, colcheia e tercina de semicolcheias, tercina dum tempo e uma síncopa dum tempo). O professor sinalizou e isolou estas células a modo de as explicar e os alunos as poderem compreender e reproduzir. Após este trabalho de pormenor os alunos realizaram a leitura.

Dando continuidade a este trabalho de leitura o professor pediu aos alunos para utilizarem o livro de leituras de *Fontaine* e pediu para lerem ritmicamente e depois com o nome de notas com clave de sol e clave de fá, respetivamente, as leituras 31 e 57. O professor marcou estas duas leituras como trabalho de casa para serem trabalhadas com maior detalhe.

De seguida o professor colocou a "*Moon River*" (*versão do filme*), explicando o seu contexto histórico de uma música que sendo originalmente da banda sonora do filme "*Breakfast at Tiffany's*" ganhou um prémio de melhor canção em 1962. Após esta pequeno momento de contextualização o professor perguntou aos alunos para identificarem auditivamente o tipo de compasso, e para escutarem a melodia a fim de conseguirem reproduzir o ritmo dos primeiros 8 compassos, de seguida pedindo-lhes que cantassem a

melodia desses 8 compassos. Quando eles já conseguiram cantar a melodia sem o acompanhamento do ficheiro áudio o professor deu aos alunos a tonalidade e a primeira nota da canção para os alunos **escreverem a melodia dos primeiros 8 compassos de memória**. Passando alguns minutos, procedeu-se à correção do exercício e os alunos cantaram a melodia. Por fim, visto que a música estava em fá maior, o professor desafiou os alunos para cantarem agora em dó maior. Antes de cantarem o professor deu algumas orientações e realçou previamente alguns intervalos mais complicados mas de seguida a turma teve um bom desempenho ao cantar a melodia transposta dando por fim à aula.

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

Embora a formação musical esteja ao serviço do ensino especializado de música, um professor deve utilizar nas aulas repertório além do erudito. Naturalmente que neste tipo de ensino procura-se formar músicos numa vertente clássica e a aula de formação musical é um bom local para mostrar e expandir a cultura musical dos alunos. No entanto, utilizar outro tipo de repertório é também poderá ser enriquecedor e motivador para estes alunos. Citando Madeira e Mateiro “saber motivar é ter presente as mais diversas realidades da sala de aula, desde os ambientes mais informais aos mais formais.” (2013, p. 72) Nesta aula, o “*Moon River*” serviu como base para um ditado e notou-se que os alunos estavam mais motivados para esta, principalmente porque muitos já conheciam a melodia. Claramente, usar uma música não erudita foi uma mais valia nesta aula.

Madeira, A. E. C.; Mateiro, T. (2013). Motivação na aula de música: Reflexões de uma professora. Curitiba. Percepta, Revista de Cognição Musical, vol 1.

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 7****Estabelecimento de Ensino:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 8º ano Regime: Articulado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 31 e 32 Duração: 90' Hora: 11:50	Data: 5 de fevereiro de 2019

Registo de observação
Texto descritivo
<p>A aula foi um teste escrito com os seguintes exercícios:</p> <ul style="list-style-type: none">- ditado rítmico a uma parte de métrica binária;- ditado rítmico a uma parte de métrica ternária;- ditado rítmico com notas dadas;- identificação auditiva de intervalos;- ditado de sons;- ditado melódico a uma voz com o ritmo dado;- identificação auditiva de acordes;- ditado polifónico a duas vozes;- análise dum excerto escrito onde foi pedido que reconhecessem a tonalidade, caracterizassem o compasso e identificassem um intervalo de 2ª M, um de 3ª m e o arpejo da tónica;- construção do acorde da tónica na 1ª inversão e da dominante na 2ª inversão (da tonalidade do referido excerto)

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

É interessante como nas provas de formação musical escritas, acabam por ser avaliados conteúdos de análise musical. No caso deste teste, foi pedido para se reconhecer o “arpejo da tônica”. Sem dúvida que as funções tonais são abordadas em aula, os tipos e construção de acordes também, mas nem sempre se realiza um trabalho exaustivo nas aulas de análise, em que se pede aos alunos para encontrarem estes elementos que eles já estão familiarizados na partitura. Normalmente este trabalho de análise em partitura só é realizado nas aulas de ATC, que pelo menos estes alunos de 4^o grau ainda não tem.

Claro que a matriz de exame pede estes exercícios e não se coloca a validade do exercício, mas olhando especificamente para o caso desta turma, este tipo de atividades quase não foram realizadas ao longo do todo ano. E sim, se os alunos forem perspicazes, facilmente conseguem relacionar os conhecimentos que tem sobre acordes e funções tonais para encontrar o acorde da tônica, mas acho uma prática mais recorrente nas aulas de exercícios básicos de análise de partituras poderiam preparar melhor os alunos para este tipo de exercícios.

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 9****Estabelecimento de Ensino:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 8º ano Regime: Articulado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 35 e 36 Duração: 90' Hora: 11:50	Data: 19 de fevereiro de 2019

Registo de observação

Texto descritivo

O professor utilizou esta aula para corrigirem o teste realizado há duas semanas atrás. Visto que o professor ainda não tinha feito todas as cotações dos exercícios, não entregou os testes aos alunos. No entanto, já tinha corrigido todos exercícios e pode dar um *feedback* geral à turma do seu desempenho.

Começou então a correção do teste, realizando os exercícios do teste em conjunto na aula com os alunos. Ao realiza-lo, além de realçar as principais falhas dos alunos (no caso do primeiro exercício, que era um ditado rítmico a uma parte, comentou como muitos alunos não uniam as figuras corretamente ou não “enchiam” o compasso corretamente, ficando com valores em excesso ou em falta) e deu estratégias para como realizar o exercício com maior sucesso (ainda no caso do ditado rítmico, comentou como deviam assinalar logo todos os batimentos que ouviam na primeira vez, e das seguintes, tentar organizá-los dentro da pulsação).

Devido ao tempo que investiu em explicar pormenorizadamente cada exercício e a sua resolução não corrigiu o teste na totalidade, corrigindo apenas os três primeiros exercícios (o ditado rítmico a uma parte de métrica binária; o ditado rítmico a uma parte de métrica ternária e o ditado rítmico com notas dadas).

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

“The notion of feedback is an importante one in formative assessment. It involves a dialogue between teacher and pupils concerning what the pupils are doing at present, and what they need to do next (...) Teachers should: pinpoint the learner’s strengths and advise on how to develop them; be clear and constructive about any weaknesses and how they might be adressed; provide opportunities for learners to improve upon their work”

- Fautley, M. (2010). Assessment in Music Education, P. 10. Oxford: Oxford University Press.

A correção do teste é um momento privilegiado para dar *feedback* aos alunos de como melhorarem o seu desempenho. Como já foi referido, o professor na correção deu diversas estratégias para a resolução dos exercícios baseando-se nos erros mais comuns da turma, logo considero que esta abordagem mais detalhada ao corrigir o teste poderá fornecer ferramentas úteis nos futuros momentos de avaliação dos alunos.

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 8****Estabelecimento de Ensino:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 8º ano Regime: Articulado
Professor: Isabel Rodrigues	Nº de aula: 33 e 34 Duração: 90' Hora: 11:50	Data: 12 de fevereiro de 2019

Registo de observação

Texto descritivo

Devido à falta do professor José Teixeira, a professora Isabel Rodrigues substituiu-o e juntou-se os dois turnos num grupo só de alunos.

A professora iniciou a aula por entregar uma folha com muitos exercícios de leitura. Advertiu que provavelmente não iria realizar todos os exercícios nessa aula, mas que esta folha iria ser utilizada em futuras substituições, logo deviam a manter.

Começaram então pelas **leituras na clave de dó na 4ª linha**, a primeira das leituras eram apenas notas sem ritmo, por isso a professora realizou-a com cada nota a ser um batimento do tempo, cada duas notas em ritmo de galope (colcheia com ponto semicolcheia) e em ritmo de síncopa (semicolcheia colcheia semicolcheia).

A leitura seguinte já tinha um ritmo definido e foi realizada tal como indicada na partitura.

De seguida a professora começou a questionar aos alunos sobre **tipos de compasso**, apontando-os nos diversos exercícios da ficha e pedia aos alunos para dizerem que tipo de compasso eram, em que métrica e qual era a unidade de tempo. Entregou de seguida outra ficha sobre os compassos, onde dado o compasso tinham de indicar o nº de tempos, a subdivisão, a unidade de tempo, a unidade de compasso, o tempo e as partes. Os alunos realizaram apenas uma parte da ficha, sendo que o resto ficou para trabalho de casa.

Por fim, voltaram à ficha das leituras para **cantarem** a canção "O inverno" de *E. Willems*. Visto que ainda não tinham cantado nesta aula, a professora decidiu fazer um **aquecimento** onde cantaram a escala de dó maior, o arpejos e as funções tonais. Após

este rápido aquecimento cantaram a melodia e a professora pediu aos alunos para **transporem** a melodia para a tonalidade de lá maior no caderno. Conforme os alunos acabassem este exercício, podiam sair da sala de aula e, desta forma, terminou a aula.

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

Por vezes a vida de docente obriga-nos a substituir outros professores e compreendo a dificuldade desta tarefa. Penso que seja complicado lidar com um grupo de alunos novos dum forma imprevista, para substituir o colega. Considero que um professor precisa de ser capaz de se adaptar e de improvisar neste tipo de situações, pois não conhece o grupo de alunos novo e tem de conseguir de trabalhar com eles à mesma. Embora realizar uma aula assim com estas condições não seja o ideal, claro que faz parte desta profissão e um dia, quando eu for confortado com algo semelhante, espero conseguir lidar com a este de situações da melhor forma possível.

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 10****Estabelecimento de Ensino:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 8º ano Regime: Articulado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 41 e 42 Duração: 90' Hora: 11:50	Data: 19 de de 2019

Registo de observação

Texto descritivo

O teste escrito foi constituído por um:

- Ditado rítmico ditado rítmico a uma parte em métrica binária – ritmo cantado
- Ditado rítmico ditado rítmico a uma parte em métrica ternária – tocado ao piano
- Ditado rítmico com notas dadas em métrica ternária – tocado ao piano
- Exercício de identificação auditiva de intervalos – tocado ao piano
- Ditado de sons – tocado ao piano
- Ditado melódico a uma voz com o ritmo dado – tocado ao piano
- Exercício de identificação auditiva de acordes – tocado ao piano
- Ditado polifónico a duas vozes – tocado ao piano
- Identificação duma tonalidade dum excerto
- Caracterização do compasso do mesmo excerto
- Classificação de intervalos e acordes quanto ao modo e à inversão dentro do mesmo excerto
- Construção duma escala menor melódica
- Caracterização de diversos tipos de compassos quanto à métrica, número de tempos do compasso, figura que representa o tempo e a figura que representa a parte.

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

Acho interessante como o professor fez os ditados rítmicos uma vez ao cantar, outra ao percutir nas notas do piano. É importante que os alunos estejam habituados a interiorizar e codificar ritmos realizados em diferentes contextos, por isso, ver que nas avaliações os alunos são confrontados com ditados em timbres diferentes parece-me ser algo positivo.

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 11****Estabelecimento de Ensino:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 8º ano Regime: Articulado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 43 e 44 Duração: 90' Hora: 11:50	Data: 26 de Março de 2019

Registo de observação

Texto descritivo

A aula foi um teste oral. Este foi constituído por uma:

- Leitura rítmica a uma parte em compasso composto
- Leitura rítmica a duas partes em compasso binário
- Leitura solfejada em clave de dó na quarta linha, clave de fá e clave de sol
- Leitura entoada com acompanhamento do piano

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

Todos os exercícios que os alunos executam na prova oral são todos de leitura à primeira vista, tal como é previsto nas matrizes de exame. Questiono-me porque é que não há exercícios baseados em estudo em casa? Acredito que colocar exercícios desta natureza poderia ajudar alguns alunos a terem melhores resultados e a penalizar aqueles alunos que não são tão estudiosos.

Sei que isto é uma questão que apenas a coordenadora da disciplina me poderá responder, mas não deixo de ter curiosidade acerca desta assunto e das razões pelo qual tomaram esta opção.

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 12****Estabelecimento de Ensino:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 8º ano Regime: Articulado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 45 e 46 Duração: 90' Hora: 11:50	Data: 2 de Abril de 2019

Registo de observação

Texto descritivo

Nesta aula os alunos receberam os testes e as notas dos respetivos. Com o conhecimento das suas avaliações, os alunos realizaram a sua autoavaliação, dizendo que valor achavam merecer neste período, seguido pela opinião do professor, criando um dialogo em que o professor comentava individualmente a prestação de cada aluno neste período, os aspetos que eles melhoraram face o período passado, e aquilo em que eles pioraram também.

Encerrando este momento, o professor perguntou a cada aluno que tipo/género de música gostavam e qual tinha sido a sua última música que tinham pesquisado no *Youtube* para escutarem. Criou-se um momento de discussão em que o professor realçou a importância de escutarem diferentes géneros musicais e procurarem serem críticos daquilo que ouvem.

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

Já foi mencionado em outras reflexões a importância do *feedback* após os momentos de avaliação. Os alunos devem ter momentos em que confrontam a sua percepção do que foi o trabalho realizado e a sua prestação com a opinião do professor. O diálogo acerca deles tem mais impacto e é mais enriquecedor do que apenas um número numa pauta.

Apesar disto, considero o diálogo em que os alunos expuseram os seus gostos musicais ainda mais relevante. Além dum partilha de gostos, acaba por ser uma ferramenta para o professor poder incluir, caso seja pertinente, reportório que os alunos gostam. Sim, é importante mostrar aos alunos coisas novas, mas poderá ser também motivador para os alunos explorar o reportório que já conhecem dum forma mais aprofundada e em contexto de sala de aula.

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 13****Estabelecimento de Ensino:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 8º ano Regime: Articulado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 51 e 52 Duração: 90' Hora: 11:50	Data: 14 de Maio de 2019

Registo de observação

Texto descritivo

A aula começou com um **aquecimento** que constou com o cantar de escalas, transposição de motivos, entoação dos graus da escala, imitação de motivos sem nome de notas, entoação e reconhecimento de intervalos e acordes auditivos. Visto que os alunos mostraram algumas dificuldades na identificação de acordes aumentados e diminutos, o professor procedeu a uma explicação da construção dos mesmos e forneceu estratégias para ajudar os alunos a reconhecê-las.

De seguida realizou um breve **ditado de sons**, que corrigiu oralmente. Visto que este ditado foi construído apenas com notas da tonalidade, de seguida relacionou as notas com os tons tonais da escala. De seguida, realizou um **ditado polifónico** a duas vezes. Após o tocar algumas vezes, procedeu à sua correção, na qual os alunos cantaram as linhas melódicas. Para terminar, o professor dividiu a turma por sexos para cantarem o ditado a duas vezes.

Por fim, na segunda metade da aula, realizou um **teste escrito**. Este foi constituído por:

- Reconhecimento auditivo de intervalos;
- Ditado de Sons;
- Reconhecimento auditivo de acordes;
- Ditado melódico com ritmo dado;
- Ditado polifónico;

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

A entoação dos intervalos no aquecimento foi realizado cantando as notas dos extremos, seguido pela entoação das notas diatónicas entre os extremos, e só aí é que os alunos davam a resposta acerca da caracterização do intervalo. Pessoalmente, sempre tive alguma dificuldade em como abordar a aprendizagem dos intervalos auditivos. Desta forma, procurei a perspectiva de alguns autores acerca deste assunto.

Gordon defende que, primeiro, se deve aprender *padrões tonais e rítmicos*. Estes são “a unidade musical mais pequena que somos capazes de perceber para desenvolvermos a compreensão da estrutura (tonal ou rítmica) de uma obra” (Caspurro, 2006, p. 83). Assim sendo, a compreensão dos intervalos vem como consequência do entendimento do contexto tonal onde este se encontram. Ao reconhecer o todo, somos capazes de entender a parte.

Embora o exercício do professor cooperante surja com o intuito de revisão e aplicação de conhecimentos, a estratégia que forneceu aos alunos para a resolução do mesmo contém os princípios de Gordon. Ao cantar as notas entre os extremos possibilita aos alunos criar um contexto para estas notas que, inicialmente, surgiam descontextualizadas e criar relações entre elas (por exemplo: ré – lá, ré mi fá sol lá, o extremo superior é a função da dominante, logo o intervalo é 5ª perfeita).

Caspurro, H. (2006). Efeitos da aprendizagem da audição da sintaxe harmónica no desenvolvimento da improvisação. (Tese de Doutoramento, Universidade de Aveiro)

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 14****Estabelecimento de Ensino:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 8º ano Regime: Articulado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 55 e 56 Duração: 90' Hora: 11:50	Data: 28 de Maio de 2019

Registo de observação

Texto descritivo

Nesta aula realizou-se um **teste oral**. Este foi constituído por:

- Leitura rítmica a uma parte em métrica binária;
- Leitura rítmica a duas partes em métrica composta;
- Leitura solfejada com mudança de claves (clave de sol, clave de dó na 3ª e 4ª linha)
- Leitura entoada com acompanhamento ao piano

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

Por vezes nestas provas orais, surge uma grande dificuldade na avaliação. Quando os alunos fazem os exercícios tão mal, em que sou capaz de seguir aquilo que estão os alunos estão a fazer (como foi o caso de alguns alunos nas leituras rítmicas), o avaliador fica numa posição bastante ingrata. Ao contrário dum teste escrito no qual as respostas ficam perpetuadas na folha, esta avaliação ao som torna-se num objeto efémero e muito subjetivo e nestes casos o meu maior impulso é penalizar fortemente os alunos, o que me deixa bastante infeliz.

Daí a necessidade de estabelecer claros critérios de avaliação que me permitam não só fazer uma avaliação justa entre todos os alunos, mas guiar-me naquilo que quero aferir, ajudar-me a mesmo quando a performance dos alunos é negativa, saber o que pode ser cotado, o que não correu bem, e mais tarde, transmitir esse feedback aos alunos.

Planificações – 8º ano / 4º grau

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**PLANIFICAÇÃO Nº 1****ESTABELECIMENTO DE ENSINO:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Ano/Grau: 8º ano / 4º grau	Aula nº: 17 e 18
Data: 20 de novembro	Número de alunos: 12
Duração da aula: 45 minutos	Regime de frequência: articulado
Estagiário(a): Ricardo Martins Melo	
Cooperante: José António Teixeira	

OBJETIVOS GERAIS | COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

- Desenvolver a destreza da leitura melódica
- Desenvolver a afinação individual e coletiva.
- Desenvolver a memória auditiva e audição interior

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA

- Reconhecer e interpretar linhas melódicas.
- Ser capaz de reconhecer tonalidades

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

- Ritmo: divisão binária e ternária
- Melodia tonal em modo maior e menor

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Aquecimento (15. Mins)

A aula começará com entoação de escalas e ordenações. Estas serão realizadas na tonalidade de Mi bemol maior. Também cantarão acordes a partir do baixo, a fim de trabalhar sensorialmente algumas funções harmónicas

Leituras melódicas com acompanhamento ao piano (30. Mins)

De seguida será entregue aos alunos uma ficha com três leituras melódicas baseadas em dois *lieds* e uma ária de Bach.

Antes de começarem a cantar, será perguntado aos alunos a tonalidade da leitura e os alunos irão cantar em turma e depois alguns a solo, sempre com o acompanhamento do piano. Este processo será igual para as três leituras.

RECURSOS E FONTES

- Piano
- Ficha com as leituras melódicas. Estas são adaptadas dos *lieds* “Liebes Herz, bedenke doch” BWV 482 e “Jesus, unser Trost und Leban” BWV 475 e a ária “Es kostet viel, ein Christ zu sein” BWV 459.

AVALIAÇÃO

- A verificação do desempenho da turma será realizada por observação direta, procurando avaliar com a ajuda de questões direcionadas aos alunos de forma individual, aquando da perceção de algumas dúvidas/dificuldades, assim como a correção do exercício realizado.

Assinatura do Professor Cooperante

ANEXOS

Leituras melódicas de Bach

Novembro de 2018

Liebes Herz, bedenke doch

1

Musical score for 'Liebes Herz, bedenke doch' in G minor, 4/4 time. It consists of three staves of music. The first staff begins with a treble clef, a key signature of two flats (B-flat and E-flat), and a 4/4 time signature. The melody is written in a single line. The second and third staves continue the melody, with the third staff ending with a double bar line and repeat dots.

Jesus, unser Trost und Leben

2

Musical score for 'Jesus, unser Trost und Leben' in D major, 3/4 time. It consists of three staves of music. The first staff begins with a treble clef, a key signature of two sharps (F# and C#), and a 3/4 time signature. The melody is written in a single line. The second and third staves continue the melody, with the third staff ending with a double bar line and repeat dots.

Es kostet viel, ein Christ zu sein

3

Musical score for 'Es kostet viel, ein Christ zu sein' in D major, 4/4 time. It consists of three staves of music. The first staff begins with a treble clef, a key signature of two sharps (F# and C#), and a 4/4 time signature. The melody is written in a single line. The second and third staves continue the melody, with the third staff ending with a double bar line and repeat dots.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**REFLEXÃO DA AULA Nº 1**

Devido ao professor cooperante ter se sentido mal nessa manhã, faltou à aula, o que levou a que eu desse a aula a todo o 8º ano juntamente com a professora Isabel Rodrigues (a turma que eu leciono é apenas metade do 8º 1; normalmente metade da turma é lecionada pelo professor José Teixeira e a outra metade pela professora Isabel Rodrigues). Desta forma fui tomado por surpresa por ter mais alunos na sala sendo que alguns que nem conhecia.

De qualquer forma, as atividades foram executadas na totalidade conforme o tempo previsto na planificação. No entanto senti que devido ao grande grupo de alunos, nem sempre todos estavam participativos nem as atividades foram adequadas para o grande grupo, daí ter decidido no momento em dividir a turma em grupos enquanto entoavam as leituras.

Esta aula foi assistida pela minha professora orientadora Rosa Barros que criticou alguns aspetos da aula.

Referiu que no meu discurso repetia imenso a expressão “Pode ser?” e comentou alguns aspetos do meu vocabulário a modo deste ser mais adequado a uma sala de aula.

Além disso questionou a minha escolha de atividades pois considerou que a minha aula foi pouco diversificada pois passaram 45 mins a cantar. Realmente, visto que o professor cooperante me tinha desafiado a realizar uma aula focada em leitura, poderia ter trazido outros materiais. Também comentou que eu poderia ter me focado mais nas dificuldades que os alunos mostraram no momento e ter tocado a escala da tonalidade das entoações.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**PLANIFICAÇÃO Nº 2****ESTABELECIMENTO DE ENSINO:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Ano/Grau: 8º ano / 4º grau	Aula nº: 21 e 22
Data: 4 de dezembro	Número de alunos: 12
Duração da aula: 35 minutos	Regime de frequência: articulado
Estagiário(a): Ricardo Martins Melo	
Cooperante: José António Teixeira	

OBJETIVOS GERAIS | COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

- Identificar, reproduzir e transcrever estruturas rítmicas

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA

- Ser capaz de reconhecer auditivamente o andamento, compasso, métrica e modo.
- Discriminar uma voz dentro duma obra orquestral, sendo capaz de reproduzir e transcrever o ritmo dessa voz

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

- Ritmo: ditado rítmico com notas dadas.

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE**Audição do excerto musical *Polovtsian Dances* (10. Mins)**

A aula começará com a audição do excerto *Polovtsian Dances* da ópera *Príncipe Igor* de *Aleksandr Borodin*. Os alunos terão de escutar atentamente pois terão de ser capazes de descobrir o tempo, compasso, divisão, modo e os instrumentos presentes. Mal saibam, será lhes apresentada o título e compositor da obra a modo de terem uma contextualização histórica da obra.

Ditado rítmico de notas dadas (25. Mins)

Após a introdução à obra, será pedido que se foquem na melodia do coro entre o compasso 15 e 30. Terão de reproduzir a ritmicamente com palmas o excerto, com e sem gravação, e mais tarde dizer o ritmo com a sílaba “tá” com a marcação do compasso. Após este trabalho terão de realizar um ditado rítmico com notas dadas desse mesmo excerto. Visto que já ouviram inúmeras vezes e já percutiram o ritmo do ditado terão apenas 3 audições para o realizar. Desta forma, os alunos serão aconselhados a utilizarem a sua memória para conseguirem realizar o ditado.

No fim será corrigido o ditado e os alunos irão solfeja-lo.

RECURSOS E FONTES

- Gravação da obra *Polovtsian Dances* da ópera *Príncipe Igor* de *Aleksandr Borodin*.
- Ficha com o ditado rítmico com notas dadas.

AVALIAÇÃO

- A verificação do desempenho da turma será realizada por observação direta, procurando avaliar com a ajuda de questões direcionadas aos alunos de forma individual, aquando da perceção de algumas dúvidas/dificuldades, assim como a correção do exercício realizado.

Assinatura do Professor Cooperante

ANEXOS

Musical score for 'ANEXOS' in treble clef, key of D major (two sharps), and 4/4 time. The score consists of four staves of music. The first staff starts with a treble clef, a key signature of two sharps, and a 4/4 time signature. The second staff is marked with a measure number '5'. The third staff is marked with a measure number '10'. The fourth staff is marked with a measure number '14'. The music features a mix of eighth and sixteenth notes, often beamed together, with some slurs and ties.

Solução

Musical score for 'Solução' in treble clef, key of D major (two sharps), and 4/4 time. The score consists of four staves of music. The first staff starts with a treble clef, a key signature of two sharps, and a 4/4 time signature. The second staff is marked with a measure number '5'. The third staff is marked with a measure number '10'. The fourth staff is marked with a measure number '14'. The music features a mix of eighth and sixteenth notes, often beamed together, with some slurs and ties.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**REFLEXÃO DA AULA Nº 2**

Nesta aula tive um grande problema... Claramente falhei na seleção do recurso de aula pois o ditado tornou-se extremamente difícil devido à sua longa duração. O momento de audição onde tiveram de escutar e reconhecer os instrumentos e tonalidade correu bastante bem e os alunos responderam corretamente sem nenhuma dificuldade. No momento do ditado, pois não lhes era permitido escrever enquanto escutavam a obra, não foram capazes de memorizar o ritmo na totalidade e em discussão com o professor cooperante, ele próprio no fim comentou que o exercício era difícil demais para o nível da turma. De qualquer forma, os alunos fizeram o início e foi-me permitido alongar o tempo para que eles tivessem mais oportunidades de resolver o ditado, que, passado algum tempo, foi resolvido em grupo com a turma. Ao realizar esta planificação pensei que os alunos iriam reparar que os compassos 1 a 4 eram iguais ao 5 a 8, e ao notar isto rapidamente resolver o ditado mas muitos não se aperceberam disto e não usaram este fator em sua vantagem. Talvez tivesse sido benéfico ter feito metade do ditado, mesmo com esta repetição, e ao ser um objeto de trabalho mais pequeno eles isto teria sido mais obvio? Numa outra situação em que utilize este recurso usarei esta experiência para preparar melhor a aula.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**PLANIFICAÇÃO Nº 3****ESTABELECIMENTO DE ENSINO:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Ano/Grau: 8º ano / 4º grau	Aula nº: 25/26
Data: 15 de janeiro	Número de alunos: 12
Duração da aula: 45 minutos	Regime de frequência: articulado
Estagiário(a): Ricardo Martins Melo	
Cooperante: José António Teixeira	

OBJETIVOS GERAIS | COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

- Desenvolver a acuidade musical perante excertos orquestrais.
- Desenvolver a perceção de compasso, tempo e acentuação.
- Desenvolver a memória auditiva e audição interior.
- Desenvolver a criatividade

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA

- Ser capaz de escutar, reproduzir e escrever estruturas rítmicas
- Criar uma letra para a frase musical, atendendo à prosódia

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

- Ritmo: divisão binária, marcação do compasso e ritmos à base de contratempos

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE**Audição da obra “A Sagração da primavera” de Igor Stravinsky (5. Mins)**

A aula começará com a audição parcial da obra a “Sagração da Primavera” de Igor Stravinsky e será levemente abordada as razões pela qual esta obra é uma das mais importantes da história da musica.

Ditado rítmico (20. Mins)

Depois da contextualização histórica da obra, escutarão o excerto da “dança das jovens mulheres” (os primeiros 8 compassos desse andamento). Os alunos ouvirão o excerto diversas vezes a modo de serem capazes de reproduzir o ritmo das trompas usando a sílaba “tá”, com o acompanhamento e sem acompanhamento mas com a marcação do compasso. Após isto terão de escrever o ritmo no caderno, recorrendo à sua memória, sendo corrigido após terminarem a tarefa.

Jogo de criação musical (20. Mins)

Por fim, será sugerido aos alunos que formem grupos para criar uma letra para o ditado rítmico. As palavras da letra não tem necessariamente de fazer sentido, apenas tem de respeitar a prosódia existente no excerto musical (as sílabas tónicas tem de coincidir com os acentos da peça). Os grupos serão de 3 alunos (são 12 alunos, logo 4 grupos), e cada um criará a sua letra em grupo, terão de pratica-lo para depois apresentarem o seu trabalho à turma. O resto da turma será convidada a criticar os trabalhos dos colegas, apelando a critérios como: se escolheram palavras que respeitem a prosódia, se os acentos são perceptíveis, se o grupo é coeso e a criatividade na escolha das palavras.

RECURSOS E FONTES

- Piano
- Gravação da obra *Sagração da Primavera* de Igor Stravinsky.
- Quadro e marcador

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**REFLEXÃO DA AULA Nº 3**

Visto que a professora do segundo turno da turma faltou, nesta aula tive o dobro dos alunos, o que prejudicou em parte o funcionamento da aula. Sempre que os dois turnos se juntam, a turma fica mais inquieta e perturbadora. No início da aula, onde mostrei a obra, a turma portou-se bastante bem, os alunos mostraram algum interesse pela história da obra e o porquê da sua importância. Agora, quando iniciei a atividade e pedi para percutirem tive alguma resistência por parte dos alunos, principalmente aqueles que não pertencem ao meu turno. Foi preciso o professor cooperante intervir e chama-los à atenção para impor ordem na turma. Em termos da operacionalização da atividade, podia ter insistido mais na marcação do tempo, pois, a maior dificuldade dos alunos foi conseguir interiorizar o tempo para conseguir perceber em que tempo encaixavam as acentuações. Notou-se que com algum trabalho, os alunos aos conseguiram marcar as acentuações com bastante precisão, no entanto precisei de mais tempo do que aquele que antecipava até os alunos realizarem a frase corretamente. Por ter demorado tanto tempo, acabei por não realizar o jogo da criatividade, pois quando ia começar essa atividade já só faltavam 10 minutos para a aula acabar.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**PLANIFICAÇÃO Nº 4****ESTABELECIMENTO DE ENSINO:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Ano/Grau: 8º ano / 4º grau	Aula nº: 27 e 28
Data: 22 de janeiro	Número de alunos: 12
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: articulado
Estagiário(a): Ricardo Martins Melo	
Cooperante: José António Teixeira	

OBJETIVOS GERAIS | COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

- Desenvolver a leitura musical.
- Desenvolver a acuidade musical perante excertos orquestrais.
- Desenvolver a perceção auditiva de tempo e compasso.
- Desenvolver o ouvido harmónico.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA

- Ler na clave de Sol, Fá, Dó na 3ª e 4ª linha
- Ser capaz de escutar, reproduzir e escrever estruturas melódicas
- Reconhecer auditivamente as funções de tónica, subdominante e dominante e cantar os acordes destas funções

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

- Claves de sol, fá e dó na 3ª e 4ª linha
- Melodia: ditado melódico
- Harmonia: funções harmónicas de tónica, dominante e subdominante (I, V e IV)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Verificação do trabalho de casa (10 mins)

A aula começará pela verificação do trabalho de casa que era a leitura nº 4 em clave de dó da na 3ª e 4ª linha do livro de leituras do *Fontaine*.

Leitura solfejada (20 mins)

Ainda com o livro do *Fontaine*, os alunos terão de ler o exercício 39 e o 60 na clave de fá e de sol, respetivamente.

Ditado melódico (30 mins)

No âmbito do trabalho do trabalho da melodia será realizado um ditado melódico baseado nos primeiros 8 compassos da melodia do *Concerto para Trompa em Ré Maior de Mozart KVV 412*. Os alunos primeiro escutarão a obra onde serão questionados a época onde a obra se insere, modo, compasso e a pulsação da obra. Após isto escutarão a obra diversas vezes para realizarem o ditado, sendo este corrigido posteriormente.

Ditado de funções harmónicas (30 mins)

De seguida, realizarão um breve aquecimento onde cantarão a escala de ré maior e algumas ordenações e terão de identificar auditivamente as funções harmónicas de tónica, subdominante e dominante (I, IV e V) e cantar os acordes dessas funções.

Por fim, retomaremos a melodia de Mozart pois terão de realizar um ditado de funções harmónicas sobre a mesma melodia.

RECURSOS E FONTES

- Piano
- Gravação da obra *Concerto para Trompa em Ré Maior de Mozart KVV 412*
- Quadro e marcador
- Computador e colunas
- Livro “*Traité de pratique du rythme mesure*” de *Fontaine*.

AVALIAÇÃO

- A verificação do desempenho da turma será realizada por observação direta, procurando avaliar a sua destreza ao ler as leituras solfejadas, tanto as estudadas como as à primeira vista na aula.
- Nos ditados o desempenho da turma será verificado de forma direta ao corrigir os seus trabalhos.

Assinatura do Professor Cooperante

ANEXOS

Ditado melódico / ditado de funções harmónicas

The image shows two lines of musical notation in G major (one sharp) and 4/4 time. The first line contains four measures. Above the first measure is the label 'Tónica', above the second and third measures is 'Dominante', and above the fourth measure is 'Tónica'. The second line starts with a measure number '5' on the left. Above the first measure of this line is 'Tónica', above the second is 'Subdominante', above the third is 'Tónica', above the fourth is 'Dominante', and above the fifth is 'Tónica'. The notation includes treble clefs, a key signature of one sharp (F#), and a time signature of 4/4. The notes are: Measure 1: G4 (quarter), A4-B4 (eighths), C5 (quarter); Measure 2: D5 (quarter), C5-B4 (eighths), A4 (quarter); Measure 3: G4 (quarter), F#4-G4 (eighths), A4-B4 (eighths), C5 (quarter); Measure 4: D5 (quarter), C5-B4 (eighths), A4 (quarter), G4 (quarter); Measure 5: G4 (quarter), A4-B4 (eighths), C5 (quarter); Measure 6: D5 (quarter), C5-B4 (eighths), A4 (quarter); Measure 7: G4 (quarter), F#4-G4 (eighths), A4-B4 (eighths), C5 (quarter); Measure 8: D5 (quarter), C5-B4 (eighths), A4 (quarter); Measure 9: G4 (quarter), F#4-G4 (eighths), A4-B4 (eighths), C5 (quarter); Measure 10: D5 (quarter), C5-B4 (eighths), A4 (quarter), G4 (quarter).

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**REFLEXÃO DA AULA Nº 4**

A aula no geral correu bem, houve algumas coisas mais positivas que outras e da minha parte penso que tive uma boa prestação. A aula começou pela verificação do trabalho de casa (verificar se os alunos tinham estudo leituras em clave de dó) e claramente que não estavam estudadas. Desta forma insistiu-se na leitura nas claves. Ao contrário do planificado, não se realizou o exercício 39 e 60 pois se eles não estudaram o estava marcado para casa, não houve necessidade de recorrer a outros exercícios, podendo-se praticar todas as claves no mesmo exercício. Sinto que eles leem sem qualquer problema na clave de sol, e grande parte dos alunos lê bem em fá, mas as de dó na 3ª e 4ª linha precisam de ser mais trabalhadas. Acerca do ditado, os alunos mostraram muita resistência a escrever a música que já tinham interiorizado. Eram capazes de entoar a melodia em “tá” com o ritmo certo mas tiveram muitas dificuldades em traduzir isso em código musical, sendo que o ditado foi praticamente realizado em conjunto, sendo que eu ia perguntado aos diversos alunos que ritmos se seguiam ou que intervalos existiam entre as notas do ditado. Por fim, acerca do trabalho harmónico, os alunos ainda não dominam a distinção das diferentes funções harmónicas I, IV e V. Não sei se será necessário voltar a rever os intervalos antes de voltar a abordar acordes pois mesmo no ditado muitos alunos mostraram dificuldades a reconhecer intervalos, e sem esta competência estar adquirida tornar-se-á complicado desenvolver a noção auditiva de funções harmónicas.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**PLANIFICAÇÃO Nº 5****ESTABELECIMENTO DE ENSINO:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Ano/Grau: 8º ano / 4º grau	Aula nº: 29 e 30
Data: 29 de janeiro	Número de alunos: 12
Duração da aula: 45 minutos	Regime de frequência: articulado
Estagiário(a): Ricardo Martins Melo	
Cooperante: José António Teixeira	

OBJETIVOS GERAIS | COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

- Desenvolver o ouvido harmónico
- Desenvolver a capacidade de improvisação

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA

- Identificar e construir acordes maiores no estado fundamental, primeira e segunda inversão, menores no estado fundamental, primeira e segunda inversão, aumentados e diminutos.
- Ser capaz de identificar a o baixo e a fundamental do acorde.
- Ser capaz de reconhecer os graus tonais de I, IV, V e vi.

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

- Claves de sol, fá e dó na 3ª e 4ª linha
- Melodia: ditado melódico
- Harmonia: funções harmónicas de tónica, dominante e subdominante (I, V e IV)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Reconhecimento de acordes (20 mins)

A aula começará com uma pequena revisão sobre os acordes, sendo os alunos terão de reconhecer auditivamente acordes, identificando o seu modo (maior, menor, diminuto, e aumentado), as inversões e cantarão a fundamental.

Improvisação (25 mins)

Dando seguimento ao trabalho harmónico, será tocado aos alunos um encadeamento de acordes sobre o modo maior, onde a turma em conjunto terá de perceber que funções destes mesmo. Com isto estabelecido, numa primeira fase, os alunos terão de cantar as notas dos acordes da progressão; de seguida, será lhes informado que terão de improvisar sobre este encadeamento mas com um ritmo definido, por isso, percutirão o ritmo em palmas enquanto ouvem o encadeamento; por fim, improvisarão melodicamente um de cada vez. Caso seja pertinente, os alunos improvisarão sem o ritmo definido.

RECURSOS E FONTES

- Piano
- *Chordbot*
- Quadro e marcador
- Colunas

AVALIAÇÃO

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**REFLEXÃO DA AULA Nº 5**

No que diz respeito ao reconhecimento de acordes, os alunos demonstram muita dificuldade a distinguir os acordes aumentados dos diminutos. Eu expliquei aos alunos que intervalos internos constituíam os acordes (duas 3ª maiores no caso dos aumentados e duas 3ª menores no caso dos diminutos) e sugeri que ouvissem o acorde e tentassem escutar se havia terceiras maiores ou menores para conseguirem distinguir os aumentados e os diminutos. Isto gerou alguma confusão pois os alunos foram ensinados outro método para distingui-los, e aí o professor cooperante interrompeu para me explicar que eles ouviam se a quinta era diminuta ou aumentada através da resolução do acordes, um método que eu desconhecia. O meu método pessoal é ouvir a sonoridade do acorde, pois estou tão habituado às sonoridades dos diferentes acordes que facilmente os distingo, o que torna bastante difícil conseguir ensinar aos alunos com os distinguir sem ir pela vertente teórica dos intervalos internos.

A turma realizou o ditado da progressão harmónica melhor do que na semana passada, visto que os alunos no geral conseguem acertar mais acordes. Claramente que com mais treino eles conseguirão realizar este tipo de exercícios com facilidade.

Na improvisação, nem todos os alunos puderam improvisar cantado por questões de tempo, e esta foi feita com o ritmo livre, ao contrário do que foi previsto na planificação. Dentro dos alunos que improvisaram: a primeira aluna que improvisou relativamente bem e embora estivesse afinada e dentro da tonalidade fez erros do género dizer “dó ré mi” mas cantar intervalos descendentes e quase sempre esteve a dizer nomes de notas que não correspondiam ao som que emitia, o que em parte foi culpa minha pois esqueci-me de dizer aos alunos para improvisarem na sílaba “tá” pois claramente ainda não estão aptos para improvisarem com nome de notas; a outra aluna que improvisou fê-lo bastante bem; um dos alunos ficou muito envergonhado ao improvisar, no início recusando-se inicialmente, e além de cantar muito baixinho improvisou numa forma muito insegura, dizendo no fim algo do género de “não tenho a certeza se estou a fazer certo”, ao que respondi algo do género de “não há notas erradas, apenas têm de estar dentro das notas da escala”, esta atitude mostra que há muita insegurança, que se traduz na vergonha ao expor-se, e que realmente é preciso fazer mais este trabalho para os alunos ganharem à-vontade com a improvisação; o último aluno que teve a oportunidade de improvisar cantou praticamente sempre arpejos dentro dos acordes da progressão harmónica, o que eu não sei se o fez dum forma consciente ou não, mas mostra ao menos que ele estava ciente da progressão harmónica que estava a acontecer enquanto ele cantava.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**PLANIFICAÇÃO Nº 6****ESTABELECIMENTO DE ENSINO:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Ano/Grau: 8º ano / 4º grau	Aula nº: 37 e 38
Data: 26 de fevereiro	Número de alunos: 12
Duração da aula: 45 minutos	Regime de frequência: articulado
Estagiário(a): Ricardo Martins Melo	
Cooperante: José António Teixeira	

OBJETIVOS GERAIS | COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

- Desenvolver leitura e a afinação

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA

- Ser capaz de identificar a tonalidade e os acordes das funções tonais numa partitura
- Cantar numa forma afinada uma leitura com acompanhamento

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

- Melodia: leitura com acompanhamento do piano
- Harmonia: funções harmónicas de tónica, dominante e subdominante

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Leitura entoada com acompanhamento (45 mins)

Será entregue aos alunos uma partitura da canção “Ronda” de Fernando Lopes-Graça. Ao receber a partitura, irá realizar-se um breve análise a elementos como a tonalidade e acordes na parte do piano.

De seguida, será realizado um aquecimento ao piano cantando a escala e as funções tonais da canção, sendo que de seguida será cantada a canção. Sendo que há mais que uma voz melódica na canção, serão lidas ambas as vozes e depois a turma será dividida para serem executadas ao mesmo tempo.

RECURSOS E FONTES

- Piano
- Partitura da “Ronda” de *Fernando Lopes-Graça*
- **AVALIAÇÃO** A verificação do desempenho da turma será realizada por observação direta, procurando avaliar a sua destreza na leitura e a sua afinação ao cantar.

Assinatura do Professor Cooperante

ANEXOS

9. Ronda

João José Cochofel

Canções heróicas

F. Lopes-Graça

♩ = 120

Voz

mp
1.2.3.A - mor, já se'a - pro - xi ma'a

Piano

8

V.

ho - ra de dar - mos as mãos e dan - çar

1.A ron - da que
2.Na ron - da que
3.A ron - da que

Pno.

15

V.

co - meça'a - go-ra ei-a'a - go-ra, *f* é pa - ra ne - la se bai - lar!
co - meça'a - go-ra ei-a'a - go-ra, ha - ve - mos to - dos de en - trar!
co - meça'a - go-ra ei-a'a - go-ra, não mais vol-ta - rá a pa - rar!

Pno.

21

V. *p*
 Mas pre - ci - sa - mos de'ir pri - mei - ro por u - ma
 Se'a vi - da vã que nos u - ni - u à mor - te'as -
 E'o no - vo di - a se le - van - ta va - dian - do

Pno. *p*

27

V. *cresc.*
 ma - dru - ga - da fri - a fa - zer dos an - sei - os ban - dei -
 sim nos en - tre - gas - se se - ri - a'u - ma noi - te mais noi -
 da rua ao te - lha - do A - mor, es - ten - de'a tu - a man -

Pno. *cresc.*

33

V. *f*
 ra, na dor tem - pe - rar 'a - le - gri - a. A
 te, que'a es - ta noi - te nos pou - pas - se.
 ta, va - mos dor - mir so - bre'o pas - sa - do

Pno. *f*

41

V.

Pno.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**REFLEXÃO DA AULA Nº 6**

A atividade não correu da forma como estava à espera. Os alunos não demonstraram muito interesse na aula nem nas atividades. Tiveram bastantes dificuldades a encontrar os acordes que pedia na partitura e penso que isso desmotivou bastante os alunos. Cantaram mediocrementemente, sem grande musicalidade e um bocado desafinados. Após a leitura integral da canção, desisti deste material e decidi fazer reconhecimento auditivo de intervalos e acordes, o que já correu melhor e os alunos já cooperaram mais na atividade. Não sei se terá a ver com a dificuldade da canção, pois o professor cooperante comentou que a atividade era adequada mas realmente o recurso não foi bem escolhido e duvido que tão cedo o volte a usar.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**PLANIFICAÇÃO Nº 7****ESTABELECIMENTO DE ENSINO:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Ano/Grau: 8º ano / 4º grau	Aula nº: 39 e 40
Data: 12 de março	Número de alunos: 12
Duração da aula: 45 minutos	Regime de frequência: articulado
Estagiário(a): Ricardo Martins Melo	
Cooperante: José António Teixeira	

OBJETIVOS GERAIS | COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

- Desenvolver a perceção rítmica
- Desenvolver a memória auditiva
- Desenvolver o ouvido polifónico

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA

- Ser capaz de identificar, reproduzir e escrever o ritmo duma melodia
- Escrever uma melodia recorrendo à memória auditiva

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

- Ritmo: ditado rítmico, compasso 2/2
- Melodia: ditado melódico

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Ditado rítmico/melódico(45. Mins)

A atividade irá começar com a audição da *Gavotte en Rondeau*, pertencente à *Partita nº 3 para Violino em Mi Maior*. Será pedido aos alunos que se foquem na pulsação e no compasso, e terão de perceber quantos compassos tem a primeira frase do violino. Estabelecido o numero de compassos (8 com anacruse) alunos irão escutar, de seguida percutir com e sem gravação para finalmente escreverem o ritmo dessa frase.

Com o ritmo escrito e corrigido, dar-se-á a nota inicial do violino para os alunos escreverem a melodia do mesmo trecho recorrendo apenas à memória auditiva. Nota-se que neste exceto há notas dobradas no violino e os alunos terão de escrever ambas as notas

RECURSOS E FONTES

- Quadro e marcador
- Piano
- Computador e colunas
- Ficheiro áudio da *Gavotte en Rondeau*, pertencente à *Partita nº 3 para Violino em Mi Maior*

AVALIAÇÃO

- A verificação do desempenho da turma será realizada por observação direta, procurando avaliar o desempenho ao resolver o exercício.

Assinatura do Professor Cooperante

ANEXOS

Partita nº 3 para Violino em Mi Maior de J. S. Bach – BWV 1006

**PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL****REFLEXÃO DA AULA Nº 7**

A atividade correu bastante bem. A melodia era conhecida por alguns alunos e isso também os motivou a realizar a atividade com mais entusiasmo.

Em termos de realização do exercício foi-lhes indicado para inicialmente apenas escreverem o ritmo. Esta primeira tarefa foi bastante fácil embora alguns alunos tivessem considerado o trilo no primeiro compasso uma figura como duas semicolcheias colcheia ou duas fusas colcheia com ponto.

Visto que decidi que teriam de escrever a linha melódica puramente por memória, pedi que me escrevessem apenas a linha superior. Os alunos tiveram muitas dificuldades nos últimos três compassos e foi necessário cantar a linha melódica para os ajudar a relembrá-los como a soava a melodia. Com essa linha melódica escrita e corrigida realizei a segunda linha melódica em grupo, a modo de terminar a atividade mais rapidamente.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**PLANIFICAÇÃO Nº 8****ESTABELECIMENTO DE ENSINO:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Ano/Grau: 8º ano / 4º grau	Aula nº: 47 e 48
Data: 30 de abril	Número de alunos: 12
Duração da aula: 60 minutos	Regime de frequência: articulado
Estagiário(a): Ricardo Martins Melo	
Cooperante: José António Teixeira	

OBJETIVOS GERAIS | COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

- Ser capaz de interiorizar um encadeamento harmónico, compreendendo a sequência harmónica e os acordes que a constituem
- Ser capaz de compor e improvisar de notas sobre um encadeamento harmónico

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA

- Ser capaz de reproduzir uma melodia
- Ser capaz de ouvir o baixo numa canção
- Ser capaz de compor e improvisar sem nome de notas sobre o encadeamento harmónico

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

- Melodia: improvisação melódica
- Harmonia: Funções tonais de I IV V e vi, improvisação melódica sobre um encadeamento melódico.

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE**Aquecimento (15. Mins)**

A aula começará com a entoação duma escala maior, ordenações e entoação dos acordes do I, IV, V e vi graus. Será realizado um exercício onde serão cantados motivos sobre um grau da escala que serão transpostos diatonicamente para os outros graus. Estes motivos poderão (ou não) ser criados pelos alunos, surgindo como um momento solístico, ecoado a seguir pela turma. Neste potencial momento de criação, as notas serão ditas com sílaba neutra.

Ditado de acordes (15. Mins)

Será reproduzida a música *“Let it be”* do *“The Beatles”*, para que os alunos escutem e reproduzam a melodia vocalmente. Depois, será pedido aos alunos que estejam atentos ao baixo do piano na gravação pois terão que canta-lo e perceber quais as notas dessa voz. Com o baixo estabelecido, poderá ser feito um ditado dos acordes, caso haja tempo, senão, o professor escreverá os acordes do encadeamento harmónico da canção.

Composição e Improvisação (30 mins.)

Após os alunos saberem qual o encadeamento harmónico, será lhes pedido que componham no caderno uma linha melódica sobre esse encadeamento harmónico. Serão estipuladas algumas regras: as notas apenas poderão ser as notas da tonalidade e quando surge um acorde novo (surge sempre um acorde novo no 1º e 3º tempo de cada compasso) a melodia terá que usar uma note da tríade desse mesmo acorde.

Após a composição individual das melodias, cada aluno terá de cantar a sua melodia, com o acompanhamento do encadeamento harmónico ao piano. Quando todos tiverem cantado a sua melodia, então será feito um trabalho de improvisação. Seguindo as mesmas regras, terão de cantar uma linha melódica sobre o mesmo encadeamento sem nome de notas.

RECURSOS E FONTES

- Quadro e marcador
- Piano
- Computador e colunas
- Ficheiro áudio da “Let it be” dos *The Beatles*

AVALIAÇÃO

- A verificação do desempenho da turma será realizada por observação direta, procurando avaliar o desempenho do resolver o exercício e pela sua performance ao cantar.

Assinatura do Professor Cooperante

ANEXOS

“Let It Be” dos *The Beatles* (ritmo da linha melódica simplificado)

C G/B Am F C G F C C G

6 Am F C G/B F C Am Am/G F C C G

12 F C

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**REFLEXÃO DA AULA Nº 8**

Esta aula foi interessante e correu bastante bem, embora não tenha cumprido todos os seus objetivos propostos. No aquecimento os motivos foram criados por mim e não pedi aos alunos que dessem os seus próprios motivos, isto porque no momento não me senti seguro o suficiente para o fazer, e realizei o exercício da forma mais segura.

A razão pela qual utilizei a canção do “Let it be” foi a simplicidade da estrutura harmónica. A abordagem à melodia da música foi bastante superficial e honestamente podia ter sido omitida de todo. Tinha combinado que não iria usar a aula toda, por isso, quis quase ir direto para os assuntos relativos à harmonia.

No que diz respeito ao ditado do baixo, este foi realizado com poucos problemas. No entanto, quase nenhum aluno teve o ditado totalmente correto. Escrevi os acordes no quadro e aproveitei e pedi aos alunos que me os identificassem e classificassem no âmbito do grau tonal, modo e inversão, já a praticar para o teste que eles irão ter na próxima semana. Seguido disto, cantaram esta sequência harmónica.

Por fim, realizou-se o exercício de composição e improvisação. Apesar de eu ter explicado as regras no quadro, ter dado um exemplo no quadro e ter ido aos lugares dar apoio e responder a questões, houve alunos que não seguiram as regras, escrevendo notas fora da tríade nos tempos em que surge um acorde novo. Os alunos demoraram mais tempo daquele que previ a compor uma melodia pois, segundo o professor cooperante e a turma, nunca tinham feito uma atividade deste género. Já que alguns alunos estavam mais demorados, decidi ir chamando os alunos que já tinham composto uma melodia à minha beira no piano para cantarem a melodia enquanto eu os acompanhava com a melodia deles e a sequência harmónica. No entanto, por ter tomado esta estratégia de virem mostrar o seu trabalho individualmente ao piano e eu utilizar algum tempo para dar feedback pessoalmente, levou a que a atividade durasse mais tempo e não foi possível fazer a improvisação. Foi interessante ver os alunos perante uma atividade criativa. Por um lado, quando estavam a compor a sua melodia individualmente, demonstraram um comportamento melhor que o normal e um maior envolvimento com o trabalho na aula, por outro notava-se claramente que os alunos não estavam habituados a ter que criar e escrever uma melodia, havendo alguma resistência por parte de alguns alunos inicialmente. Além disto, foi necessário que eu tocasse as melodias originais deles ao piano com eles já que demonstraram algumas dificuldades a entoar as melodias, fazendo alguns erros de intervalos.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**PLANIFICAÇÃO Nº 9****ESTABELECIMENTO DE ENSINO:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Ano/Grau: 8º ano / 4º grau	Aula nº: 49 e 50
Data: 7 de maio	Número de alunos: 12
Duração da aula: 45 minutos	Regime de frequência: articulado
Estagiário(a): Ricardo Martins Melo	
Cooperante: José António Teixeira	

OBJETIVOS GERAIS | COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

- Preparar os alunos para o teste que abordará ditados rítmicos e questões teóricas como tonalidades, escalas, intervalos e compassos.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA

- Ser capaz de ler ritmos em métrica simples e composta
- Identificar a tonalidade dum excerto
- Categorizar um compasso quanto ao número de tempos por compasso e a métrica
- Classificar intervalos melódicos
- Saber construir uma escala menor harmónica e melódica

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

- Ritmo: Métrica binária e ternária, tipos de compassos
- Melodia: Intervalos, tonalidades, escalas menores

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Revisões para o teste - tonalidades (10. Mins)

A aula começará a projeção do livro “A New Approach to Sight Singing”. Serão escolhidos diversos exercícios aleatoriamente com o propósito de os alunos conseguirem identificar corretamente as tonalidades dos pequenos excertos melódicos que o livro contem. Isto será realizado oralmente e os alunos terão de justificar as suas respostas com o seu raciocínio, visto que no teste sairá uma pergunta do mesmo estilo.

Revisões para o teste - compassos (10. Mins)

De seguida, ainda usando o mesmo livro, serão escolhidos mais exercícios para os alunos caracterizarem, oralmente, os compassos dos excertos quanto à sua métrica, o número de tempos por compasso e o qual a figura que indica a unidade de tempo, visto que terão de caracterizar um compasso segundo estes parâmetros

Revisões para o teste - intervalos (5. Mins)

Depois, ainda nos excertos, serão indicados alguns intervalos presentes nas melodias para os alunos os identificarem.

Revisões para o teste - ritmo (10. Mins)

Por fim, visto que no teste sairão ditados rítmicos, serão escolhidas no momento alguns excertos para os alunos lerem o ritmo das melodias. Serão escolhidas melodias tanto em compassos de métrica simples como de métrica composta.

Revisões para o teste – escalas menores (10. Mins)

Visto que no teste os alunos terão de escrever uma escala menor, será realizada em grupo, no quadro, uma escala menor natural, uma harmónica e uma melódica, explicando as suas respetivas construções e especificadas.

RECURSOS E FONTES

- Quadro e marcador
- Piano
- Computador e projetor multimédia
- Pdf do livro: Berkowitz, S., Fontrier, G., & Kraft, L. (1997). *A new approach to sight singing*. New York: W.W. Norton & Co.

AVALIAÇÃO

- A verificação do desempenho da turma será realizada por observação direta, procurando avaliar o desempenho dos alunos ao responder às questões.

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA AULA Nº 9

Esta aula foi criada a partir do teste que os alunos iriam resolver no resto da aula (os primeiros 45 minutos, cujo constam nesta planificação, foram dedicados a revisões para os 45 seguintes serem o teste). O teste foi construído e realizado pelo professor cooperante, no entanto, ele enviou-me com alguns dias de antecedência para eu poder preparar esta aula de revisões.

Durante as revisões senti que os alunos estiveram bastante atentos e participativos, até mais que o normal, mas justificável pois eles sabia que estas revisões eram importantes para irem mais bem preparados para o teste.

Acerca das tonalidades, os alunos demonstraram poucas dificuldades em identifica-las e em justifica-las, olhando sempre para a armação de clave - o que reduzia sempre a duas hipóteses: uma tonalidade e a sua relativa maior/menor – e depois para a nota inicial e final para verificar se algumas delas era a tónica, complementando no caso das tonalidades menores com o facto que o sétimo grau costuma ser aumentado.

Os alunos demonstraram muita confusão ao caracterizar os compassos, sendo que tive de investir mais tempo do que esperava neste assunto, sendo que por consequência, quando abordei a construção de escalas, só se realizou uma escala de cada tipo.

Quanto às revisões para os ditados rítmicos, visto que não tinha tempo para efetivamente realizar e treinar ditados, limitei-me a realizar algumas leituras. Verdade que poderia escolhido algumas específicas mas no momento encontrei algumas leituras que pareceram interessantes e tinham figuras como a siciliana (na métrica ternária) e a colcheia duas semicolcheias (na métrica binária), que eram figuras presentes nos ditados.

Ao fim ao cabo, esta aula foi bastante agradável de se planificar porque com apenas um recurso consegui trabalhar bastantes aspetos diferentes e senti que com este livro tive imensa liberdade para no momento escolher exercícios ao calhas mas todos com um propósito, com um conteúdo que iria ser avaliado. Quando os alunos estavam a realizar o teste, decidi caminhar no meio deles e espreitar alguns dos testes e reparei que grande parte deles acertou completamente os exercícios teóricos, o que me deixou feliz pois as minhas revisões foram produtivas. Claro, parte do fruto deste sucesso deve-se ao esforço e trabalho contínuo das aulas, aliado ao estudo individual de cada um, mas não consegui não ficar orgulhoso do meu trabalho.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**PLANIFICAÇÃO Nº 10****ESTABELECIMENTO DE ENSINO:** Escola Secundária Dr. Manuel Gomes de Almeida

Ano/Grau: 8º ano / 4º grau	Aula nº: 53 e 54
Data: 20 de maio	Número de alunos: 12
Duração da aula: 45 minutos	Regime de frequência: articulado
Estagiário(a): Ricardo Martins Melo	
Cooperante: José António Teixeira	

OBJETIVOS GERAIS | COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

- Preparar os alunos para o teste que abordará leituras rítmicas, solfejadas e entoadas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA

- Ser capaz de ler ritmos em métrica simples e composta
- Ser capaz de solfejar nas claves de sol, fá e dó na terceira e quarta linha

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

- Ritmo: Métrica binária e ternária, leituras rítmicas com uma e duas vozes
- Melodia: claves de sol, fá e dó na terceira e quarta linha

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Revisões para o teste – leitura rítmica (20. Mins)

A aula começará com leituras rítmicas. Estas serão da autoria do professor e estarão escritas no quadro. Os alunos terão de as ler tanto vocalmente com marcação do compasso como ler marcando o ritmo em palmas. Estes exercícios serão inicialmente realizados individualmente e depois em turma.

Revisões para o teste – leitura solfejada (25. Mins)

De seguida, será projetado o livro *Bach Pedaltar I*, onde os alunos terão de ler em solfejar a leitura 41 na clave de sol, fá e dó na terceira e quarta linha com a marcação do compasso.

RECURSOS E FONTES

- Quadro e marcador
- Piano
- Computador e projetor multimédia
- Pdf do livro: Erzsébet, L. (1971) *Bach Példatár*. Editio Musica Budapest
- Livro “Traité de pratique du rythme mesure” de Fontaine.
- Pdf do livro: Berkowitz, S., Fontrier, G., & Kraft, L. (1997). *A new approach to sight singing*. New York: W.W. Norton & Co.

AVALIAÇÃO

- A verificação do desempenho da turma será realizada por observação direta, procurando avaliar o desempenho dos alunos ao responder ao ler e entoar as diversas leituras

Assinatura do Professor Cooperante

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**REFLEXÃO DA AULA Nº 10**

Esta aula correu dentro do previsto. A leitura é algo que deve ser praticado regularmente para os alunos serem capazes de conseguirem ler com alguma fluidez. Houve uma questão com a figura da tercina logo na primeira leitura, em que os alunos não estavam a conseguir realizar vocalmente a figura com precisão, então, nessa figura pedi aos alunos que dissessem “tri-o-lé” em vez da sílaba “tá” (a sílaba na qual estavam a realizar a leitura) e efetivamente, esse local mais complicado da leitura saiu melhor.

Senti mais dificuldades por parte dos alunos na leitura rítmica a duas vozes. Foi preciso trabalhar a leitura muito lento para que os alunos conseguissem realizar a leitura corretamente,-

Acerca da leitura solfejada, inicialmente os alunos estavam a ler em grupo e soou muito confuso, por isso, pedi que lessem a leitura sem nome de notas, para aprimorar o ritmo.

De seguida, a leitura em clave de sol e fá já correu melhor mas as leituras na clave de dó não correram tão bem. Os alunos mostraram bastantes incertezas sobre a questão de “se é uma nota abaixo ou uma nota acima da clave de sol” e foi preciso reforçar que se deve, em primeiro lugar, perceber onde está o dó na clave e a partir daí fazer as contas. Penso que os alunos não praticam minimamente leitura em casa e quando confrontados com este tipo de atividades, o seu desempenho é abaixo do razoável. Na segunda metade da aula o professor trabalhou as leituras entoadas. De qualquer forma, esta aula serviu de revisões para a prova oral que se irá realizar na próxima aula, e espero que os alunos se tenham consciencializado da necessidade que tem de realizar o seu estudo próprio.

Observações – 11º ano / 7º grau

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 1****Estabelecimento de Ensino:** Escola Profissional de Música de Espinho

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 11º ano Regime: integrado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 5 Duração: 90' Hora: 10:30	Data: 18/10/2018

Registo de observação

Texto descritivo

A aula iniciou-se numa forma ordenada e o professor projetou num quadro um teste oral de 8º grau, propondo à turma que o realizassem em aula como treino coletivo.

O teste consistiu numa leitura rítmica com mudança de compassos, numa leitura vertical a 4 vozes, todas em diferentes claves (fá, dó na 1ª, 3ª e 4ª linha), numa entoação com acompanhamento ao piano, uma leitura atonal e numa entoação sem acompanhamento de piano. **Estes exercícios foram realizados** tanto em conjunto como individualmente. A leitura vertical foi também feita como um coral onde a turma foi dividida em 4 vozes.

Durante a realização a leitura vertical a luz da escola foi abaixo e como o teste estava a ser projetado, o professor ficou sem o suporte escrito da partitura. Para aproveitar o tempo em que não havia a eletricidade, o professor decidiu cantar com os alunos algumas ordenações e escalas ao piano, até que a luz voltou e retomou-se a leitura.

Após a conclusão deste teste o **professor perguntou aos alunos sugestões de uma obra musical para se escutar no tempo restante da aula**. Visto que a turma não sugeriu nada que o professor achasse interessante (pois ele não queria uma obra que fosse demasiado familiar à turma), ele próprio escolheu a obra. Assim sendo, escutou-se a 3ª peça do ciclo de peças *Algaes* de *Bernard Andrés*. Para finalizar a aula, o professor pediu que percutissem o ritmo da flauta da peça nas pernas seguido de canta-lo juntamente com o ficheiro multimédia, pedindo aos alunos que registassem o ritmo da flauta em casa como trabalho de casa.

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

Esta aula refletiu bastante o nível dos alunos. Estes demonstram ter maior dificuldade principalmente na leitura atonal. Até esse momento todos os alunos pareceram confiantes, mas aqui notou-se uma grande fragilidade.

A utilização de curiosidades foi uma boa estratégia para puxar a atenção dos alunos e tornar a aprendizagem dos conteúdos mais apelativa. Nesta aula falou-se do passado das claves de dó e como estas eram utilizadas na música antiga, o que despertou o interesse pela parte dos alunos em aprender a lê-las.

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 2****Estabelecimento de Ensino:** Escola Profissional de Música de Espinho

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 11º ano Regime: integrado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 6 Duração: 90' Hora: 10:30	Data: 25/10/2018

Registo de observação

Texto descritivo

A aula iniciou-se pela **verificação do trabalho de casa**, neste caso, a realização autónoma dum ditado rítmico, sendo que grande parte da turma o realizou. O professor chamou um aluno ao quadro para escrever a sua versão, que estava correta, e a turma procedeu a cantar a melodia em questão (a melodia inicial da flauta na 3ª peça do ciclo de peças *Algaes* de *Bernard Andrés*).

Tendo posto um fim a este assunto, o professor **realizou alguns exercícios de rotina** como cantar escalas, ordenações, transpor melodias, cantar fundamentais e acordes verticalmente.

No seguimento de explorar do ouvido harmónica e ser capaz de ouvir todas as notas do acorde, **efetuou um ditado dum coral a 4 vozes**. Na realização do exercício o professor recomendou começar pelo soprano por ser uma melodia bastante fácil e de seguida o baixo. Quando viu que todos os alunos já tinham escrito pelo menos estas duas vozes sugeriu que os alunos se focassem no contralto. Após o tocar 3 vezes procedeu a corrigir as 3 vozes, comentando com alguns alunos que poderiam usar a “lógica” para preencher o tenor, mas que ao mesmo tempo deveriam ser capazes de o ouvir. Com o ditado realizado e corrigido na integra, dividiu a turma em quatro grupos e **cantaram o coral a 4 vozes**.

Por fim o professor reproduziu o 1º concerto de violoncelo de Shostakovich para os alunos escutarem a voz solística e reproduzirem essa o ritmo da melodia a bater nas pernas. À

imagem da aula passada, o professor pediu que registassem o ritmo como trabalho de casa.

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

O professor comentou com os alunos que no ditado dum coral a 4 vozes podem realizá-lo não só com a audição mas através da lógica, conhecimentos de harmonia, análise e composição para preencher as notas das vozes internas. É importante relembrar aos alunos que os conhecimentos musicais podem ser transversais entre as diversas disciplinas já que esta consciência interdisciplinar poderá não só ajuda-los a conectar conceitos e conhecimentos que eles já possuem, mas ajuda-los a crescer como músicos.

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 3****Estabelecimento de Ensino:** Escola Profissional de Música de Espinho

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 11º ano Regime: integrado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 7 Duração: 90' Hora: 10:30	Data: 8/11/2018

Registo de observação

Texto descritivo

A aula iniciou-se pelo **teste oral** que consistiu apenas num exercício que já tinha sido estipulado com 3 semanas de antecedência. Os alunos tiveram de entoar de memória os primeiros 2 minutos da linha do baixo do *Dean town* dos *Vulfpeck* sem nome de notas, com o acompanhamento da música por detrás.

Visto que todos os alunos realizaram o teste e ainda faltavam 40 minutos para a aula acabar (em parte porque alguns dos alunos da turma faltaram porque estavam a realizar o estágio da orquestra na escola), o professor decidiu mostrar aos alunos a *Für alina* de *Arvo Pärt*. Explicou aos alunos a importância desta obra e do compositor dentro do movimento minimalista na música e da sua escrita de *Tintinabulli*. Depois desta contextualização histórica, desafiou os alunos com um **ditado melódico a duas vozes** dos primeiros 7 fragmentos da obra. Depois de colocar o excerto diversas vezes, corrigiu o ditado e dividiu a turma em duas partes para entoar o excerto do ditado.

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

A formulação desta avaliação para foi uma novidade: um teste com apenas um exercício. O professor disse-me que os critérios seriam se havia erros de notas, hesitações na memória/fluidez no discurso, o rigor rítmico/percetibilidade do discurso e a afinação. Em comparação a um teste mais convencional, com diversas leituras rítmicas, entoadas e solfejadas penso que este modelo seja ainda mais desafiador. Por um lado, ser apenas um exercício exige mais perfeição na sua execução enquanto num teste maior há uma maior distribuição da cotação dos pontos. Este exercício específico requereu também que os alunos estudassem e memorizassem um trecho longo de música, o que normalmente não é possível num teste convencional. Por outro lado os alunos sabiam exatamente qual era o objeto de avaliação já com 3 semanas de antecedência, logo tiveram bastante tempo para estudar e esta abordagem replica uma prova de instrumento no qual preparam uma peça para tocar, aqui preparam uma melodia para cantar.

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 4****Estabelecimento de Ensino:** Escola Profissional de Música de Espinho

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 11º ano Regime: integrado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 10 Duração: 90' Hora: 10:30	Data: 29/11/2018

Registo de observação

Texto descritivo

O professor começou a aula por fazer uma pequena introdução histórica do jazz, mostrando aos alunos alguns excertos de obras e músicos que se inserem nos movimentos jazzísticos como *Dixieland*, *Bebop*, *Cool Jazz* e *Free Jazz*. Esta contextualização serviu para introduzir a obra *So what?* de *Miles Davis* presente no álbum *Kind of Blue* que serviu como recurso para o **ditado melódico** que os alunos tiveram de realizar. O ditado tinha 8 compassos e os alunos tinham de determinar a linha do baixo, que tem a voz principal logo no início da obra. Quando os alunos terminaram de realizar o ditado este foi corrigido.

Na segunda parte da aula, os alunos mudaram a disposição da sala, separando as mesas, a modo de realizar um **teste escrito**.

Este consistia em 3 exercícios: **coral a 4 vozes, ditado rítmico e um ditado de espaços**. Devido a falta de tempo, só foram realizados os 2 primeiros exercícios, sendo que o professor advertiu aos alunos que o último exercício seria realizado na aula seguinte.

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

A abordagem histórica do jazz antes de fazer o ditado da melodia de *Miles davis* foi uma boa maneira de captar a atenção os alunos sobre a temática. O jazz é claramente um estilo musical que os alunos apreciam e, ao colocar musica mais apelativa, os alunos estiveram mais aplicados na atividade.

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 5****Estabelecimento de Ensino:** Escola Profissional de Música de Espinho

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 11º ano Regime: integrado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 11 Duração: 90' Hora: 10:30	Data: 6/12/2018

Registo de observação

Texto descritivo

O professor começou a aula por fazer **exercícios de rotina** como cantar escalas, transpor pequenos motivos, cantar acordes, pedir para cantar as notas presentes nos acordes e pedir para cantar a sétima dum acorde de sétima da dominante sem a tocar no acorde. De seguida o professor realizou um trabalho de **leitura em diferentes claves** utilizando vídeos do canal do youtube *Gerubach*. Neste canal encontramos imensos vídeos com diversas obras do repertório erudito com partitura. Estes tem um indicador que mostra onde a música vai na partitura e então os alunos tiveram de ler as notas em tempo real enquanto ouviam a obra. O professor colocou exemplos como o *Bolero* de *Ravel*, *2ª Concerto Brandeburguês* de *Bach* e o *Noturno nº 2 op.9* de *Chopin*. Visto que algumas destas obras eram orquestrais o professor pediu aos alunos para cantarem linhas melódicas de instrumentos com clave de dó na 3ª linha ou clave de fá a modo de praticarem a leitura em diversas claves.

Por fim, o professor retomou o teste escrito que já tinha começado na aula passada, realizando o **ditado de espaços** que faltava fazer, terminando a aula.

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

Achei muito interessante a abordagem do professor no trabalho de leitura de diversas claves. Não só a utilização de vídeos de *youtube* tornou a aula mais interativa como tornou possível a abordagem de imensos excertos orquestrais, excertos que usam estas claves em contexto real (em instrumentos como viola de arco, ou na facilidade da transposição de instrumentos como trompa), mostrando aos alunos a utilidade prática e real destas claves no mundo musical.

Observação nº 6**Estabelecimento de Ensino:** Escola Profissional de Música de Espinho

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 11º ano Regime: integrado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 12 Duração: 90' Hora: 10:30	Data: 10/01/2019

Registo de observação

Texto descritivo

A aula começou com a entrega dos testes do período passado e o professor comentou a evolução da turma no geral. De seguida colocou o segundo andamento do *Trio para clarinete, viola e piano* KVV 498 de *Mozart*, para os alunos escutarem e identificarem o compasso, a pulsação e o modo. Após isto escutaram a obra diversas vezes para de seguida a cantarem, com e sem acompanhamento para realizarem **um ditado melódico por memorização**, pois não colocou mais nenhuma vez a obra, até terem corrigido o ditado. Após a correção feita, o professor pediu aos alunos para **cantarem a melodia na tonalidade inicial e transposta para diversas tonalidades**. Depois o professor projetou para o quadro diversas melodias do *A New Approach to Sight Singing* de *Berkowitz, Fonrier e Krat* para os alunos treinarem **leituras melódicas**. Para efeitos de estudo pessoal, o professor disponibilizou o *pdf* da turma para poderem realizar um trabalho independente com este livro, se assim o entendessem. Por fim, terminou a aula projetando o *Modus Novus* de *Lars Edlun* para os alunos lerem **leituras melódicas atonais**.

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

A leitura à primeira vista é conteúdo que indiretamente é tratado na Formação Musical. Embora não seja um conteúdo oficial, maior parte das leituras feitas em aula, tanto seja rítmica, melódica, vertical ou outras, acabam por ser leituras à primeira vista. O professor na aula reforçou que quando se trata de leitura à primeira vista não importa se a leitura é simples ou difícil, o que importa é que a leitura seja lida corretamente à primeira, sem estar a trabalhar a mesma leitura até sair bem. Claramente que isto só é possível se houver trabalho sistemático e individual pela parte dos alunos, daí dar ferramentas de trabalho, como este livro, que possibilitem o estudo autónomo de cada é uma mais valia para os alunos.

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 7****Estabelecimento de Ensino:** Escola Profissional de Música de Espinho

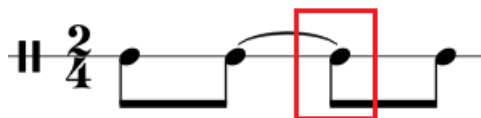
Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 11º ano Regime: integrado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 14 Duração: 90' Hora: 10:30	Data: 24/01/2019

Registo de observação

Texto descritivo

A aula começou com **exercícios de rotina** que consistiu em cantar uma escala, ordenações e transposição de pequenas melodias.

De seguida o professor projetou o exercício 22 das leituras de *Fontaine*, um exercício focado no ritmo da sincopa. Inicialmente, serviu como uma **leitura rítmica** e depois como **leitura solfejada na clave de dó na 2ª e 3ª linha**. O professor, ao abordar este ritmo que já era familiar para a turma, fez sempre questão que os alunos fossem musicais ao reproduzi-lo e que não acentuassem a segunda parte da semínima dentro da sincopa dos



dois tempos,

(os alunos estavam a acentuar a figura

rodeada, o que o professor considerou pouco musical; preferia que a acentuação estivesse na primeira das duas colcheias ligadas).

Ao concluir o trabalho com esta leitura, colocou o segundo andamento da *Segunda Sinfonia de Schumann*. O início deste andamento tem o ritmo à base de sincopas, e o que serviu para dar seguimento ao trabalho já realizado nas leituras. Os alunos escutaram a obra diversas vezes até que o professor pediu aos alunos que no caderno colocassem um traço por cada nota articulada que ouvissem a melodia, sendo que seguida tinham de organizar esses traços dentro do tempo da obra, a modo de ficar com um esqueleto do seria o ritmo do ditado. Ouviram a obra, cantaram-na com e sem gravação e tiveram de

realizar um **ditado melódico** por memorização, usando o esquema e a memória como referências. Quando terminaram, realizaram a correção e cantaram mais uma vez a melodia agora com nome de notas e deu-se por encerrada a aula.

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

Chamou-me à atenção o facto do professor ter pedido aos alunos que fizessem a leitura rítmica com a voz e que o fizessem numa forma musical. Inicialmente os alunos estavam a dizer o ritmo numa forma monocórdica o que além de ser um discurso muito pouco expressivo, acaba por tornar a atividade mais aborrecida. É mais interessante pedir aos alunos que coloquem alguma expressão e emoção no ritmo que estão a ler, mas ironicamente, ao pedir isto, os alunos passado 3 compassos da leitura com expressividade voltaram à monotonia. Foi com alguma insistência da parte do professor que realizaram a leitura toda com a expressividade pedida. Isto só me mostra que a turma está formatada para realizar os exercícios numa certa forma. Sim, estavam a realizar o ritmo corretamente, mas é suposto na aula de formação musical realizar-se música para que as competências desenvolvidas na aula possam ser transferidas para o instrumento e não tratar a aula de formação musical como uma ilha separada das outras disciplinas.

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 8****Estabelecimento de Ensino:** Escola Profissional de Música de Espinho

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 11º ano Regime: integrado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 16 Duração: 90' Hora: 10:30	Data: 7/02/2019

Registo de observação

Texto descritivo

A aula começou com **exercícios de rotina** que consistiu em cantar uma escala e o modo dórico e pequenos motivos dentro deste modo.

De seguida o professor projetou **leituras melódicas com ritmo percutido** para os alunos cantarem e percutirem ao mesmo tempo. Devido a algumas inseguranças ao ler as duas vozes simultaneamente, primeiro, o professor treinou a linha melódica e depois acrescentou a linha rítmica. Na última leitura, após os alunos serem capazes de a ler numa forma satisfatória, o professor pediu para que a cantassem **transposta**.

Ao concluir o trabalho com as leituras, colocou o *Andante for Flute in C Major* de Mozart, onde o ritmo da primeira frase da flauta serviu como **ditado rítmico**.

De seguida, colocou as *Variações num tema Rococo* de *Tchaikovsky* em que o tema principal executado pelo violoncelo serviu como um **ditado melódico**.

Para terminar a aula, o professor fez um **ditado de funções harmónicas sobre uma tonalidade maior**, no qual os alunos tiveram de escrever que acordes ouviam e a sua respetiva inversão, baseado num coral de *Bach*.

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

Olhando para autores como Fátima Pedroso, que defendem que “O recurso a exemplos de música real pode/deve então servir ambos os objetivos: para além de desenvolver a cultura musical dos alunos, permite abordar, trabalhar e desenvolver conhecimentos, conteúdos e competências em contexto real”, poderá considerar-se esta aula particularmente rica. Todo o trabalho de ditado, que visa trabalhar competências como a audição e o domínio do código escrito, foi baseado em diferentes peças do repertório erudito – *Mozart, Tchaikovsky e Bach* - o que vai de encontro com a visão da mesma autora: “Será igualmente importante (...) utilizar diferentes tipos de fontes musicais – em termos de épocas, de estilos, de origens geográficas.”

É inevitável que as aulas repitam os mesmos tipos de exercícios e ditados, aula após aula, mas realizar estas atividades com diferentes repertórios poderá ser uma abordagem positiva a fim de tornar as aulas mais dinâmicas.

Pedroso, Fátima (2004). A disciplina de formação musical em debate: perspectivas de profissionais da música. *Revista Música, Psicologia e Educação*, 6, p. 16

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 9****Estabelecimento de Ensino:** Escola Profissional de Música de Espinho

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 11º ano Regime: integrado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 20 Duração: 60' Hora: 9:00	Data: 22/03/2019

Registo de observação

Texto descritivo

Esta aula foi a reposição da aula que deveria ter sido realizada no dia anterior mas que o professor faltou por motivos pessoais. Devido à dificuldade de marcar a aula numa hora que todos os alunos pudessem comparecer, esta aula teve apenas a duração dum hora em vez da habitual hora e meia, a modo de ser compatível com o horário dos alunos.

A aula começou com **exercícios de rotina** que consistiu em cantar uma escala e ordenações. De seguida o professor projetou **leituras melódicas** 16, 17 e 18 do primeiro volume dos *Bach Peldatar* para os alunos cantarem com a marcação do compasso.

Seguidamente, o professor realizou **um ditado polifónico a 4 vozes** dum coral de Bach. Este ditado foi curto, com apenas dois compassos de quatro tempos e, após a sua realização e devida correção, o professor dividiu a turma em 4 grupos para **cantarem o coral a 4 vozes**.

Para terminar a aula, o professor fez um **ditado de funções harmónicas sobre uma tonalidade maior**, no qual os alunos tiveram de escrever o baixo da progressão harmónica e cifrar o acorde da progressão, indicando a inversão desses mesmos acordes.

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

Nesta aula o professor realizou um coral a quatro vozes, um exercício que eu próprio já realizei nas minhas aulas durante o estágio, com esta mesma turma.

Chamou-me bastante à atenção a forma como o professor corrigiu o exercício.

Normalmente, eu costumo pedir ao aluno que me diga a nota mais a figura rítmica para eu a escrever no quadro, expondo a correção no quadro.

No entanto, o professor pediu aos alunos que cantassem o que tinham escrito. Ora, diversos autores e pedagogos defendem o canto como uma ferramenta essencial na aula de formação musical. Nas palavras de Francisco Cardoso:

“Para Edgar Willems (...), o uso da voz era igualmente muito importante na sua concepção de iniciação musical (...) Mais recentemente, na segunda metade do século XX, na concepção da sua Teoria da Aprendizagem Musical, Edwin Gordon deu um lugar de destaque à utilização da voz quer por parte dos educadores quer por parte dos alunos (...)” (Cardoso, 2011, p.27)

Nesta perspetiva, refleti que realmente não há razão para corrigir os exercícios duma forma tão inativa como eu fazia, quando poderia tornar a correção algo mais dinâmico e musical, como o professor faz.

Cardoso, Francisco (2011). A Improvisação Vocal como Ferramenta para as Aulas de Educação Musical. *Revista de Educação Musical*, 137 (5), 27

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 10****Estabelecimento de Ensino:** Escola Profissional de Música de Espinho

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 11º ano Regime: integrado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 21 Duração: 90' Hora: 10:30	Data: 28/03/2019

Registo de observação

Texto descritivo

A aula começou com **exercícios de rotina** que consistiu em cantar uma escala, ordenações, transpor uma melodia para diversas tonalidades, cantar intervalos a partir duma nota, reconhecer auditivamente acordes e cantar as notas dum acorde reproduzido no piano.

De seguida o professor fez um **ditado dum progressão harmónica** com um coral de Bach, no qual os alunos tiveram de escrever o baixo da progressão harmónica e cifrar o acorde da progressão, indicando a inversão desses mesmos.

Seguidamente, o professor realizou **um ditado polifónico a 4 vozes** doutro coral de Bach. Após a sua realização e devida correção, o professor dividiu a turma em 4 grupos para **cantarem o coral a 4 vozes.**

Para terminar a aula, o professor fez um **ditado melódico** da melodia da viola d'arco no início do 2º andamento do 1º sexteto de cordas de Brahms. Este foi feito por memorização, no qual o professor colocou a melodia bastantes vezes, os alunos escutaram, cantaram com e sem gravação e por fim escreveram o ditado.

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

Nesta aula, durante o ditado de acordes houve um momento em que um aluno levantou algumas dúvidas sobre a cifragem dos acordes. Neste ditado havia uma modulação entre a tonalidade de dó maior e sol maior mas o aluno questionou se na realidade era apenas dominantes secundárias dentro de dó maior. Então o professor passou a explicar o que define uma modulação, tonicização e as dominantes secundárias.

Situações como esta relembram-me como a Formação Musical é uma disciplina abrangente e os docentes devem estar preparados para dar resposta a alunos sobre conteúdos, como neste caso modulações, tonicizações e dominantes secundárias, que não integram no programa da disciplina mas que potencialmente poderão ser colocados em causa no decorrer da aula. Desta forma, é necessário que os professores desta disciplina tenham uma cultura e conhecimento musical abrangente, apelando às diversas questões que possam surgir sobre o mundo musical.

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 11****Estabelecimento de Ensino:** Escola Profissional de Música de Espinho

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 11º ano Regime: integrado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 21 Duração: 90' Hora: 10:30	Data: 04/04/2019

Registo de observação
Texto descritivo
A aula foi um teste escrito. Este foi constituído por: <ul style="list-style-type: none">- Um ditado rítmico com notas dadas;- Um ditado polifónico a 4 vozes;- Um ditado de espaços;- Um ditado harmónico;

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

Mais uma vez, estes momentos de avaliação formal surgem como meio de obter uma classificação acerca do progresso que cada um destes alunos fez ao longo deste período. Porventura, noto que em contexto de aula os alunos não realizaram quaisquer ditados de espaços. Embora, a meu ver, este exercício não seja tão complexo quanto isso questiono-me se não teria sido melhor ter realizado pelo menos um exercícios com os alunos em aula a fim deles estarem mais preparados.

Observação da Prática Educativa / Ano letivo 2018-2019**Observação nº 12****Estabelecimento de Ensino:** Escola Profissional de Música de Espinho

Estagiário: Ricardo Melo	Disciplina: Formação Musical	Ano/ grau: 11º ano Regime: integrado
Professor: José Teixeira	Nº de aula: 21 Duração: 90' Hora: 10:30	Data: 30/05/2019

Registo de observação

Texto descritivo

A aula começou com **exercícios de rotina** que consistiu em cantar uma escala, ordenações, reconhecer intervalos auditivamente, cantar intervalos a partir duma nota, reconhecer auditivamente acordes e cantar as notas dum acorde reproduzido no piano.

Ainda na temática da harmonia, o professor fez um **ditado dum progressão harmónica**, no qual os alunos tiveram de escrever o baixo da progressão harmónica e cifrar o acorde da progressão, indicando a inversão desses mesmos. Ao terminar o exercício, todos os alunos cantaram o baixo.

De seguida, realizou um **ditado polifónico atonal**, que funcionou como um ditado de sons a duas vozes, sendo que o ritmo era igual em ambas as vozes. Na correção dividiu a turma por sexos para que os rapazes cantassem a voz grave e as raparigas cantassem a voz aguda.

Para terminar a aula, os alunos realizaram um **ditado rítmico** da melodia do 4º andamento da 5ª sinfonia de Mahler.

Pensamento reflexivo e crítico (Referências bibliográficas que contribuam para esta reflexão)

Achei muito interessante a última tarefa que o professor propôs na aula. Um ditado rítmico dum andamento lento. À primeira vista, olhando para a resposta do exercício que apenas continha mínimas, semínimas, colcheias e pausas de colcheias, poderíamos considerar o exercício muito fácil, mas na realidade, a obra é extremamente lenta, com um tempo oscilante, havendo imensos rubatos e ritardandos. A percepção da pulsação tornou-se o maior desafio deste ditado, e só quando os alunos a sentiram, é que começaram realmente a entender o ritmo e puderam realizaram o ditado.

Por vezes, quando escolhemos uma peça, obra ou outro recurso para realizar um ditado, devemos questionar-nos, qual é o objetivo desta atividade? Qual é o maior desafio que esta atividade impõe? Com este caso específico, o ritmo era fácil mas encaixa-lo nos compassos e perceber o tempo eram o maior desafio, e claramente que o professor escolheu este ditado por causa desta particularidade, pois ele próprio o mencionou na aula. Desta forma, sublinho a importância do cuidado ao escolher os recursos para as aulas, pois este exercício que contém um ritmo tão simples, se fosse realizado com um grupo de alunos de grau inferior, mesmo que essa turma conheça os ritmos, provavelmente não iria funcionar.

Planificações – 11º ano / 7º grau

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

PLANIFICAÇÃO Nº 1

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Academia de Música de Espinho

Ano/Grau: 11º ano / 7º grau	Aula nº: 8
Data: 15 de novembro	Número de alunos: 13
Duração da aula: 45 minutos	Regime de frequência: integrado
Estagiário(a): Ricardo Martins Melo	
Cooperante: José António Teixeira	

OBJETIVOS GERAIS | COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

- Desenvolver a afinação individual e coletiva.
- Adquirir competências no âmbito da leitura atonal.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA

- Identificar, reproduzir e transcrever estruturas melódicas.
- Criar familiaridade com a linguagem musical não diatónica.

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

- Melodia: ditado polifónico a duas vozes.

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Ditado polifónico (45. Mins)

No âmbito do trabalho da melodia será realizado um ditado polifónico, com base num excerto da obra “*En Hiver*”, das *Six chansons* de *Paul Hindemith*.

Primariamente, os alunos escutarão a obra, recorrendo a um link do *youtube*, onde escutarão a canção *En hiver* na íntegra. Serão questionados se conhecem a obra ou o compositor, e haverá uma pequena exposição e contextualização histórica sobre o compositor e o estilo da obra, neste caso neoclassicista.

Após este momento de contextualização, será realizado o ditado onde terão de registar a linha do baixo e do soprano, sendo que escutarão todas as vozes e o ditado será executado pelo piano. Serão realizadas quantas vezes quantas necessárias.

Por fim, dada a conclusão do ditado, será realizada a correção do exercício e os alunos serão divididos por vozes e entoarão a obra.

RECURSOS E FONTES

- Quadro e marcador
- Piano
- Partitura “*En Hiver*”, das *Six chansons* de *Paul Hindemith*
- Ficheiro áudio da obra *Six chansons* de *Paul Hindemith*. Disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=AoiFQ0Sjmcc>

AVALIAÇÃO

- A verificação do desempenho da turma será realizada por observação direta, procurando avaliar com a ajuda de questões direcionadas aos alunos de forma individual, aquando da perceção de algumas dúvidas/dificuldades, assim como a correção do exercício realizado.

Assinatura do Professor Cooperante

ANEXOS

2

V. In Winter
En Hiver

For Four-Part Chorus of Mixed Voices
Unaccompanied

Rainer Maria Rilke

Paul Hindemith

Pesante (♩ = 60)

SOPRANO

En hi - ver, la mort meur-tri - è - re en - tre dans les mai-sons;

ALTO

En hi - ver, la mort meur-tri - è - re en - tre dans les mai-sons;

TENOR

En hi - ver, la mort meur-tri - è - re en - tre dans les mai-sons;

BASS

En hi - ver, la mort meur-tri - è - re en - tre dans les mai-sons;

Pesante (♩ = 60)

f

For rehearsal only

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**REFLEXÃO DA AULA Nº 1**

O exercício foi executado na totalidade conforme previsto na planificação embora tenha durado menos cerca de cinco minutos do que o tempo previsto, porém, visto que a aula foi repartida entre mim e o professor cooperante, não surgiu nenhum tipo de constrangimento pois ele continuou a aula no fim do meu exercício.

Embora alguns dos alunos tenham mostrado algumas dificuldades na realização do ditado, senti que o objetivo da aula foi atingido. Procurou-se que os alunos ouvissem e interagissem com a linguagem não tonal e no final, quando entoaram o ditado, tentou-se que os alunos cantassem numa forma afinada e mesmo eles empenharam-se por cantar da melhor forma possível neste contexto ainda fora da zona de conforto deles. Também mostraram alguma curiosidade pelo compositor e alguns até apontaram o nome da obra para voltarem a ouvir depois.

O professor cooperante considerou que a minha postura em aula foi bastante positiva. Elogiou tanto o material que eu escolhi como o facto de eu ter dado uma pequena contextualização aos alunos sobre Hindemith (o compositor do trecho do ditado). No entanto, comentou que eu demorava demasiado tempo entre cada vez que executava o ditado, tanto tempo que dava oportunidade aos alunos de se desconcentrarem e começarem a falar, recomendando-me que eu estivesse atento aos lápis dos alunos para quando eu reparasse que todos pararam de escrever, que deveria logo voltar a repetir o ditado, tornando a atividade mais dinâmica.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**PLANIFICAÇÃO Nº 2****ESTABELECIMENTO DE ENSINO:** Academia de Música de Espinho

Ano/Grau: 11º ano / 7º grau	Aula nº: 9
Data: 22 de novembro	Número de alunos: 13
Duração da aula: 45 minutos	Regime de frequência: integrado
Estagiário(a): Ricardo Martins Melo	
Cooperante: José António Teixeira	

OBJETIVOS GERAIS | COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

- Desenvolver a afinação individual e coletiva.
- Adquirir competências na área da improvisação.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA

- Ser capaz de transpor pequenos motivos.
- Ser capaz reconhecer acordes e a sua respetiva inversão e cantá-los.
- Improvisar sobre um encadeamento de acordes.

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

- Melodia: Improvisação melódica
- Harmonia: Acordes Maiores/menores/sétima da dominante/menor com sétima
- Encadeamento harmónico

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Aquecimento (10. Mins)

No âmbito do trabalho da harmonia será realizado um aquecimento vocal onde trabalhará a entoação de escalas, ordenações, transposição de melodias e identificação de acordes e as suas inversões.

Ditado de funções (10. Mins)

De seguida, será colocado no *chordbot* uma progressão em loop, e os alunos terão a identificar e registar. Após todos os alunos concluírem o ditado, este será corrigido e os alunos cantaram os acordes

Improvisação (25. Mins)

A progressão do ditado anterior servirá de base para todo o exercício.

À imagem das ordenações do aquecimento, a turma cantará pequenos motivos transpondo-os para os acordes da progressão, com o acompanhamento ao piano (para facilitar a resolução dalgum erro ou dúvida dos alunos), eventualmente fazendo ao ritmo do *chordbot*.

Quando estiverem familiarizados com a progressão então serão desafiados a improvisar uma linha melódica, acompanhados pelo *chordbot*.

RECURSOS E FONTES

- Quadro e marcador
- Piano
- Aplicação de android *Chordbot*

AVALIAÇÃO

- A verificação do desempenho da turma será realizada por observação direta, procurando avaliar com a ajuda de questões direcionadas aos alunos de forma individual, aquando da perceção de algumas dúvidas/dificuldades, assim como a correção do exercício realizado.

Assinatura do Professor Cooperante

ANEXOS

Progressão harmónica utilizada

Bb M – Dm – Cm – F7 – D7 – Gm – Dm 1ª inversão – EbM – Ebm

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**REFLEXÃO DA AULA Nº 2**

A aula correu bastante melhor daquilo do que estava à espera. Há pelo menos 3 alunos que demonstraram muitas facilidades na identificação de acordes e mesmo a turma no geral conseguiu resolver o ditado, salvo que grande parte dos alunos não se apercebeu da inversão num dos acordes. Honestamente, esta primeira atividade foi um veículo de preparação para o que realmente me interessava que era a improvisação. Foi bastante benéfico ter posto os alunos a cantar as notas dos acordes ao mesmo tempo do acompanhamento, notou-se no início que havia algumas incertezas, mas com o trabalho eles eventualmente conseguiram e este trabalho criou o ambiente harmónico deste pequeno encadeamento, facilitando a improvisação. Ressalvo que alguns destes alunos tocam na big band da escola e já estão familiarizados com a improvisação, mas mesmo os alunos que não fazem parte, criaram melodias, cantaram afinado e alguns até conseguiram criar pequenos motivos dentro da sua improvisação. Noto também que houve uma aluna que se recusou a improvisar, mas o professor cooperante aconselhou-me a ignorá-la e a prosseguir a atividade. Ao olhar para o plano geral da turma penso: como prosseguir com este trabalho? Nesta aula, antes de improvisarem, foi trabalhada de diversas formas o encadeamento sobre o qual improvisaram; devo numa próxima investir menos neste trabalho e passar logo pra improvisação? Ou até procurar outras estratégias de trabalho para conseguirem improvisar? De qualquer forma, foi uma boa experiência e sinto que em parte contribuí para o crescimento musical de alguns destes alunos e esta é uma estratégia a repetir.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**PLANIFICAÇÃO Nº 3****ESTABELECIMENTO DE ENSINO:** Academia de Música de Espinho

Ano/Grau: 11º ano / 7º grau	Aula nº: 13
Data: 17 de janeiro	Número de alunos: 13
Duração da aula: 45 minutos	Regime de frequência: integrado
Estagiário(a): Ricardo Martins Melo	
Cooperante: José António Teixeira	

OBJETIVOS GERAIS | COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

- Desenvolver a afinação individual e coletiva.
- Desenvolver perceção harmónica dos acordes numa tonalidade
- Desenvolver a memória musical e a transposição melódica

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA

- Ser capaz reconhecer acordes maiores, menores, sua respetiva inversão e cantá-los.
- Ser capaz de cantar intervalos de 4P, 5P, 3m, 3M, 6m e 6M a partir duma nota do piano
- Identificar, reproduzir e transcrever estruturas melódicas.
- Ser capaz de transpor recorrendo a diferentes claves.

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

- Melodia: Intervalos de 4P, 5P, 3m, 3M, 6m e 6M; transposição melódica
- Harmonia: Acordes Maiores com sétima/menor com sétima/sétima diminuta

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Aquecimento (20. Mins)

A aula começará com um aquecimento vocal onde trabalhará a entoação de escalas, desconstrução/reconhecimento auditivo de acordes, entoação de intervalos e construção de acordes.

Ditado Melódico (25. Mins)

No âmbito do trabalho do trabalho da melodia será realizado um ditado melódico baseado nos primeiros 15 compassos do *Estudo nº 3 op. 10 de Chopin*. Os alunos primeiro escutarão o estudo na íntegra e será abordado rapidamente a seu contexto histórico dentro da obra do compositor.

Durante a audição os alunos serão questionados o modo, compasso e pulsação da obra. Após isto escutarão a obra diversas vezes até serem capazes de cantar a melodia desses primeiros 15 compassos, com e sem acompanhamento. Após isto terão de escrever a melodia nos cadernos, corrigindo-a quando todos tiverem terminado. Por fim, os alunos terão de cantar a melodia transposta em diversas tonalidades, fazendo sempre relação com as claves.

RECURSOS E FONTES

- Quadro e marcador
- Piano
- Computador, colunas e internet.
- Ficheiro áudio da obra *Estudo nº 3 op. 10* de Chopin.

AVALIAÇÃO

- A verificação do desempenho da turma será realizada por observação direta, procurando avaliar com a ajuda de questões direcionadas aos alunos de forma individual, aquando da perceção de algumas dúvidas/dificuldades, assim como a correção do exercício realizado.

Assinatura do Professor Cooperante

ANEXOS

Ditado melódico

Chopin - Estudo nº 3, op. 10



PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**REFLEXÃO DA AULA Nº 3**

A aula correu bastante bem. No aquecimento, quando pedi aos alunos para cantarem os intervalos melodicamente a partir duma nota do piano, grande parte deles cantou corretamente mas quando pedi aos alunos para construírem um acorde eles sistematicamente cantavam os acordes em estado fundamental apesar de eu pedir diversas inversões. Questiono-me se os alunos não sabem os intervalos que constroem os acordes, pois eles conseguem construir 4P, 3M e 3m, dominam bem a sonoridade de acordes maiores e menores mas não conseguem cantar uma inversão? Numa próxima aula retomarei este trabalho mas antes irei rever a construção dos acordes. O ditado pareceu-me adequado e era uma obra que ninguém conhecia. Numa fase inicial, devido à obra conter um tempo muito instável e com muitos rubatos, foi complicado os alunos perceberem o mas com o tempo habituaram-se à linguagem da obra. Os alunos conseguiram memorizar o ditado após cerca de 8 vezes, cantando-o e realizando-o sem graves dificuldades, com a exceção do ritmo que continha uma apogiatura (reconheceram que havia uma apogiatura mas não sabia bem como escrever o ritmo). O exercício de transpor de melodia também foi bastante fácil pois os alunos já estão bastante familiarizados com este tipo de atividades.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

PLANIFICAÇÃO Nº 4

ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Academia de Música de Espinho

Ano/Grau: 11º ano / 7º grau	Aula nº: 15
Data: 31 de janeiro	Número de alunos: 13
Duração da aula: 30 minutos	Regime de frequência: integrado
Estagiário(a): Ricardo Martins Melo	
Cooperante: José António Teixeira	

OBJETIVOS GERAIS | COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

- Desenvolver a afinação individual.
- Desenvolver a leitura musical dentro do contexto atonal

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA

- Ser capaz de cantar intervalos de 2M, 2m e 4P a partir duma nota do piano
- Ser capaz de cantar intervalos de 2M, 2m e 4P num contexto atonal
- Ler e cantar melodias atonais

CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

- Melodia: Intervalos de 2M, 2m e 4P, 6m e 6M; leitura atonal

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Aquecimento (15. Mins)

A aula começará com um aquecimento vocal onde se cantará uma escala e ordenações, seguido por exercício de entoação de intervalos. O professor tocará um nota no piano e os alunos terão de cantar uma 2M, 2m e 4P ascendente ou descendente a partir da nota do piano

Leitura atonal (20. Mins)

No âmbito do trabalho da leitura atonal será projetado o capítulo 1 (páginas 18-24) do *Modus Novus* de *Lars Edlund*, sendo que será pedido aos alunos que cantem individualmente os exercícios preparatórios.

RECURSOS E FONTES

- Quadro e marcador
- Piano
- Computador e projetor
- Pdf do Livro “Modus novus : Lärobok i fritonal melodiläsning = Lehrbuch in freitonaler Melodielesung = Studies in reading atonal melodies”

AVALIAÇÃO

- A verificação do desempenho da turma será realizada por observação direta, procurando avaliar a destreza de leitura e afinação por parte dos alunos.

Assinatura do Professor Cooperante

ANEXOS

Leituras atonais

Retirado de:

Edlund, Lars. (1964). *Modus novus : Lärobok i fritonal melodiläsning = Lehrbuch in freitonaler Melodielesung = Studies in reading atonal melodies*. Stockholm : New York : Nordiska musikförlaget ; Wilhelm Hansen/Chester Music, pag 18-19

The musical score consists of seven staves of music, each containing a sequence of notes and rests. The measures are numbered 1 through 27. The notation includes various rhythmic values (quarter, eighth, and sixteenth notes) and rests. The key signature and time signature change throughout the piece, with some measures featuring a double bar line and a new time signature. The notes are written in a standard musical notation with a treble clef.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**REFLEXÃO DA AULA Nº 4**

Foi a primeira vez que os alunos tiveram contacto com o livro do “Modus Novos” e leitura atonal no geral e, como era de esperar, grande parte dos alunos teve dificuldade a realizar os exercícios. Claramente esta é uma linguagem fora da zona de conforto deles mas ainda bem que se realizou esta atividade na aula porque penso que os alunos não estavam cientes do grau de exigência e dificuldade que estes exercícios têm e parte da avaliação oral neste período será leitura atonal, potencialmente um exercício retirado deste livro. Notei que havia algumas duvidas ao cantar escalas de tons-inteiros (um motivo recorrente nestes exercícios) e potencialmente poderei insistir nesse tópico numa próxima aula.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**PLANIFICAÇÃO Nº 5****ESTABELECIMENTO DE ENSINO:** Academia de Música de Espinho

Ano/Grau: 11º ano / 7º grau	Aula nº: 17
Data: 21 de fevereiro	Número de alunos: 13
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: integrado
Estagiário(a): Ricardo Martins Melo	
Cooperante: José António Teixeira	

OBJETIVOS GERAIS | COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

- Desenvolver a discriminação de vozes
- Desenvolver a afinação individual
- Desenvolver a leitura musical dentro do contexto atonal
- Desenvolver a perceção harmónica

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA

- Conseguir descodificar um coral a 4 vozes, prestando atenção tanto às vozes internas como à lógica harmónica
- Ser capaz de cantar intervalos de 2M, 2m e 4P a partir duma nota do piano
- Ser capaz de descodificar uma melodia atonal
- Ser capaz de reconhecer os acordes duma canção tradicional
- Ser capaz de transpor uma melodia

CONTÉUDOS PROGRAMÁTICOS

- Melodia: polifonia dentro dum contexto harmónica; atonalidade; transposição melódica
- Harmonia: Encadeamento harmónico

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Ditado polifónico a 4 vozes (30. Mins)

A aula começará com a realização dum coral a 4 vozes de Bach. Este será executado diversas vezes até os terem realizado o exercício. Preza-se que os alunos comecem inicialmente pelo soprano, depois pelo baixo e por fim pelas vozes interiores. No quadro estarão indicadas as suspensões e as notas a seguir às suspensões. Após a correção este será cantado, dividindo a turma nas quatro vozes.

Aquecimento vocal, entoação do coral, reconhecimento e entoação de intervalos(15. Mins)

Mal seja sugerido cantar o coral, realizar-se-á um pequeno aquecimento onde os alunos cantaram a escala da tonalidade, ordenações, seguido então pela entoação do coral.

Dentro do trabalho melódico-vocal será realizado um exercício de entoação de intervalos. O professor tocará um nota no piano e os alunos terão de cantar uma 2M, 2m e 4P ascendente ou descendente a partir da nota do piano.

Ditado atonal (25. Mins)

No âmbito do trabalho da leitura atonal será realizado um ditado dentro desta estética sonora. Este é inspirado no melodia 2 do capítulo 1 do *Modus Novus* de *Lars Edlund*. Inspirado pois simplifiquei o ritmo em relação ao original. O objetivo deste ditado é treinar a capacidade de identificar intervalos melódicos dentro dum contexto atonal, logo, uma melodia com mudanças de compasso, como é o caso, é uma complicação a nível rítmico desnecessário e tira foco na competência que se quer trabalhar.

Nota-se que também alterei a clave e o registo (coloquei a clave de sol em vez da clave de fá, e escrevi tudo uma oitava acima) e a escrita dalgumas notas para equivalentes enarmónicos (tornei dois si# num dó e um dó# num réb) pois fazem mais sentido em termos de leitura dentro da nova disposição rítmica das notas.

O ditado não será realizado por memorização, e terão cerca de 12 vezes para o realizar. Após a sua correção, este será entoado pela turma.

Reconhecimento auditivo de acordes e transposição melódica (25 mins)

Para finalizar a aula, será perguntado aos alunos se conhecem a melodia tradicional “Alecrim”. Independentemente da resposta, será tocada a melodia uma ou duas vezes mas será pedido aos alunos que identifiquem os acordes (grau da escala, modo e inversão) do acompanhamento da melodia. Isto será realizado vocalmente.

De seguida, será pedido aos alunos que voltem a cantar a melodia mas transpondo para outros modos e tonalidades.

RECURSOS E FONTES

- Quadro e marcador
- Piano
- Coral BWV 369 “Keinen hat Gott verlassen” de *J. S. Bach*
- “Modus novus : Lärobok i fritonal melodiläsning = Lehrbuch in freitonaler Melodielesung = Studies in reading atonal melodies”
- Partitura do “Alecrim” – canção tradicional

AVALIAÇÃO

- A verificação do desempenho da turma será realizada por observação direta, procurando avaliar a destreza de leitura e afinação por parte dos alunos.

Assinatura do Professor Cooperante

ANEXOS

Ditado polifónico

A musical score for a piece titled 'Ditado polifónico'. It consists of three systems of music, each with a treble and bass clef staff. The key signature has one sharp (F#) and the time signature is common time (C). The first system has 5 measures, the second system starts at measure 6 and has 5 measures, and the third system starts at measure 11 and has 2 measures. The music features complex polyphonic textures with multiple voices in both hands.

Ditado atonal

A musical score for a piece titled 'Ditado atonal'. It consists of a single system of music with a treble clef staff. The key signature is atonal and the time signature is 4/4. The music features a single melodic line with various intervals and accidentals.

Inspirado na melodia retirada de:

Edlund, Lars. (1964). Modus novus : L arobok i fritonal melodil asning = Lehrbuch in freitonaler Melodielesung = Studies in reading atonal melodies. Stockholm : New York :Nordiska musikf orlaget ; Wilhelm Hansen/Chester Music, pag 22

A musical score for a piece titled 'Ditado atonal'. It consists of two systems of music, each with a bass clef staff. The key signature is atonal and the time signature is 4/4. The music features a single melodic line with various intervals and accidentals. Above the first system, there is German text: "dem Gesichtspunkt des Tonalit ats das we... sentlichste!". Above the second system, there is the text "rit. - - - - -".

Melodia e cifras do "Alecrim"

♩ = 100

I IV V7 I

5 V7/ii ii7 V7 I V7/IV

9 IV V I V7/ii ii7 V7 I V7/IV

13 IV V I V7/ii ii7 V7 I

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

REFLEXÃO DA AULA Nº 5

A aula no geral foi muito positiva. Antes da aula começar, uma aluno da turma passou-me a informação que um antigo aluno da Escola Profissional de Música de Espinho tinha falecido de ataque cardíaco e que a turma hoje estava bastante em baixo. Admito que esta informação também afetou um bocadinho o meu estado de espírito. A aula começou com 10 minutos de atraso e penso que comecei o ditado polifónico numa forma muito calma e serena (em parte porque ainda estava a pensar nesse assunto) e sinto que estava a ser lento demais até. Eu reparei a meio do ditado que o tempo estava a passar e obriguei-me a despertar, o que em parte resultou em que dei muito mais tempo aos alunos para realizar a voz do soprano e baixo do que a do tenor e a do contralto. Esta pressão de acelerar o trabalho resultou em que estas duas últimas vozes foram quase resolvidas em grupo pelo turma, mas ao mesmo tempo foi uma oportunidade para os obriga-los a descobrir as vozes através da lógica harmónica e não apenas escutar e descodificar essas vozes.

No parâmetro a seguir, não fiz as ordenações na escala embora ache que não tenha sido prejudicial pois elas apenas serviam para aquecer a voz e na altura estava mais interessado em recuperar tempo pois queria ter bastante tempo para o ditado seguinte. Os alunos demonstraram alguma dificuldade em

cantar intervalos a partir duma nota mas começam a ganhar consciência do erro. Noto também que a turma já começa a estar atenta ao que os colegas cantam pois já estão à espera que lhes peça para comentar os potenciais erros dos outros. O exercício de tocar uma quinta perfeita e terem de construir a terceira para criar um acorde maior/menor foi uma estreia nesta turma e os alunos não demonstraram dificuldades. Este não estava na planificação mas lembrei-me no momento e senti que era uma boa ideia testa-lo.

Ao sugerir fazer um ditado atonal a turma ficou muito intimidada ao início e foi sem dúvida a tarefa a mais difícil da aula. Durante o exercício saí muitas vezes do piano para ver como estavam a escrever a melodia e muitos deles com um leve empurrão rapidamente chegaram à resposta, e houve alguns que superaram as expectativas e realizaram o ditado sem grandes dificuldades nem ajuda. No final os próprios alunos concordaram que a tarefa, embora difícil, é possível e espero que tenham ficado motivados a estudar as leituras atonais que serão avaliadas dentro de algumas semanas. Cantaram a melodia no final e comentei que cantaram-na corretamente, o que provava que com estudo eram capazes de cantar melodias atonais no futuro teste. Espero ter-lhes passado esta mensagem. Sei que fui ambicioso, comecei o ditado rápido demais e tive de atrasar o tempo mas honestamente não me arrependo de ter desafiado a turma com este exercício.

Por fim, o alecrim foi ao mesmo tempo uma brisa de ar fresco com a sua simplicidade como um desafio diferente ao retirar a harmonia. Notei que muitos alunos já estavam, logicamente, desatentos quando pergunta qual o acorde e deve-se provavelmente ao cansaço, visto que o ditado atonal foi muito desgastante. Mas no final, quando cantaram a harmonia e a letra da canção, já com uma postura mais descontraída, viu-se que os alunos saíram bem dispostos da aula, a cantar a canção, apesar da exigência que foi pedida em todos os exercícios.

Saí da aula muito orgulhoso desta turma pelo seu bom desempenho e sua atitude perante os desafios e também orgulhoso de mim mesmo por ter arriscado tanto – um coral ao piano, um exercício atonal, e um acompanhamento ao piano a partir de cifras – tive de me preparar bastante ao piano e embora com alguns erros da minha parte (principalmente a tocar ao coral) toquei bastante bem no geral e fico feliz pela minha performance ao piano.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**PLANIFICAÇÃO Nº 6****ESTABELECIMENTO DE ENSINO:** Academia de Música de Espinho

Ano/Grau: 11º ano / 7º grau	Aula nº: 18
Data: 28 de fevereiro	Número de alunos: 13
Duração da aula: 45 minutos	Regime de frequência: integrado
Estagiário(a): Ricardo Martins Melo	
Cooperante: José António Teixeira	

OBJETIVOS GERAIS | COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

- Desenvolver a perceção rítmica num contexto jazzístico
- Desenvolver a memória auditiva

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA

- Conseguir perceber o ritmo em swing, escrevendo-o sem swing
- Escrever uma melodia recorrendo à memória auditiva
- Escrever uma melodia dum instrumento transpositor na forma como é apresentada na partitura

CONTÉUDOS PROGRAMÁTICOS

- Ritmo: swing
- Melodia: ditado melódico, instrumentos transpositores

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE**Ditado rítmico/melódico(45. Mins)**

A atividade irá começar com a audição do tema “On the sunny side of the street”, interpretado pela *BBC Big Band*. Será pedido aos alunos que se foquem no ritmo do trompete com sordina. Inicialmente os alunos irão escutar, de seguida percutir com e sem gravação para finalmente escreverem o ritmo do trompete. Nota-se que a obra está ritmo swingado mas os alunos escreverão sem swing.

Com o ritmo escrito e corrigido, dar-se a nota inicial do trompete para os alunos escreverem a melodia do mesmo trecho recorrendo apenas à memória auditiva. Esta será corrigida e entoada.

RECURSOS E FONTES

- Quadro e marcador
- Piano
- Ficheiro áudio de “*On the sunny side of the street*”, interpretado pela *BBC Big Band*

AVALIAÇÃO

- A verificação do desempenho da turma será realizada por observação direta, procurando avaliar o desempenho ao resolver os exercícios.

Assinatura do Professor Cooperante

ANEXOS**Ditado rítmico/melódico**

Swing

7

13

3

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**REFLEXÃO DA AULA Nº 6**

A atividade correu dentro do esperado. Os alunos já tinham contactado com a leitura de ritmo em swing por isso o ditado foi realizado imediatamente sem nenhuma explicação acerca de como traduzir o ritmo com swing em ritmo sem swing. Intercalar a audição do ditado com a percussão do ritmo em palmas foi positivo no sentido que os alunos apercebiam-se que eles ainda não estavam seguros do ritmo que estavam a escutar e também ouvir colegas mais seguros ajudou alguns a entender o ritmo correto. Escrever a melodia na tonalidade transposta também não foi um problema para a turma. Os alunos mostraram agrado em que o recurso fosse uma peça de Big Band já que não é algo muito usual e cortou com a rotina de trabalhar sempre dentro do repertório erudito.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**PLANIFICAÇÃO Nº 7****ESTABELECIMENTO DE ENSINO:** Academia de Música de Espinho

Ano/Grau: 11º ano / 7º grau	Aula nº: 19
Data: 14 de março	Número de alunos: 13
Duração da aula: 45 minutos	Regime de frequência: integrado
Estagiário(a): Ricardo Martins Melo	
Cooperante: José António Teixeira	

OBJETIVOS GERAIS | COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

- Desenvolver a perceção melódica e harmónica num contexto orquestral
- Desenvolver a memória auditiva

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA

- Conseguir reconhecer, reproduzir e escrever um trecho melódico, recorrendo à memória auditiva
- Reconhecer e escrever o baixo numa harmonia
- A partir do baixo, perceber quais os acordes, classificando-os
- Transpor uma melodia para outras tonalidades

CONTÉUDOS PROGRAMÁTICOS

- Melodia: ditado melódico, instrumentos transpositores
- Harmonia: acordes maiores, menores, de sétima da dominante, dominantes secundárias e sexta francesa

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Ditado melódico(25. Mins)

A atividade irá começar com a audição da obra *Requiem* de *G. Verdi*, especificamente os primeiros oito compassos com anacruse da melodia da *Lacrymosa* da mezzo-soprano. Durante esta primeira audição também se abordará brevemente o contexto histórico da obra. Inicialmente será pedido aos alunos que marquem o tempo e identifiquem o compasso, para identificarem o número do compassos da melodia. De seguida ouvirão a melodia diversas vezes até serem capazes de a cantar e a escreverem no caderno.

Ditado polifónico/ de acordes (20 mins)

Com a melodia corrigida, agora tocar-se-á no piano a harmonia respetiva. Inicialmente os alunos terão apenas de escrever o baixo e de seguida terão de indicar com a cifra qual grau da escala o acorde pertence, o modo e a inversão. Será dito aos alunos que o ritmo harmónico é um acorde por cada mínima. Quando o ditado estiver corrigido os alunos cantarão os acordes arpejados. Por fim, voltando à gravação, irá se ouvir agora os 8 compassos seguintes onde o baixo tem a linha melódica. No entanto, há um acorde na harmonia que difere no 2º tempo do 6º compasso das exposições do tema: na exposição da mezzo é um iv6 e na do baixo é uma sexta francesa. Então a turma terá de identificar qual é o acorde que é diferente entre estas duas exposições.

Visto que este acorde já foi abordado nas aulas de Teoria de Análise Musical espera-se que já seja familiar para a turma, caso não seja, será brevemente abordada a sua construção.

RECURSOS E FONTES

- Quadro e marcador
- Piano
- Ficheiro áudio da obra *Lacrymosa - Requiem* de *G. Verdi*
- Colunas e computador

AVALIAÇÃO

- A verificação do desempenho da turma será realizada por observação direta, procurando avaliar o desempenho ao resolver os exercícios.

Assinatura do Professor Cooperante

ANEXOS

Ditado melódico

85

Largo. (♩ = 60.) *con molto espress.*

MEZZO-SOPRANO.

Ah! what weep-ing on_ that mor-row When man's
La - cry - mo - sa di - es_ il - la! Qua re -

ash - es form shall bor-row, Judg - ment guilt - y shall de -
surg - et ex fa - vil - la Ju - di - oan - tus ho - mo_

clare him! In_ thy_ mer - cy, Lord, then spare him. *cantabile.*
re - us. Hu - ic_ er - go par - ce De - us: BASS.

Ah! what
La - cry_

Ditado harmónico

i - i - V7 - i - i - VI - VII43 - III - V43 - I - V7/iv - iv - iv6 - I64 - V - I

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**REFLEXÃO DA AULA Nº 7**

Esta aula correu bastante bem. O professor cooperante apreciou bastante a escolha do recurso e o facto de eu ter explicado aos alunos o contexto no qual este excerto pertencia, o que é um requiem e até acrescentou à minha explicação outros factos sobre este tipo de obra.

Acerca do ditado, penso que foi um tema bem escolhido. Por alguma razão, os alunos tinham mais facilidade a escutar a melodia quando era interpretada pelo baixo.

Penso também que foi uma boa ideia optar por realizar o ditado de acordes ao piano visto que tornou a tarefa substancialmente mais simples, e, durante a correção foi possível parar em certos acordes para os alunos cantarem as notas e aperceberem-se porque é que erraram.

Acerca do acorde de sexta francesa, os alunos embora conhecessem a sua construção, nunca o tinham abordado fora das aulas de Teoria de Análise Musical, por isso, não estavam habituados à sua sonoridade. Acabei por fazer uma leve revisão do acorde, o que honestamente poderia ter sido melhor preparado... podia até preparar outros exemplos musicais com esse acorde pois eu expliquei-o e de seguida mudei logo de assunto. Em retrospectiva, podia ter investido mais tempo neste assunto.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**PLANIFICAÇÃO Nº 8****ESTABELECIMENTO DE ENSINO:** Academia de Música de Espinho

Ano/Grau: 11º ano / 7º grau	Aula nº: 23
Data: 2 de Maio	Número de alunos: 13
Duração da aula: 60 minutos	Regime de frequência: integrado
Estagiário(a): Ricardo Martins Melo	
Cooperante: José António Teixeira	

OBJETIVOS GERAIS | COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

- Desenvolver a perceção melódica num contexto vocal.
- Ser capaz compreender um encadeamento harmónico.
- Ser capaz de compor e improvisar com nome de notas sobre um encadeamento harmónico.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA

- Conseguir reconhecer, reproduzir e escrever um trecho melódico.
- Ser capaz de interiorizar um encadeamento harmónico, compreendendo a sequência harmónica e os acordes que a constituem.
- Compreender como compor e improvisar sobre o encadeamento harmónico estudado em aula.

CONTÉUDOS PROGRAMÁTICOS

- Melodia: ditado melódico, composição e improvisação melódica
- Harmonia: acordes maiores, menores, de sétima da dominante e dominantes secundária.

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE

Aquecimento (15. Mins)

A aula começará com a entoação duma escala maior, ordenações e entoação dos acordes dos graus da escala. Será realizado um exercício onde serão cantados motivos sobre um grau da escala que serão transpostos diatonicamente para os outros graus.

Ditado melódico (15. Mins)

Será reproduzida a música “Yesterday” do “The Beatles”, para que os alunos escutem e reproduzam a melodia vocalmente, sendo que eles terão que a escrever no caderno. Após a correção, cantaram a melodia.

Composição e Improvisação (30 mins.)

De seguida, será exposto o encadeamento harmónico desta melodia e os alunos terão que compor uma melodia para este encadeamento harmónico. Será explicado que notas usar relativamente aos diversos acordes e estipuladas algumas orientações para a composição.

Após a composição individual das melodias, cada aluno terá de cantar a sua melodia, com o acompanhamento do encadeamento harmónico ao piano. Quando todos tiverem cantado a sua melodia, então será feito um trabalho de improvisação. Seguindo as mesmas regras, terão de cantar uma linha melódica sobre o mesmo encadeamento sem nome de notas. A improvisação será realizada com sílaba neutra.

RECURSOS E FONTES

- Quadro e marcador
- Piano
- Ficheiro áudio da obra *“Yesterday”*, pelos *“The Beatles”*
- Colunas e computador

AVALIAÇÃO

- A verificação do desempenho da turma será realizada por observação direta, procurando avaliar o desempenho ao resolver os exercícios e pela afinação ao cantar.

Assinatura do Professor Cooperante

ANEXOS**Ditado melódico/Encadeamento harmónico**

The image shows a musical score for a melodic dictation exercise. It consists of two staves of music in 4/4 time, with a key signature of one flat (Bb). The first staff contains the following chords: F, Am/E, A7, Dm, Dm/C, Bb, and C. The second staff starts at measure 5 and contains the following chords: Bb, F, F/E, D-, G7/B, Bb, and F. The melody is written in a treble clef and consists of eighth and quarter notes.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**REFLEXÃO DA AULA Nº 8**

A aula correu bastante bem na minha perspetiva, visto que os objetivos gerais foram cumpridos.

O início da aula foi bastante interessante. Muitos alunos conheciam a música “Yesterday”, no entanto maior parte deles não conhecia muito da discografia dos “The Beatles”, e decidi mostrar-lhes mais algumas canções para os contextualizar e mostrar a diversidade de géneros e músicas que a banda cobre.

No que diz respeito ao ditado, não tenho muito a apontar. Com poucas audições os alunos já eram capazes de cantar a melodia, no entanto demoraram mais tempo do que estava à espera para escreverem a melodia.

Quando confrontados com o exercício de composição, muitos dos alunos reagiram com alguma hesitação, visto que nunca tinham sido confrontados com uma atividade deste tipo. Aparentemente não é costume compor melodias nas aulas de Técnicas e Análise Musical, e quando compõe, não as entoam, limitam-se a compor por compor, sem chegar a interpretar essas composições.

Desta forma foi necessário explica-lhes como compor uma melodia, como desenvolver um motivo e que notas escolher perante os acordes. Durante esta atividade fui ao lugar deles validar e dar algum feedback às melodias que eles escreveram. Durante este processo houve uma aluna que questionou “Se não podíamos apenas improvisar?”, ao que respondi que, visto às dificuldades que estavam a ter ao compor, como seriam capazes de improvisar? Argui que sim, podíamos apenas improvisar, mas com

este trabalho escrito os alunos poderiam perceber melhor as suas dificuldades; esta dificuldade ao compor iria-se manifestar ao improvisar, pois improvisar é compor em tempo real.

Quando as melodias ficaram prontas, por sugestão do professor cooperante, toquei o encadeamento de acordes algumas vezes com todos os alunos e, silêncio para eles poderem audirem as melodias que tinham escrito e as estudarem individualmente. Realmente, foi um lapso meu não ter definido isto como um passo importante no desenrolar desta aula. Embora alguns alunos estivessem receosos de exporem as suas melodias, todos participaram, houve uns mais criativos ritmicamente e melodicamente, outros que realizaram melodias mais simples; há alguns alunos que ainda tem bastante dificuldade a entoar melodias numa forma afinada, e este tipo de trabalho poderá ser mais uma forma de eles praticarem essa competência.

Por fim, a improvisação correu muito bem. Após de tanto trabalho, o encadeamento harmónico está interiorizado e improvisaram razoavelmente, no entanto, notou-se que foram menos ambiciosos na improvisação, comparativamente à composição, fazendo melodias com âmbitos menores e um ritmo menos dinâmico.

Penso que se esta atividade fosse algo mais recorrente, este atrito inicial seria eliminado, tornando a prestação dos alunos ainda melhor.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**PLANIFICAÇÃO Nº 9****ESTABELECIMENTO DE ENSINO:** Academia de Música de Espinho

Ano/Grau: 11º ano / 7º grau	Aula nº: 24
Data: 9 de Maio	Número de alunos: 13
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: integrado
Estagiário(a): Ricardo Martins Melo	
Cooperante: José António Teixeira	

OBJETIVOS GERAIS | COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

- Ser capaz de escutar, reproduzir e escrever o ritmo de vozes melódicas
- Ser capaz de improvisar ritmicamente sobre um ficheiro áudio em loop
- Ser capaz de identificar auditivamente modos e explicar a sua construção

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA

- Realizar improvisação rítmica
- Realizar jogos de imitação e pergunta-resposta rítmicos
- Escutar, reproduzir e escrever o ritmo de diversas vozes.
- Identificar auditivamente modos e explicar a sua construção

CONTÉUDOS PROGRAMÁTICOS

- Ritmo: ditado rítmico, improvisação rítmica (jogos de imitação e pergunta-resposta)
- Melodia: modos (dórico, frígio, lídio, mixolídio e lócrio)

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE**Improvisação rítmica (35. Mins)**

A aula começará com a audição da “*Backing track*” em *loop*, um ficheiro áudio criado pelo usuário do reddit “_NowakP”, com uma base rítmica baseada na obra “*The Days When My Mother Was There*” de *Shoji Meguro*. Sobre este *loop*, os alunos terão que numa primeira fase, estando de pé, sentir o tempo, marcando-o com o caminhar dos pés. De seguida, o professor começará a improvisar padrões rítmicos de 4 ou 8 tempos, sendo que os alunos terão que imita-los. Esta improvisação será feita apenas com sons vocais sem tom definido. De seguida, será um aluno de cada vez que dará o padrão rítmico para o resto da turma repetir. Por fim, serão realizados jogos de pergunta-resposta onde será executado pelo professor um padrão rítmico e um aluno terá de dar uma resposta diferente à do professor.

Ditado rítmico (35. Mins)

Agora, será explorada a versão original da obra, sendo que será trabalhado em detalhe a melodia da guitarra elétrica. Será colocado em *loop* essa trecho melódico e, inicialmente, os alunos terão apenas de ouvir, depois, bater em palmas o ritmo com e sem acompanhamento. Por fim, quando os alunos conseguirem fazer a melodia corretamente sem o acompanhamento, terão de escrever nos cadernos.

Modos (20 mins.)

Por fim, será questionado aos alunos se eles se aperceberam em que modo está a peça, esperando-se que respondam modo menor natural ou modo eólio. Desta forma, o professor improvisará pequenos excertos ao piano que estarão dentro dos diferentes modos (dórico, frígio, lídio, mixolídio e lócrio) e os alunos deverão reconhecer auditivamente o modo do excerto. Após a resposta correta, os alunos terão de explicar a construção de cada um deles

RECURSOS E FONTES

- Quadro e marcador
- Piano
- Ficheiro áudio da “backing track”, fornecida pelo usuário do *reddit* “_NowakP”, disponível para *download* em:
<http://vgm.nowakptr.com/downloads/Persona%205/The%20Days%20When%20My%20Mother%20Was%20T%20here/> - acedido em 07/05/2019
- Ficheiro áudio da obra “*The Days When My Mother Was There*” de *Shoji Meguro*, pertencente à banda sonora do videojogo “*Persona 5*”
- Colunas
- Aplicação para *Android* “*Loop Player*”

AVALIAÇÃO

- A verificação do desempenho da turma no primeiro e segundo exercício será realizado por observação direta, procurando avaliar o desempenho ao imitar as frases rítmicas, pela boa participação nas tarefas, pelo respeito à forma aquando de improvisar as frases rítmicas e pelo desempenho ao codificar as frases rítmicas.
- A verificação do desempenho no último exercício será realizado por observação direta, procurando avaliar o desempenho dos alunos ao reconhecer auditivamente os modos e pela validade da justificação que terão de apresentar nas suas respostas

Assinatura do Professor Cooperante

ANEXOS**Ditado rítmico**

$\text{♩} = 100$

5

9

13

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**REFLEXÃO DA AULA Nº 9**

Esta aula correu bastante bem. Todos os objetivos foram cumpridos, sendo que a aula decorreu num ambiente bastante informal mas dinâmico. Os alunos lidaram bem com a improvisação rítmica, após alguma insistência para explorarem melhor o potencial sonoro da voz visto que muitos deles, numa primeira fase, apenas faziam ritmos em sílaba neutra sem qualquer musicalidade. Todos os alunos criaram ritmos de alguma forma, quer a criar um motivo para a turma imitar ou como uma resposta diferente ao padrão que eu realizei.

Acerca do ditado rítmico. Aqui levanto mais questões. Para começar, eu fui bastante ambicioso com este exercício, sendo que este tem 16 compassos mas na aula acabei por apenas usar 8. No entanto, nesses 16 compassos foi possível trabalhar superficialmente algumas questões sobre a forma musical,

dividindo o ditado em 4 frases, por isso, preparar os 16 compassos não foi totalmente inútil. O facto de eu ter levado uma obra cuja não consegui aceder a uma partitura oficial, criou alguns problemas visto que o ritmo desta peça era bastante complexo e houve um momento em que alguns alunos questionaram a validade da minha versão e eu não tinha uma fonte viável para me defender. Fora isto, os alunos mostraram interesse na peça e apesar da dificuldade do exercício, foram perseverantes em conseguir reproduzir o ritmo e em concluir o ditado. Acerca deste momento, o professor cooperante teve de intervir pois eu tinham pedido aos alunos para realizarem o exercício da improvisação de pé, o que é justificável pois com o movimento corporal tornou-se mais fácil que verificasse se realmente eles estavam dentro do tempo, mas eles continuaram de pé ainda no início do ditado enquanto escutavam a peça e o professor considerou que eles já estavam de pé há muito tempo e eu deveria manda-los sentar, ao que os alunos concordaram. Notei que há um aluno que tem bastantes dificuldades a sentir ou pelo menos marcar a pulsação, por isso senti a necessidade que todos alunos, sempre que reproduzissem o ritmo (vocalmente), marcassem o tempo.

Por fim, visto que a turma dominava o modos e em pouco tempo resolveu a tarefa que tinha proposto na planificação, decidi no momento criar um ditado melódico no modo dórico com a melodia do Salmo Responsorial “Enviai Senhor o vosso espírito” da Vigília Pascal na Noite Santa. Esta atividade foi vista com alguns olhares preconceituosos da parte da turma devido ao contexto religioso em que esta música se enquadra, no entanto, acho que é importante reforçar aos alunos que música é música, independentemente do seu contexto, e que acima de tudo, os alunos devem ser recetivos a escutar diversos estilos e contextos musicais, para poderem ser críticos com o que ouvem, e não apenas “não gostar por ser de x contexto” sem dar uma chance de ouvir e formular uma opinião sobre em si. Nesta aula comecei com um obra do contexto de banda sonora de jogos (com uma sonoridade de jazz/rock) e de seguida utilizei música de contexto religioso, e em ambas as obras consegui encontrar um propósito pedagógico, daí traze-las para a minha aula, mas acima de tudo gosto de pensar que estou a mostrar a estes alunos que é válido ouvir e trabalhar nestas aulas reportório além do erudito, não lhe tirando valor, claramente. O professor cooperante reforçou esta ideia dizendo que há inúmeros corais de Bach que os alunos trabalham na aula que são igualmente religiosos e nunca ninguém se opõe. Para mais, houve uma aluna que contou que ela já tinha cantado este salmo e ficou muito entusiasmada com este exercício, e suspeito que mesmo ela se tenha sentido muito validada ao ouvir um reportório que para ela tem bastante significado. Avançando estas questões, este exercício foi realizado rapidamente e com alguma facilidade por parte dos alunos, a aluna que deu a resposta para ser escrita no quadro tinha alguns erros intervalares, prosseguindo para o ditado dos acordes que constituíam o acompanhamento deste cântico. O acompanhamento era relativamente simples, tendo apenas um acorde diminuto com a sétima da sensível que causou alguma confusão nos alunos, ao corrigir o exercício, antes de me darem a resposta, pedi aos alunos que me cantassem o acorde verticalmente para os ajudar a ganhar

consciência do que estavam a ouvir pois em alguns casos percebiam corretamente qual a qualidade do acorde mas não detetavam a inversão corretamente.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**PLANIFICAÇÃO Nº 10****ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Academia de Música de Espinho**

Ano/Grau: 11º ano / 7º grau	Aula nº: 25
Data: 16 de Maio	Número de alunos: 13
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: integrado
Estagiário(a): Ricardo Martins Melo	
Cooperante: José António Teixeira	

OBJETIVOS GERAIS | COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

- Ser capaz de entoar melodias que contêm modulações.
- Ser capaz de identificar e escrever vozes melódicas dentro dum contexto polifónico.
- Ser capaz de improvisar sem nome de notas sobre um encadeamento harmónico.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA

- Entoar melodias em diversas tonalidades com modulações.
- Escutar, reproduzir e escrever melodias dentro dum contexto polifónico.
- Improvisar melodicamente

CONTÉUDOS PROGRAMÁTICOS

- Melodia: Leitura entoada; Tonalidades; Modulações; Improvisação melódica
- Harmonia: Ditado Polifónico

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE**Aquecimento (20 . Mins)**

A aula começará com um aquecimento vocal onde trabalhará a entoação de escalas, desconstrução/reconhecimento auditivo de acordes, entoação de intervalos e construção de acordes.

Leituras melódicas (20. Mins)

De seguida, será projetado o livro *Bach Pedaltar I*, onde os alunos terão de ler em grupo as leituras melódicas 35 à 39 com a marcação do compasso. Antes de ler cada melodia, os alunos terão que identificar as tonalidades dos excertos.

Ditado Polifónico (35 mins.)

No seguimento da aula, será realizado um ditado polifónico, com base num excerto da obra "*Os homens que vão pra guerra*" de *Fernando Lopes-Graça* das *Canções Regionais Portuguesas*.

Primariamente, os alunos escutarão a obra, recorrendo a um link do *youtube* e haverá uma pequena exposição e contextualização histórica sobre o compositor e a obra.

Após este momento de contextualização, será realizado o ditado onde terão de registar as quatro vozes, sendo que o ditado será realizado ao piano

Por fim, dada a conclusão do ditado, será realizada a correção do exercício e os alunos serão divididos por vozes e entoarão a obra.

Improvisação Melódica (15 mins.)

Para finalizar a aula, será utilizado o encadeamento harmónico do ditado polifónico, para os alunos improvisarem uma melodia.

RECURSOS E FONTES

- Quadro e marcador
- Piano
- Pdf do livro: Erzsébet, L. (1971) *Bach Példatár*. Editio Musica Budapest
- Ficheiro áudio da obra “*Os homens que vão prá guerra*” de *Fernando Lopes-Graça*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JG3Z01ngJ3o>
- Colunas

AVALIAÇÃO

- A verificação do desempenho da turma no será realizado por observação direta, procurando avaliar o desempenho ao entoar as melodias numa forma afinada, pela boa participação nas tarefas, pelo desempenho ao codificar o coral polifónico e pelo respeito à forma aquando da improvisação.

Assinatura do Professor Cooperante

ANEXOS

Leituras Melódicas

33 ¹⁸ No 154.

34 ²⁹ No 64.

V.
Egyszeri végleges moduláció egy kvint távolságra
Einmalige endgültige Modulation in eine Quinte entfernte Tonart
Single and final modulation to a related key
(in a distance of fifth)

35 ¹³ No 61.

36 ⁵¹ No 61.

37 ⁶² No 208.

38 ¹⁶ No 175.

39 ⁴⁹ No 153.

Ditado Polifónico

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

REFLEXÃO DA AULA Nº 10

A aula não se realizou devido ao facto que 11 dos 13 alunos que integram a turma estavam em ensaio da Orquestra Clássica de Espinho, que essa semana, realizou um estágio orquestral para preparar o reportório do concerto a realizar-se dia 17 de Maio no Auditório de Espinho. Assim sendo, as duas alunas restantes ficaram a ver o ensaio da orquestra durante o período da aula.

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**PLANIFICAÇÃO Nº 11****ESTABELECIMENTO DE ENSINO: Academia de Música de Espinho**

Ano/Grau: 11º ano / 7º grau	Aula nº: 26
Data: 13 de Maio	Número de alunos: 13
Duração da aula: 90 minutos	Regime de frequência: integrado
Estagiário(a): Ricardo Martins Melo	
Cooperante: José António Teixeira	

OBJETIVOS GERAIS | COMPETÊNCIAS A ADQUIRIR

- Ser capaz de entoar melodias que contêm modulações.
- Ser capaz de identificar e escrever vozes melódicas dentro dum contexto polifónico.
- Ser capaz de improvisar sem nome de notas sobre um encadeamento harmónico.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS DA AULA

- Entoar melodias em diversas tonalidades com modulações.
- Escutar, reproduzir e escrever melodias dentro dum contexto polifónico.
- Improvisar melodicamente

CONTÉUDOS PROGRAMÁTICOS

- Melodia: Leitura entoada; Tonalidades; Modulações; Improvisação melódica
- Harmonia: Ditado Polifónico

DESENVOLVIMENTO DA AULA / TEMPO PREVISTO PARA CADA ATIVIDADE**Aquecimento (20 . Mins)**

A aula começará com um aquecimento vocal onde trabalhará a entoação de escalas, desconstrução/reconhecimento auditivo de acordes, entoação de intervalos e construção de acordes.

Leituras melódicas (20. Mins)

De seguida, será projetado o livro *Bach Pedaltar I*, onde os alunos terão de ler em grupo as leituras melódicas 35 à 37 com a marcação do compasso. Antes de ler cada melodia, os alunos terão que identificar as tonalidades dos excertos.

Ditado Polifónico (35 mins.)

No seguimento da aula, será realizado um ditado polifónico, com base num excerto da obra “*Os homens que vão pra guerra*” de *Fernando Lopes-Graça* das *Canções Regionais Portuguesas*.

Primariamente, os alunos escutarão a obra, recorrendo a um link do *youtube* e haverá uma pequena exposição e contextualização histórica sobre o compositor e a obra.

Após este momento de contextualização, será realizado o ditado onde terão de registar as quatro vozes, sendo que o ditado será realizado ao piano

Por fim, dada a conclusão do ditado, será realizada a correção do exercício e os alunos serão divididos por vozes e entoarão a obra.

Improvisação Melódica (15 mins.)

Para finalizar a aula, será utilizado o encadeamento harmónico do ditado polifónico, para os alunos improvisarem uma melodia.

RECURSOS E FONTES

- Quadro e marcador
- Piano
- Pdf do livro: Erzsébet, L. (1971) *Bach Példatár*. Editio Musica Budapest
- Ficheiro áudio da obra “*Os homens que vão prá guerra*” de *Fernando Lopes-Graça*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JG3Z01ngJ3o>
- Colunas

AVALIAÇÃO

- A verificação do desempenho da turma no será realizado por observação direta, procurando avaliar o desempenho ao entoar as melodias numa forma afinada, pela boa participação nas tarefas, pelo desempenho ao codificar o coral polifónico e pelo respeito à forma aquando da improvisação.

Assinatura do Professor Cooperante

ANEXOS

Leituras Melódicas

33 ¹⁸ No 154.

34 ²⁹ No 64.

V.
Egyszeri végleges moduláció egy kvint távolságra
Einmalige endgültige Modulation in eine Quinte entfernte Tonart
Single and final modulation to a related key
(in a distance of fifth)

35 ¹³ No 61.

36 ⁵¹ No 61.

37 ⁶² No 208.

38 ¹⁶ No 175.

39 ⁴⁹ No 153.

Ditado Polifónico

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**REFLEXÃO DA AULA Nº 11**

A aula correu bastante bem, visto que os objetivos gerais foram cumpridos no decorrer da aula.

Acerca dos exercícios de aquecimento, tentei realizar um exercício de aquecimento onde realizava pequenas séries de acordes seguidos, onde os alunos teriam de me dizer se nesse trecho tinha modulado para a dominante ou para a relativa maior ou menor. A ideia deste exercício nasceu como uma preparação para os exercícios de leituras que viriam a seguir, e aqui notei que houveram alguns alunos que não estavam a conseguir reconhecer auditivamente para onde o trecho modulava. Penso que fui ousado em realizar um exercício que, provavelmente, os alunos nunca tinham realizado e como resultado, nem todos os alunos conseguiram responder duma forma correta, mas também acho que se este exercício fosse realizado mais frequentemente, facilmente os alunos conseguiriam realiza-lo.

Acerca das entoações, na primeira leitura, os maiores erros foram nas notas que mudavam entre as duas tonalidades, mas, com algum trabalho, repetição e enfoque nas passagens mais complicadas, todas as leituras foram realizadas satisfatoriamente.

Acerca do ditado polifónico, eu cometi um erro acerca da história da obra, o que foi apontado imediatamente pela professora supervisora e pelo professor cooperante, o que me mostra que eu próprio deveria investir mais tempo nestas pesquisas sobre o contexto da obra. Da parte dos alunos, na correção do coral, notei que nem todos o realizaram na perfeição, o que me mostra que estes alunos precisam de mais treino nos ditados polifónicos.

No fim, tinha colocado que iria-se realizar improvisação, o que não aconteceu. Os alunos cantaram o coral como previsto mas, devido à sua simplicidade e ao facto da letra ser em português e bastante acessível, projetei a partitura no quadro e ficamos a cantar o coral o resto da aula. Trabalhou-se questões mais ao nível da performance coral, como cantar mas ouvir as outras vozes, ver quais vozes devem sobressair e tentou-se cantar esta obra da melhor forma possível. Acho que devido à natureza da disciplina de formação musical, muitas vezes trabalhamos com este tipo de repertório coral e os alunos devem experienciá-lo duma forma mais profunda do que apenas “cantar as 4 vozes”. Fazer um pequeno “ensaio” das obras que se trabalham ajuda os alunos a criarem uma relação mais forte com estas atividades e poderá ser uma fonte de motivação viver estes exercícios duma forma mais musical.

Entrevista A

Entrevistador - Esta entrevista será realizada no âmbito de um projeto de mestrado na área científica de Ensino de Música, desenvolvido na Escola Superior de Educação numa parceria com a Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo, pertencentes ao Instituto Politécnico do Porto. Todos os dados recolhidos nesta entrevista serão devidamente tratados de forma a garantir a total confidencialidade dos participantes. Assim sendo, tenho a sua autorização para gravar?

Entrevistado - Sim sim.

Entrevistador - Então queria começar por fazer algumas questões acerca dos seus dados pessoais. Qual é a sua formação académica?

Entrevistado – Eu fiz a minha licenciatura em teoria e formação musical, que penso que agora se chama outra coisa, na Universidade de Aveiro.

Entrevistador - Quantos anos tempo de serviço?

Entrevistado - Por esta altura não tenho a certeza mas perto de trinta...

Entrevistador - E aqui na Academia de Música de Espinho?

Entrevistado - Este é o segundo ano.

Entrevistador – E a que graus leciona aqui na escola?

Entrevistado – Pensando... Desde o quinto ano da academia, o primeiro grau, até o 12º da profissional.

Entrevistador - Ah ok então engloba todos os graus —

Entrevistado - sim sim...

Entrevistador - Agora mais em foque do projeto de investigação. Gostaria de saber se aborda a improvisação nas suas aulas de Formação Musical.

Entrevistado - Sim seguramente, improvisação sim.

Entrevistador - E que tipos de improvisação? Se melódica, se gosta de focar-se mais na questão rítmica?

Entrevistado - Eu uso a improvisação em qualquer um dos domínios, quer dizer, o domínio rítmico e o domínio melódico... Portanto, para sistematizar, no decorrer normal das aulas, quando se fazem jogos de imitação para adquirir vocabulário, também concomitantemente se fazem jogos de improvisação para estimular a procura de materiais por parte de cada aluno, quando já fez alguma coisa a nível da imitação.

Ao ser solicitado que improvise ou invente as suas coisas é uma forma de ir buscar os seus materiais mas isso é, digamos, o tratamento genérico. O que trato da improvisação dum modo mais sistemático é a improvisação global. Há um tratamento harmónico e sobre essa harmonia é feita improvisação melódica vocal ou no instrumento.

Entrevistador – Pois, eu já ia questionar se o professor costumava usar o instrumento nas aulas de Formação Musical ou se limitava apenas a utilizar a percussão rítmica corporal ou a voz, mas já percebi que também costuma utilizar instrumentos.

Entrevistado – Instrumentos, Sim.

Entrevistador – Então, especificamente, que tipos de estratégias costuma utilizar para abordar a improvisação?

Entrevistado - Neste contexto mais sistemático de improvisação, como paradigma mais elevado da aprendizagem musical, o trajeto normalmente é: primeiro pegamos numa música do repertório que tem os conteúdos que pretendo trabalhar. Os conteúdos podem ser conteúdos harmónicos — aqui eu foco muito a questão da harmonia, ainda que a gente saiba que a improvisação foca tudo... Mas digamos o foque principal é a harmonia. Então, pego num um excerto numa peça que tenha esses conteúdos —

Entrevistador - Só interromper, costuma utilizar repertório clássico erudito, ou costuma variar?

Entrevistado - É indiferente... e houvesse tempo o ideal seria passar por vários tipos de repertório. O mais fácil de controlar é o repertório do classicismo e a música pop, as duas coisas. Uso muito *Beatles*, *Radiohead* os *standards* portanto, o cancionário de jazz —

Entrevistador - O *real book* do jazz?

Entrevistado – Sim, mas o cancionário mais antigo, pois tem padrões mais básicos como dois cinco um, coisas assim... Então pego numa peça e primeiro trabalhamos essa peça. Trabalhar essa peça é entender como é que funciona harmonicamente, não é? E isso passa por perceber não apenas em termos racionais... Quais é que são os graus, as funções harmónicas e etc., como também fazer já algum trabalho auditivo no sentido de promover que esse encadeamento harmónico faça parte do imaginário de cada dos alunos... ainda que isso era o ideal porque as coisas não são assim diretas, são coisas que levam bastante tempo.

Depois de trabalharmos isso eu faço normalmente um *play along* no *musescore*, mas é um bocado indiferente onde é que é mas uso o *musescore* porque é *freeware* e os alunos podem descarregar esse *software*. Faço *play along* com o encadeamento harmónico dessa musica que trabalhamos e os alunos tem de fazer duas coisas: numa primeira volta, têm de compor uma melodia e depois dão mais duas voltas ao encadeamento, e em cada uma delas improvisam. Só que entretanto fizemos trabalho em aula de improvisação, portanto abordamos a improvisação ao instrumento.

Na verdade eu passei este meio aqui que é fundamental, ou seja, não passa direto de trabalhar a música para fazer improvisação. Trabalhamos a música, depois fazemos na aula algumas sessões de improvisação... ora, a questão seria como abordar a improvisação de modo racional e estratégica porque às vezes as pessoas pensam que a improvisação é tocar ao calhas e não é de todo. A improvisação tem muito estudo por trás e muito saber, e portanto fazemos algumas aulas onde aplicamos algumas estratégias racionais ou abordagens de improvisação e depois disso entendido há uma tarefa de casa que é fazer esse trabalho de composição e improvisação, com base naquele encadeamento harmónico trabalhado em aula.

Entrevistador – Ainda agora, o professor acabou de dizer que para evitar que os alunos “mandem notas ao calhas”, como avalia uma improvisação? Como define uma boa improvisação?

Entrevistado - Essa é a parte mais difícil de todas, como é óbvio (risos), e muito sinceramente, na avaliação eu peço aos alunos para gravarem vídeos daquilo que fazem, e a avaliação que eu faço é uma avaliação como músico. Portanto, eu ouço e ouço uma turma e depois sei quem é que improvisa melhor e quem é que não improvisa tão bem.

E penso... o que é isso de improvisar bem? Essa coisa que o professor está a aprender é uma coisa muito realista. Ouve-se os alunos e temos que os avaliar e para os avaliar temos saber o que avaliar e com base em quais parâmetros.

O que seria então uma boa improvisação? Isto não necessariamente por ordem de importância, mas é importante primeiro, compreender o que é que se está a fazer? Perceber, por exemplo, que primeiro temos um acorde de ré maior e a seguir um acorde de sol maior e por fim um acorde de mi menor; há de ficar patente pelo aluno pela sua execução que ele sabe que as notas que está a fazer, estão naquele acorde e no outro e no outro. Ou seja, uma pessoa está a improvisar em contexto harmónico e sabe o que está a fazer.

Depois há varias coisas que entram que são de caracter intrinsecamente musical. Por exemplo: a construção frásica, uma frase que tem desenvolvimento, imitação quando passa duma estrutura de quatro acordes ou uma estrutura de dois compassos e que se repete, mas quando tem jogos de imitação ou de contraste — e até virtuosismo técnico quer dizer, o virtuosismo ou a realização técnica, ou seja o aluno estar à vontade no seu instrumento porque isto pressupõe o domínio do instrumento para improvisar. Então, no que estava a dizer, a construção frásica, a imitação, desenvolvimento, contraste, etc. e a gente percebe a lucidez que o aluno tem em termos harmónicos, o impulso rítmico, se é ritmicamente imaginativo e o conhecimento técnico e teórico do que está a fazer como as harmonias que está a tocar.

Entrevistador - Por fim, claro que a improvisação consta no programa de formação musical, mas acha que a formação musical é a disciplina correta para se trabalhar este tipo de questões? Acha que devia ser alargada para outras áreas curriculares?

Entrevistado - Por acaso acho que a improvisação não é assim tão trabalhada na formação musical, existem algumas abordagens de improvisação, e acho que há outros que não ensinam a improvisar... Mas essa não seria a importante aqui.

Agora, acredito que a improvisação poderá ser extremamente útil para aprender música, é extremamente útil não só para a pessoa trabalhar o seu ouvido mas o conhecimento do instrumento. Também me parece óbvio que a improvisação deveria ser trabalhada no instrumento, aliás, não tenho qualquer dúvida que muitos problemas que acontecem de atrito ou resistência no instrumento, podiam ser suprimidos se trabalhassem na improvisação. Sei lá, uma passagem técnica qualquer que tem e falo isto com a experiência nisto que a minha primeira formação foi no piano e da mesma maneira que uma pessoa inventa exercícios de técnica para resolver problemas específicos no instrumento também muito importante improvisar em questões que quer resolver... rítmicas, melódicas, harmónicas, o que seja. A improvisação devia ser uma coisa mais alargada ao instrumento

Entrevistador - Okay, obrigado pelo seu tempo, obrigado pelo seu contributo, da minha parte está tudo.

Entrevista B

Entrevistador – Esta entrevista será realizada no âmbito de um projeto de mestrado na área científica de Ensino de Música, desenvolvido na Escola Superior de Educação numa parceria com a Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo, pertencentes ao Instituto Politécnico do Porto. Todos os dados recolhidos nesta entrevista serão devidamente tratados de forma a garantir a total confidencialidade dos participantes. Assim sendo, tenho a sua autorização para gravar?

Entrevistada – Claro, claro que sim

Entrevistador – Vou começar com algumas questões acerca dos seus dados pessoais. Qual é a sua formação académica?

Entrevistada – Eu comecei numa escola não oficial muito pequena e entretanto entrei aqui para a Academia com 7 ou 8 anos, por aí... Comecei em Piano e fiz o Curso Normal... e depois entrei na ESMAE em Formação Musical em 2002. Entretanto fiz uma pós-graduação na Universidade do Minho em Estudos da Criança.

Entrevistador – Quantos anos de serviço tem, mais ou menos?

Entrevistada – Eu devo ter cerca de 12 anos de serviço?

Entrevistador – E nesta escola especificamente? Esses 12 foram todos aqui?

Entrevistada – Não foram todos aqui porque eu comecei a trabalhar em Costa Cabral. Mas antes, tinha estado a fazer umas substituições a uma colega, porque na escola Superior todos nós trabalhávamos ao mesmo tempo que estávamos a estudar, quando eu comecei a fazer o curso, ao contrário de agora, havia uma procura muito grande de Formação musical e então todos nós trabalhávamos ao mesmo tempo que estávamos a fazer o curso. Depois, no meu último ano entrei em Costa Cabral, portanto... 2005/2006 comecei aí oficialmente a trabalhar Formação Musical.

Entrevistador – Mas aqui na Academia?

Entrevistada – Aqui na Academia entrei no ano a seguir, portanto em 2006/2007.

Entrevistador – Na Academia dá aulas a todos os graus?

Entrevistada – Já dei a todos os graus, agora dou mais até ao 9º ano, 2º e 3º ciclo.

Entrevistador – Entre o 1º e o 5º grau...

Entrevistada – Sim, são os anos com os quais trabalho mais...

Entrevistador – Agora mais especificamente acerca do tema do Projeto de Investigação, a improvisação. Nas suas aulas, como é que trabalha a improvisação, ou melhor, que tipos de improvisação faz? Trabalha mais a questão rítmica, melódica?

Entrevistada – É assim, nós — para ser completamente honesta não faço um trabalho exaustivo de improvisação, não é um trabalho que eu faça... Aliás, ele nem sequer está previsto nas provas e nós temos um programa extenso pelo que não conseguimos fazer tudo conforme gostaríamos.

A forma que eu trabalho mais é sobretudo com uma progressão harmónica. Eles improvisam sem nome de notas geralmente porque até ao 9º ano não faço com nome de notas, a não ser que seja uma coisa muito simples. Também não tenho espaço para trabalhar para chegar a esse ponto, ou então eles fazem no instrumento, que eles gostam. É uma forma mais interessante para eles porque se sentem mais à vontade do que até a cantar, mas pronto...

Inicialmente, até porque estava previsto fazer sobre uma frase rítmica, mas eu sinceramente acho que uma improvisação que eles têm de seguir uma frase rítmica não é... basicamente não é bem uma improvisação, é um improvisação imposta... eu acho que a improvisação não tem que ser imposta. Então era limitar um bocadinho, se bem que eles também precisam de ser orientados...

Entrevistador – Sim, liberdade a mais ele ficam muito confusos —

Entrevistada – Exatamente.

Entrevistador – Então, disse-me que não costuma trabalhar muito, mas quando trabalha, que estratégias aplica? Como é que trabalha a improvisação?

Entrevistada – Eles ouvem a progressão, fazemos a análise da progressão, tentam perceber os graus por onde vai passar... Muitas vezes começam todos juntos a improvisar baixinho, para se sentirem à vontade das primeiras vezes, porque às vezes não é fácil dar o primeiro passo e depois naturalmente eles gostam. Se a turma for muito reservada, porque depois também depende de turma para turma, em vez de fazermos a cantar começo pela improvisação a tocar no instrumento, tocar no piano — todos eles gostam de tocar no piano mesmo que não saibam. É muito natural eles chegarem ao piano e fluir muito bem.

Entrevistador – Dizer por exemplo: toca só nas teclas brancas —

Entrevistada – Exatamente!

Entrevistador – — e estão a improvisar e acabar por soar bem porque estamos a improvisar sobre a escala de Dó Maior.

Entrevistada – Tende um bocadinho por aí. E engraçado, que quanto mais novos são mais à vontade se sentem e não estão preocupados com a tonalidade e estão a cantar naquele sítio certo pois tem o acorde e sentem a sonoridade... Mas não há notas erradas, não é? Eles podem contornar facilmente, às vezes a nota errada ajuda a criar a melodia.

Entrevistador – A professora disse que quando está a improvisar costuma fazer sobre um encadeamento harmónico. A professora cria o encadeamento harmónico ou vai busca-lo a reportório?

Entrevistada – Nem sempre, também uso reportório. Às vezes estamos a cantar um *lied* e depois tiramos a melodia inventamos uma coisa nova. Às vezes é difícil mas é interessante, tanto a criar variações ou a tentar criar uma coisa diferente.

Entrevistador – E a partir desse *Lied*, faz uma análise harmónica para eles se conseguirem situar harmonicamente?

Entrevistada – Sim, claro

Entrevistador – E falou do *Lied*, que mais peças costuma utilizar?

Entrevistada – Por norma eu procuro sempre mais trabalhar *Lied*. Às vezes se estivermos a trabalhar um coral... mas os corais já são mais densos — às vezes estamos a fazer um ditado de espaços, um quarteto, e harmonicamente até é simples o encadeamento “olha, até vamos experimentar inventar uma melodia aqui!”, mas é mais sobre canções.

Entrevistador – Já agora, a professora comentou que “não haviam notas erradas”, e é verdade que a professor disse no início da entrevista que não consta nas avaliações e nas provas orais, mas se fosse a avaliar uma improvisação, como avaliaria? O que é para si uma boa improvisação?

Entrevistada – Eu considero que eles estão a improvisar bem quando — é assim é quase tanto ouvir como olhar para eles às vezes porque acho que eles têm de se sentir bem. Se eles estão muito a medo não estão a ser autênticos. Portanto, eles tem que ser fluídos, eles têm de se sentir bem pois quando isso está a acontecer, a improvisação está certa, não é? Tem de haver ali algum movimento, também não excessivo; para mim tem que soar bem mas acima de tudo tenho que os ver felizes a cantar, tenho que os ver a sentir. Quando eles acabam e ficam... — ou não conseguem

acabar porque não tem perceção da frase, ou quando não têm noção da estrutura então não está a correr bem. Tem que haver uma estrutura na improvisação deles para considerar que está correto, agora se é mais criativo ou menos criativo... não vou tanto por aí.

Entrevistador – Isso também é um trabalho mais a longo prazo... Aqui procuramos ver se os alunos efetivamente tem a noção do encadeamento harmónico, se estão a cantar dentro do acorde —

Entrevistada – Exatamente.

Entrevistador – Para finalizar, voltando a uma coisa que a professora me disse. Manifestou que como a improvisação não é avaliada acaba por ficar de lado em relação a outros conteúdos. A professora vê a improvisação como algo importante, que se pudesse ou não tivesse essa pressão de cumprir o programa, abordaria mais?

Entrevistada – Eu acho que sim, que abordaria mais. Acho que a improvisação é importante no dia-a-dia, para mim também enquanto professora mas para um músico eu acho que é igualmente importante. E às vezes — é claro que com o tempo vamos aprendendo ferramentas, estratégias e cada vez mais improvisamos na hora alguma coisa e vai sendo mais fácil, mas também tem a haver com o que nós trabalhamos, com a nossa aprendizagem e se eles tiverem essa ferramenta, vai ser mais fácil depois para eles. Portanto acho que seria útil eles terem — eu não tive na minha base na Academia, bem, o meu professor foi o professor Luís Macedo e também fazia improvisação, não fazia se calhar todas as aulas mas fazíamos com alguma frequência mas depois na escola superior tive uma cadeira que era leitura e improvisação ao piano e de facto é uma ferramenta muito importante para nós, não só para nós de formação musical, mas para todos os professores.

Entrevistador – Bem, por mim está tudo, muito obrigado.

Entrevista C

Entrevistador – Esta entrevista será realizada no âmbito de um projeto de mestrado na área científica de Ensino de Música, desenvolvido na Escola Superior de Educação numa parceria com a Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo, pertencentes ao Instituto Politécnico do Porto. Todos os dados recolhidos nesta entrevista serão devidamente tratados de forma a garantir a total confidencialidade dos participantes. Assim sendo, tenho a sua autorização para gravar?

Entrevistado – Sim

Entrevistador – Então, vou começar com algumas questões acerca dos seus dados pessoais. Qual é a sua formação académica?

Entrevistado – Licenciatura em Composição feito na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo e Mestrado em Direção realizado na Universidade de Aveiro

Entrevistador – Quantos anos tem de tempo de serviço?

Entrevistado – 32

Entrevistador – E aqui na Academia?

Entrevistado – 26

Entrevistador – E de momento, na Academia da aulas a que graus?

Entrevistado – 5º e 7º grau, ou seja, curso básico e curso secundário

Entrevistador – Posto isto, tenho algumas questões sobre a Improvisação na disciplina de Formação Musical. Nas suas práticas costuma abordar frequentemente a improvisação?

Entrevistado – Na turma do 5º grau, pelo menos duas vezes por meses, ou seja, de quinze em quinze dias, no 7º grau todas as aulas.

Entrevistador – Boa! Há alguma razão pela qual mantem essa regularidade?

Entrevistado – Ora bom, a partir do 6º grau, quando os alunos ingressam no curso secundário de música, eles começam a ter outro tipo de abordagem, tendo em conta também as disciplinas do currículo, que abordam a componente harmónica mais desenvolvida e outras questões de análise direcionadas para diferentes épocas. E isso permite-nos realmente explorar algumas competências. Daí ai a razão pela qual eu uso com frequência o método de improvisação nas turmas do 7º grau.

Entrevistador – Mas costuma fazer improvisação rítmica, melódica, jogos de imitação?

Entrevistado – Eu faço a improvisação de duas formas, não quer dizer que sejam todas aulas assim, eu vario porque senão é uma monotonia. Há a improvisação em que eu utilizo uma determinada estrutura harmónica, que executo no piano baseada numa obra barroca ou clássica ou romântica, dependendo da época que estiver a abordar, e os alunos improvisam da seguinte forma, três modalidades:

Uma entoando sem nome das notas; outra entoando com o nome das notas e outra modalidade de improvisação que utilizo é a improvisação no instrumento, que por vezes, no meu entender, é um foque do ensino na área do instrumento que nem sempre é desenvolvida, também não há tempo para isso. Os professores de instrumento, e bem, estão canalizados para cumprir o programa e nem sempre conseguem explorar esta apetência musical que é a improvisação.

Entrevistador – Certo, improvisam tanto no instrumento como vocalmente... então trazem os instrumentos para a aula de Formação Musical?

Entrevistado – Como tem aula de instrumento no dia da aula de Formação Musical facilita (risos) os pianistas improvisam no piano, fazemos quase como um trabalho a 4 mãos.

Entrevistador – E como operacionaliza isso nas suas aulas? Como é que trabalha a improvisação? Sei que já são graus mais adiantados e tem uma maior bagagem de conhecimentos, mas se fossem uns graus inferiores, como trabalha a improvisação ao longo dos anos com os alunos?

Entrevistado – Ora bem o grau mais baixo que dei no ensino foi o 4º grau, e quer o 4º grau ou o 5º grau, nomeadamente o 5º grau que leciono atualmente, para além da improvisação rítmica que foi uma coisa que não referi, também faço improvisação rítmica mas mais a parte melódica. Para eles terem um noção de conceção harmónica que se está a utilizar explico, previamente, qual é a época de onde se retirou a base harmónica para eles perceberem que cada época e compositor tem a sua forma de explorar a harmonia.

Portanto, no curso básico, em que as bases ainda não bem desenvolvidas e em que as turmas são numerosas, ao contrário do curso secundário — pelo menos na Academia são — a improvisação é mais simples, nunca ultrapassa 5 funções, máximo 6: tónica, subdominante, dominante, sexto grau, eventualmente dominante da dominante, dominante secundária e depois explico-lhes qual o objetivo, mas a improvisação é simples ritmicamente e melodicamente porque os alunos ainda não tem um grande desenvolvimento nessa área... mas sinto que os alunos gostam de

improvisar. Aplicam conceitos teóricos que aprendem e depois aplicam questões que trabalham nos ditados rítmicos e melódicos, tudo feito com gravação. No fundo isto, isto da improvisação é um complemento e um desenvolvimento das competências que adquirem noutros exercícios.

Entrevistador – E fornece aos alunos algumas ferramentas aos alunos para que improvisem com consciência e não apenas, passo a expressão, “mandem notas ao calhas”?

Entrevistado – Escrevo no quadro os acordes e depois digo as notas fundamentais das notas que lá estão e primeiro, estou a falar do curso básico onde as coisas tem de ser mais simples, tem de improvisar apenas usando as notas que lá estão ou seja, as notas dos acordes com mínimas, semínimas, colcheias e não ultrapassa disto.

À medida que as coisas vão ficando assimiladas, eu começo a introduzir e a explicar as notas de carácter ornamental, e explico — como você disse e bem — que isto não é apenas debitar melodias à sorte, eles começam a ter uma noção de sequência harmónica e começam a perceber que há notas fundamentais dos acordes que têm de aparecer e há notas ornamentais, que não são notas da harmonia mas sim notas decorativas que são importantes na estrutura melódica. E aplicam os conceitos que lhes transmiti e mesmo eles começam a escrever melodias; pegam nesses acordes e começam a perceber que é o acorde A B C, tónica subdominante dominante, as notas fundamentais são estas e para além destas posso usar as notas ornamentais e enfim, começam a abordar notas de passagem, ornatos...

Entrevistador – E passam primeiro por uma fase escrita antes da improvisação?

Entrevistado – Sim, há uma parte escrita inicialmente, para terem uma boa base teórica para depois não chegarem lá e comecem a debitar notas a torto e a direito, não é isso que se pretende.

Entrevistador – Já partilhamos algumas estratégias e objetivos acerca daquilo que queremos que os alunos façam. E como é os avalia? Costuma avaliar a improvisação num contexto de prova oral ou algo do género?

Entrevistado – Nos testes orais, neste momento, a improvisação não é um item de avaliação. Mas nas aulas, tendo em conta que a avaliação também é contínua, não são apenas os testes que tem peso na avaliação final dos alunos, eu avalio os alunos como é obvio. E lá está, entramos naquilo que é uma boa improvisação...

Entrevistador – Sim, que critérios utiliza para definir uma boa improvisação?

Entrevistado – Eles próprios fazem uma auto avaliação daquilo que fazem. “Oh professor, isto soa bem?” “isto não soa tão bem”. Lá está, eles não tiveram o cuidado de respeitar a sequência harmónica. Limitaram-se apenas a debitar notas. Por isso é que eu digo, no curso básico, que é o curso onde realmente se sente mais dificuldades, os alunos tem o cuidado de fazer coisas simples mas coisas agradáveis, e depois eles começam a construir as suas próprias melodias; estão a improvisar mas concebida através de regras e daí ser uma boa improvisação.

Entrevistador – Para terminar, qual é a sua opinião da utilidade da improvisação, já discutimos há um bocado que o professor tem o habito de a trabalhar, até gostaria que fosse alargada ao instrumento mas no geral, para si, qual é a utilidade de aprender a improvisar?

Entrevistado – Eu já respondi a esta pergunta duma forma mais desenvolvida, mas no fundo, é os alunos aplicarem as aprendizagens essenciais da disciplina de Formação Musical numa área que nem sempre é explorada no instrumento, a não ser aqueles alunos que trabalhem no *Jazz*, na *Big Band* ou no *combo*. Como aqui na academia ainda não está completamente implementada a área do *Jazz*, permite aos alunos que trabalhem um bocadinho e também percebam o que é a improvisação.

Por exemplo, Barroco, dou-lhes um baixo cifrado e explico-lhes que havia improvisação, se fossemos a ver, a harmonia barroca serviu de base pro *Jazz*. E depois ao improvisar explico-lhes essas competências ou aprendizagens essenciais da disciplina que são usadas nos outros exercícios como disse à bocadinho, como ditados rítmicos, ditados polifónicos, ditados melódicos a 2 3 4 vozes, o que for, e começam a aplicar esses ensinamentos que adquirem na improvisação, e começam a ver que tudo gira à volta do mesmo, ou seja a Formação Musical é uma disciplina que aborda vários itens, vários conteúdos, atc... Como sou licenciado em composição trabalho muito questões de análise nas aulas e considero isso fundamental porque os alunos começam a entender melhor as coisas em termos de improvisação ou então outros exercícios como ditados de corais, e falo das diferentes épocas.

Entrevistador – Que acaba por ser História da Música...

Entrevistado – Sim, História da Música... Improvisação tem que ser trabalhada e é fundamental para os alunos, desenvolverem a sua criatividade, mesmo que não sigam música no futuro mas faz parte da cultura deles. Um dia que vão ouvir um concerto de *Jazz* apercebem-se que ali há um momento de improvisação, porque está

o pianista a fazer um estrutura harmónica e o trombones ou o saxofonista ou o que for a fazer uma improvisação sobre essa estrutura... e soa bem. E apercebem-se o que era uma boa improvisação tal como o professor de Formação Musical dizia! (risos) Atenção, isto é uma boa improvisação porque vocês respeitaram esta conceção harmónica, no *jazz* é a mesma coisa.

Entrevistador – Okay, está certo.

Entrevistado – Foi um gosto!

Entrevistador – Iguamente!

Categorização das entrevistas

Entrevistado	Discurso	Dimensão	Categoria	Cat. Emergente
Docente A	"Eu uso a improvisação em qualquer um dos domínios, (...) o domínio rítmico e o melódico (...) O que trato da improvisação dum modo mais sistemático é a improvisação global."	A - Improvisação	A 1 - Atividades	
Docente A	"Quando se fazem jogos de imitação para adquirir vocabulário, também concomitantemente se fazem jogos de improvisação para estimular a procura de materiais por parte de cada aluno"	A - Improvisação	A 1 - Atividades	A 1.1 - Jogos de Imitação
Docente A	"Há um tratamento harmónico e sobre essa harmonia é feita improvisação melódica vocal ou no instrumento."	A - Improvisação	A 1 - Atividades	A 1.2 - Improvisação melódica sobre um encadeamento harmónico
Docente A	"É feita improvisação melódica vocal ou no instrumento"	A - Improvisação	A 2 - Estratégias	A 2.1 - Instrumento como um meio para improvisação
Docente A	"O ideal seria passar por vários tipos de repertório. O mais fácil de controlar é o repertório do classicismo e a música pop (...) <i>Beatles, Radiohead, os standards</i> portanto, o cancionero de jazz"	A - Improvisação	A 3 - Recursos	
Docente A	"Pegamos numa música do repertório que tem os conteúdos [harmónicos] que pretendo trabalhar"	A - Improvisação	A 3 - Recursos	
Docente A	"Trabalhar essa peça é entender como é que funciona harmonicamente, não é? E isso passa por perceber não apenas em termos racionais... Quais é que são os graus, as funções harmónicas e etc., como também fazer já algum trabalho auditivo no sentido de promover que esse encadeamento harmónico faça parte do imaginário de cada dos alunos..."	A - Improvisação	A 2 - Estratégias	

Docente A	"Eu faço normalmente um play along no <i>muscore (...)</i> com o encadeamento harmónico dessa musica que trabalhamos e os alunos tem de fazer duas coisas: numa primeira volta, têm de compor uma melodia e depois dão mais duas voltas ao encadeamento, e em cada uma delas improvisam."	A - Improvisação	A 2 - Estratégias	
Docente A	"Uso o muscore porque é freeware e os alunos podem descarregar esse software"	A - Improvisação	A 3 - Recursos	3.1 - Tecnologia
Docente A	"Fazemos algumas aulas onde aplicamos algumas estratégias racionais ou abordagens de improvisação e depois disso entendido há uma tarefa de casa que é fazer esse trabalho de composição e improvisação, com base naquele encadeamento harmónico trabalhado em aula."	A - Improvisação	A 2 - Estratégias	
Docente A	"Na avaliação eu peço aos alunos para gravarem vídeos daquilo que fazem"	A - Improvisação	A 4 - Avaliação	
Docente A	"Isto não necessariamente por ordem de importância, mas é importante primeiro, compreender o que é que se está a fazer? (...)há de ficar patente pelo aluno pela sua execução que ele sabe que as notas que está a fazer, estão naquele acorde e no outro e no outro. Ou seja, uma pessoa está a improvisar em contexto harmónico e sabe o que está a fazer."	A - Improvisação	A 4 - Avaliação	
Docente A	"A construção frásica, (...) o virtuosismo ou a realização técnica, a imitação, desenvolvimento, contraste"	A - Improvisação	A 4 - Avaliação	
Docente A	"O impulso rítmico, se é ritmicamente imaginativo"	A - Improvisação	A 4 - Avaliação	
Docente A	"Por acaso acho que a improvisação não é assim tão trabalhada na formação musical, existem algumas abordagens de improvisação, e acho que há outros que não ensinam a improvisar..."	A - Improvisação	A 5 - Perspetiva perante a improvisação	A 5.1 - Negligência nas aulas

Docente A	"Acredito que a improvisação poderá ser extremamente útil para aprender música, (...) não só para a pessoa trabalhar o seu ouvido mas o conhecimento do instrumento. (...) não tenho qualquer dúvida que muitos problemas que acontecem de atrito ou resistência no instrumento, podiam ser suprimidos se trabalhassem na improvisação. (...) da mesma maneira que uma pessoa inventa exercícios de técnica para resolver problemas específicos no instrumento também muito importante improvisar em questões que quer resolver... rítmicas, melódicas, harmónicas, o que seja."	A - Improvisação	A 5 - Perspetiva perante a improvisação	A 5.2 - Vantagens
Docente A	"Também me parece óbvio que a improvisação deveria ser trabalhada no instrumento"	A - Improvisação	A 5 - Perspetiva perante a improvisação	A 5.3 - Alargada à disciplina de instrumento
Docente B	"Para ser completamente honesta não faço um trabalho exaustivo de improvisação, não é um trabalho que eu faça... Aliás, ele nem sequer está previsto nas provas e nós temos um programa extenso pelo que não conseguimos fazer tudo conforme gostaríamos."	A - Improvisação	A 5 - Perspetiva perante a improvisação	A 5.1 - Negligência nas aulas
Docente B	"A forma que eu trabalho mais é sobretudo com uma progressão harmónica. Eles improvisam sem nome de notas (...) não faço com nome de notas, a não ser que seja uma coisa muito simples. Também não tenho espaço para trabalhar para chegar a esse ponto."	A - Improvisação	A 1 - Atividades	A 1.2 - Improvisação melódica sobre um encadeamento harmónico
Docente B	"Ou então eles fazem no instrumento, que eles gostam. É uma forma mais interessante para eles porque se sentem mais à vontade do que até a cantar (...) em vez de fazermos a cantar começo pela improvisação a tocar no instrumento, tocar no piano — todos eles gostam de tocar no piano mesmo que não saibam [tocar piano]."	A - Improvisação	A 2 - Estratégias	A 2.1 - Instrumento como um meio para improvisação

Docente B	"Eles ouvem a progressão, fazemos a análise da progressão, tentam perceber os graus por onde vai passar... Muitas vezes começam todos juntos a improvisar baixinho, para se sentirem à vontade das primeiras vezes"	A - Improvisação	A 2 - Estratégias
Docente B	"Às vezes estamos a cantar um <i>lied</i> e depois tiramos a melodia inventamos uma coisa nova"	A - Improvisação	A 3 - Recursos
Docente B	"Eles tem que ser fluídos, eles têm de se sentir bem pois quando isso está a acontecer, a improvisação está certa, não é? Tem de haver ali algum movimento, também não excessivo; para mim tem que soar bem mas acima de tudo tenho que os ver felizes a cantar, tenho que os ver a sentir. Quando eles acabam e ficam... — ou não conseguem acabar porque não tem perceção da frase, ou quando não têm noção da estrutura então não está a correr bem. Tem que haver uma estrutura na improvisação deles para considerar que está correto, agora se é mais criativo ou menos criativo... não vou tanto por aí."	A - Improvisação	A 4 - Avaliação
Docente B	"Acho que a improvisação é importante no dia-a-dia, para mim também enquanto professora mas para um músico eu acho que é igualmente importante."	A - Improvisação	A 5 - Perspetiva perante a improvisação
Docente C	"Quando os alunos ingressam no curso secundário de música, eles começam a ter outro tipo de abordagem, tendo em conta também as disciplinas do currículo, que abordam a componente harmónica mais desenvolvida e outras questões de análise direcionadas para diferentes épocas. E isso permite-nos realmente explorar algumas competências. Daí ai a razão pela qual eu uso com frequência o método de improvisação nas turmas do 7º grau"	A - Improvisação	A 5 - Perspetiva perante a improvisação

Docente C	Há a improvisação em que eu utilizo uma determinada estrutura harmónica, que executo no piano baseada numa obra barroca ou clássica ou romântica, dependendo da época que estiver a abordar, e os alunos improvisam da seguinte forma, três modalidades: Uma entoando sem nome das notas; outra entoando com o nome das notas e outra modalidade de improvisação que utilizo é a improvisação no instrumento"	A - Improvisação	A 1 - Atividades	A 1.2 - Improvisação melódica sobre um encadeamento harmónico
Docente C	"A improvisação no instrumento, que por vezes, no meu entender, é um foque do ensino na área do instrumento que nem sempre é desenvolvida, também não há tempo para isso. Os professores de instrumento, e bem, estão canalizados para cumprir o programa e nem sempre conseguem explorar esta apetência musical que é a improvisação."	A - Improvisação	A 5 - Perspetiva perante a improvisação	A 5.3 - Alargada à disciplina de instrumento
Docente C	"Para eles terem um noção de conceção harmónica que se está a utilizar explico, previamente, qual é a época de onde se retirou a base harmónica para eles perceberem que cada época e compositor tem a sua forma de explorar a harmonia"	A - Improvisação	A 2 - Estratégias	
Docente C	"A improvisação é mais simples, nunca ultrapassa 5 funções, máximo 6: tónica, subdominante, dominante, sexto grau, eventualmente dominante da dominante e dominante secundária"	A - Improvisação	A 1 - Atividades	
Docente C	"Sinto que os alunos gostam de improvisar. Aplicam conceitos teóricos que aprendem e depois aplicam questões que trabalham nos ditados rítmicos e melódicos, tudo feito com gravação. No fundo isto, isto da improvisação é um complemento e um desenvolvimento das competências que adquirem noutros exercícios."	A - Improvisação	A 5 - Perspetiva perante a improvisação	

Docente C	<p>Escrevo no quadro os acordes e depois digo as notas fundamentais das notas que lá estão e primeiro, (...) tem de improvisar apenas usando as notas que lá estão ou seja, as notas dos acordes com mínimas, semínimas, colcheias e não ultrapassa disto. À medida que as coisas vão ficando assimiladas, eu começo a introduzir e a explicar as notas de carácter ornamental, e explico — como você disse e bem — que isto não é apenas debitar melodias à sorte, eles começam a ter uma noção de sequência harmónica e começam a perceber que há notas fundamentais dos acordes que têm de aparecer e há notas ornamentais, que não são notas da harmonia mas sim notas decorativas que são importantes na estrutura melódica</p>	A - Improvisação A 2 - Estratégias
Docente C	<p>Sim, há uma parte escrita inicialmente, para terem uma boa base teórica para depois não chegarem lá e comecem a debitar notas a torto e a direito, não é isso que se pretende.</p>	A - Improvisação A 2 - Estratégias
Docente C	<p>"Eles próprios fazem uma auto avaliação daquilo que fazem. "Oh Docente, isto soa bem?" "isto não soa tão bem". Lá está, eles não tiveram o cuidado de respeitar a sequência harmónica. Limitaram-se apenas a debitar notas.(...) os alunos tem o cuidado de fazer coisas simples mas coisas agradáveis, e depois eles começam a construir as suas próprias melodias; estão a improvisar mas concebida através de regras e daí ser uma boa improvisação."</p>	A - Improvisação A 4 - Avaliação
Docente C	<p>"Improvisação tem que ser trabalhada e é fundamental para os alunos desenvolverem a sua criatividade, mesmo que não sigam música no futuro mas faz parte da cultura deles"</p>	A - Improvisação A 5 - Perspetiva perante a improvisação