

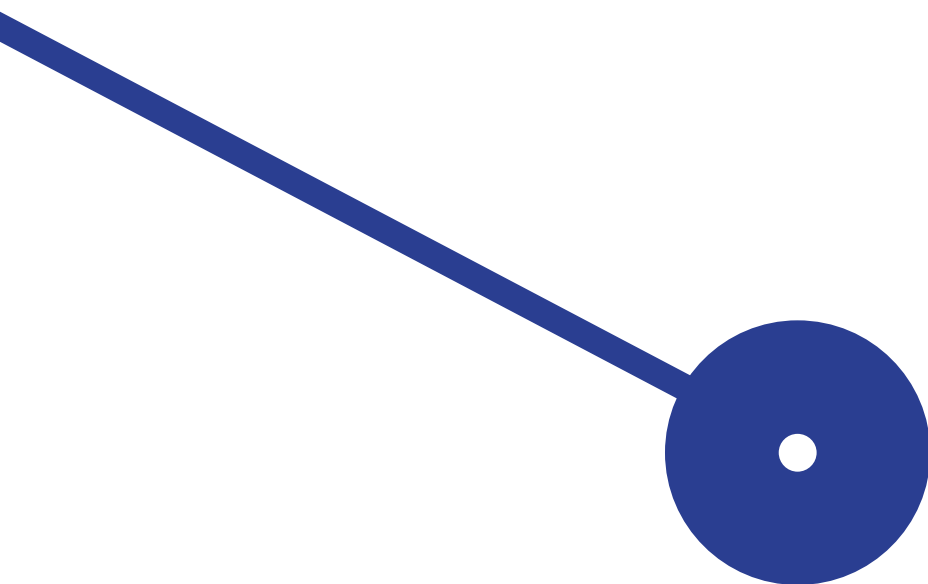
ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO/
ESCOLA SUPERIOR DE MÚSICA
E ARTES DO ESPETÁCULO
INSTITUTO POLITÉCNICO
DO PORTO

MESTRADO EM ENSINO DE MÚSICA
FORMAÇÃO MUSICAL

**A marcação de Compasso:
Um processo mecânico ou um *gesto* musical**

Marco Filipe Apolinário de Araújo

MAIO/ 2024



Politécnico do Porto
Escola Superior de Educação

Marco Filipe Apolinário de Araújo

**A marcação de compasso:
Um processo mecânico ou um *gesto* musical**

Relatório de Estágio

Mestrado em Ensino de Música

Formação Musical e Classe de Conjunto

Prof. Dr. Jorge Alexandre

Prof. Dr^a. Luísa Pais-Vieira

Porto, Setembro, 2024

AGRADECIMENTOS

Ao Professor Doutor Jorge Alexandre Costa e à professora Luísa Pais-Vieira pelo auxílio e orientação neste trabalho, em todo o percurso do mestrado, na prática de ensino supervisionada e no contributo para o meu crescimento pessoal e enquanto futuro docente.

À Íris, à Benedita, à Patrícia e à restante família pelo incondicional apoio para que este trabalho fosse feito.

A todos os professores do Conservatório de Paredes e ao seu diretor Nélson Carvalho.

RESUMO

O atual relatório de estágio propõe uma análise reflexiva das aprendizagens adquiridas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, culminando, dessa forma, o 2.º ciclo de estudos concretizado na Escola Superior de Educação e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Politécnico do Porto.

Desenvolve-se em torno de quatro capítulos. O primeiro capítulo trata da reflexão sobre a relação dos alunos do Conservatório de Música de Paredes com a disciplina de Formação Musical, seguido de uma contextualização do polo de estágio, integrando a caracterização das disciplinas e turmas de ensino básico e secundário envolvidas na Prática de Ensino Supervisionada. O segundo capítulo expõe o contexto geográfico, os detalhes do Conservatório de Música de Paredes e o seu projeto educacional e as observações práticas de forma a contextualizar o terceiro capítulo, onde se descreve de forma detalhada todo o processo do estágio: a observação e registo de aulas; a planificação e lecionação de aulas; e, por fim, as reflexões e análises pertinentes para o desenvolvimento profissional pessoal. O quarto capítulo apresenta uma investigação sobre o tema “A marcação de compasso: um processo mecânico ou um *gesto* musical”. Para recolha de dados, foram utilizados questionários conduzidos para os docentes da disciplina de Formação Musical, alunos atuais e passados da disciplina e uma entrevista.

A revisão de literatura, aliada à triangulação e análise dos resultados dos questionários, oferece uma reflexão sobre a importância, aplicação e direções futuras da marcação de compasso como um processo mecânico e um *gesto* musical na Formação Musical. As significações e implicações do cruzamento entre a prática de ensino supervisionada e o estudo encorajam a reflexão e aplicação prática no contexto educacional, podendo orientar uma visão mais integrada e alargada da Formação Musical.

Palavras-chave:

Prática de Ensino Supervisionada, Formação Musical, Educação, Conservatório de Música, Direção de Ensembles, Marcação de Compasso, Classes de Conjunto.

ABSTRACT

The current internship report proposes a reflective analysis of the learning acquired during the Supervised Teaching Practice, thus culminating the 2nd cycle of studies carried out at the School of Education and the School of Music and Performing Arts of the Polytechnic of Porto.

It consists of four chapters. The first chapter reflects on the relationship between the students of the Paredes Conservatory of Music and the subject of Music Education, followed by a contextualization of the internship site, including a characterization of the subjects and classes of primary and secondary education involved in the Supervised Teaching Practice.

The second chapter sets out the geographical context, details of the Paredes Conservatory of Music and its educational project and practical observations in order to contextualize the third chapter, which describes in detail the entire internship process: observing and recording lessons; planning and teaching lessons; and, finally, the reflections and analyses relevant to personal professional development. The fourth chapter presents an investigation into the topic "Time signature: Mechanical process or musical gesture". For data collection, questionnaires were used for teachers of the Music Formation subject, current and past students of the subject and an interview.

The literature review, together with the triangulation and analysis of the questionnaire results, offers a reflection on the importance, application and future directions of timekeeping as a mechanical process and a musical gesture in music education. The meanings and implications of the intersection between supervised teaching practice and the study encourage reflection and practical application in the educational context, and can guide a more integrated and broader vision of Music Education.

Key words:

Supervised Teaching Practice, Music Theory, Education, Music Conservatoire, Ensemble Direction, Tempo Marking, Ensemble Classes.

Conteúdo

RESUMO	7
ABSTRACT	8
INTRODUÇÃO	15
Capítulo 1 - Formação Musical – Amor ou Ódio?.....	18
1 – Passado recente e a atualidade.....	18
2 – Os alunos do Conservatório de Paredes e a sua relação com a Formação Musical.....	20
2.1 - Os que gostam e porquê?.....	21
2.2 - Os que não gostam e porquê?.....	22
3 – As perceções do Diretor do Conservatório de Música de Paredes - Entrevista sobre a Formação Musical.....	22
4 – A Formação Musical de hoje e de amanhã: papel, importância e que futuro?	24
Capítulo 2 – Conhecendo o Conservatório de Música de Paredes.....	27
1 - Contexto geográfico.....	27
2 – O Conservatório: os edifícios, as ofertas curriculares e os alunos	29
3 – O Projeto Educativo e as disciplinas de estágio	33
3.1 - Formação Musical no Conservatório de Paredes	34
3.2 - Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros no Conservatório de Paredes.....	35
Capítulo 3 - Prática de Ensino Supervisionada	37
1 – Caracterização das turmas de estágio.....	37
1.1 – Turma de Formação Musical Básico	37
1.2 – Turma de Formação Musical Secundário.....	38
1.3 – Turma de Classe de Conjunto	39
2 – Ao fundo da sala de aula – o que significa e o que significou ‘observar’	40
3 – No meio da sala de aula	43
3.1 - Planificações	43
3.2 - Prática educativa e avaliação.....	44
4 – Evolução e desenvolvimento profissional na Prática de Ensino Supervisionada	46
Capítulo 4 - A marcação de compasso: Um processo mecânico ou um <i>gesto</i> musical.....	49
1 - Introdução.....	49
2 - Enquadramento teórico.....	50
2.1 - Breve contextualização histórica.....	52
2.3 – A marcação de compasso na Formação Musical	54

2.4 - As novas tecnologias como ferramenta didática na marcação de compasso	55
3 - METODOLOGIA	59
3.1 - Caracterização sumária das escolas e da observação efetuada	60
3.2 – Análise dos resultados	67
3.3 – Questionários.....	68
3.4 - Questionário aos professores.....	78
4 - Conclusão	89
Bibliografia.....	90
Webgrafia	92
Legislação	92
Anexos	93

ÍNDICE DE ILUSTRAÇÕES

Ilustração 1 - Cartaz alusivo ao concerto "Explorasons"	34
Ilustração 2 – Imagem retirada da publicação de Osvaldo Lacerda (1961).....	51
Ilustração 3 - Os padrões segundo Ottman e Rogers (2013).....	51
Ilustração 4 - Representação de um compasso de 12 tempos (Grove Dictionary, p. 400)	51
Ilustração 5 - Logotipo da aplicação "Conductor´s Coach"	55
Ilustração 6 - Padrão binário	56
Ilustração 7 - Padrão ternário.....	56
Ilustração 8 - Padrão quaternário.....	57
Ilustração 9 - Efeitos a acrescentar no vídeo.....	57
Ilustração 10 - Padrão de 5 tempos em ritmo lento e padrão binário assimétrico (2+3)	58
Ilustração 11 - Ternário assimétrico (2+2+3).....	58
Ilustração 12 - Padrão para compasso de 6 tempos	58
Ilustração 13 - Exercício de alterações dinâmicas com marcação de compasso.....	59
Ilustração 14 - Fotos das leituras projetadas.....	62
Ilustração 15 - Leitura proposta no Curso de Música Silva Monteiro	63
Ilustração 16 - Foto das leituras usadas no Conservatório de Música de Paredes	64
Ilustração 17 - Exercício proposto na Academia de Castelo de Paiva	66
Ilustração 18 - Leitura efetuada no Conservatório de Gaia.....	67
Ilustração 19 - Excerto apresentado na pergunta x do questionário aos docentes	84

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Total de alunos inscritos por ano letivo	31
Gráfico 2 - Novas matrículas no Conservatório de Paredes entre 2018/19 e 2022/23.....	31
Gráfico 3 - Número de alunos por curso	32
Gráfico 4 - Distribuição de alunos por regime	32
Gráfico 5 - Distribuição etária dos alunos inquiridos	69
Gráfico 6 - Qual o Nível de gosto peça FM? (Escala de 1 a 5).....	70
Gráfico 7 - Qual o Nível de interesse na disciplina de FM?	70
Gráfico 8 - Leituras entoadas - Gosto, importância, dificuldade e frequência	71
Gráfico 9 - Exercícios rítmicos a uma voz - gosto, importância, dificuldade e frequência	71
Gráfico 10 - Ditados rítmicos a duas vozes - gosto, importância, dificuldade e frequência.....	72
Gráfico 11 - Exercícios melódicos a uma voz - gosto, importância, dificuldade e frequência.....	73
Gráfico 12 - Exercícios melódicos a duas vozes - gosto, importância, dificuldade e frequência.....	73
Gráfico 13 - Exercícios de Harmonia - gosto, importância, dificuldade e frequência	74
Gráfico 14 - Teoria Musical - gosto, importância, dificuldade e frequência.....	75
Gráfico 15 - Improvisação - gosto, importância, dificuldade e frequência.....	75
Gráfico 16 - Prática vocal - gosto, importância, dificuldade e frequência.....	76
Gráfico 17 - Questão sobre exercício atual da profissão docente.....	78

Gráfico 18 - Qual a formação para a docência?	78
Gráfico 19 - Qual a importância que atribui na marcação do compasso ao rigor e à definição rítmica? ..	78
Gráfico 20 - Qual a importância que atribui à marcação do compasso numa leitura solfejada?	79
Gráfico 21 - Na pesquisa de exercícios de leitura solfejada, considera as dinâmicas?	79
Gráfico 22 - Na marcação de compasso qual a importância atribuída à representação gésica das dinâmicas?.....	80
Gráfico 23 - Na pesquisa de exercícios para leitura solfejada têm em atenção as articulações?	80
Gráfico 24 - Na marcação de compasso qual a importância que atribui à representação gésica das articulações?.....	81
Gráfico 25 - Na pesquisa de exercícios de leitura solfejada têm em consideração as intensidades?	81
Gráfico 26 - Na marcação do compasso qual a importância que atribuí à representação gésica das intensidades?	82
Gráfico 27 - No percurso académico teve formação no âmbito das técnicas de direção orquestral ou vocal?	82
Gráfico 28 - No seu percurso académico, teve aulas ou formação de técnica de direção vocacionada para as aulas de formação musical?.....	83
Gráfico 29 - Considera as técnicas de direção como um recurso importante para as aulas de Formação Musical?	83
Gráfico 30 - Qual a importância que atribuí à técnica de direção como recurso para as aulas de Formação Musical?	83
Gráfico 31 - A marcação de compasso deve respeitar (na íntegra) o padrão definido pelo compositor, ou deve considerar a utilização ajustada ao discurso musical.	84
Gráfico 32 - No excerto abaixo, atendendo a todos os dados apresentados, determine qual o padrão de compasso que adotaria para dirigir o compasso número 5:	85
Gráfico 33 - Qual a bibliografia usada nas leituras?	85

INDICE DE TABELAS

Tabela 1 - Concelho de Paredes e periferia	27
Tabela 2 - Tabela de Registo de Dados referente às Observações.....	61
Tabela 3 - Tabela de Registo de Dados referente às observações	63
Tabela 4 – Tabela de Registo de Dados referente às observações.....	64
Tabela 5 – Tabela de Registo de Dados referente às observações.....	65
Tabela 6 – Tabela de Registo de Dados referentes às observações	67
Tabela 7 - Distribuição etária dos alunos inquiridos	69
Tabela 8 - Bibliografia usada pelos professores inquiridos	86

LISTA DE SIGLAS/ABREVIATURAS

CMP – Conservatório de Música de Paredes

PES – Prática de Ensino Supervisionada

FM – Formação Musical

INTRODUÇÃO

O atual documento tem como objetivo apresentar a Prática de Ensino Supervisionada realizado ao longo do ano letivo, no contexto do mestrado em Ensino da Música – Formação Musical e elaborar um estudo sobre a Formação Musical e a forma como é lecionada nas escolas de ensino especializado da música.

O primeiro capítulo inicia-se com uma reflexão sobre o “amor ou ódio” que os alunos nutrem pela Formação Musical. Baseia-se nas respostas a um inquérito onde ficam explanados os sentimentos atuais e passados dos alunos sobre a frequência da disciplina. Os autores Pedroso (2004), Pais-Vieira (2019), Karpinski (2000), McPherson (2018) e Santomé (1994) são usados para compreender e analisar estas questões. Este capítulo analisa a legislação em vigor, com especial ênfase após 1983, focando-se posteriormente nos alunos do Conservatório de Música de Paredes. Efetuaram-se inquéritos aos alunos sobre o sentimento pela disciplina e foi feita uma entrevista ao Diretor da escola citada. Aborda-se ainda o futuro da disciplina com recurso a autores como Candau (2014) e Reitan (2009).

No segundo capítulo, é descrito o pólo de estágio em várias dimensões, tais como, o contexto geográfico, o edifício, as ofertas curriculares e o projeto educativo. Aborda-se a Formação Musical e as Classes de Conjunto no Conservatório de Paredes, os seus professores e o programa.

No capítulo 3, apresenta-se o processo do estágio: observar, registar e refletir, planificar e lecionar por último a avaliação. Baseia-se na revisão de literatura e na experiência social, pedagógica e profissional vivida no polo de estágio. Segundo Vieira (1993), a Prática de Ensino Supervisionada (PES) na formação de professores pressupõe o acompanhamento da prática pedagógica, através da reflexão e da experiência. Nestes moldes, o foco PES está na prática docente do estagiário, aliada à experiência docente em contexto não formal. A PES é o processo pelo qual um professor mais experiente e conhecedor orienta outro futuro professor para o crescimento pessoal e profissional (Correia et al., 2017). As turmas da PES são descritas, quer as de FM, quer a Classe Conjunto e são aprofundados os termos apresentados no início deste parágrafo. Este capítulo termina com uma abordagem à evolução e desenvolvimento profissional na PES.

Por fim, o quarto capítulo apresenta uma investigação sobre o tema “Marcação de compasso: processo mecânico ou *gesto* musical”. Este tema, com uma análise voltada para a Formação Musical conta com inquéritos e observação direta de aulas em 5 escolas diferentes do ensino especializado da música. Neste capítulo apresenta-se uma contextualização histórica do *gesto* musical e com a ajuda de autores como Grant (2014), Long e Levin (1977), Willems (1967) e Benward & Saker (2008) pretende-se compreender o uso do *gesto*, a importância que lhe é conferida em contexto letivo, a forma como são dadas as aulas de Formação Musical relativas a este processo e apresentam-se sugestões para uma maior implementação deste tipo de trabalho. São retirados exemplos da bibliografia consultada sobre a padronização do movimento na marcação do compasso e apresenta-se as novas tecnologias como ferramenta didática na marcação do compasso. Apresenta-se a metodologia da investigação recorrendo a autores como Creswell (2010), usando ferramentas como o *google forms* e recorrendo a autores como Patten (2001) para sintetizar a informação obtida. Apresentam-se as tabelas, enquadradas nas sugestões de Pedro Reis

(2011) onde estão registadas as observações nas escolas com uma breve descrição de todas. Consta ainda deste capítulo a análise dos resultados e dos questionários, bem como a análise conjunta das variáveis.

Para concluir, é feita uma reflexão do Estágio desenvolvido na Prática de Ensino Supervisionada e do Projeto de Investigação.

Capítulo 1 - Formação Musical – Amor ou Ódio?

Este capítulo tratará da disciplina de Formação Musical no que diz respeito ao seu percurso (secção 1.1.), da visão relativamente à disciplina dos alunos de uma das turmas da prática de ensino supervisionada (1.2.) e do diretor do polo de estágio (1.3.), terminando com uma reflexão sobre o seu papel, importância e perspectivas para o futuro (1.4.). O propósito com este capítulo é fornecer uma orientação e esclarecer os princípios que guiaram os capítulos 2 e 3, os quais descrevem a prática de estágio realizada pelo autor deste relatório.

1 – Passado recente e a atualidade

A história da Formação Musical e das disciplinas que estiveram na sua origem está narrada em diversos documentos (Pedroso, 2004; Pais-Vieira, 2018; Carneiro & Vieira, 2017; Ferreira, 2019; Rocha, 2019; entre outros). Nesse sentido, optou-se por contextualizar a disciplina de Formação Musical apenas a partir de 1983.

Em Julho de 1983 foi promulgada a lei que serviria de base para o ensino da música em Portugal. Este Decreto-lei nº 310/83 de 1 de julho pretende estruturar o ensino das artes que tinha vindo a ser ministrado no "Conservatório Nacional e em escolas afins". Segundo o presente Decreto, em 1971, o Conservatório Nacional foi colocado num regime de experiência pedagógica que permitia a organização dos planos de estudos e tentou-se que o ensino artístico assumisse um carácter oficial. Para além dos resultados positivos obtidos, nem tudo correu conforme desejado, tendo em conta a falta de regulamentação, as dificuldades de articulação com o ensino geral e a situação laboral do pessoal docente. Nestes moldes surgiu a necessidade de promulgar legislação que permitisse a uniformização deste tipo de ensino, com um decreto-lei que abaixo se apresenta. Em síntese, concluiu-se que era fundamental legislar sobre o ensino especializado e procurou-se a solução.

O Decreto-lei n.º 310/83 de 1 de Julho, no seu ponto 7, refere que os professores no "ensino vocacional da música, cuja formação importa incentivar, que os professores de (...), Formação Musical (...) devam possuir uma qualificação equivalente à dos demais professores do ensino secundário". O artigo reitera que deve ser base fundamental da formação destes professores uma sólida preparação técnica aliada a metodologias de ensino. Define ainda que os professores do ensino especializado devem ter a preparação pedagógica geral e um estágio em ensino. Em síntese, o estatuto de professor de Formação Musical passa a ser equiparado aos demais professores, com as mesmas exigências em termos de formação.

No ponto 9 do mesmo decreto, surge uma regulamentação que indica a exclusão de uma escola de música do projeto apresentado. Deste modo, o curso "Educação pela Arte" cujo objetivo é a formação de professores (não a formação de músicos ou artistas) deverá "vir a enquadrar-se nas futuras escolas superiores de educação". Outro aspeto digno de registo surge no Art. 2.º onde refere que o ensino da música deve ser transversal a todos os níveis de ensino. Nestes moldes, a educação desde o pré-escolar

ao universitário vê consagrada a possibilidade de a música ser ensinada nas escolas, contudo, com um propósito de detetar e desenvolver aptidões nas crianças.

Assim sendo, a Música e a "Formação Musical" ficam ao alcance de quase todos os portugueses e começa a haver preocupação com a Formação de Professores na área da Formação Musical.

O Art. 3.º do Decreto-lei n.º 310/83 de 1 de Julho é o primeiro onde é referido que os cursos de música devem capacitar os alunos com as "bases gerais da formação musical", isto no seu artigo 3.º. A par do instrumento, a Formação Musical passa a fazer parte dos currículos e obtém um estatuto semelhante ao do curso de instrumento, quando se referem a este como "Curso de Formação Musical". A portaria n.º 294 de 17 de Maio de 1984, que surge como documento complementar ao Decreto supracitado, define os princípios a que devem obedecer os respetivos planos de estudo para o básico e o secundário.

Em 1990, no que concerne à carga horária da disciplina de Formação Musical desde os registos do Conservatório Real, ainda no século XIX, como disciplina de Rudimentos e Solfejo, verifica-se um aumento substancial do tempo de anos de estudo, passando por uma carga letiva de "3 anos, 5 anos (proposta de Ivo Cruz), 6 anos e 8 anos curriculares" (Pais-Vieira, 2019, p. 21). Esta contextualização, não prevista no início deste trabalho serve para realçar a importância que começou a ser dada à disciplina, este aumento do tempo semanal poderá indicar que a disciplina começa a assumir mais relevância para a formação dos futuros músicos.

O Despacho n.º 17932 de 24 de junho de 2008 define o regime de acesso ao apoio financeiro a conceder pelo Ministério da Educação à frequência dos cursos de iniciação, básico e secundário de Música em regime articulado e supletivo. Esta reformulação levou a que o ensino da Música fosse mais generalizado e abriu portas à contratação de professores de Formação Musical.

Em síntese, a disciplina expande-se para além do "Conservatório Nacional e escolas afins", este estava disponível em todo o território nacional, no entanto com um maior financiamento, nomeadamente do ensino articulado, desta forma encontra-se um maior acesso pela sua gratuitidade. Este sistema é o que vigora ainda hoje.

Segundo Pedroso (2004) a disciplina de Formação Musical deve ser ministrada tendo em conta dois objetivos: um voltado para a formação de "músicos ao nível básico e secundário" e outro pensado para alunos que "não pretendem ser profissionais da música" (Pedroso, 2004, p. 15), argumento que parece ser absolutamente atual e pertinente, vinte anos após a sua afirmação. Neste âmbito, a autora sugere que no primeiro caso se desenvolvam competências musicais que apelem à compreensão "daquilo que se toca/canta/ouve/lê" e que vão permitir o desenvolvimento do aluno voltado para a componente performativa. No segundo caso, para os alunos que não pretendem ser profissionais na área da música, a autora sugere que será importante a inclusão de uma "componente de cultura musical" (Pedroso, 2004, p. 15), dando a conhecer a esses alunos reportório musical o mais diversificado possível. Segundo a autora devemos recorrer à música para ensinar música (v. Karpinski, 2000, p. 6) apesar de que "teacher chooses repertoire for curricular goals" como sugere McPherson (2018, p. 32). Assim, independentemente do percurso profissional escolhido, estaremos a criar públicos bem formados que se tornam ouvintes informados e esclarecidos (Pedroso, 2004, p. 15).

Da experiência pessoal, até à data, tem-se verificado diferentes pretensões futuras relativas à música, para vários alunos de uma turma. Tal como Pedroso (2004) sugere, identifica-se que o ato de lecionar a disciplina de Formação Musical deverá ter em consideração o fato de numa mesma turma existir alunos com pretensões diferentes. Contudo, estes dois mundos podem não ser coabitáveis devido a várias situações que se podem vir a verificar e que podem afetar o desempenho académico. Dessas situações pode-se incluir a motivação, o nível técnico que ambos vão atingindo ou mesmo a persistência que incutem no seu estudo. O interesse dos alunos não pode ser estimulado por um ensino "desligado da realidade" (Santomé, 1994, p.116), é fundamental conseguir desenvolver estratégias para alterar o *status quo* que Pedroso indica como sendo o "tradicionalmente" feito, baseado nas mesmas atividades aula após aula (2004, p. 7). A adaptação a uma realidade musical envolvente e o desenvolvimento de estratégias que quebrem a rotina podem ser alguns dos desafios com que um professor de Formação Musical se terá de debater na sua prática diária.

De forma sucinta, o amor ou o ódio pela disciplina podem definir o grau de sucesso e a solução do problema está, eventualmente, no professor. É certo que "não há docência, sem discência" (Freire, 1996, p. 11), mas também é certo que cabe ao professor dissipar o "ódio" e fazer proliferar o "amor" pela disciplina. Para Nóvoa (2007), entramos num "consenso discursivo, redundante e palavroso" (Nóvoa, 2007, p.3) mas implica refletir sobre o desenvolvimento profissional dos professores, articulando esse desenvolvimento à formação inicial, à integração de jovens professores nas escolas com a devida preocupação da tutela nos primeiros anos, à ideia do professor reflexivo e criativo, à valorização do trabalho em equipa e das culturas colaborativas (Nóvoa, 2007, p.3). Todavia, para o mesmo autor "raramente temos conseguido fazer aquilo que dizemos que é preciso fazer" (p.4).

Baseado neste pensamento e voltado para a Formação Musical, visando o crescimento pedagógico e o desenvolvimento de estratégias de ensino, aborda-se no próximo ponto do presente capítulo a relação entre a disciplina e o aluno.

2 – Os alunos do Conservatório de Paredes e a sua relação com a Formação Musical

"Tanto ódio e tanto amor
Na minha alma contendo
Mas o ódio é ainda maior
Que o doido amor que te tenho..."
Florbela Espanca (1894-1930)

Este excerto da poesia de Florbela Espanca evoca-nos para a relação que alguns alunos têm com a Formação Musical. Encontra-se os que gostam e os que odeiam, não havendo "meio termo". Pratt, Henson, & Cargill (1998) identificam o grupo dos que odeia como "uma alarmante e larga proporção de músicos" acrescentando que os alunos deste conjunto se consideram "maus na disciplina", não encontrando grande utilidade para a mesma (p.1). Segundo Adrianopolou (2020) "músicos profissionais, professores e alunos demonstram atitudes negativas nas práticas letivas da Formação Musical relatados

em vários estudos que a autora cita (Ilomaki, 2011; McNeil, 2000; Pembrook & Riggins, 1990; Pratt, 1998" (Adrianopolou; 2020, p. 205). No entanto, há uma exceção na qual os alunos apresentaram mais aspetos positivos do que negativos e refere-se a Reitan (2009). Doravante e na presente dissertação considera-se que "Formação Musical" e "Aural Training" são o mesmo conceito, pois tal como sugere Reitan (2009, p. 208), *aural training* consiste na variedade de práticas e métodos e os conteúdos variam desde intervalos, entoação, ditados melódicos e rítmicos, análise auditiva, identificação de acordes e harmonias e a utilização de instrumentos nas salas o que, para além da vivência pessoal é confirmado também por Pedroso (2003, p. 76).

Na última aula de Formação Musical e no momento da autoavaliação da Prática de Ensino Supervisionada com uma turma de 1.º grau foi solicitado aos alunos que, para além da nota que julgam merecer, respondessem a 3 questões: o que mais gostam na disciplina, o que menos gostam e o que mudariam na forma como a disciplina foi lecionada (v. observação n.º 16). Este pequeno registo visa compreender a relação dos alunos com a disciplina e para o professor estagiário torna-se o primeiro registo daquilo que satisfaz ou não aos alunos, bem como a forma como estes gostariam de aprender.

É importante perceber se o aluno realmente gosta da disciplina, sendo necessário aprimorar a "extraordinária destreza dos professores para agir como alquimistas para a mente, transformando a escravidão mental em liberdade. Nesta parte encontra-se o auge da destreza dos professores: a sua capacidade para abrir as mentes" (Day, 2004, p. 27).

2.1 - Os que gostam e porquê?

A turma é composta por 21 alunos e destacarei as respostas que se revelem interessantes para esta pequena análise referente à relação dos alunos com a disciplina de formação musical no CMP.

Um aspeto interessante em relação às 12 respostas dos alunos, foi que estas basearam-se nos conteúdos da disciplina e de 8 alunos na forma de trabalhar dos professores (cooperante e estagiário). Os 12 que abordaram os conteúdos referiram gostar de cantar, "batimentos com o corpo", aula de ritmo com instrumentos de percussão (v. planificação FMb n.º 8) e da "reza final" (momento protagonizado pelo professor cooperante para anunciar o trabalho que os alunos devem executar em casa). Este momento, que não foi registado nas observações, foi entendido, à posteriori, como sendo do agrado dos alunos. Os 8 alunos que abordaram os professores referiram-se a questões relacionadas com "explicar bem", ser bem disposto, ter piada e tocar piano.

Concluindo, os alunos do Ensino Básico do CMP apresentam uma relação amistosa com a disciplina. Gostam das atividades com maior movimentação física e preferem professores alegres e animados. Esta análise, embora restrita e muito superficial torna-se importante para a vida docente de todos os candidatos a esta carreira, no entanto, alguns destes aspetos serão abordados nos próximos capítulos.

Um aluno respondeu que não gostou de nada, aspeto importante e que deve ser respeitado e atendido como professor. No entanto, esta observação não representa o espírito global vivido pela comunidade estudantil do conservatório em relação à Formação Musical.

2.2 - Os que não gostam e porquê?

Ao responderem a esta questão, 19 dos 21 alunos focaram-se todos na disciplina. Não gostam porque "há matérias chatas" (9 alunos), não gostam de "ditados melódicos" (4 alunos), não gosta de "ler noutras claves" (1 aluno), entre outros motivos (5 alunos). Com este questionário pretendeu-se que se compreendam os motivos que levam a um decréscimo motivacional dos alunos e para que o professor consiga perceber que a estratégia usada poderá não ser a mais adequada. Mais adiante este tema será esmiuçado. Verifica-se, conforme sugere Reitan (2009), que continuamos a enquadrar a disciplina de *Aural Training* num contexto teórico, esta tem um carácter "obviamente prático" (Reitan, 2009, p. 207). Resta realçar que há efetivamente alunos que não gostam da disciplina podendo, no entanto, considerar que não gostam da forma como a mesma é lecionada visto que o mesmo conteúdo programático pode ter várias abordagens. Esta reflexão vem no seguimento dos comportamentos observados, principalmente, nos ditados melódicos das planificações de ensino básico n.º 6 e n.º 7 e da abordagem aos ritmos da planificação do básico n.º 5, em que o apelo a estratégias como o sentir a pulsação, a memorização musical, a identificação de células rítmicas estudadas ou a colocação de "traços" em baixo da pauta simbolizando os tempos, foi suficiente para que os alunos conseguissem melhores resultados e consequentemente apreciassem o trabalho realizado como positivo.

A utilização de exercícios estáticos e monofónicos tais como rítmicos com a utilização do piano, na gíria designados por "ditados telegráficos" pode trazer aos alunos alguma estagnação na vontade de conhecer compositores e outras músicas. Para Freire (in Nóvoa, 2010), uma das funções do professor é mesmo não permitir que haja estagnação na vontade de aprender (Nóvoa, 2010, p.7). É importante que o "tédio" e a consequente falta de motivação não imperem, pois apresentam-se como uma oposição à variedade.

3 – As perceções do Diretor do Conservatório de Música de Paredes -

Entrevista sobre a Formação Musical

O Professor Nelson Carvalho exerce funções neste conservatório há 13 anos. Assumiu durante este percurso funções de diretor e de professor da classe de Tuba.

Neste estudo foi privilegiado o contacto direto com o interveniente. Neste sentido a recolha de dados feita diretamente visou o conhecimento das práticas e interações descritas pelo entrevistado. Assim

sendo, surge como uma linha orientadora para o cabal entendimento da visão do diretor sobre o passado, presente e o futuro da Formação Musical no CMP.

Partindo da vivência e experiência do Diretor pretende-se perceber a visão do mesmo sobre a Formação Musical enquadrada com o CMP. Desta forma, enquanto "investigador qualitativo" pretende auscultar a opinião individual sem categorizar respostas tendo em conta as características e as funções do interveniente num determinado "programa/intervenção" (Coutinho, 2008, p. 7). Segundo C. Maroy (1997, p. 117), "as questões-chave apoiam-se na investigação de campo" o que revela a importância de trazer para esta apresentação a visão de uma das pessoas com mais tempo de serviço na instituição e que, atualmente, dirige a mesma. O trabalho desenvolvido assumiu as características de um estudo de caso, inserindo-se numa abordagem descritiva e interpretativa, tal como é descrito por Bogdan e Biklen (1994). A "entrevista caracteriza-se por um contacto direto entre investigador e os seus interlocutores (...). Instaura-se assim, em princípio, uma verdadeira troca, durante a qual o interlocutor do investigador exprime as suas perceções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências, (...) o investigador facilita essa expressão, evita que ela se afaste dos objetivos da investigação e permite que o seu interlocutor aceda a um grau máximo de autenticidade e de profundidade" (Quivy e Campenhoudt, 1992, p. 193). Foi nesta perspetiva que o autor do presente texto orientou o seu trabalho.

Iniciou-se a entrevista com um agradecimento ao professor Néelson, pela sua disponibilidade e colaboração, o mesmo declina a necessidade do agradecimento ao CMP como uma instituição formadora de alunos, mas também de professores estagiários aos quais atribui uma cabal importância e acompanhamento, pois, já é um costume desta instituição.

Relativamente à disciplina de Formação Musical, o Professor Néelson refere que quando chegou ao conservatório a Formação Musical era ministrada nos mesmos moldes do que tinha vivenciado enquanto aluno da Academia de Música de Espinho, na década de 90. Referiu que a prática letiva consistia em leituras e ditados. As leituras eram retiradas normalmente do "Fontaine" e os ditados eram frequentemente efetuados ao piano. Questionado sobre a disposição das mesas e os recursos tecnológicos o professor Néelson refere que as aulas eram ministradas dentro das salas e sentados nas cadeiras e a pulsação não era tida em consideração, ao invés do que leu nas planificações do professor estagiário onde os alunos eram colocados em pé e o balanço corporal desenvolveria competências rítmicas. No que concerne a recursos tecnológicos havia um leitor de CD que começaram a perceber não ser muito eficaz porque a repetição de um exercício de escrita obrigava a parar o temporizador no leitor no *timing* correto, o que por vezes dava lugar a alguma desatenção dos alunos. Este, para o professor Néelson, poderá ter sido um dos motivos para a ausência de reportório erudito nas aulas de Formação Musical. Atualmente, refere que com dois cliques e uma aula preparada os áudios podem vir cortados no sítio certo e repetidos tantas vezes quantas necessárias, sem perder muito tempo de aula. Ainda sobre o passado, o professor Néelson foi questionado sobre a atitude dos alunos perante a Formação Musical, a motivação e se há registo de desistências por causa da Formação Musical. A resposta foi perentória, ninguém gostava de ir para "aquelas aulas de Formação Musical". Não se recorda de desistências, mas lembra-se de tentativas de alguns pais em tentar que os filhos apenas fossem inscritos na disciplina de instrumento. O professor Néelson reitera que se apercebe que a forma de lecionar esta disciplina está a

sofrer algumas alterações, desde a postura dos professores deixar de ser um “palestrante” para passar a ser um desafiador ou um orientador. Relativamente aos resultados obtidos, os alunos “não tinham grandes resultados, iam-se safando!”, segundo o entrevistado e, sem a devida fundamentação, a leitura na prática instrumental ia servir de evolução para a leitura na Formação Musical.

Atualmente, o Professor Nélon refere que o ritmo da aula já lhe parece diferente e com o desenvolvimento de várias competências apenas com um exercício o que leva a que a aula se torne mais agitada e divertida. Desta forma, segundo a visão do inquirido, os alunos aprendem a sério, no meio da brincadeira. Refere que recentemente sabe que há aulas com o telemóvel como recurso, num jogo em que tinham de ter uma aplicação com um piano, o professor tocava uma das notas e os alunos tinham de cantar e depois procurá-la no piano do telemóvel. Referiu a criação de um torneio de *Earmaster* reiterando que “Para esta geração é o melhor de dois mundos, o telemóvel e aulas!”. Questionado sobre o futuro o professor Nélon acredita que a tecnologia poderá ser uma ferramenta fundamental para as aulas de Formação Musical. O próximo projeto de Formação Musical, segundo o Diretor, nasce da ideia de um dos professores da disciplina que se relaciona com a utilização de pianos nas aulas. As infraestruturas ainda não são suficientes para ter uma sala com teclados para todos, contudo é um projeto que ainda não desistiu.

Esta entrevista tornou-se importante para enquadrar o desenvolvimento da disciplina no CMP, da forma como era lecionada, do amor/ódio dos alunos pela disciplina e ficar a conhecer as ideias futuras.

4 – A Formação Musical de hoje e de amanhã: papel, importância e que futuro?

Atualmente, e após consulta da legislação, a Formação Musical parece assumir um papel que visa a formação de músicos, tendo no ensino básico a função de dotar os alunos com as bases gerais de formação musical e no ciclo seguinte aprofundar a educação musical (Decreto-Lei n.º 310/83 de 1 de Julho). Pessoalmente defende-se o que Pedroso indica quando refere que o significado destas afirmações é vago e cabe aos professores (no terreno) a concretização destes objetivos (Pedroso, 2003, p. 70). O professor é naturalmente a solução para a definição do papel da disciplina, da importância da mesma e da planificação do futuro que para esta pretendemos. Para Vieira (2004) a “participação dos professores na (re)construção do conhecimento educacional” deverá assumir um “continuum” que deverá ter base a “reflexão crítica” e a “investigação” (Vieira, 2004, p. 13).

O papel da disciplina está inteiramente relacionado com o professor que a ministra e relacionado com o anteriormente referido. No entanto, como verificou Pais-Vieira (2019) o ato de lecionar a disciplina tem vindo a pressupor capacitar os alunos e potenciar o seu desenvolvimento no domínio do código musical, apoiar a aprendizagem do instrumento, desenvolver meios de expressão musical (composição ou improvisação, por exemplo), desenvolver um ouvido musical crítico, promover o desenvolvimento artístico e cultural e o desenvolvimento de competências transversais ao currículo.

Sobre a Formação Musical e a sua importância, o estudo de Reitan (2009) refere que os alunos atribuem uma importância significativa à Formação Musical pois é uma das formas de desenvolvimento de ouvido musical que servirá de complemento a várias áreas da música, desde a prática instrumental às leituras ou mesmo a composição. A importância da disciplina baseia-se na evolução das competências dos alunos referentes aos conteúdos que a mesma trabalha.

O futuro da disciplina, para além do abordado no ponto anterior, está inteiramente ligado à formação do professor que representará a sua técnica, mas também a formação pessoal e social. Para Libâneo (2001) os professores considerados "progressistas", considerando a data da escrita do artigo, são os que variam de método de ensino. Para além disso, preocupam-se com discrepâncias individuais e sociais, buscam o diálogo e a exploração de ideias e instituem o trabalho de grupo. O mesmo autor refere que "muitos professores não sabem como ajudar o aluno a, através de uma atividade, elaborar de forma consistente e independente o conhecimento" (Libâneo, 2001, p. 4). O futuro terá de incidir e procurar corrigir este problema, na prática, de nada vale um professor que não consiga desenvolver estratégias para ensinar. A par da numeração ou do universo, as estratégias pedagógicas devem ser consideradas infinitas. Para isso o estudo e o desenvolvimento da didática são o ponto de partida. Segundo Libâneo (2001) a didática é uma "disciplina que estuda o processo de ensino", bem como as relações criadas entre os objetivos, os conteúdos e os métodos e formas organizativas da aula. Para tudo isto e é importante referir, tendo sido abordado várias vezes ao longo dos 2 anos de mestrado - "o importante são os alunos" e o desenvolvimento de uma aprendizagem significativa. Neste tipo de ensino (Artístico Especializado) e segundo Gonçalves (2011) o ato de ensinar "requer a sistematização e organização curricular dos conteúdos" para que etapas mais acessíveis sejam consideradas para a aprendizagem dos alunos e depois de "ultrapassadas" de forma gradual, se promova a "apreensão, subjetividade e a objetividade" da componente teórico-prática da música (Gonçalves, 2011, p. 14).

Para Candau (2014) o futuro da escola e conseqüentemente da Formação Musical, terá de passar por encurtar a distância entre as experiências socioculturais dos alunos e a escola (p.39). Neste sentido para a Formação Musical, por exemplo, o futuro poderá passar pela utilização mais regular de excertos de reportório erudito, pois é semelhante à realidade que os alunos conhecem.

O futuro poderá trazer atividades mais lúdicas, mas com a perspectiva pedagógica sempre bem vincada. Estas atividades são uma boa forma de ensinar os alunos, motivando-os. Para Carneiro (1990), o fato de elaborar jogos ou promover a interatividade entre os alunos constitui uma boa estratégia pedagógica, visto que incentiva a aprendizagem construtiva, fomenta interesse pela disciplina e promove a autonomia do aluno (p. 36).

"... o êxito ou o fracasso de um sistema educativo depende, em grande parte, da qualidade dos seus professores..."
Albano Estrela (1994)

Conforme sugere Estrela, estará na mão dos professores a qualidade do ensino das gerações vindouras, para isso, a formação inicial e o contexto em que se insere esta dissertação deve ser o ponto de partida para futuras adaptações ao sistema de ensino e, fundamentalmente, às características dos novos alunos.

Capítulo 2 – Conhecendo o Conservatório de Música de Paredes

1 - Contexto geográfico

A periferia

Paisagens, madeira e mobiliário são 3 das palavras que a Câmara Municipal de Paredes usa na descrição que faz do seu território. O Concelho de Paredes está integrado numa sub-região, a do Vale do Sousa, que segundo o município no seu folheto "Paredes tem" considera uma das "regiões paisagisticamente mais interessantes" do país. Recentemente, o Concelho de Paredes integrou o projeto das Serras do Porto que, a par de alguns concelhos limítrofes, tem como objetivo preservar a natureza e criar formas de divulgação de trilhos e caminhos ecológicos.

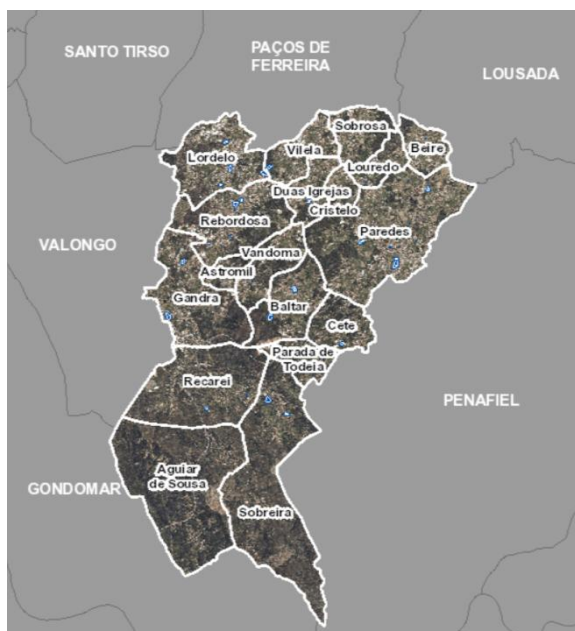


Tabela 1 - Concelho de Paredes e periferia

O Concelho de Paredes delimita-se geograficamente nos seguintes moldes:

- Norte - Concelho de Paços de Ferreira;
- Nordeste - Concelho de Lousada;
- Este - Concelho de Penafiel;
- Sudoeste - Concelho de Gondomar;
- Oeste - Concelho de Valongo

A cidade

Paredes é um concelho da área metropolitana do Porto marcado pelo forte desenvolvimento industrial, nomeadamente a indústria das madeiras. Segundo o boletim informativo municipal "Paredes Tem", o tratamento da madeira é uma das indústrias mais reconhecidas no Concelho, estimando-se que cerca de 60% do mobiliário português seja produzido no Concelho de Paredes. A localização próxima de eixos rodoviários, ferroviários, do Aeroporto de Sá Carneiro e do Terminal de Leixões potencia a fixação de população neste concelho, tornando-o o 33.º município com maior densidade populacional em Portugal. Estes dados recolhidos na página do Instituto Nacional de Estatística colocam o Concelho de Paredes no 3.º lugar na taxa de crescimento natural, sendo dos poucos concelhos em Portugal em que esta taxa apresenta valores positivos. Com um total de 84 439 habitantes, em que 43 551 são do sexo feminino e 40 888 do sexo masculino, Paredes apresenta-se como o 10.º concelho com a população mais jovem e encontra-se num raio de 70 quilómetros de quatro dos mais importantes polos universitários

portugueses (Porto, Minho, Aveiro e Trás-os-Montes). Estes dados, principalmente o que coloca Paredes como um dos "concelhos mais jovens" do país poderá ser um fator que leva a uma procura pelo ensino da Música no Conservatório de Paredes.

O município de Paredes promove projetos de desenvolvimento educacional dos quais se destaca o "Paredes EDUCA - Construir mais sucesso" que tem como objetivos a redução da taxa de retenção, desenvolvimento de competências de cidadania e de inserção na sociedade, promover o envolvimento das famílias na vida escolar e na comunidade local. Como se pode verificar é uma cidade atrativa que, apesar de estar na periferia de uma grande cidade, consegue atrair um número significativo de pessoas que pretendem residir em Paredes, o que leva a que o Município tenha a necessidade de expandir a oferta educativa, performativa, cultural e desportiva. Neste sentido, verifica-se um apoio significativo do poder autárquico para as demais instituições formadoras do Concelho, com especial ênfase nos Conservatórios de artes.

O município de Paredes conta com 6 agrupamentos de Escolas:

- Agrupamento de Escolas Daniel Faria - Baltar
- Agrupamento de Escolas de Cristelo
- Agrupamento de Escolas de Lordelo
- Agrupamento de Escolas de Paredes
- Agrupamento de Escolas de Vilela
- Agrupamento de Escolas de Sobreira

Todos estes agrupamentos contam com alunos que frequentam o Conservatório de Música de Paredes. Este tema será abordado nos próximos parágrafos.

O ensino artístico no Município tem dois polos de formação:

- Conservatório de Dança do Vale do Sousa - Paredes
- Conservatório de Música de Paredes

Conservatório de Dança do Vale do Sousa

Muito sinteticamente, a informação relativa ao Conservatório de Dança do Vale do Sousa, surge para enquadrar os polos de formação de ensino artístico, localizados em Paredes e para atestar a importância da aprendizagem pelas artes que o Município ostenta. Deve ser clarificada a distinção com o Conservatório de Música do Vale de Sousa, localizado em Lousada. O Conservatório de Dança do Vale do Sousa foi criado em 2005 e tem como objetivo sensibilizar a comunidade para as capacidades lúdicas e terapêuticas da dança. Na sua página oficial na internet também refere a intenção de assegurar o desenvolvimento de competências conducentes a uma carreira profissional através da dança. A oferta educativa deste Conservatório contempla o curso oficial do Ensino Artístico Especializado em Dança (Iniciação, Básico e Secundário), o curso personalizado de dança e os cursos livres de dança. A relação entre o Conservatório de Dança e o de Música é, segundo o diretor do Conservatório de Música, muito cordial e com algumas apresentações em conjunto, no entanto, de forma muito esporádica.

Conservatório de Música de Paredes

A ligação entre o Município de Paredes e o Conservatório de Música estabelece-se em vários planos, nomeadamente, através da apresentação dos ensembles, criados em contexto da disciplina de Classes de Conjunto e nas várias atividades que fazem parte da agenda cultural do município. Estas apresentações públicas em eventos fixos, mas também em eventos pontuais, acontecem no seguimento de solicitação da Divisão de Cultura ou da Divisão da Educação do Município de Paredes. Esta análise será feita, de forma mais afinçada, no próximo capítulo do presente relatório.

2 – O Conservatório: os edifícios, as ofertas curriculares e os alunos

O edifício do Conservatório de Música situado na Rua Dr. José Magalhães foi inicialmente designado por Academia de Música de Paredes. O Conservatório abriu portas no ano letivo de 1992/1993 e funciona num conjunto patrimonial constituído por dois edifícios. A parte central, que agrega a secretaria e a entrada principal, está integrada no edifício arquitetónico que acolheu, durante muito tempo, os Paços do Concelho. Este edifício, datado do século XVIII (1780), teve obras de ampliação em 1860. A parte central pertencia à Junta de Freguesia de Paredes e posteriormente, passou para a alçada da Câmara Municipal de Paredes. Uma segunda fase, construída em 1866, por Joaquim de Ferreira dos Santos (Conde de Ferreira), albergou durante algumas décadas a Biblioteca Popular de Paredes. O edifício acarta nas suas paredes uma história muito significativa para os habitantes de Paredes. A importância surge justificada pela manutenção da fachada nas obras que preveem o aumento das instalações. Esta ideia demonstra o interesse público do local e mesmo da sua história.

O edifício atual é composto por 14 salas de aula, sendo 3 para disciplinas teóricas e um auditório com capacidade para 100 pessoas.

Focando a atenção no Conservatório de Música de Paredes e no ano letivo a que se refere esta dissertação, as modalidades de curso lecionados pelo Conservatório de Música de Paredes são os seguintes:

- Pré-iniciação
- Iniciação
- Curso Básico de Música;
- Curso Secundário de Música - Instrumento/Formação Musical;
- Curso Livre

Os cursos autorizados e disponíveis na instituição são os seguintes:

Acordeão	Flauta Transversal	Trompete	Guitarra	Percussão
Piano	Oboé	Trompa	Violino	
Órgão	Clarinete	Trombone	Viola	
	Saxofone	Tuba	Violoncelo	
			Contrabaixo	

Formação Musical
Canto

O plano curricular do Curso Básico de Música inclui, além das unidades curriculares da formação geral, as de formação artística: Formação Musical, Instrumento e Classe de Conjunto. Nesta última, o Conservatório de Música de Paredes, tem uma oferta diversa: Ensemble de Flautas, Orquestra de Guitarras, Orquestra de Sopros, Orquestra de Cordas e os Coros.

No plano curricular do Curso Secundário de Música, também para além das unidades curriculares de formação geral, as de formação específica: Formação Musical, História da Cultura e das Artes, Acústica Musical, Prática ao Teclado, Coro ou Orquestra, Instrumento.

Observou-se que o Conservatório de Música de Paredes procura melhorar a qualidade do ensino e consequentemente das potencialidades dos seus alunos, aumentar as interações com a sociedade periférica, através da realização de atividades nas escolas e na comunidade. As observações e a experiência pessoal como estagiário, permite-me concluir que o Ensino Artístico Especializado de Música, nos contextos educativos e performativos está bem alicerçado no Conservatório de Música de Paredes e com boas possibilidades de continuar a evoluir. A exploração de novas temáticas e estratégias permitem uma evolução profissional consistente que vai ter um papel importante para as gerações vindouras ao reforçar a componente pedagógica da música e a forma como esta é aplicada em Portugal.

Para melhor compreender o historial do Conservatório de Música de Paredes, no que concerne ao número de alunos, o regime que frequentam e outros dados considerados relevantes, serão apresentados nos gráficos: Gráfico 1 - Total de alunos inscritos por ano letivo; Gráfico 2 - Novas matrículas no Conservatório de Paredes entre 2018/19 e 2022/23; Gráfico 3 - Número de alunos por curso; Gráfico 4 - Distribuição de alunos por regime.

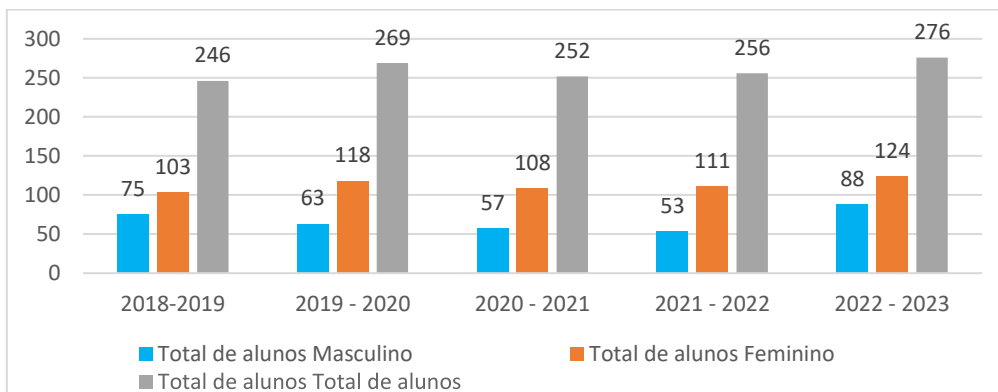


Gráfico 1 - Total de alunos inscritos por ano letivo

Através da análise deste gráfico, com dados gentilmente cedidos pelo Exmo. Sr. Diretor do Conservatório de Música de Paredes - Professor Nélson Carvalho, pode-se concluir que não tem havido um aumento significativo de alunos nos últimos 5 anos. Todavia, optou-se por expandir a análise referente ao número de matrículas, aos últimos 10 anos e questionando o Diretor constatou-se que em 2012/13 o Conservatório contava com 186 alunos inscritos, valor esse que aumentou para 276 alunos em 2023. Este acréscimo de 90 alunos já torna considerável uma análise que possa aferir que há interesse na população de Paredes em desenvolver competências na área da Música. O fato de não se verificarem alterações de destaque nos últimos 5 anos, poderá dever-se a questões relacionados com a pandemia, dado que Paredes foi um dos concelhos mais afetados pela pandemia COVID-19, que justifica uma quebra de aceleração da procura pelo ensino de Música neste Conservatório. Esta perspetiva foi reiterada pelo diretor do Conservatório que considerou que a pandemia poderá ter sido responsável pelo abrandamento do crescimento diminuição do crescimento da procura, no entanto ressalva, que não houve diminuição do valor de financiamento. Para contextualizar este decréscimo do número de alunos (durante a pandemia) foram consultadas as inscrições efetuadas nos últimos 5 anos e que se expressam no gráfico que abaixo se apresenta:

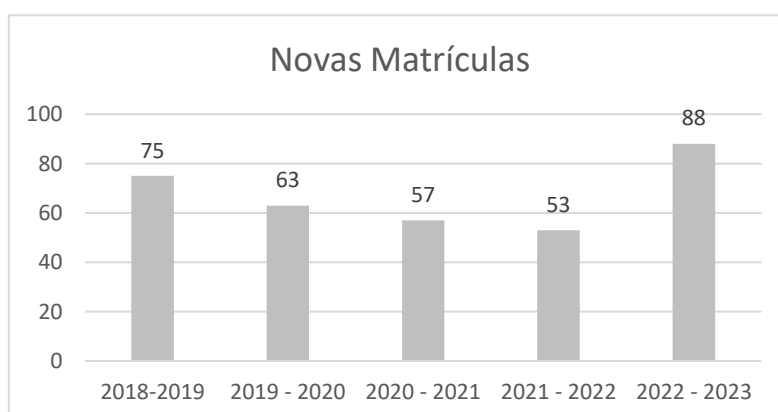


Gráfico 2 - Novas matrículas no Conservatório de Paredes entre 2018/19 e 2022/23

Analisando o gráfico 2 verifica-se o decréscimo referido, justificado no parágrafo anterior, mas detetamos também um aumento para o presente ano letivo.

No ano letivo 2022/23 a distribuição de alunos por curso foi efetuada e registada na plataforma MISI, conforme se verifica no seguinte Gráfico 3:

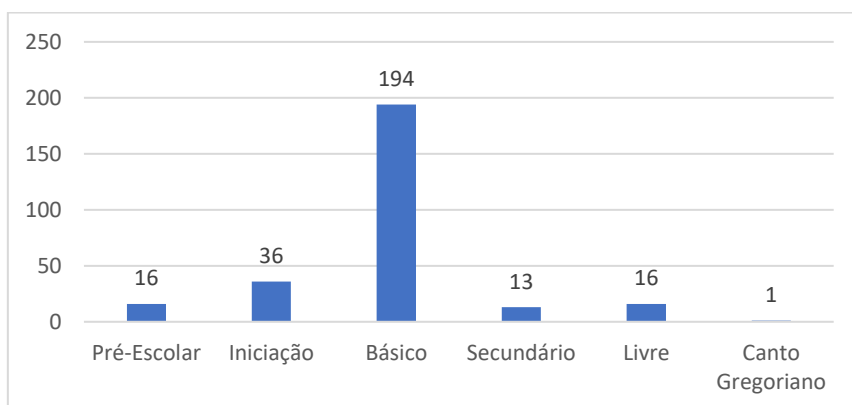


Gráfico 3 - Número de alunos por curso

O Curso Básico de Música é o que apresenta maior número de alunos inscritos e considera-se que este fato estará relacionado com a gratuidade do ensino. Em consonância com o exposto anteriormente, a gratuidade do ensino, no regime articulado é o que apresenta mais alunos. O gráfico 4 evidencia esta observação:

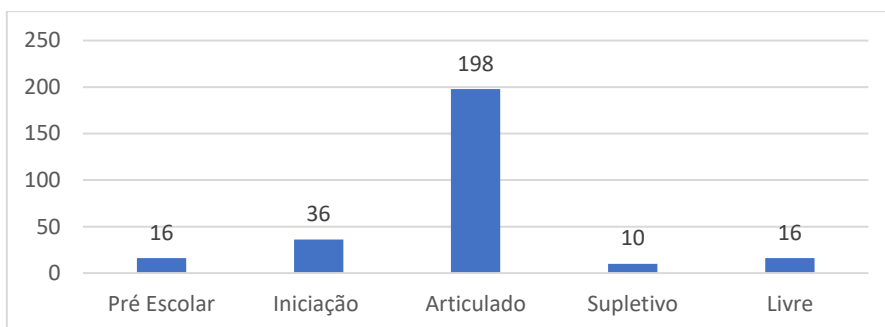


Gráfico 4 - Distribuição de alunos por regime

No regime articulado, o Conservatório de Paredes integra 198 alunos do básico e do secundário provenientes dos seguintes agrupamentos de escolas, num regime de articulação:

- Agrupamento Vertical de Escolas de Paredes
- Escola Secundária de Paredes
- Agrupamento de Escolas D. António Ferreira Gomes – Penafiel
- Escola Secundária de Penafiel
- Agrupamento de Escolas de Frazão – Paços de Ferreira

Constata-se, portanto, que há alunos provenientes de outros Concelhos, tais como Penafiel, Paços de Ferreira e Lousada o que poderá indiciar a confiança na qualidade do ensino ministrado.

3 – O Projeto Educativo e as disciplinas de estágio

(...) a autonomia da escola concretiza-se na elaboração de um projeto educativo próprio, constituído e executado de forma participada, dentro de princípios de responsabilização dos vários intervenientes na vida escolar e de adequação a características e recursos da escola e às solicitações e apoios da comunidade em que se insere.

(Decreto-Lei 43/89, p. 456)

Parafraseando o que consta da legislação e relacionando com o referido no projeto educativo do Conservatório de Paredes, podemos inferir que estão alinhados e complementam-se. Esta reflexão será desenvolvida nos próximos parágrafos.

O Projeto Educativo do Conservatório de Música de Paredes, constitui um documento de referência que se encontra organizado nos seguintes tópicos:

- Enquadramento regional, institucional e educativo;
- Organização (organigrama funcional e de conteúdo);
- Análise SWOT (pontos fortes, pontos fracos, oportunidades e ameaças/constrangimentos);
- Visão e Missão; Plano de Intervenção;
- Avaliação do Projeto Educativo.

A volatilidade dos pontos atrás referidos é enorme e a necessidade constante de avaliar e reformular o Projeto Educativo, leva a que este seja revisto de três em três anos. O Conservatório de Música de Paredes vê o Projeto Educativo como “um documento de natureza prognóstica” e o atual vigorará apenas, até ao final deste ano letivo. O presente projeto refere que cada Escola é uma realidade única, o que alinha com o pormenor da “autonomia” que surge na legislação, e implica a “articulação entre projetos individuais e organizacionais associados às preocupações de eficácia, eficiência e qualidade”. A realidade presenciada no último ano letivo confirma estes intentos, que embora projetados em 2020, foram claramente atingidos. Neste sentido, enalteço os protocolos para o ensino da música no pré-escolar e no ensino básico, mas também os protocolos celebrados com a Câmara Municipal com presença em atividades como o Campeonato de patinagem artística, por exemplo.



Ilustração 1 - Cartaz alusivo ao concerto "Explorasons"

Na perspetiva pessoal este tipo de iniciativas tornam o Conservatório conhecido e reconhecido o que promove o ingresso de mais e novos alunos no Conservatório. Esta estratégia deu frutos recentemente com alguns dos alunos do Conservatório atingirem a fase final dos prémios "Jovens Músicos" da RTP2. Numa visão mais interna das atividades do Conservatório, identifica-se a importância pela continuidade de fomentar projetos como o "Notas em nós"¹ ou o "Explorasons"². Aliás, para efeitos da reflexividade promovida pela elaboração do presente relatório, considera-se que este tipo de atividades deveria ser implementado nas várias escolas do nosso país. Neste contexto, dar-se-ia a conhecer músicos que partilham o palco com jovens alunos tornando, do ponto de vista pessoal, o ensino da música mais motivador e dinâmico. Embora estas atividades não estejam contempladas no projeto educativo, enquadram-se no ponto 4, "Missão e Visão", onde refere que o Conservatório tem por missão "valorizar e proporcionar à comunidade local vivências de interesse cultural e artístico". Estes projetos pedagógicos, realizados durante o ano letivo a que se refere esta dissertação, contribuem inequivocamente para a formação dos alunos. A formação referida abrange a parte musical, mas também a parte pessoal e social. O Projeto Educativo afirma a necessidade de criar fatores de motivação para que os alunos estudem música. Neste sentido, as atividades diversas como os concertos, concursos, intercâmbios, audições, visitas de estudo e masterclasses, entre outros, têm um contributo decisivo.

3.1 - Formação Musical no Conservatório de Paredes

A autonomia para lecionar os conteúdos desta disciplina é importante para que cada professor possa ajustar o seu "programa" a cada turma. Programa surge entre aspas precisamente porque a disciplina de Formação Musical não obedece a um programa rígido e determinado por outras instâncias. A disciplina de Formação Musical, tem como objetivo dotar os alunos com "bases gerais de formação musical" (curso básico de música) e permitir o "aprofundamento da educação musical". Estes objetivos constam do decreto-lei n.º 310/83, de 1 de Julho e encontram-se no art.º 3.º e 4.º respetivamente.

A disciplina é coordenada pelo professor Ricardo Sousa e tem como restantes elementos do corpo docente a professora Jacinta Pereira e o Professor Rui Vieira. Foi elaborada uma planificação anual onde

¹ - Concertos da Orquestra de Sopros, com a colaboração do Município em que convidam artistas como Jorge Palma ou Tim dos Xutos e Pontapés.

² - Concertos da Orquestra de Sopros em que apresentam em estreia obras de compositores que são ou foram alunos do Conservatório de Música de Paredes.

consta, por grau de ensino, os objetivos, os conteúdos, as competências, as metodologias e a forma de avaliação. Cada um dos professores desenvolveu durante a carreira docente uma sebenta própria para cada ano. Não havendo uma sebenta geral para o Conservatório, os professores optaram por criar a sua própria ferramenta de trabalho. Estas sebentas e no caso, a do professor cooperante, tem uma estrutura bem conseguida, abrangendo todos os conceitos com exercícios auditivos (rítmicos e melódicos, ditados com notas dadas, preenchimento de espaços e deteção de erros) baseados em reportório erudito, mas também com temas originais criados pelo professor. No que toca à teoria musical, a sebenta inclui uma primeira parte onde abordava conteúdos como o andamento, forma, compositores e épocas. A utilização deste tipo de sebenta facilita a difusão do conteúdo, no entanto, poderá torná-los estáticos e mesmo repetitivos. Pelo lado dos alunos, devemos ter em consideração que os estes são todos diferentes e que adotar a mesma sebenta pode ser contraproducente. Por outro lado, um professor efetuar os mesmos exercícios durante alguns anos pode levar a alguma saturação e contraria o que sugere Gonçalves (2011), que defende uma adaptação do currículo da disciplina como prática fundamental para o processo ensino-aprendizagem.

3.2 - Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros no Conservatório de Paredes

A Classe de Conjunto, nomeadamente a Orquestra de Sopros, conta com alunos do 3.º ao 8.º grau. Apresentou-se em público 6 vezes no ano letivo 2023/24 com reportório arrojado e de alguma complexidade, dos quais destaco "Solo de Concours for Solo Trumpet and Wind Ensemble" de Théo Charlier, "Dinosaurs" de Daniel Bukvic e "D. J. Trumphans" de João Graça. Primeiramente, a obra de acompanhamento solista, permitiu mostrar aos alunos que este tipo de obras requer um trabalho diferenciado. Os alunos devem entender que o solista deve sobressair e as intensidades devem ser trabalhadas para que isso aconteça. A segunda obra referida é uma obra com uma escrita moderna, que procura em objetos (copos de cristal) e em água timbres que possam criar ambientes sonoros fora do normal. Esta obra tornou-se um desafio muito grande para todos os alunos devido à forma como surge escrita e o desafio de criar a ambiência que o compositor sugere. A terceira obra, composta por um ex-aluno do Conservatório foi integrada num concerto que tinha o propósito de homenagear antigos alunos. Com este evento, os atuais alunos perceberam que mesmo depois determinarem os seus estudos no Conservatório podem colaborar com a instituição, sentindo-se parte integrante da mesma e da formação das gerações vindouras. Em síntese, e em concordância com o projeto educativo, a Orquestra de Sopros permite "preparar o futuro dos alunos" ao "(...) proporcionar à comunidade local vivências de interesse cultural e artístico", "dinamizando o desenvolvimento humano" dos atuais e antigos alunos, professores da sociedade em geral, visando "ser uma referência na região". Desta forma atinge um patamar de "sucesso escolar" que, alicerçado na "dinamização de projetos e concertos", "proporciona uma formação eclética e multifacetada" aos seus alunos, tal como consta no seu projeto educativo³.

O objetivo a curto prazo, segundo o projeto educativo, é a criação de uma Orquestra Sinfónica, o que, pela leitura realizada durante a Prática de Ensino Supervisionada, parece um objetivo possível de alcançar.

³ Citação retirada do Projeto Educativo (p.12)

Capítulo 3 - Prática de Ensino Supervisionada

Neste capítulo 3 pretende-se abordar a prática de ensino, caracterizando as turmas e refletir sobre os pontos que abaixo se identifica.

Com a execução das reflexões sobre as práticas, bem como as abordagens durante as aulas de metodologias e ainda nas conversas com os orientadores e a supervisora começa-se a criar uma ideia do que é importante para lecionar. **Lecionar** implica **refletir** sobre a **prática**, apenas desta forma consegue-se pôr em questão algumas atitudes e posturas e acima de tudo identificar o erro. Neste capítulo apresentam-se alguns dos erros cometidos, pois esses depois de identificados são fundamentais para o crescimento enquanto pedagogo. As **planificações** elaboradas são vistas como fundamentais e conjugadas com a **observação** atenta atingem-se resultados que permitem a **avaliação** dos intervenientes e é sobre as palavras **em negrito** que seguirmos esta dissertação.

1 – Caracterização das turmas de estágio

As turmas de estágio encontraram-se já em pleno funcionamento aquando da entrada no estágio, que iniciou pela observação de aulas dos cooperantes. A disciplina de Formação Musical foi lecionada pelo professor Ricardo, formado na Universidade de Aveiro, mestre no ensino da Música - Formação Musical. O professor cooperante era o responsável por alguns dos agrupamentos vocais que pertencem ao Conservatório e que se apresentam regularmente em festivais nacionais e internacionais. Um pianista exímio e um motivador incansável. O tratamento dado aos alunos foi tido em conta muitas vezes nas minhas observações e registado como inovador e funcional. Durante o estágio, o professor ausentou-se (3 semanas) e sugeriu à direção pedagógica que o professor estagiário assumisse as turmas na sua ausência.

O professor de Classe de Conjunto é um dos mais conceituados clarinetistas da atualidade, com passagens recentes pelas Orquestras da Casa da Música e da Fundação Gulbenkian. Formou-se na ESMAE-IPP, com o grau de mestre em ensino da Música. A postura que apresenta diante da orquestra foi registada como um dos pontos mais marcantes das minhas observações.

1.1 – Turma de Formação Musical Básico

A turma de Formação Musical do Básico, do 1.º grau, é composta por 21 alunos, sendo 11 do sexo feminino e 10 do sexo masculino. Os alunos são naturais dos Concelhos de Paredes (19), Paços de Ferreira (1) e Penafiel (1). Estes alunos tiveram conhecimento do trabalho efetuado pelo Conservatório de Paredes de diversas formas. Houve alunos que chegaram ao curso Básico de Música oriundos de diversos cenários:

- Iniciação Musical no Conservatório de Música de Paredes - 6 alunos
- Ensino não formal (associações locais) - 3 alunos
- AEC - 9 alunos
- Mostras de instrumentos - 3 alunos

A turma integra alunos distribuídos da seguinte forma:

- Órgão - 4
- Flauta - 4
- Oboé - 1
- Clarinete - 1
- Saxofone - 1
- Trompas - 1
- Trompetes - 1
- Trombone - 3
- Tuba - 1
- Violoncelo - 3
- Guitarra - 1

Estes alunos frequentam o regime articulado, na sua maioria com a Escola Básica e Secundária de Paredes (18 alunos). No entanto, dentro do município de Paredes há um aluno da Escola Básica e Secundária de Baltar. Do Concelho de Penafiel (Escola Básica de Abragão) e de Paços de Ferreira (Escola Básica e Secundária de Frazão) há 2 alunos a frequentar o Conservatório de Música de Paredes.

A aula de Formação Musical tem lugar na sala mais ampla do Conservatório. Contudo, a mesma revela-se pequena para um número de alunos acima das duas dezenas. Na sala existe um piano e um pequeno amplificador para ligar a um computador portátil.

1.2 – Turma de Formação Musical Secundário

A turma de Formação Musical do Básico, do 6.º grau, é composta por 6 alunos, sendo 2 do sexo feminino e 4 do sexo masculino. Os alunos são naturais dos Concelhos de Paredes.

No que refere à forma como tomaram conhecimento do ensino da Música no Conservatório de Paredes, os alunos estão distribuídos da seguinte forma:

- Iniciação Musical no Conservatório de Música de Paredes - 1 aluno
- Ensino não formal (associações locais) - 4 alunos
- Mostras de instrumentos - 1 aluno

A turma integra alunos distribuídos da seguinte forma:

- Clarinete - 4

- Trompas - 1
- Piano - 1

Estes alunos frequentam o regime articulado com a Escola Básica e Secundária de Paredes.

Pedagogicamente esta turma apresentou-se sempre muito participativa, ativa e com vontade de desenvolver competências musicais. Com a exceção de um dos alunos, todos ponderam prosseguir os estudos musicais no ensino superior, esta intenção justifica o comportamento que apresentam, bem como a vontade de aprender.

A disciplina é ministrada na mesma sala referida no ponto anterior.

1.3 – Turma de Classe de Conjunto

A turma de Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros, é constituída por 43 alunos distribuídos por instrumentos de sopro e percussão. Esporadicamente foi acrescentado o piano a esta orquestra.

A turma integra alunos distribuídos pelos seguintes instrumentos:

- Oboé - 6
- Flauta - 5
- Clarinete - 6
- Clarinete Baixo - 1
- Saxofone Alto - 4
- Saxofone Tenor - 1
- Trompas - 6
- Trompetes - 6
- Trombone - 2
- Eufónio - 2
- Tuba - 1
- Percussão - 3

Esta orquestra funciona como a imagem de marca do Conservatório, sendo esta requisitada para vários eventos culturais e desportivos. Durante o ano letivo apresentaram-se em público, nos seguintes momentos:

- Concerto de Natal
- Concerto de Abertura dos Cursos de Aperfeiçoamento Técnico-Interpretativo
- Concerto do 30.º Aniversário do Conservatório de Música de Paredes
- Concerto no Campeonato de Patinagem
- Concerto *Explorasons #2*
- VII Edição do Concerto *Notas em Nós*

Pedagogicamente esta turma apresenta um comportamento exemplar em contexto de orquestra, sem qualquer registo de perturbação do ritmo da aula. Esta situação resulta da postura do professor cooperante, a qual é amplamente respeitada pelos alunos.

2 – Ao fundo da sala de aula – o que significa e o que significou ‘observar’

O que significa observar?

O conceito de "observação" adota uma abrangência que remonta ao primeiro dia da frequência deste mestrado e estende-se até ao último, num prisma académico e em articulação com a reflexão. Contudo, a observação de aulas e a forma como foi efetuada durante este ano, permite acreditar que a "observação" deve permanecer durante toda a carreira docente. A observação apresentou-se como fundamental e obrigatória para a "arte de ensinar", conclusão já enunciada por autores como Estrela,(1994) e Condessa (2020).

A observação é um processo fundamental colocado "ao serviço dos sujeitos e dos seus processos complexos de atribuir inteligibilidade ao real, fornecendo os dados empíricos necessários a posteriores análises críticas" (Dias, 2009, p. 176). Dias (2009) refere que observar é um processo envolto em dificuldades devido às variáveis que a integram, tais como análise pelo sujeito observador, o objeto observado, a interação sujeito-observador-objeto e as situações pedagógicas (ibidem).

Para Condessa (2020), a observação é um "potente instrumento de investigação" (p.252). Afirma que a observação serve como forma de análise do contexto educativo e não deve ser vista como um ato de registo de movimentos, mas sim como uma "atitude de constante procura, num processo inacabado e modelado por um propósito: a qualidade do ensino-aprendizagem" (ibidem). Isabel Condessa considera ainda que observar inclui a seleção de informação pertinente, recorrendo à teoria e metodologia fundamentada, visando a reflexão crítica em contexto de investigação-ação. Neste contexto, deve-se assumir a observação de aulas na sua componente necessariamente interpretativa (McCutcheon, 1981) e como uma atitude de construção e de mudança que vai levar a uma postura consciente e crítica do sistema educativo.

Segundo Albano Estrela (1994), os objetivos gerais e específicos da observação podem ser encontrados através da resposta à pergunta "observar para quê?" (Estrela, 1994, pp. 26-29). Para o autor são definidos três objetivos para a observação: "a delimitação do campo de observação" (comportamentos, atividades e tarefas, tempos e espaços e conteúdos da comunicação); "a definição de unidades de observação" (a escola, a turma, o aluno e/ou o professor) e o "estabelecimento de sequências comportamentais" ("continuum" dos comportamentos, o reportório comportamental, etc.) (idem, p.29). O principal objetivo da observação em contexto de formação de professores deve ser contribuir para a "formação de uma atitude experimental" (Estrela, 1994, p. 26). Na prática, essa atitude, dita experimental, ocorre com alguma naturalidade e bastante frequência. Cada aluno tem sua forma de ser e de estar e no conjunto de todos os alunos, pode-se dizer que cada turma tem a sua própria dinâmica. Durante o estágio foi notória

esta situação, o fato de ter observado várias turmas e vários professores em várias escolas permitiu perceber diferentes estratégias. Tentou-se replicar as que funcionavam e aplicar as estratégias de uns cooperantes noutras aulas. Esta pluralidade de práticas educativas foi especialmente importante – e sentida como um privilégio – para o desenvolvimento profissional pessoal.

O êxito ou o fracasso do sistema educativo está relacionado com a qualidade dos professores, apesar da "escola" ser uma instituição em crise (Estrela, p.53). Neste sentido, Estrela defende que a observação "feita pelo futuro professor" é uma estratégia privilegiada para o processo de formação do professor estagiário. O autor considera "duvidoso" que a formação baseada em teoria recebida no primeiro ano do mestrado assegure ao futuro professor a capacidade de "identificar os fenómenos ocorridos e detetar as suas relações ou lhe permitisse situar-se criticamente face aos modelos em presença" (p. 57), pelo que sugere que aliada a essa teoria, deve estar a observação.

A observação foi um ponto fulcral para a formação enquanto mestrando para o ensino da música. Desta forma tomou-se contacto com outras abordagens e métodos, mas acima de tudo uma relação professor-aluno distinta da observada e vivenciada no passado. Na observação pessoal, a relação é mais próxima e mais comunicativa, o que poderá eventualmente conduzir a melhores resultados. No entanto, conforme relatado na planificação n.º 8 do ensino básico, o comportamento dos alunos nem sempre é o adequado para o desenrolar da aula. Se no passado estas situações tinham formas muito próprias de ser ultrapassadas, talvez caracterizadas por uma tendência mais autoritária e, muitas vezes, com castigos físicos com as míticas "reguadas" de antigamente. Atualmente e conforme mencionado no artigo "Compreender a (in)disciplina na sala de aula: uma análise das relações de controlo e de poder" de Silva e Neves (2006), a mensurabilidade de "indisciplina" é difícil definir efetivamente porque, por exemplo, a presença de um aluno com um chapéu na sala de aula terá um entendimento diferente dependendo do contexto social onde se insere a escola. Nas observações efetuadas no decorrer do estágio uma situação precisamente idêntica a esta foi presenciada numa escola observadas nos registo do capítulo seguinte. Numa das escolas, na periferia do grande Porto o chapéu não era permitido, contudo, numa outra escola dentro da cidade do Porto observou-se que o mesmo era consentido. A observação de aulas nestes dois "contextos sociais" permitiu ao professor estagiário criar uma perceção diferente para este tipo de situações.

Em síntese, a observação aliada à reflexão é fundamental para a formação de professores, tendo sempre presente a teoria que alicerça certas tomadas de posição e a observação permite, com essa reflexão registada e sistemática, a teorização de práticas profissionais.

O que significou observar?

A observação das classes no Conservatório de Música de Paredes permitiu ao estagiário inserir-se no contexto escolar, reconhecer o *modus operandi* dos intervenientes e fazer parte dessa realidade. Numa modalidade naturalista - não participante o estagiário não interferiu nas aulas, não opinou, estando apenas sentado "ao fundo da sala", como sugere o título do ponto anterior deste relatório.

A observação é o primeiro passo para a reflexão. Estas etapas são inseparáveis e complementam-se. "É pensado criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática" (Freire, 2002, p. 22), neste sentido, a observação é fundamental "para o processo de avaliação do desempenho docente" visando a correção de metodologias começando pela "identificação e superação de fragilidades individuais" do estagiário (Reis, 2011, p. 63).

Este processo (observação) depende, segundo X, de alguns fatores:

- Observador;
- Observado;
- Interação observador-observado;
- Situações pedagógicas.

Para o processo se desenrolar e segundo Dias (2009) citando Estrela (1986) é necessário definir por parte de quem observa um critério de observação. Apenas desta forma se poderá organizar e dirigir a observação para o objeto ou situação (Dias, 2009).

As reflexões referentes à observação de aulas tiveram temas muito abrangentes e terá sido propositadamente pensado para que fossem abordadas mais temáticas e procurada mais bibliografia sobre determinados temas. Sendo assim, foram refletidos baseados na observação temas como: os trabalhos de casa, a memória musical, a literacia musical, o domínio de conceitos musicais, a teoria de Willems, o comportamento dos alunos e as estratégias para os ditados melódicos. A reflexão foi efetuada num propósito mais intrínseco baseado na observação, associado a um tema específico e não relativo à globalidade da aula.

Há um fator digno de registo pois a sua importância é fulcral para o sucesso do processo ensino-aprendizagem; a motivação. Nas observações efetuadas identificou-se vários métodos de motivar os alunos e foram adotadas alguns. O caso dos ditados melódicos e principalmente na turma do secundário, durante a observação foi verificada alguma "desilusão" nos alunos pelo fato de não conseguirem completar o exercício. Foi preparado um "plano de recuperação" em que começava por desenvolver a memória musical, enquadrar o exercício com a análise harmónica, promover a audição interior, entre outros processos que culminaram com comentários ao estilo "afinal assim não é difícil...". A rotina nas dificuldades levou a que alguns alunos não se aplicassem a tentar resolver o problema.

Em síntese, a observação permitiu a recolha de informação relativa às várias estratégias usadas pelos docentes observados, capacitando o estagiário de "competências metacognitivas" que levaram a análises e avaliações prévias sobre a prática docente (Garcia, 1999, p. 153).

Sobre as potencialidades das observações, considerou-se a obs. n.º 9 de Classes de Conjunto como a justificação para a necessidade da observação. O professor estagiário começa a reflexão sobre o observado indicando que " Enquanto professor estagiário acredito que esta poderá vir a ser uma das observações mais importantes e construtivas da minha vida académica".

3 – No meio da sala de aula

Talvez que “no meio” sala de aula não seja a melhor forma de descrever o que deveria ser o lugar do aluno. Mas a reflexividade que adveio da prática de estágio fez com que, frequentemente, fosse sentida essa transição de um lugar atrás na sala de aula como observador para o centro das atenções, em que toda a ação decorre centrada no aluno, mas simultaneamente parece existir com uma câmara apontada para a ação docente.

3.1 - Planificações

O ato de "planificar" é uma prática fundamental para a formação contínua de um professor. A planificação é segundo Vieira (1993) a base para a prática do ensino, reiterado por Zahorik (1970) que refere que a maioria da comunidade académica considera "planificar" como uma prática que se revela valorosa e produtiva, ao contrário de "não planificar" que pode levar a desperdiçar tempo e provocar aulas não produtivas (Zahorik, 1970, p. 143).

Existem vários estudos sobre a estrutura da planificação, por exemplo, a proposta de Ralph Tyler (1949) assenta em 4 componentes; especificar objetivos, selecionar experiências de aprendizagem para atingir objetivos, organizar experiências de aprendizagem e avaliar a eficácia das experiências de aprendizagem (Zazkis et al, 2009). Segundo os mesmos autores a partir desta proposta de Tyler resultou a criação de uma variedade de formas e modelos, muitos dos quais não incorporam explicitamente ideais e teorias que justifiquem a sua existência (Zazkis et al, 2009. p. 39). Os mesmos autores reforçam que um professor estagiário quando recebe um modelo pré-concebido não percebe os benefícios inerentes à criação do modelo de planificação (idem.), contudo, o estagiário deve ter em conta que a planificação deve focar-se no objetivo a atingir, baseando-se nos conteúdos e nas atividades a desenvolver que devem alicerçar o processo ensino-aprendizagem.

Na prática, durante as planificações efetuadas para a componente prática deste mestrado enfrentou-se algumas dificuldades.

Abaixo apresenta-se algumas dessas dificuldades:

- Objetivo ou Atividade?

A dificuldade em distinguir quando um conteúdo pode ser considerado uma atividade ou um objetivo. Esta dúvida foi-se dissipando com o tempo, com a ajuda da Professora Supervisora.

- Tempo e gestão do tempo.

Definir o tempo a atribuir a cada item de uma planificação é algo que se vai aprimorando com o tempo. Na prática, por vezes, esta determinação é inglória isto porque nada do que se prevê acontece.

- Reportório

A busca por reportório adequado a cada conteúdo é de extrema complexidade e ocupa uma grande parte do tempo de preparação da planificação.

- As estratégias

As aulas não são testes e este foi um lema adotado ao fim do primeiro par de aulas lecionadas. Há que definir as estratégias para que as competências sejam adquiridas, este ponto, deve ser considerado como o fulcral na arte de ensinar. A dificuldade no ensino poderá ser a criação dessas estratégias, ao que Perrenoud (2000) considera como "competência" (2000, p.15) e reitera que o professor não deve apenas dominar o conteúdo, no caso a Formação Musical enquanto disciplina, mas sim saber como aplicar esse domínio em cada aluno (p. 30).

Em síntese, a flexibilidade que se pede a uma planificação está relacionada com o fato de estarmos a lidar com seres humanos e devemos estar cientes da mutabilidade do estado de espírito destes dia após dia. No entanto, conforme referido no capítulo anterior a própria tecnologia e as suas falhas podem levar a alterar uma planificação, daí a flexibilidade da mesma ser fundamental. Para Urban, Maia e Scheibel (2009) planificar é mesmo uma "habilidade", pois lida com a incerteza do futuro e tenta interferir com a realidade presente (Urban, Maia e Scheibel, 2009, p. 106).

3.2 - Prática educativa e avaliação

A prática educativa obriga a que sejam criadas estratégias para "resistir (...) estrategicamente quando uma corrente nos empurra" para uma forma diferente de trabalhar (Vieira, 2004, p. 15). Nestes moldes, apesar da liberdade disponibilizada pelo professor cooperante a forma de trabalhar deste, era ligeiramente diferente da do professor estagiário. Neste sentido, o professor estagiário promoveu várias "reuniões de fim de aula" com o intuito de questionar certas abordagens. A disponibilidade do professor cooperante foi constante e bastante elucidativa. O professor estagiário foi aconselhado a alterar algumas posturas que surgem plasmadas na plan. n.º 3 do Básico, por exemplo, onde se reflete acerca da forma como o professor se deve dirigir aos alunos e a forma como os questionar.

A metodologia de ensino dos professores, entre outros aspetos, revela-se na forma como questiona os alunos. Deve-se procurar que o aluno cruze conhecimentos, evitar questões "sim/não", cientes que as perguntas dirigidas aos alunos desempenham um papel integrante e importante na aprendizagem (Chin & Osborne, 2008, p. 1). Ao formular questões aos alunos, os professores devem fazê-los pensar nas ideias apresentadas e vinculá-las a outras ideias e raciocínios previamente obtidos (idem, p. 2). A capacidade de fazer perguntas bem ponderadas é uma componente da "alfabetização científica" que tem como objetivo tornar os alunos como "indivíduos consumidores críticos de conhecimento científico" (p.2). A questão proferida deve ter o objetivo de dirigir a aprendizagem para a construção do conhecimento. Contudo, segundo os autores, também deve fomentar a discussão e o debate na sala de aula para os alunos compreenderem o seu nível de conhecimento perante os seus colegas. Os autores também sugerem que as questões de carácter reflexivo podem despertar a motivação nos alunos a procurar aprofundar os

conhecimentos de forma autónoma (p. 3). A abordagem aos alunos foi um dos fatores que o professor estagiário foi constantemente aprimorando é aqui que reside um dos maiores desafios de ensinar, que segundo Gordon (2004) há várias abordagens para esse "desafio". Para o autor não há uma que se possa considerar como a abordagem perfeita. No entanto, todas as abordagens convergem no ponto em que ensinar não deverá ser comprometer os pensamentos dos alunos com detalhes e pormenores, mas sim dar aos estudantes uma "imagem ou moldura" por forma que estes possam organizar as suas ideias (Gordon, 2004, p 10).

A prática pedagógica revelou-se fundamental para perceber a receptividade dos alunos a alguns exercícios. A utilização de exercícios estáticos e monofónicos pode trazer aos alunos alguma estagnação na vontade de aprender. Para Freire, uma das funções do professor é mesmo não permitir que haja estagnação na vontade de aprender (Nóvoa, 2010, p.7). É importante que o "tédio" e a consequente falta de motivação não imperem, pois apresentam-se como uma oposição à variedade. Neste âmbito, a prática requer um conhecimento amplo de reportório e a capacidade do mesmo se tornar atrativo aos alunos.

Em síntese, durante a prática educativa a questão da forma como o professor se deve dirigir aos alunos e a questão de tornar a aula interessante e enriquecedora foram as grandes dificuldades.

A avaliação, no sistema educativo retratado nesta dissertação é feita através de testes (orais e escritos), havendo alguma componente da nota final atribuída a outros fatores. A avaliação deve, acima de tudo, permitir que o aluno compreenda onde estão os seus problemas, cumprindo assim uma função "pedagógico-didática" (Libâneo, 1994, p. 194 - 196) que servirá de controlo para o rendimento escolar. Verificou-se que os alunos evoluíram e o seu desempenho foi muito razoável, percecionado pela avaliação sumativa e da avaliação contínua. Para o mesmo autor, a avaliação dos alunos também reflete a qualidade do professor (1994, p. 195) o que poderá fazer sentido relacionando com os pontos anteriores desta dissertação, nomeadamente quando se refere que o professor deve usar todas as estratégias para ensinar e cativar o aluno.

O objetivo do ensino é o "desenvolvimento das capacidades intelectuais e da subjetividade dos alunos através da assimilação consciente e ativa dos conteúdos" (Libâneo, 2002, p.5), esse desenvolvimento é promovido pelo professor. Desta forma, o professor fica encarregue de relacionar os conhecimentos dos alunos com os objetivos pedagógicos a cumprir. Na prática no decorrer deste estágio foram cometidos erros que foram corrigidos no momento, ou foram sendo corrigidos (ver plan. n.º 9 de Básico). Esses erros foram registados nas reflexões e foi procurada, com ajuda da professora supervisora, bibliografia que suportasse as estratégias para a correção desses erros.

Considera-se que o desenvolvimento dos alunos ocorreu não só musicalmente, mas também nas relações entre eles e com a disciplina (principalmente de Formação Musical) tal como afirma Nóvoa (2011) em que sugere que a escola deve preparar os alunos para a vida (p.9). Na Classe Conjunto a evolução da Orquestra de Sopros foi notória, conforme registado nas observações, o reportório executado e o grau de dificuldade que foi apresentado foi aumentando ao longo do ano e a resposta foi positiva. A participação do Professor Estagiário em todos os concertos foi algo que permitiu uma evolução mais coesa.

4 – Evolução e desenvolvimento profissional na Prática de Ensino

Supervisionada

A formação de professores deve estar alicerçada na investigação, com culturas colaborativas, com base no trabalho em equipa e no acompanhamento do mesmo por professores especializados. A transição (entenda-se o mestrado em ensino) de aluno para professor deve servir para consolidar as bases de uma formação sólida baseada em "on job training" (Andreev, 2023), de análise da prática e de integração na cultura profissional docente (Nóvoa, 2007).

Segundo António Nóvoa é impossível separar as dimensões pessoais e profissionais da profissão: "ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos" (Nóvoa, 2009, p. 6). A formação no âmbito do mestrado em ensino contribui para que novos professores façam uma reflexão e uma autorreflexão, essenciais para docência e que não balizem o seu desenvolvimento em matrizes científicas ou de carácter pedagógicas.

Segundo Nóvoa, o bom professor define-se em cinco parâmetros (Nóvoa, 2009, p. 7):

- Conhecimento;
- Cultura profissional;
- Tato pedagógico;
- Trabalho em equipa;
- Compromisso social.

Neste âmbito e usando cada um dos parâmetros que Nóvoa apresenta considera-se que o **conhecimento** estende-se a duas latitudes, a técnica e a pedagógica. Sendo assim, a técnica representa os conhecimentos ao nível das matérias abordadas e a competência de as conhecer e abordar. Neste âmbito, a evolução do mestrando foi ao encontro das necessidades das matérias abordadas. O estagiário foi sugerido, à direção do Conservatório, pelo professor cooperante para a substituição deste para o gozo de uma licença.

Pedagogicamente registou-se a importância de alterar alguns comportamentos, referidos nas reflexões, tais como a caligrafia no quadro ou ordem pela qual a matéria é apresentada. A **cultura profissional** é um conjunto de valores, comportamentos, práticas e crenças que definem o ambiente, neste caso, da sala de aula. Neste âmbito e conforme sugere Perrenoud (2002) o professor estagiário implementou "a democracia" em sala de aula, enquadrável no ponto que Nóvoa refere como o **trabalho em equipa**. Dando a palavra a todos e promovendo a entreaajuda entre os alunos no sentido de completarem ideias ou corrigirem exercícios. A ideia "**tato pedagógico**" refere-se a uma abordagem educacional que se concentra na capacidade de relação e comunicação sem a qual não é possível cumprir o processo de ensino. cinestésico. Por fim, relacionado com o compromisso social, realça-se o já referido no 1.3.1. desta dissertação, ou seja, que aborda o futuro com a responsabilidade da maior preocupação com os alunos, as suas capacidades e as potencialidades dos seus desenvolvimentos.

Em síntese, a relação pedagógica mantida ao longo do estágio revelou-se uma mais-valia durante o processo educativo, na medida em que ocorreu sempre num ambiente saudável, motivador e não conflituoso.

Capítulo IV

Capítulo 4 - A marcação de compasso: Um processo mecânico ou um *gesto* musical

1 - Introdução

O presente projeto de investigação tem como objetivo compreender como a marcação de compasso é abordada no âmbito das práticas letivas em Formação Musical. Sabemos por experiência pessoal e por contato com diversos autores que a marcação de compasso é uma ferramenta que é utilizada de forma regular e permanente nas aulas de formação musical, muito embora seja encarada de forma muito diferenciada. Por vezes, esta prática categoriza-se com a mecanização de um *gesto* e outras vezes um movimento com intenção de interpretação musical.

O objetivo fundamental deste projeto é perceber a importância do movimento de marcação de compasso, como estratégia de aprendizagem e compreensão na Formação Musical. Assim, este projeto está enquadrado teoricamente por autores que abordam e analisam o *gesto* musical ao longo da história da música. Para estas abordagens recorre-se a bibliografia de autores como McElheran (1966) que defende que muitos maestros “falham” no desenvolvimento técnico e na prática da marcação do compasso. Grant (2014) que defende que a marcação do compasso não serve apenas para regular o tempo, mas também para mostrar a relação indicada no compasso, definir a notação musical e para a condução melódica ou Long (1977) sugere que a marcação do compasso deve ser clara e trazer toda a informação possível para que a comunicação seja mais rápida e perceptível.

Posteriormente, é explanada a metodologia usada. Enquadrada no âmbito das ciências sociais, num contexto histórico-explicativo de caráter misto, ou seja, quantitativo e qualitativo que conta com inquéritos por questionário, a observação e a análise documental como métodos de recolha de dados. De seguida, apresenta-se a amostra desta investigação, da qual constam 5 escolas e 5 turmas de cada uma destas escolas que deverá elucidar-nos sobre os pontos em investigação, embora e segundo Levin (1977) quanto maior for a amostra, mais próximos da realidade estarão os resultados obtidos. Por fim, surge a apresentação dos dados analisados nas observações e inquéritos. Esta metodologia pretende demonstrar as conexões importantes entre diferentes perspetivas e campos de estudo, enriquecendo assim a análise dos pontos articulados. Por último, serão apresentadas as notas finais, de modo a formalizar a ideia referente às práticas observadas e analisadas, contextualizando-as à luz da bibliografia, e por outro lado para que se possam delinear princípios de reflexão que possam abrir caminhos para que a música e o movimento estejam mais presentes no Ensino Artístico Especializado.

2 - Enquadramento teórico

“The metronome markings (for the Missa Solemnis) will be sent to you very soon. Do wait for them. In our century such indications are certainly necessary. Moreover I have received letters from Berlin informing me that the first performance of the (ninth) symphony was received with enthusiastic applause, which I ascribe largely to the metronome markings. We can scarcely have tempi ordinari any longer...”⁴

Ludwig van Beethoven

Beethoven, conforme é observado nas cartas dirigidas aos intérpretes das suas obras, via a questão do tempo metronómico como importante e fundamental. Contudo, demonstra a sua insatisfação com o facto de alguns maestros não “combinarem a métrica, a duração e o carácter” com o tempo *giusto* que o mesmo define, enquanto compositor. Para o compositor, o papel do maestro é crucial na manutenção do *tempo giusto* que refere, contudo, é o principal meio de transmissão de todas as informações referentes à métrica, articulação e carácter.

É neste sentido que esta investigação se direcciona. Pretende-se perceber se o professor de Formação Musical deve ensinar a padronizar os movimentos, em prol de uma maior certeza rítmica, ou se deve ensinar a transmitir informações como as referidas no parágrafo anterior. Se noutros tempos a Formação Musical, era tida como o solfejo elementar, que segundo Willems (1967, p. 6) dizia respeito à leitura e escrita da música, o resultado apresentado era a leitura “rezada” dos exercícios propostos. Posteriormente, começou-se a abordar a altura das notas, com exercícios de entoação ou improvisação, por exemplo, e o ponto de partida desta investigação pressupõe que esta evolução deveria passar pela inclusão de dinâmicas, intensidades e outros fatores agógicos como fatores integrantes das leituras em Formação Musical. Segundo o mesmo autor, o aluno pensando nos sons, “realiza um exercício de auto-cultura da audição interior” (pág. 8).

A marcação do compasso começa a tornar-se uma evidência necessária ao ensino, será comprovada a sua importância mais adiante nesta dissertação, mas Willems, em 1967 afirmou que “é essencial que os motivos sejam lidos ritmicamente, **com fraseado**, e não de forma métrica ou cerebral” e acrescenta que um ensino deturpado nesta fase, pode “atrofiar o instinto rítmico” dos alunos (pág. 25). A marcação de compasso e os padrões são sugeridos por vários autores como Cardoso e Mascarenhas (p. 37), Artur Fão (p. 14), Cardoso (p. 10), Osvaldo Lacerda (p. 33) e Pozzoli (p. 9-15) e são unânimes na

⁴ Ludwig van Beethoven to Bernhard Schotts Sohne, Vienna, ca. Dezembro 18, 1826, em *Beethoven's Letters*, ed. And trans. Emily Anderson (New York: St Martin's, 1961) 3: 1325.

definição, sugerindo ser a divisão da música em pequenas partes de duração igual ou variável. O padrão da marcação sugerido é o seguinte:

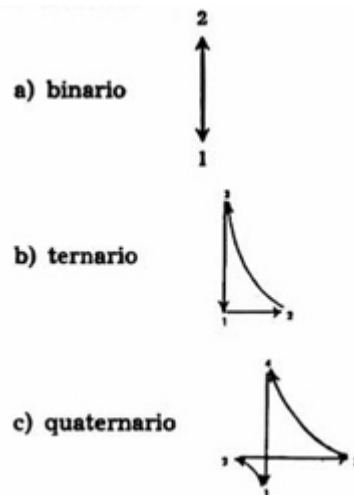


Ilustração 2 – Imagem retirada da publicação de Osvaldo Lacerda (1961)

Paralelamente à Formação Musical a Direção de Ensembles também partilha da mesma visão, desde a importância da marcação do compasso à forma como se deve proceder à mesma.

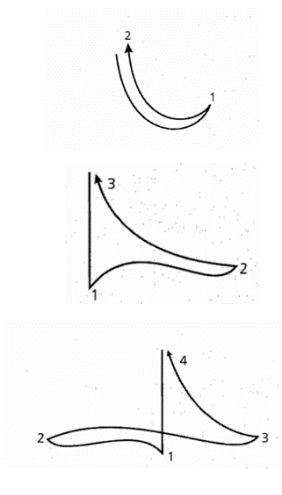


Ilustração 3 - Os padrões segundo Ottman e Rogers (2013)

Uma representação gráfica de uma marcação de compasso, fora dos padrões acima referidos, surge no *Grove Dictionary*, nos seguintes moldes:

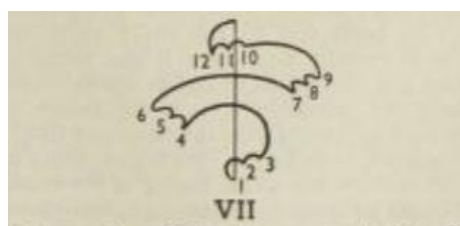


Ilustração 4 - Representação de um compasso de 12 tempos (Grove Dictionary, p. 400)

2.1 - Breve contextualização histórica

Marcação de compasso – o *gesto* mecânico

Para Mathew Grant (2014), o início da era moderna (1453 – 1789)⁵ marcou a reorganização teórica de aspetos como o tempo, a métrica e o movimento. Anteriormente, a métrica “esteve intimamente ligada” ao movimento como se evidencia na teoria musical dos séculos XVI e XVII (Grant, 2014, pág. 2). O tempo era pensado como um ato físico, movimentando a mão através do espaço ou batendo com um objeto numa superfície sonora. No entanto, estas atitudes persistem atualmente e não diferem muito daquelas que são usadas diariamente no ensino da Música. Em 1516, a obra de Andreas Ornithoparcus descrevia “tact” como os movimentos que a mão do “chief singer” faria para uniformizar os ritmos do coro. Neste sentido, no início do século XVI esta prática já era universal e estas indicações surgiam mais frequentemente. Surgiram em “Galilei’s Dialogo” (1583) com a indicação que na “Grécia antiga não se batia os tempos como acontece agora” e em “Morley’s Introduction” (1597) surgia um diálogo em que o *Magister* definia “batida” como um “movimento sucessivo com a mão, mostrando a qualidade de cada nota e pausa numa canção” (Grove, p. 398).

Segundo o Dicionário Grove, em 1738 era habitual a ópera italiana ser dirigida pelo cravista, enquanto na Ópera de Paris e segundo Rousseau, para uma marcação de tempo audível era efetuada com o bater de um bastão num estrado (Grove, p.398). Na Alemanha há descrições de *Gesner* afirmando que Bach, em todos os eventos, tinha o hábito de dirigir enquanto tocava órgão.

Durante o século XVIII, o conceito de tempo tendeu a separar-se da noção de movimento e começaram a surgir novos termos para as notações dos compassos. Para Grant (2014) os teóricos começaram a dedicar mais tempo das suas análises “ao espaço compreendido entre as barras de compasso”, afirmando que a métrica e o ritmo já não se relacionavam apenas com o tempo metronómico. Os teóricos referidos pelo autor responderam a este problema “com uma explosão de detalhes didáticos”, descrevendo “mais de cinquenta” tipos de compassos diferentes. Esta variedade de possibilidades, fez com que o foco dos teóricos passasse da marcação do tempo metronómico para as formas de manter o tempo regular e da notação deste tipo de compassos (Grant, 2014, p.2). Esta mudança na teorização do tempo, é para o autor um repensar do conceito definindo-o como algo inteiramente independente de “movimentos terrestres ou mudanças físicas”.

No final do século XVIII e no seguinte, os teóricos definiram o tempo metronómico como uma forma de medir “the unending progression of homogenous “absolute” time, (...)” foi surgindo uma teoria “universal” que estabelecia a forma como a divisão do tempo se deveria apresentar. Neste sentido, o tempo tornou-se uma forma mutável da divisão, à qual, posteriormente se juntaria as práticas de notação, carácter e andamento. No Romantismo, a unidade métrica de tempo continuava a ser o compasso, bem

5 A **Idade Moderna**, ou Tempos Modernos, compreende o período entre 1453 (século XV, queda de Constantinopla) até 1789 (século XVIII, Revolução Francesa). Esse período foi marcado como uma época de transição em que o comércio foi priorizado e, aos poucos, substituindo o modo de produção feudal (troca agrária) pelo capitalismo (dinheiro).

como no período Clássico, contudo combinados com frases de padrões mais ou menos regulares (Cone, 1968, p. 79). No início do século XIX, a prática do bater do tempo consumou-se e acredita-se que partiu daqui a arte de dirigir (Groove, p. 398). Mendelssohn, ao dirigir os concertos de *Gewandhaus* (1835-1843) e segundo o Groove Dictionary, exerceu uma “grande influência” sobre a orquestra e criou a apelidada “Mendelssohn tradition” ou como diziam os “inimigos” a “elegante school of condutores”. No Classicismo e segundo Grant, houve uma mudança tênue, mas importante de orientação no aspeto da notação. O compasso manteve-se como a maior unidade métrica, mas servia para apoiar com “firmeza” o contraponto e a variedade da construção de motivos e frases. Quando os compassos se combinavam para formar frases, não o faziam de forma métrica regular, mas como componentes de grupos rítmicos livremente articulados, cuja estrutura dependia do seu conteúdo musical específico.

Marcação de compasso – o *gesto* musical

É importante notar que o conceito de compasso musical como o conhecemos hoje não estava totalmente formado nos períodos iniciais da História da Música. A notação musical e os conceitos de ritmo e tempo continuaram a evoluir ao longo da história da música.

Aproximadamente entre 650 e 1200 a notação musical consistia em símbolos chamados “neumas”. Esta designação teve origem no vocábulo grego *forgesture*, cuja tradução atual se apresenta como “*gesto*”. Esta notação não representava a altura das notas nem a sua duração, contudo o “*gesto*” é o movimento usado para a interpretação musical (Benward & Saker, 2008, p. 15). Reiterado por (Weiss & Taruskin, 1984, p. 48-49) os *neumas* enquanto “*gesto* musical” apelam à musicalidade ou à expressividade. Sendo assim, nos primórdios da notação musical, os neumas, eram usados para inflexões vocais. Neste sentido, a “marcação” ou a definição dos compassos não era relevante pois, o *gesto* era usado para exprimir a “musicalidade”. Atualmente a notação surge como algo “prescritivo”, ou seja, definido ou determinado (Seeger, 1958, p. 186), inicialmente pelo clero e agora pelos compositores. Para o mesmo autor, desta forma os compositores começam a especificar exatamente “*from where and to where movement was to go, and how long it was to take to do so.*”.

Pressupõe-se que há um “interregno” na marcação de compasso como *gesto* musical, nos períodos que antecedem o século XVIII, nestes moldes e segundo o Dicionário Groove, o século XX “testemunhou o crescimento” do maestro e da especialização em direção. Os maestros passaram a fazer um “estudo especial das master-pieces” e a combinar no seu *gesto* de direção o ritmo com a direção melódica.

Em síntese, verifica-se que nos primórdios da notação musical o *gesto*, que consideramos a marcação do compasso tinha uma função de definir a altura das notas, mas também de lhes atribuir uma direção musical, ou seja, enquadrando no tema desta dissertação estaríamos presentes uma marcação de compasso visando um *gesto* musical. Posteriormente, temos os registos do aparecimento dos compassos, inseridos numa notação musical mais concreta que aponta para a mecanização do *gesto* delimitado, fundamentalmente, pela existência de compassos onde estão definidos o seu início e o seu final. Nestes moldes poderemos afirmar e relacionando com tema desta dissertação que estaríamos presente um *gesto* mecânico que visa definir o ritmo e o balanço da performance. No decorrer do século XX, dá-se um retrocesso ou mesmo o juntar das duas situações. O desenvolvimento das técnicas de direção e o estudo

do impacto do *gesto* na performance musical levou a perceber que é possível o maestro enquadrar no mesmo *gesto* ambas as ideias.

Atualmente, regista-se alguma dificuldade em encontrar bibliografia que aborde a questão dos compassos, da importância da sua marcação e mais complicado ainda se nessa marcação devem estar presentes informações como a intensidade ou as articulações. Por esse motivo, relacionou-se a importância do compasso com a utilização do *gesto* ao longo do tempo.

2.3 – A marcação de compasso na Formação Musical

Para Shusterman (2006, p.2), citado por Andrianopoulou (2020, p.108) o ser humano pensa e sente com o corpo, especificamente com as partes onde existem ligações ao sistema nervoso. Reitera que a vida mental esta relacionada com as sensações vividas e provocadas aos outros. Assim, consideram que a ideia formal da música atravessa a parte cognitiva, emocional e estética e dá lugar a uma representação audível mais completa com a utilização do corpo humano. A marcação de compasso tende a ser pouco retratada na bibliografia consultada e nos manuais da disciplina de FM. Os padrões surgem com esquemas muito similares, conforme apresentado adiante, contudo, pouco esclarecedores ou abrangentes. Considera-se pouco esclarecedores pois resumem-se a padrões desenhados a uma dimensão e sem referências corporais, fundamentais para uma leitura esclarecida e esclarecedora conforme sugere Eugène Corporon no DVD “The Anatomy of Conducting” (2008). A falta de abrangência refere-se à falta de referência de todos os padrões que saiam dos limites do binário, ternário e quaternário e sobre a presença na marcação de fenómenos agógicos, como os referidos ao longo desta dissertação. Sabendo que todos os compassos derivam dos referidos, no entanto, a forma como os restantes podem e devem ser marcados não é referida na bibliografia consultada. Karpinski (2000) refere a marcação do tempo e do compasso em algumas partes da sua obra, no entanto, relaciona-a com “*tempo*” (p. 17), “*perception of meter*” (p.22). Nesta última parte afirma que a marcação de compassos pode ser introduzida neste ponto, desde que seja musical e prática e represente a métrica pretendida. O mesmo autor, refere no separador “*Dynamics*”, “enquanto os músicos normalmente usam uma forma absoluta de marcar compassos (...) não criam rotinas diferenciadas na marcação de dinâmicas nos compassos” (p.17). O separador “*articulation*” aborda técnicas instrumentais sem qualquer relação com a FM. Cleland e Dobraea-Grindahi (2020) aborda esta questão diferenciadamente aludindo aos tempos fortes e fracos e às “*crusis*” ou “*anacrusis*” como sugestão de movimento e direção musical. Os autores sugerem que um trecho musical que comece “*a tempo*” (ictus) deve transmitir energia suficiente para criar uma sensação de direção musical. Já a “*anacrusis*” deve transmitir uma sensação de stress (p.21). Neste sentido, aquando das leituras em FM os alunos devem estar conhecedores desta informação para que a leitura não ocorra de forma linear e sem envolvimento musical. Wiggins (2015) refere que o movimento corporal das crianças ao ouvir música deve ser o ponto de partida para a compreensão da ideia musical, encontrar a pulsação e percuti-la deve ser tido em consideração (p.118). Este *gesto* de percutir o tempo é o que se mais assemelha à marcação do compasso e que surge neste trabalho de Wiggins. No entanto, não contempla informação substancial alusiva à marcação de compasso. O mesmo acontece em obras como *Teaching*

Approaches in Music Theory de Michael Rogers, Aural Awareness – principles and practice de George Pratt, Aural Education de Monika Andrianopoulou que conforme referido não fazem alusão à marcação de compasso, à forma como deve ser feita e obviamente aos fenómenos agógicos presentes nessa marcação que é o objeto de estudo desta dissertação. Para Ottman e Rogers (2013) após a primeira leitura de um exercício, que deve ser feita sem paragens, as seguintes devem ser feitas com marcação de compasso o que levará a que o exercício seja feito sem hesitações (p.2). Para os autores e na obra por eles escrita com o título Music for Sight Singing, a marcação de compasso permite que o aluno após um erro, perceba que no próximo *downbeat* esteja no início do compasso seguinte e prossiga assim a leitura. A repetição acabará por levar a correção do erro. Neste livro os autores apresentam padrões de marcação de compasso binário, ternário e quaternário simples. Para Ottman e Rogers (2013) os alunos de FM devem praticar a marcação de compasso mesmo sem leituras ou a cantar. Neste contexto e após alguma prática os alunos, e segundo os autores, vão conseguir criar a autonomia necessária para focar toda a concentração na leitura mantendo a marcação do compasso.

Em síntese, persiste a dificuldade em encontrar abordagens teóricas para a componente prática da marcação dos compassos para a disciplina de FM. Compreende-se a dificuldade deste processo, no entanto, presume-se que poderia facilitar a leitura, numa fase inicial da formação nesta disciplina. Por outro lado, embora não sendo objeto de estudo, pode-se considerar que a definição padronizada de um movimento gestual poderá colocar em causa a interpretação musical do aluno. Ou seja, o fato do compositor definir o padrão de compasso que se deve usar, pode delimitar a interpretação musical dos alunos. Este tema, será abordado adiante.

2.4 - As novas tecnologias como ferramenta didática na marcação de compasso

A *Carus-Verlag*⁶ é uma editora alemã, sediada em Estugarda e fundada em 1972. Criou uma aplicação que denomina "Conductor's Coach - The app". Esta app e relacionando com tema desta dissertação dedica um dos capítulos à marcação de compasso.

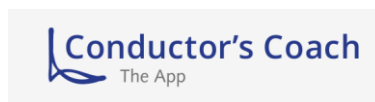


Ilustração 5 - Logotipo da aplicação "Conductor's Coach"

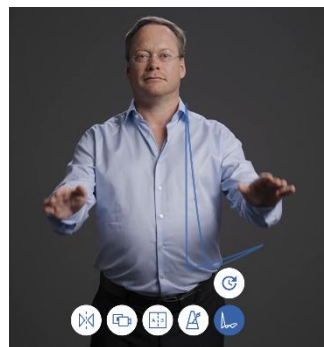
Esta aplicação divide-se em 11 tópicos tendo por título:

- I. "The body" - aborda a postura, a aparência, a respiração e outros aspetos mais relacionados com a música coral.

⁶ <https://www.carus-verlag.com/en/>

- II. "The body - Specifics" - aborda a questão psicológica promovendo um clima predominantemente positivo.
- III. "The pulse" - aborda a pulsação como o elemento fundamental para a música em conjunto.
- IV. "Conducting patterns I" - aborda os padrões para a marcação de compasso binário, ternário e quaternário.
- V. "Cues" - aborda indicações e gestos necessários para que todos toquem em conjunto.
- VI. "Cut-offs I" - aborda os gestos necessários para o corte final de uma peça, movimento ou andamento.
- VII. "Differentiation I" - aborda as mudanças de andamento ou de tempo metronómico.
- VIII. "Independence of the hands" - aborda questões relacionadas com a independência no movimento das mãos.
- IX. "Conducting patterns II" - aborda os padrões de marcação de compassos compostos ou com tempos superiores a 4 batimentos.
- X. "Cut-offs II" - aborda mais possibilidades de cortes de suspensões e de finais de frases.
- XI. "Differentiation II" - resumo de todos os capítulos e prática de todos os exercícios.

Para cada um destes tópicos existe uma explicação teórica e vídeos práticos. No caso da marcação de compasso e tópico IV, são sugeridos os seguintes padrões:



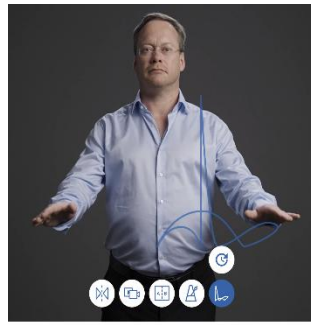
8 / 25
Conducting in 2

Ilustração 6 - Padrão binário



14 / 25
Conducting in 3

Ilustração 7 - Padrão ternário



19 / 25

Conducting in 4

Ilustração 8 - Padrão quaternário

Nestes vídeos salienta-se a possibilidade de acrescentar efeitos ao vídeo, conforme esquema abaixo:



Ilustração 9 - Efeitos a acrescentar no vídeo



- Função "espelho" - para visualização frontal coincidindo as mãos do ator com a do aluno



- Função de webcam - permite a sobreposição da webcam do aluno sobre a do ator



- Função de webcam - permite que o aluno visualize os seus movimento em simultâneo com ator

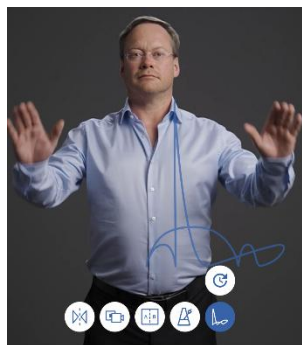


- Função metrónomo - utilização do metrónomo na marcação de compasso.

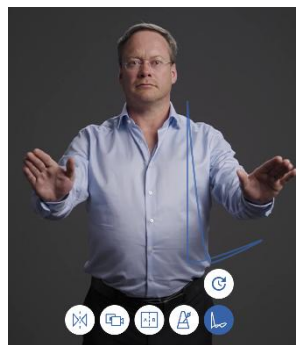


- Função "padrão" - permite o aparecimento no vídeo do padrão de marcação de compasso.

No ponto 3 deste capítulo da presente dissertação refere-se que há pouca bibliografia que aborde os padrões de marcação de compasso acima dos 4 batimentos por tempo. Nesta aplicação os padrões que surgem para além do referido são:

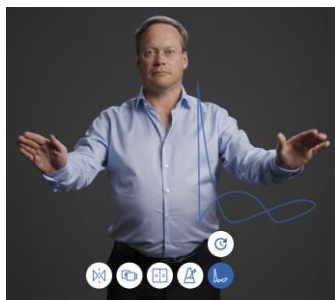


3 / 21
Grouped conducting patterns



9 / 21
Asymmetrical conducting patterns

Ilustração 10 - Padrão de 5 tempos em ritmo lento e padrão binário assimétrico (2+3)



12 / 21
Asymmetrical conducting patterns

Ilustração 11 - Ternário assimétrico (2+2+3)



23 / 25
Conducting in 6

Ilustração 12 - Padrão para compasso de 6 tempos

Esta aplicação para além dos padrões apresentados sugere um sub-grupo direcionado para a resolução de problemas no momento da marcação de compasso na música em conjunto. Começa pelo ensino da marcação de compasso em hemíolas, a marcação "a 1", o corte de suspensões e sugere vídeos para as mudanças de tempo.

O ponto de cruzamento desta aplicação com a dissertação, mais concretamente o capítulo seguinte surge no tópico VIII. O autor associa a independência das mãos à possibilidade de mostrar "alterações dinâmicas" e também outros "detalhes musicais" aos músicos. Estes exercícios são apresentados nos seguintes moldes:



Ilustração 13 - Exercício de alterações dinâmicas com marcação de compasso

Esta aplicação é na realidade a ferramenta ideal para dar a conhecer os padrões de marcação de compassos, percorrendo uma larga variedade de compassos simétricos e assimétricos, indicações dinâmicas, articulações e mudanças de tempo.

3 - METODOLOGIA

As pesquisas em ciências sociais podem basear-se em várias metodologias, designadamente os estudos de caso, pesquisa-ação, pesquisa experimental, análise de conteúdo, análise de dados quantitativa, etnografia, entre outras. A utilização dessas metodologias dá-nos a possibilidade de criar a envolvimento necessária para um estudo das realidades sociais de maneira mais completa. Nestes moldes, obtemos uma percepção mais nítida dos objetos estudados, estabelecendo paralelos com estudos similares e atingindo uma compreensão significativa do assunto analisado. Cada metodologia supracitada possui características e abordagens diferenciadas, a escolha de uma delas depende da pesquisa. Para além disso, a escolha da metodologia depende da natureza do fenómeno social a ser investigado e dos objetivos do estudo. Por norma, este tipo de investigações estabelecem abordagens para alcançar uma compreensão aprofundada dos objetos ou fenómenos em análise. Para Creswell (2010) é importante que as metodologias obedeçam a princípios éticos, precisão científica e garantir a validade e fiabilidade dos resultados. No que respeita às técnicas utilizadas nesta dissertação, a observação de aulas, inquéritos a professores da disciplina de FM foram as usadas. O objetivo prende-se com a interligação entre vários fatores, desde a formação académica do professor, às suas conceções sobre a disciplinal e as práticas letivas que através da posterior observação de aulas poderemos perceber como serão aplicadas em contexto letivo.

Como o objetivo geral desta dissertação é compreender se a marcação de compasso é abordada no âmbito das práticas letivas em Formação Musical e em que moldes, bem como perceber a importância do movimento de marcação de compasso, como estratégia de aprendizagem e compreensão na Formação Musical começou-se por observar práticas letivas em escolas do ensino especializado da música. Esta metodologia de observação é a que assegura uma melhor percepção da realidade e a que vai garantir uma melhor precisão científica. Para estas observações foram escolhidas 5 escolas e o registo feito através da sugestão de Pedro Reis (2011), com uma tabela de preenchimento e resposta a determinadas questões observáveis no decorrer das aulas focando o tema em análise. Baseado numa observação naturalista que

segundo (Dias, 2009) é o registo de “circunstâncias e comportamentos das situações e indivíduos, respetivamente através de um observador distanciado em relação à realidade por ele observada” (p. 179).

Foram efetuados questionários a alunos e ex-alunos do ensino especializado da música. Os questionários fornecem respostas cuja análise e organização são mais céleres, com a utilização de software como o *google forms*. Uma das vantagens apontadas por Patten (2001) para a realização deste tipo de inquéritos é o anonimato que confere a quem responde uma possibilidade de apresentar valores mais sinceros e assertivos e é especialmente útil para os aspetos legais. O questionário aos alunos visou determinar o gosto pela disciplina, o grau de dificuldade que lhe atribuem, a importância conferida e a frequência com que efetuavam determinados exercícios. O questionário aos professores teve por intuito perceber se a marcação do compasso nas suas aulas eram um recurso frequente e se o mesmo se enquadrava em questões mais específicas como as articulações ou as dinâmicas. Posto isto, obteve-se 46 respostas no questionário dos alunos e 12 no dos professores. Estes inquéritos por questionário serão analisados de forma quantitativa e qualitativa. A revisão da literatura permite-nos aprender com o trabalho de outros pesquisadores e observar como estes estabelecem metas, abordam problemas específicos e coletam informações (Patten, 2001). A entrevista surge neste documento no capítulo 2, contudo, a sua relação com o abordado neste estudo é importante pois enquadra-se na apreciação que o diretor do CMP faz da evolução da disciplina de FM e da forma como era lecionada anteriormente nesse estabelecimento de ensino. Esta relação entre as técnicas e abordagens usadas, a evolução das mesmas e a forma como são efetuadas atualmente é um dos pontos referidos. A entrevista teve 3 objetivos principais: fazer uma caracterização do entrevistado, tomar conhecimento sobre as suas conceções da disciplina de formação musical e de que forma mede o desenvolvimento das práticas da disciplina (Bresler, 2000). Desta forma, a finalidade foi tomar conhecimento das estratégias e metodologias utilizadas pelos professores do CMP no contexto do ensino especializado de música, de que modo é que evoluíram e contrastá-las com o passado, tendo como ponto de vista alguém fora da área da Formação Musical.

3.1 - Caracterização sumária das escolas e da observação efetuada

A forma de registo das observações enquadra-se na sugestão de Pedro Reis (2011) na sua publicação "Observação de aulas e avaliação do desempenho docente". A lista de verificação usada nesta dissertação é baseada na que consta no quadro 10 do documento referido acima.

3.1.1 - Escola 1 e turma correspondente

- Artave – Escola Profissional e Artística do Vale do Ave

Fundada em 1989, ano em que o Governo introduziu o Ensino Profissional⁷ no sistema de ensino português (Decreto-Lei nº 26/89, de 21 de janeiro), tornando-se assim numa das primeiras instituições de Ensino Profissional Artístico do país e consequentemente é uma instituição pioneira no Ensino Profissional Artístico⁸. Localiza-se nas Caldas da Saúde - Santo Tirso, com polo na cidade de Vila Nova de Famalicão.

ARTAVE					
Professor: H.	Turma: 7.º grau	Disciplina: Física do som	N.º de alunos: 14	Sim	Não
Marcação de compasso	Foi solicitado no início da leitura a marcação do compasso?			✓	
	Foi apelado ao rigor metronómico na marcação do compasso?			✓	
	Foi usada pelos alunos durante alguma parte da leitura?			✓	
	Foi usada na íntegra, durante a leitura?				✓
	Foi sugerido um padrão para a marcação do compasso?			✓	
	Foi efetuada uma marcação prévia à leitura pela turma?			✓	
Dinâmicas	O exercício proposto continha dinâmicas?			✓	
	Foi solicitado aos alunos a execução das dinâmicas no início da leitura?				✓
	Foram efetuadas pelos alunos durante as leituras?				✓
	Foi solicitado que marcassem o compasso, demonstrando as dinâmicas?				✓
	Foi efetuada a marcação de compasso com dinâmicas?				✓
Articulações	O exercício proposto continha articulações?				✓
	Foi solicitado aos alunos a execução das articulações no início da leitura?				✓
	Foram efetuadas pelos alunos durante as leituras?				
	Foi solicitado que marcassem o compasso, demonstrando as articulações?				
	Foi efetuada a marcação de compasso com articulações?				
Intensidades	O exercício proposto continha intensidades?			✓	
	Foi solicitado aos alunos a execução das intensidades no início da leitura?			✓	
	Foram efetuadas pelos alunos durante as leituras?				✓
	Foi solicitado que marcassem o compasso, demonstrando as intensidades?				✓
	Foi efetuada a marcação de compasso com intensidades?				✓

Tabela 2 - Tabela de Registo de Dados referente às Observações

Nesta observação notou-se preocupação com a marcação do compasso e com o rigor do tempo. Apesar da marcação de compasso (como preparação) antes de se iniciar o exercício, os alunos tendem a perder a capacidade de manter a marcação. Há casos que deixam de fazer qualquer marcação e outros usam um padrão “unitário” que ajuda apenas à pulsação. As dinâmicas foram solicitadas pelo professor, contudo, não foram executadas pelos alunos. As articulações não surgiam nas leituras propostas e as intensidades não foram, apesar de abordadas, exigidas durante a leitura. Sabendo que se tratava de reportório como

⁷ Decreto-Lei nº 26/89, de 21 de janeiro - Ensino Profissional no sistema de ensino português

⁸ <https://site.artave-ep.pt/instituicao/a-instituicao/>

a *Partita n.º 6 – BWV 830* ou as *Bachianas de Villas Lobos* seria importante criar o ambiente sonoro aproximado à realidade performativa, mas durante a leitura.

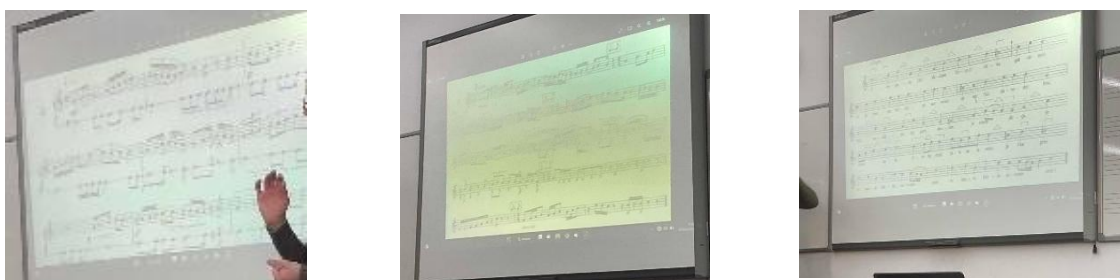


Ilustração 14 - Fotos das leituras projetadas

3.1.2 - Escola 2 e turma correspondente

Criada em 1928, o Curso de Música Silva Monteiro é uma escola da cidade do Porto que apresenta no seu projeto educativo⁹ a missão de assumir a formação musical e artística dos alunos desde o pré-escolar até ao final do secundário do ensino especializado da música, num ambiente familiar e acolhedor que promove a excelência visando ser um polo cultural de referência no panorama cultural nacional e internacional.

Curso de Música Silva Monteiro					
Professor: T.	Turma: 6.º grau	Disciplina: Formação Musical	N.º de alunos: 11	Sim	Não
Marcação de compasso	Foi solicitado no início da leitura a marcação do compasso?			✓	
	Foi apelado ao rigor metronómico na marcação do compasso?			✓	
	Foi usada pelos alunos durante alguma parte da leitura?			✓	
	Foi usada na íntegra, durante a leitura?				✓
	Foi sugerido um padrão para a marcação do compasso?				✓
	Foi efetuada uma marcação prévia à leitura pela turma?				✓
Dinâmicas	O exercício proposto continha dinâmicas?			✓	
	Foi solicitado aos alunos a execução das dinâmicas no início da leitura?				✓
	Foram efetuadas pelos alunos durante as leituras?				✓
	Foi solicitado que marcassem o compasso, demonstrando as dinâmicas?				✓
	Foi efetuada a marcação de compasso com dinâmicas?				✓
Articulações	O exercício proposto continha articulações?			✓	
	Foi solicitado aos alunos a execução das articulações no início da leitura?				✓
	Foram efetuadas pelos alunos durante as leituras?				✓
	Foi solicitado que marcassem o compasso, demonstrando as articulações?				✓
	Foi efetuada a marcação de compasso com articulações?				✓
Intensidades	O exercício proposto continha intensidades?			✓	

⁹ <https://www.cmsilvamonteiro.com/index.php/documentos>

	Foi solicitado aos alunos a execução das intensidades no início da leitura?		✓
	Foram efetuadas pelos alunos durante as leituras?		✓
	Foi solicitado que marcassem o compasso, demonstrando as intensidades?		✓
	Foi efetuada a marcação de compasso com intensidades?		✓

Tabela 3 - Tabela de Registo de Dados referente às observações

Na observação desta aula denotou-se alguma preocupação com esta temática. Contudo, a marcação do compasso não ocorreu durante toda a leitura e nesse sentido, apenas no início das mesmas se manifestavam as dinâmicas, articulações ou intensidades. No exercício 13 (foto abaixo) era efetuada a articulação do compasso quatro, bem como a do oito, mas com um sentido jocoso. Nestes moldes, verificou-se que foram efetuadas algumas das articulações, ficando a sensação que esta estratégia mais “brincalhona” poderia servir para introduzir esta mudança no estilo de leitura. Especificamente, no compasso 3/8 a dificuldade de marcação de compasso e de coordenação rítmica foi superior ao restante, na maior parte dos alunos.

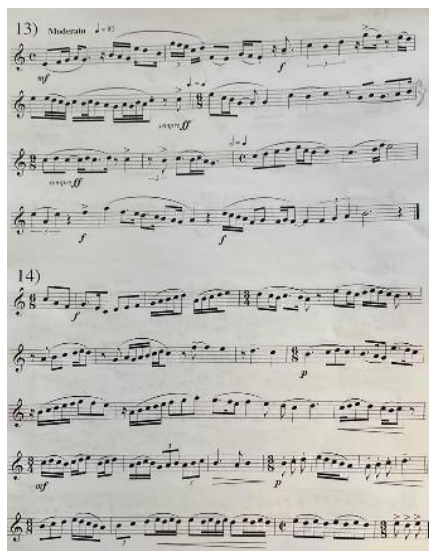


Ilustração 15 - Leitura proposta no Curso de Música Silva Monteiro

3.1.3 - Escola 3 e turma correspondente

O Conservatório de Música de Paredes e a sua envolvência está abordado no capítulo 2 da presente dissertação. Salienta-se que a professora observada neste capítulo não é o professor cooperante.

Conservatório de Música de Paredes					
Professor: J.	Turma: 7.º ano	Disciplina: Formação Musical	N.º de alunos: 22	Sim	Não
Marcação de compasso	Foi solicitado no início da leitura a marcação do compasso?			✓	
	Foi apelado ao rigor metronómico na marcação do compasso?			✓	
	Foi usada pelos alunos durante alguma parte da leitura?			✓	
	Foi usada na íntegra, durante a leitura?				✓

	Foi sugerido um padrão para a marcação do compasso?	✓	
	Foi efetuada uma marcação prévia à leitura pela turma?	✓	
Dinâmicas	O exercício proposto continha dinâmicas?	✓	
	Foi solicitado aos alunos a execução das dinâmicas no início da leitura?		✓
	Foram efetuadas pelos alunos durante as leituras?		✓
	Foi solicitado que marcassem o compasso, demonstrando as dinâmicas?		✓
	Foi efetuada a marcação de compasso com dinâmicas?		✓
Articulações	O exercício proposto continha articulações?	✓	
	Foi solicitado aos alunos a execução das articulações no início da leitura?		✓
	Foram efetuadas pelos alunos durante as leituras?		✓
	Foi solicitado que marcassem o compasso, demonstrando as articulações?		✓
	Foi efetuada a marcação de compasso com articulações?		✓
Intensidades	O exercício proposto continha intensidades?	✓	
	Foi solicitado aos alunos a execução das intensidades no início da leitura?	✓	
	Foram efetuadas pelos alunos durante as leituras?	✓	
	Foi solicitado que marcassem o compasso, demonstrando as intensidades?		✓
	Foi efetuada a marcação de compasso com intensidades?		✓

Tabela 4 – Tabela de Registo de Dados referente às observações

A observação desta aula revelou-se importante pois percebeu-se alguma persistência da professora no sentido de serem, pelo menos, entoadas as articulações, intensidades e as dinâmicas. Na prática as dinâmicas e as articulações não surgiram durante a leitura expressas na marcação do compasso, havendo referências às intensidades e sendo mesmo efetuadas com a voz, mas não na marcação do padrão.

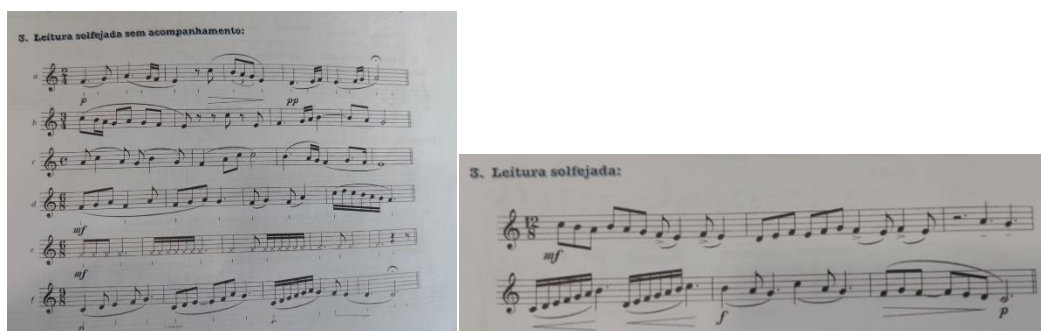


Ilustração 16 - Foto das leituras usadas no Conservatório de Música de Paredes

3.1.4 - Escola 4 e turma correspondente

Criada em 1988, a Academia de Música de Castelo de Paiva é uma das maiores instituições do Ensino Artístico e encontra-se no Município de Castelo de Paiva, embora com polos pela periferia. No projeto

pedagógico¹⁰ afirmam pretender assegurar níveis educativos e formativos de excelência para formação de músicos, mas também contribuir para a formação de cidadãos com espírito crítico e criativo.

Academia de Música de Castelo de Paiva					
Professor: R.	Turma: 7.º grau	Disciplina: Formação Musical	N.º de alunos: 17	Sim	Não
Marcação de compasso	Foi solicitado no início da leitura a marcação do compasso?			✓	
	Foi apelado ao rigor metronómico na marcação do compasso?			✓	
	Foi usada pelos alunos durante alguma parte da leitura?			✓	
	Foi usada na íntegra, durante a leitura?				✓
	Foi sugerido um padrão para a marcação do compasso?			✓	
	Foi efetuada uma marcação prévia à leitura pela turma?				✓
Dinâmicas	O exercício proposto continha dinâmicas?			✓	
	Foi solicitado aos alunos a execução das dinâmicas no início da leitura?			✓	
	Foram efetuadas pelos alunos durante as leituras?				✓
	Foi solicitado que marcassem o compasso, demonstrando as dinâmicas?			✓	
	Foi efetuada a marcação de compasso com dinâmicas?				✓
Articulações	O exercício proposto continha articulações?			✓	
	Foi solicitado aos alunos a execução das articulações no início da leitura?			✓	
	Foram efetuadas pelos alunos durante as leituras?				✓
	Foi solicitado que marcassem o compasso, demonstrando as articulações?			✓	
	Foi efetuada a marcação de compasso com articulações?				✓
Intensidades	O exercício proposto continha intensidades?			✓	
	Foi solicitado aos alunos a execução das intensidades no início da leitura?			✓	
	Foram efetuadas pelos alunos durante as leituras?				✓
	Foi solicitado que marcassem o compasso, demonstrando as intensidades?			✓	
	Foi efetuada a marcação de compasso com intensidades?				✓

Tabela 5 – Tabela de Registo de Dados referente às observações

Apesar de ter sido solicitado aos alunos a marcação de compasso, estes não conseguiram efetuar a mesma na totalidade do exercício. Houve tentativas para que ocorresse, diminuindo o tempo metronómico, no entanto, uma parte substancial dos alunos não conseguia efetuar a marcação do compasso durante todo o exercício. No que refere às dinâmicas, articulações e intensidade apesar de serem referidas pelo professor, os alunos não conseguiram efetuar-las, denotava-se que efetivamente não seria um trabalho feito regularmente.

¹⁰ <https://www.amcpaiva.com/projeto-educativo/>



Ilustração 17 - Exercício proposto na Academia de Castelo de Paiva

3.1.5 - Escola 5 e turma correspondente

O Conservatório Regional de Gaia, que comemora este ano 30 anos de atividade, localiza-se em Vila Nova de Gaia e define como missão a valorização da prática de ensino artístico como forma de combater o abandono escolar e promover a inclusão social¹¹.

Conservatório Regional de Gaia					
Professor: I.	Turma: 6.º grau	Disciplina: Formação Musical	N.º de alunos: 11	Sim	Não
Marcação de compasso	Foi solicitado no início da leitura a marcação do compasso?			✓	
	Foi apelado ao rigor metronómico na marcação do compasso?			✓	
	Foi usada pelos alunos durante alguma parte da leitura?			✓	
	Foi usada na íntegra, durante a leitura?				✓
	Foi sugerido um padrão para a marcação do compasso?			✓	
	Foi efetuada uma marcação prévia à leitura pela turma?			✓	
Dinâmicas	O exercício proposto continha dinâmicas?			✓	
	Foi solicitado aos alunos a execução das dinâmicas no início da leitura?				✓
	Foram efetuadas pelos alunos durante as leituras?				✓
	Foi solicitado que marcassem o compasso, demonstrando as dinâmicas?				✓
	Foi efetuada a marcação de compasso com dinâmicas?				✓
Articulações	O exercício proposto continha articulações?			✓	
	Foi solicitado aos alunos a execução das articulações no início da leitura?				✓
	Foram efetuadas pelos alunos durante as leituras?				✓
	Foi solicitado que marcassem o compasso, demonstrando as articulações?				✓
	Foi efetuada a marcação de compasso com articulações?				✓

¹¹ <https://conservatoriodegaia.org/pt/grupos/documentos-regional>

Intensidades	O exercício proposto continha intensidades?	✓	
	Foi solicitado aos alunos a execução das intensidades no início da leitura?		✓
	Foram efetuadas pelos alunos durante as leituras?		✓
	Foi solicitado que marcassem o compasso, demonstrando as intensidades?		✓
	Foi efetuada a marcação de compasso com intensidades?		✓

Tabela 6 – Tabela de Registo de Dados referentes às observações

Nesta observação houve uma abordagem teórica muito sólida no início, no entanto, à imagem do que aconteceu com as restantes a componente prática não corresponde ao solicitado pelos professores. No caso da leitura que se apresenta abaixo, as suspensões foram ignoradas e nos mesmos moldes a dinâmica de *piano* até *fortíssimo* não foi tida em consideração. Sendo uma obra retirada do repertório erudito era importante que a leitura se assemelhasse à prática instrumental uma vez que seria de mais fácil interpretação e execução.

The image shows a musical score for a piece by Edvard Grieg (1843-1907). The score is written for piano and consists of three staves. The first staff is marked 'Piano' and 'Allegro con fuoco', with dynamics *ff* and *pp*. The second staff is marked 'Moderato e marcato' with dynamic *p*. The third staff ends with dynamic *ff*. The music features complex rhythmic patterns with triplets and slurs.

Ilustração 18 - Leitura efetuada no Conservatório de Gaia

3.2 – Análise dos resultados

Na totalidade das observações realizadas constatou-se que os professores solicitam aos alunos, no início da leitura, a marcação do compasso. Esta unanimidade surge também, na utilização da marcação de compasso em algumas partes da leitura, normalmente as iniciais, e também o apelo ao rigor metronómico e rítmico por parte dos docentes. Contudo, foram poucos os alunos que efetivamente mantiveram a marcação do compasso até ao final do exercício. Os que não conseguem alegam que a mesma interfere com a fluidez da leitura. Constata-se a preocupação dos professores em demonstrar a marcação do compasso e mesmo em pedir aos alunos que os marquem mesmo antes de iniciar a leitura. No entanto, a desistência constante dos alunos na marcação do compasso não é acompanhada de uma insistência para esse tipo de trabalho. Presume-se que haverá alguma displicência por esta forma de trabalhar.

No que toca à marcação de compasso, assinalando as dinâmicas expressas na partitura apenas numa das turmas observadas houve esse registo, a pedido do professor. No entanto, apesar desse pedido feito, os alunos não tinham adquirido competências anteriormente que os possibilitasse executar o exercício perfeitamente. Surgiu na escola n. 93 a intenção de abordar esta temática através da leitura e expressar

este conteúdo de forma oral, no entanto, no contexto desta dissertação e relacionado com a marcação de compasso considera-se que o mesmo não foi executado. Contudo, esta forma de através da oralidade efetuar as dinâmicas sugeridas nas leituras, poderá ser um ponto de partida para a utilização das mesmas em contexto de FM.

A questão relacionada com as articulações, verificou-se algo semelhante ao referido no parágrafo anterior. Apenas um registo aponta para o pedido do professor aos alunos, contudo, a prática não revelou grandes resultados. No caso da escola n.º 5, houve uma abordagem teórica aos tipos de sinais gráficos usados na partitura (os pontos do *Staccato*, ligaduras de expressão, etc) no entanto, no momento da leitura foram ignoradas pelos alunos.

No que se refere à intensidade, já se verifica maior preocupação dos docentes em assinalá-las na marcação do compasso, ou pelo menos no momento da leitura serem notadas oralmente. Não relaciona diretamente com o *gesto*, mas oralmente os alunos identificaram a mudança de intensidades. No entanto, o fato de ser pedido na marcação do compasso apenas ocorreu numa das observações efetuadas.

Contata-se que nem sempre questões com as dinâmicas, articulações ou intensidades são abordadas no decorrer das aulas e nesse sentido, as mesmas não aparecem na marcação de compasso.

3.3 – Questionários

O método utilizado, inquirido por questionários, pretendeu-se “organizado, de modo a ter uma coerência intrínseca e configurar-se de forma lógica para quem a ele responde” (Carmo & Ferreira, 2008, p.154) e a análise de forma quantitativa e qualitativa prevê a identificação de padrões repetidos e tendências nos dados para juízos corretos e verídicos.

O questionário dirigido aos professores de Formação Musical inicia-se para determinar o tipo de habilitação para a docência e se se encontram a lecionar. Procura-se perceber a importância conferida à marcação de compasso nas aulas de FM em leituras, quer solfejadas, quer entoadas e se nas mesmas se apresentam gesticamente as dinâmicas, intensidades e articulações. No mesmo sentido, neste questionário indaga-se os inquiridos sobre a formação inicial como professor contemplou aulas de direção e se as mesmas se voltavam para a Formação Musical. Inquire-se também a relação entre a marcação de compasso e a notação musical como objeto de estudo da formação musical em contraste com a direção musical e interpretativa, procurando saber de que forma ambas se complementam. Acredita-se que compreendendo a forma como, ao longo dos anos de estudo da Formação Musical, são abordadas as marcações de compasso e questionando os professores sobre a importância que lhe é atribuída conseguimos perceber o que foi desenvolvido neste campo e também prever o resultado prático dos alunos observados.

O questionário dirigido aos alunos, surge para apoio a dois capítulos desta dissertação começa por obter informações sobre a idade dos inquiridos e tenta aferir o gosto e o interesse dos alunos pela FM. Posteriormente, o questionário direciona-se, à imagem do que aconteceu com o dos professores para a prática letiva das aulas de FM. Neste sentido, pretende-se compreender o gosto, a importância, a

dificuldade e a frequência que os inquiridos atribuem a conteúdos como as leituras entoadas, exercícios rítmicos a uma ou duas vozes, melódicos, com harmonia, teoria musical, improvisação e de prática vocal.

3.3.1 - Questionário aos alunos

A primeira questão deste formulário relaciona-se com a idade dos inquiridos. As respostas são as que abaixo se apresenta:

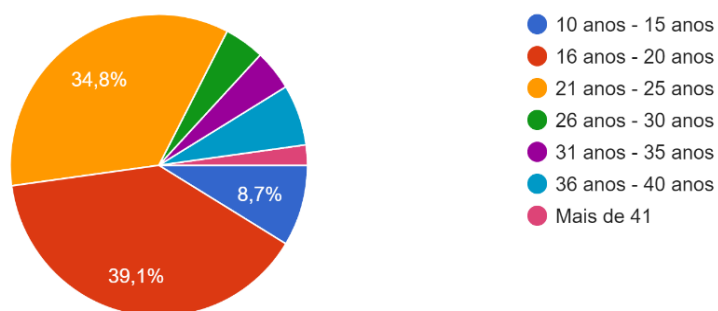


Gráfico 5 - Distribuição etária dos alunos inquiridos

Idades	Número de respostas
10 anos - 15 anos	4 respostas
16 anos - 20 anos	18 respostas
21 anos - 25 anos	16 respostas
26 anos - 30 anos	2 respostas
31 anos - 35 anos	2 respostas
36 anos - 40 anos	3 respostas
+ 41 anos	1 resposta

Tabela 7 - Distribuição etária dos alunos inquiridos

Constata-se que a maioria das respostas se concentram entre os 16 e os 25 anos, totalizando 73,9% o que representa uma parte considerável de jovens em idade de estudos musicais ou que os terminaram recentemente.

A segunda questão onde se pretendia saber se os alunos gostam/gostavam da disciplina de Formação Musical teve as seguintes respostas:

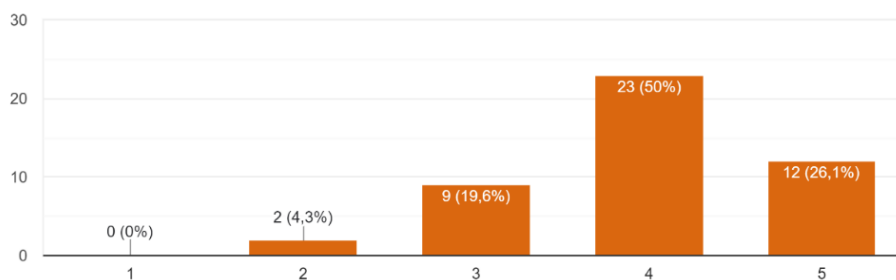


Gráfico 6 - Qual o Nível de gosto peça FM? (Escala de 1 a 5)

Constata-se que não houve respostas depreciativas, mas que o foco centra-se no nível 4 com 50% das respostas. Apenas 5 inquiridos colocam a FM no topo da hierarquia, com 26,1%, no entanto, pode-se concluir que a disciplina tem um nível médio alto de “gosto” pelos alunos inquiridos. A soma dos dois patamares mais altos, totalizando 35 dos inquiridos representa 76,1% de alunos que gostam da disciplina.

Na próxima questão, considerou-se o interesse pela disciplina. Pretendeu-se discernir “gosto” e “interesse”, considerando o que a disciplina pode trazer de positivo para os alunos.

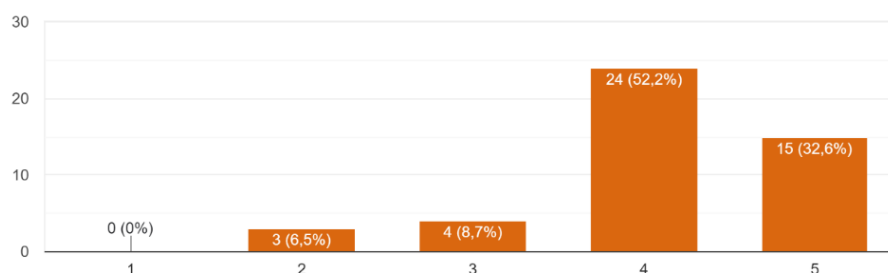


Gráfico 7 - Qual o Nível de interesse na disciplina de FM?

Nesse sentido, as respostas apresentadas estão maioritariamente nos valores mais elevados, que representam os alunos que gostam e se interessam pela disciplina. Então 84,8% dos inquiridos consideram que o interesse pela disciplina deve reinar por forma a que a mesma contribua para o seu desenvolvimento.

Nas próximas questões deu-se início a uma análise mais específica sobre as abordagens feitas nas aulas de formação musical.

No primeiro caso sobre as **leituras entoadas** e o resultado surge nos seguintes moldes:

Como classificas as leituras entoadas quanto a:

Gosto - deve considerar o prazer pela execução deste tipo de leituras

Importância - deve considerar o quão importante é/foi para a vida musical

Dificuldade - deve considerar o grau de complexidade na execução das leituras

Frequência - deve considerar a quantidade de aulas que tinham este conteúdo como momento de aula.

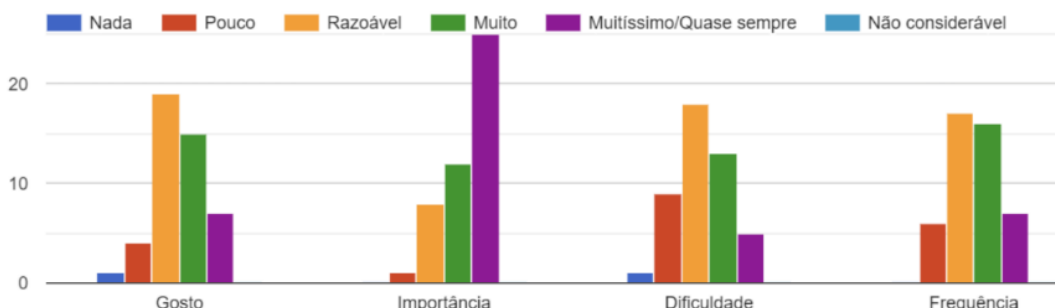


Gráfico 8 - Leituras entoadas - Gosto, importância, dificuldade e frequência

No que se refere ao gosto, ou seja, o “prazer pela execução deste tipo de leituras” surge uma resposta que aponta não haver prazer algum para as leituras entoadas, o que no seio de 46 não será de todo apreciável. Contudo, considerando as que apresentam “*pouco gosto*” com a anteriormente referida podemos estar a falar num total de 5 inquiridos que não “gostam” efetivamente de fazer as “entoações”, totalizando 10,9% das pessoas abordadas. A importância que os inquiridos atribuem à disciplina é demonstrada pelo valor de 37 respostas no patamar de “*muito*” ou “*muitíssima*” o que perfaz 80,4% das respostas totais. No que toca à dificuldade o gráfico já apresenta um aspeto mais “centrado”, o que significa que as respostas foram mais uniformes e que o valor intermédio foi o mais escolhido com 18 respostas (39,1%). Relativamente à frequência com que as leituras entoadas eram efetuadas nas aulas os valores intermédios (*razoável* e *muito*) voltam a ser os mais registados atingindo um valor de 71,7% nas opções dos inquiridos.

A próxima questão relaciona-se com exercícios rítmicos a uma voz e apresenta-se nos seguintes moldes:

Como classificas a escrita de exercícios rítmicos quanto ao:

Gosto - deve considerar o prazer pela execução deste tipo de exercícios.

Importância - deve considerar o quão importante é/foi para a vida musical

Dificuldade - deve considerar o grau de complexidade na execução destes exercícios

Frequência - deve considerar a quantidade de aulas que tinham este conteúdo como momento de aula.

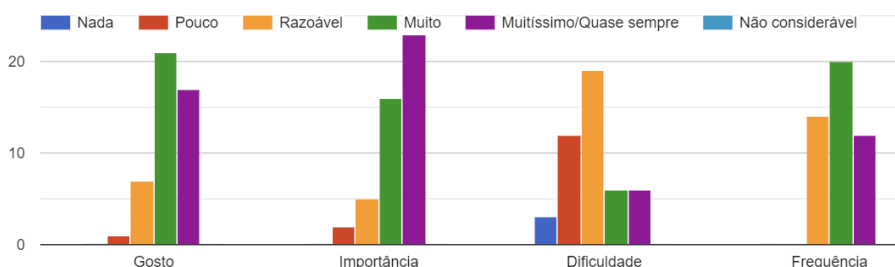


Gráfico 9 - Exercícios rítmicos a uma voz - gosto, importância, dificuldade e frequência

Os exercícios rítmicos a uma voz, no que se refere ao gosto pela execução dos mesmos os alunos inquiridos referem que têm *muito gosto* (45,7%) e *muitíssimo* (37%), ou seja, cerca de 82,7% dos inquiridos gostam de fazer este tipo de exercícios. No que se refere à importância atribuída aos exercícios rítmicos a uma voz, as respostas situam-se no extremo positivo, totalizando 84,8% das respostas. O grau de dificuldade que os alunos inquiridos apresentam nas suas respostas já contemplam as hipóteses todas apresentadas, neste sentido, há alunos para quem este tipo de trabalho *não apresenta* dificuldades (6,5%) e por outro lado há 6 alunos (13%) a apresentar *muitíssimas* dificuldades. O valor intermédio é o que obtém maior número de respostas com 41,3% dos inquiridos considerar *razoável* efetuar este tipo de exercícios. A frequência com que este tipo de exercício foi efetuado nas aulas regista valores nas hipóteses centrais, com maior incidência no *muito frequente* com 43,5%.

A próxima questão relaciona-se com exercícios rítmicos a duas vozes e apresenta-se nos seguintes moldes:

Como classifica a execução de exercícios rítmicos quanto ao:

Gosto - deve considerar o prazer pela execução deste tipo de exercícios.

Importância - deve considerar o quão importante é/foi para a vida musical

Dificuldade - deve considerar o grau de complexidade na execução destes exercícios

Frequência - deve considerar a quantidade de aulas que tinham este conteúdo como momento de aula.

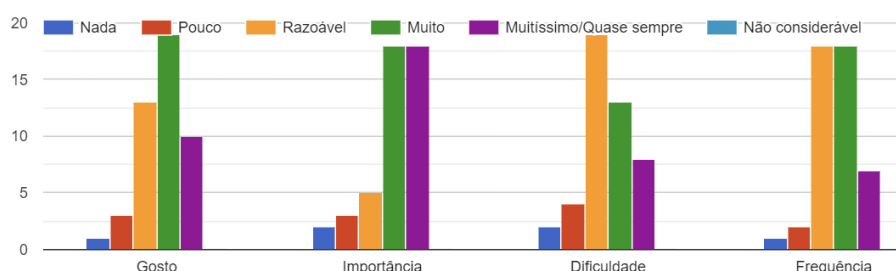


Gráfico 10 - Ditados rítmicos a duas vozes - gosto, importância, dificuldade e frequência

Os exercícios rítmicos a duas vozes são do agrado dos alunos, embora 10,9% *não gostam* ou *gostam pouco*. Este tipo de exercício tem alunos que os apreciam *muitíssimo*, no caso do universo inquirido totaliza aproximadamente 22%. A importância deste tipo de trabalho é considerada pelos inquiridos, com 69,6%, de *muita e muitíssima importância*. Como seria de esperar a dificuldade aumenta, comparativamente com o gráfico anterior, contudo essa comparação será feita adiante. A frequência com que os exercícios eram realizados em contexto escolar surgem no patamar de *razoável e muito* com 69,6% das respostas alocadas a estas hipóteses.

A próxima questão relaciona-se com exercícios melódicos a uma voz e apresenta-se nos seguintes moldes:

Como classifica a execução de exercícios melódicos a uma voz quanto ao:

Gosto - deve considerar o prazer pela execução deste tipo de exercícios.

Importância - deve considerar o quão importante é/foi para a vida musical

Dificuldade - deve considerar o grau de complexidade na execução destes exercícios

Frequência - deve considerar a quantidade de aulas que tinham este conteúdo como momento de aula.

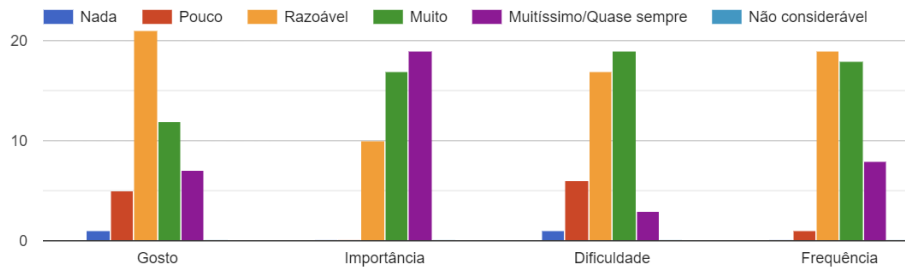


Gráfico 11 - Exercícios melódicos a uma voz - gosto, importância, dificuldade e frequência

Os exercícios baseados em melodias a uma voz têm uma avaliação preferencialmente intermédia por parte dos alunos. Assim sendo 45,7% dos inquiridos manifestam que gostam *razoavelmente* deste tipo de exercícios. A importância que lhes é dada é de forma crescente apresentada entre o *razoável* e o *muitíssimo importante* (21,7%; 37% e 41,3% respetivamente). No que se refere à frequência com que eram efetuados este tipo de trabalhos a maior parte dos alunos consideram que foram efetivamente executados com *razoável* e *muita* regularidade.

A próxima questão relaciona-se com exercícios melódicos a duas ou mais vozes e apresenta-se nos seguintes moldes:

Como classifica a execução de exercícios melódicos a duas ou mais vozes quanto ao:

Gosto - deve considerar o prazer pela execução deste tipo de exercícios.

Importância - deve considerar o quão importante é/foi para a vida musical

Dificuldade - deve considerar o grau de complexidade na execução destes exercícios

Frequência - deve considerar a quantidade de aulas que tinham este conteúdo como momento de aula.

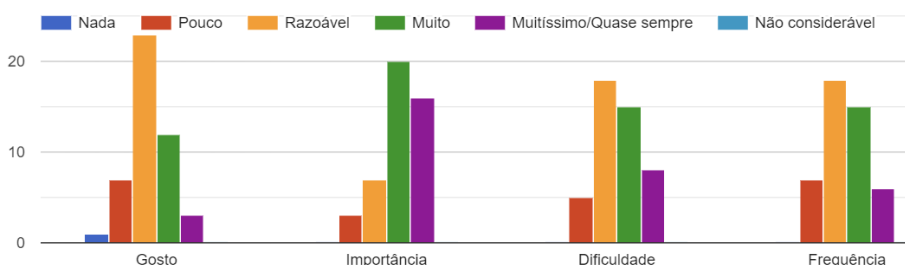


Gráfico 12 - Exercícios melódicos a duas vozes - gosto, importância, dificuldade e frequência

O gosto por exercícios melódicos a duas vozes centra-se no *razoável* (50%) com pequenos apontamentos nos extremos (3 alunos). A importância conferida a este tipo de exercícios é de, no mínimo, *muito*

importante e totaliza 78,2%. A dificuldade deixa de ter valores associados ao *nada difícil* e, apesar da maior parte dos votos ser no *razoável*, surgem 17,4% dos inquiridos que apontam ao *multíssimo difícil*. Estes tipos de exercício surgem com alguma frequência, contudo, pouco expressiva em qualquer uma das hipóteses apresentadas. Os valores de *razoável* e *muito* totalizam 71,5%.

A próxima questão relaciona-se com exercícios relacionados com harmonia e apresenta-se nos seguintes moldes:

Como classifica a execução de exercícios harmónicos (Identificação de acordes, identificação de progressões harmónicas, etc.) quanto ao:

Gosto - deve considerar o prazer pela execução deste tipo de exercícios.

Importância - deve considerar o quão importante é/foi para a vida musical

Dificuldade - deve considerar o grau de complexidade na execução destes exercícios

Frequência - deve considerar a quantidade de aulas que tinham este conteúdo como momento de aula.

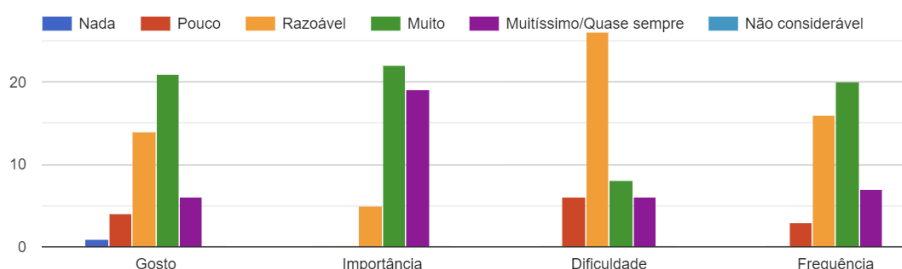


Gráfico 13 - Exercícios de Harmonia - gosto, importância, dificuldade e frequência

A harmonia e no caso, o treino auditivo surge com distribuição por todas as hipóteses com especial incidência no *gosto muito* com cerca de 46%. Contudo, surgem algumas respostas que enquadram esses alunos no patamar de *não gostar* ou de *gostar pouco* totalizando 10,9%. Os inquiridos consideram esta parte da disciplina de relativa importância, com maior incidência no *muito importante* e no que concerne à dificuldade esta surge com maior incidência no *razoavelmente difícil* (56,5%) que agregado aos alunos que consideram este como o patamar mínimo temos 88% dos inquiridos que consideram o trabalho harmónico como *difícil*. A frequência com que era matéria de estudo centra-se no patamar 3 (*razoável*) e 4 (*muitas vezes*) em que ambas totalizam 78,3%.

A próxima questão relaciona-se com exercícios relacionados com teoria musical e apresenta-se nos seguintes moldes:

Como classifica a execução de exercícios de teoria musical quanto ao:

Gosto - deve considerar o prazer pela execução deste tipo de exercícios.

Importância - deve considerar o quão importante é/foi para a vida musical

Dificuldade - deve considerar o grau de complexidade na execução destes exercícios

Frequência - deve considerar a quantidade de aulas que tinham este conteúdo como momento de aula.

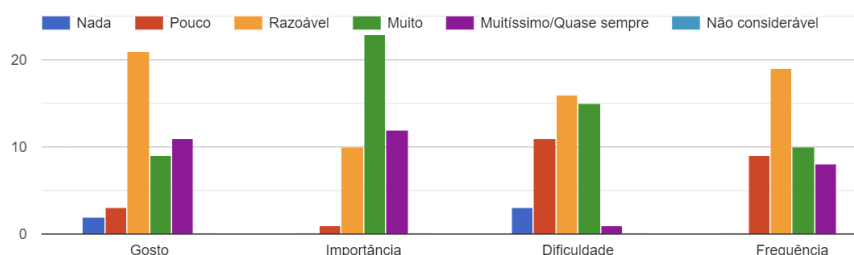


Gráfico 14 - Teoria Musical - gosto, importância, dificuldade e frequência

A teoria musical é algo que a maior parte dos inquiridos gosta de abordar, sendo os 3 patamares mais altos os mais escolhidos e com 89,1% das respostas. A importância atribuída a esta matéria está consagrada nas respostas pois apenas 1 resposta considera a teoria *pouco importante*. A dificuldade está representada em todos os patamares, sendo que maior parte no central e nos superiores com aproximadamente 70% dos inquiridos. A frequência com que esta temática foi abordada em contexto escolar coloca o nível intermédio com maior representação (42%), no entanto, os patamares de *muito* e *muitíssimo* agregados (21,8% e 17,4% respetivamente) colocam-se próximo do *razoável*.

A próxima questão relaciona-se com exercícios relacionados improvisação e apresenta-se nos seguintes moldes:

Como classifica a execução de exercícios de improvisação quanto ao:

Gosto - deve considerar o prazer pela execução deste tipo de exercícios.

Importância - deve considerar o quão importante é/foi para a vida musical

Dificuldade - deve considerar o grau de complexidade na execução destes exercícios

Frequência - deve considerar a quantidade de aulas que tinham este conteúdo como momento de aula.

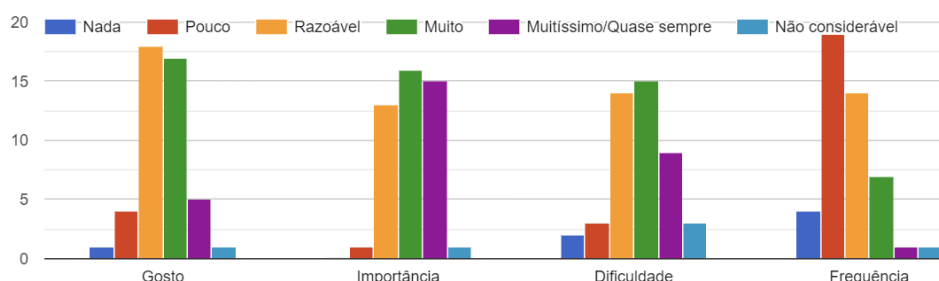


Gráfico 15 - Improvisação - gosto, importância, dificuldade e frequência

A improvisação apresenta valores dispersos no prazer que proporciona aos inquiridos. Neste sentido, há 5 respostas que declaram *não* ter prazer ou ter *pouco* em improvisar, totalizando 10,9% de respostas

negativas. As respostas incidiram sobre o *razoável* e o *muito* prazer ao executar temáticas relacionadas com a improvisação atingindo 67,4%. A importância atribuída a esta técnica ocupa, preferencialmente, os 3 patamares centrais com a maioria das respostas. A dificuldade em improvisar é vista pelos inquiridos como *muita* ou *muitíssima* (52,1%) que agregada com os alunos que apresentam algumas dificuldades (30,4%) obtemos um total de 82,5% de alunos. Aliada a esta dificuldade poderá estar a frequência com que estas temáticas foram abordadas em que 45,6% dos inquiridos assumem *pouco* ou *nada* trabalhado, havendo lugar a respostas que não consideram a improvisação como matéria abordada.

A próxima questão relaciona-se com exercícios relacionados com prática vocal/coral e apresenta-se nos seguintes moldes:

Como classifica a execução de exercícios de prática vocal/coral quanto ao:

Gosto - deve considerar o prazer pela execução deste tipo de exercícios.

Importância - deve considerar o quão importante é/foi para a vida musical

Dificuldade - deve considerar o grau de complexidade na execução destes exercícios

Frequência - deve considerar a quantidade de aulas que tinham este conteúdo como momento de aula.

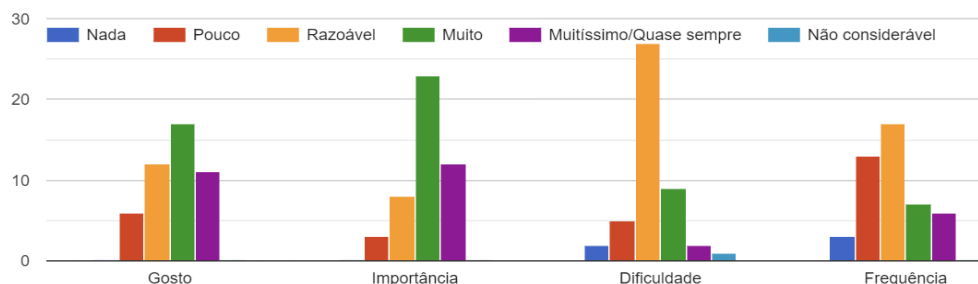


Gráfico 16 - Prática vocal - gosto, importância, dificuldade e frequência

A prática vocal, ou o cantar nas aulas de formação musical apresenta resultados relativos ao *gosto* pela matéria muito equilibrados. Excluindo o patamar de *nenhum gosto* por cantar, todos os outros estão referidos com valores superiores a 5 respostas (*pouco*) e a 10 (restantes). Os inquiridos consideram muito importante efetuar exercícios vocais (48%) e em termos de dificuldade o patamar intermédio é o mais votado com cerca de 60% das respostas. A frequência de abordagem desta matéria nas aulas dos inquiridos aponta para uma distribuição irregular que varia entre *nada* (6,5%) e *razoável* (37%).

3.3.2 – Análise conjunta das variáveis

O foco dos inquiridos centrou-se em pessoas em idade escolar ou que tivessem terminado o ciclo de estudos recentemente. Constatou-se que a formação musical é uma da disciplina pela qual os alunos manifestam algum *gosto*, exceto os alunos 21 e 23 que escolheram o patamar *pouco importante* para descrever esse *gosto*. O inquirido n.º 23, tem entre 16 e 20 anos e percebe-se pelas respostas dadas que a Formação Musical não é a sua disciplina favorita, considerando-a *pouco interessante* e demonstra gostos muito específicos em determinadas matérias. O inquirido n.º 23 afirma gostar *muitíssimo* de ditados

rítmicos a uma voz, apesar da frequência com que os executa/ou fossem no patamar intermédio. Nos ditados melódicos a duas ou mais vozes a classificação apresentada é de *pouco* gosto e a frequência com que a executou foi de *muitas vezes*. Estamos diante um aluno do ensino secundário que efetuou exercícios de harmonia com *muita* frequência e os considera como *muitíssimo difícil*. No que toca a exercícios de prática vocal refere ter algumas dificuldades para os mesmos. Poderá haver uma relação entre efetuar muitas vezes determinados exercícios e as classificações de *menor gosto* que lhes são atribuídos. Essa situação repete-se com o aluno 26 nos exercícios de teoria musical e de improvisação. A estes dois inquiridos junta-se o n.º 35 ao considerar a disciplina *pouco interessante*. Este aluno com idade entre os 36 e 40 anos, não gosta *nada* de teoria, nem exercícios com harmonia, incluindo exercícios melódicos a duas ou mais vozes, pois considera-os de *muitíssima dificuldade*. Este inquirido foca o seu gosto nos exercícios rítmicos o que poderá significar, até pela idade, ser de uma escola em que prevalecia os ditados rítmicos e melódicos ao piano.

O aluno n.º 20, com idade entre os 10 e os 15 anos, considera a Formação Musical como *muitíssimo importante* e a frequência de exercícios rítmicos a duas vozes é nula, o que se pressupõe ser dos primeiros anos da disciplina, no entanto, a prática vocal e a improvisação já se encontra no patamar médio de frequência. Neste sentido, presume-se ser um aluno que frequenta uma escola com uma metodologia interessante no ponto de vista da improvisação e da audição musical. O aluno n.º 24 com idade entre os 16 e os 20 anos, indica uma frequência alta de exercícios rítmicos e indica ser *não considerável* os exercícios de improvisação. Neste sentido, percebe-se que o aluno não tem contato com este conteúdo, reiterado com a *pouca ou muito pouca* frequência da prática vocal.

Em síntese, tudo o que se relaciona com a parte auditiva apresenta-se como as de menor agrado e associadas às respostas que apontam as maiores dificuldades. Os exercícios melódicos a duas ou mais vozes surgem como uma prática letiva de pouca frequência, significando que é pouco trabalhada, contudo, este dado poderá não ser válido, pois o número de inquiridos é alto na faixa etária mais baixa o que poderá corresponder a alunos que não têm estes conteúdos enquanto currículo da disciplina. Outro fator interessante na análise dos gráficos relaciona-se com a harmonia e a dificuldade que os inquiridos associam a este tipo de trabalho. No que concerne à improvisação é apenas neste registo que surgem as indicações de “não considerável”, podendo ser colocada a hipótese de haver alunos que não tiveram este tipo de trabalho na sua formação.

Constata-se uma divergência muito grande nos conteúdos abordados entre os inquiridos, que embora não seja objeto de estudo desta dissertação, poderá ser algo a ser analisado. Neste sentido, poderemos compreender o fato da marcação de compasso ter as várias abordagens consideradas nos capítulos seguintes e conseqüentemente a leitura de fenómenos agógicos não ser considerado a maior parte das vezes.

3.4 - Questionário aos professores

Este questionário conforme abordado no início do capítulo conta com 11 respostas de professores no ativo e 1 que, no momento, não exerce a profissão.

A primeira questão é a que abaixo se apresenta:

Neste momento encontra-se a exercer a atividade docente na área da Formação Musical?
12 respostas

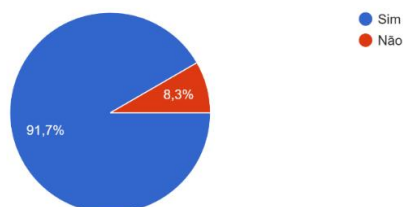


Gráfico 17 - Questão sobre exercício atual da profissão docente

Nesta questão percebe-se que dos doze inquiridos, apenas um não se encontra a exercer.

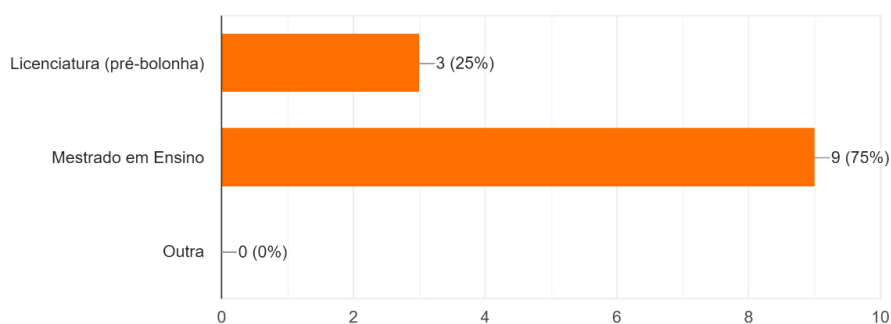


Gráfico 18 - Qual a formação para a docência?

Nesta pergunta constata-se que 75% dos inquiridos pertencem a um grupo de professores com mestrados em ensino, o que se pode supor que sejam relativamente jovens.

Nas questões abaixo apresentadas a escala é apresentada de 1 a 5, sendo o 1 o valor mais baixo e o 5 o mais alto. Há a hipótese da escolha da opção “não se aplica”.

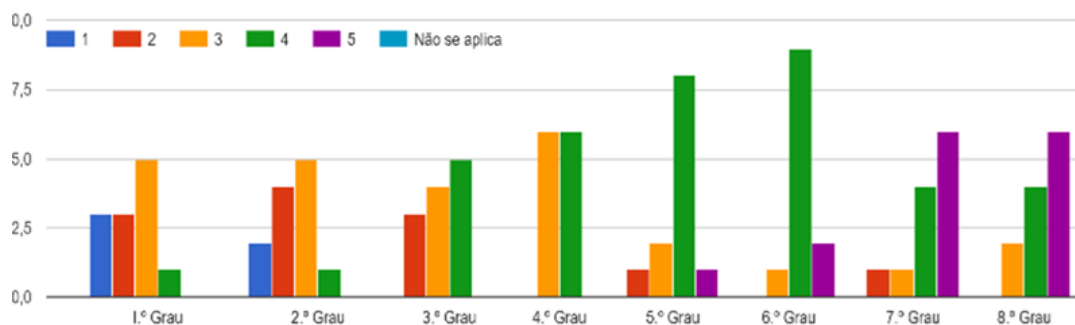


Gráfico 19 - Qual a importância que atribui na marcação do compasso ao rigor e à definição rítmica?

Constata-se que a importância atribuída à marcação do compasso vai aumentando ao longo da frequência da disciplina. Nos primeiros graus da formação, há uma prevalência dos patamares médios e baixos que significam que a importância atribuída é relativa e não muito vincada. Nos casos do 1.º e 2.º grau temos 41,7% de respostas de nível 3, o que significa que metade dos professores acreditam que a marcação de compasso não é das matérias mais importantes nos primeiros graus da disciplina.

Por outro lado, a importância da marcação do compasso vai aumentando, apresentando-se desde o 5.º ao 8.º grau com valores que demonstram que os professores apontam para o final do curso a preocupação com a marcação de compassos atingindo 75%, 91,3%, 83% e 83% respectivamente.

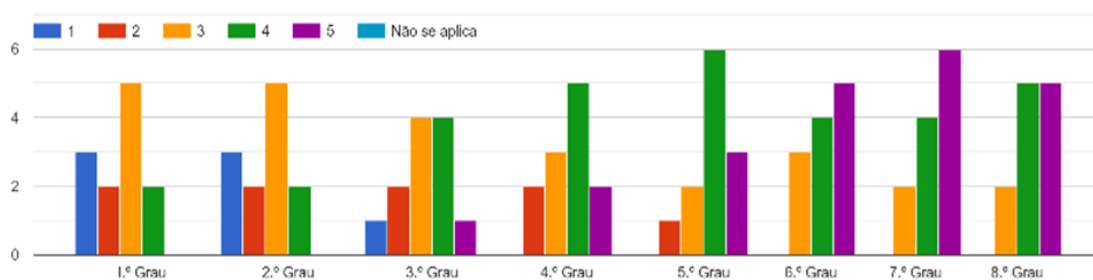


Gráfico 20 - Qual a importância que atribui à marcação do compasso numa leitura solfejada?

Constata-se que no 1.º e 2.º grau há 84% das respostas que colocam a importância nos níveis mais baixos (1,2 e 3), percebe-se que a importância neste momento não é a marcação do compasso, mas será eventualmente o nome das notas e o valor das células rítmicas. Nos 3.º, 4.º e 5.º graus começa-se a perceber um aumento dos níveis mais altos em detrimento dos mais baixos e obtemos valores de 75%, 83,3% e 91,7% nos níveis mais altos. O 6.º, 7.º e 8.º grau comprovam que nestes graus a importância entra em níveis unicamente positivos com 100% no somatório desses níveis.

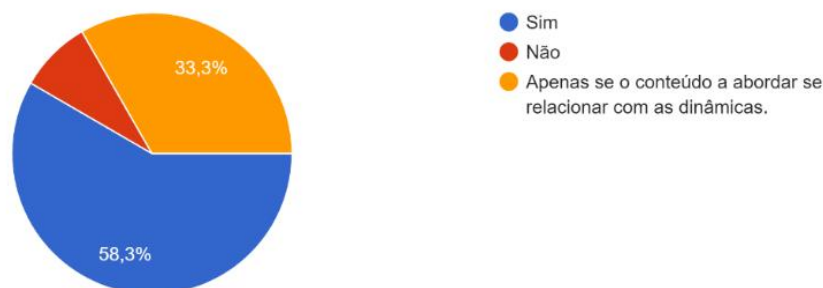


Gráfico 21 - Na pesquisa de exercícios de leitura solfejada, considera as dinâmicas?

Há uma ligeira maioria dos inquiridos que refere ter em conta as dinâmicas na pesquisa de exercícios de leitura, no entanto, essa maioria esbarra com cerca de 43% de professores que referem não ser a prioridade nas pesquisas. Em síntese, há cerca de metade dos professores inquiridos com essa

preocupação e depois uma percentagem de 33,3% que procura essa temática caso seja o objeto de estudo para essa aula. Tendo em consideração que não haverá muitas aulas dedicadas ao estudo das dinâmicas, ocorre sugerir que estas não são abordadas de forma sistemática e conseqüentemente não surgem na marcação dos compassos.

Na marcação do compasso qual a importância que atribui à representação géstica das dinâmicas?
(A classificação é feita por ano de escolaridade)

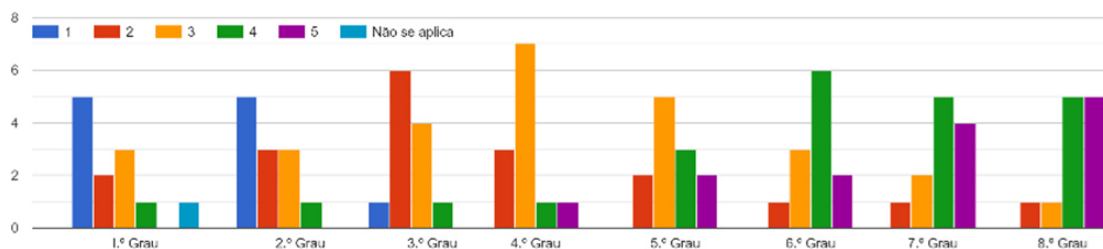


Gráfico 22 - Na marcação de compasso qual a importância atribuída à representação géstica das dinâmicas?

A representação géstica das dinâmicas na marcação do compasso é vista como pouco importante para a maioria dos inquiridos quando se referem aos graus mais baixos dos cursos de música. Há registo de respostas de professores que consideram que não se aplica ao 1.º grau e o maior conjunto de respostas do 1.º e 2.º grau atribuem o patamar mais baixo de importância, com cerca de 84% nos níveis negativos da apreciação. No mesmo sentido, o 3.º grau apresenta o maior número de respostas no segundo nível de importância, sendo este considerado negativo, atinge 50% das opções. Nos graus mais elevados as respostas dos professores começam a aproximar-se dos níveis mais altos, no entanto, sem grande definição e sempre com a presença de respostas negativas. Estas respostas permitem concluir que poderá haver alguma resistência à aplicação de *gestos* associados às dinâmicas nas leituras solfejadas.

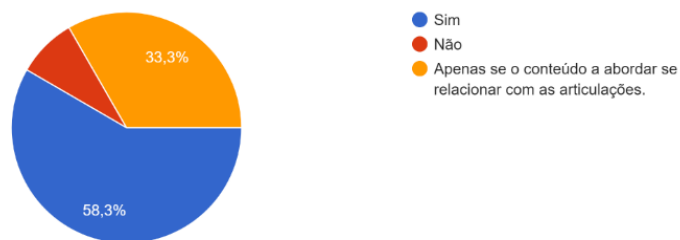


Gráfico 23 - Na pesquisa de exercícios para leitura solfejada têm em atenção as articulações?

Há uma maioria dos inquiridos que refere ter em conta as articulações na pesquisa de exercícios de leitura, no entanto, essa maioria esbarra com cerca de 43% de professores que referem não ser a prioridade nas pesquisas. Em síntese, há cerca de metade dos professores inquiridos com essa preocupação e depois uma percentagem de 33,3% que procura essa temática caso seja o objeto de estudo para essa aula e os restantes que não visam essa temática como preocupante. Tendo em consideração que não haverá

muitas aulas dedicadas ao estudo das articulações, ocorre sugerir que estas não são abordadas de forma sistemática e conseqüentemente não surgem na marcação dos compassos das leituras solfejadas.

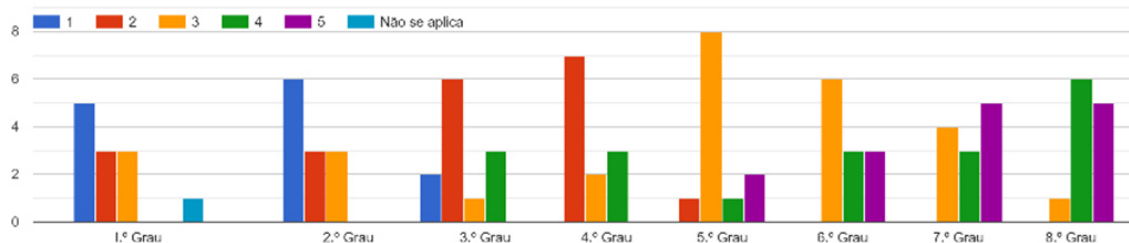


Gráfico 24 - Na marcação de compasso qual a importância que atribui à representação gésica das articulações?

A representação gésica das articulações na marcação do compasso é vista como pouco importante para a maioria dos inquiridos quando se referem aos graus mais baixos dos cursos de música. Há registo de respostas de professores que consideram que não se aplica ao 1.º grau e o maior conjunto de respostas do 1.º e 2.º grau atribuem o nível mais baixo de importância, com cerca de 41% e 50%. No mesmo sentido o 3.º e 4.º grau apresentam o maior número de respostas no segundo nível de importância o que atribui valores de 50% e 58% respetivamente, salienta-se que é um nível negativo, que representa que não haverá muita importância na representação das articulações. Nos graus mais elevados as respostas dos professores começam a aproximar-se dos patamares mais altos atingindo os 100%, nos níveis positivos para os 6.º, 7.º e 8.º grau. Estas respostas permitem concluir que poderá haver alguma resistência à aplicação de *gestos* associados às articulações nas leituras solfejadas nos primeiros anos, contudo, há uma importância considerável nos níveis mais altos.

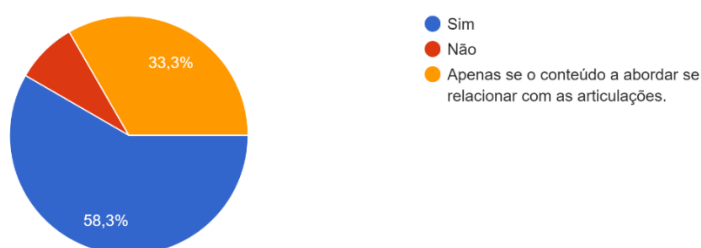


Gráfico 25 - Na pesquisa de exercícios de leitura solfejada têm em consideração as intensidades?

Há uma ligeira maioria dos inquiridos, cerca de 58,3% têm em conta as intensidades na pesquisa de exercícios de leitura. Em contraste, cerca de 43% de professores referem não ser a prioridade nas pesquisas. Em síntese, há cerca de metade dos professores inquiridos com essa preocupação e depois uma percentagem de 33,3% que procura essa temática caso seja o objeto de estudo para essa aula e os restantes que não visam essa temática como preocupante. Tendo em consideração que não haverá

muitas aulas dedicadas ao estudo das intensidades, ocorre sugerir que estas não são abordadas de forma sistemática e conseqüentemente não surgem na marcação dos compassos das leituras solfejadas.

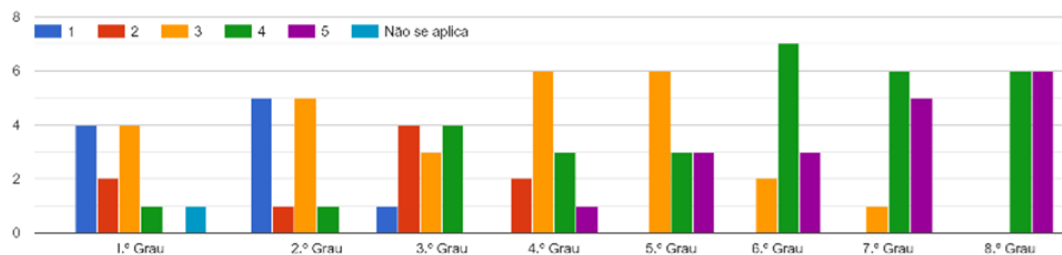


Gráfico 26 - Na marcação do compasso qual a importância que atribuí à representação géstica das intensidades?

A representação géstica das intensidades na marcação do compasso é vista como pouco importante para a maioria dos inquiridos quando se referem aos graus mais baixos dos cursos de música. Há registo de respostas de professores que consideram que não se aplica ao 1.º grau e o maior conjunto de respostas do 1.º e 2.º grau atribuem o nível mais baixo de importância, neste contexto, cerca de 84% e 92% das respostas não consideram importância à representação géstica das intensidades nas leituras de FM. Nos graus mais elevados as respostas dos professores começam a aproximar-se dos patamares mais altos, com alguma definição nos 7.º e 8.º grau com a maioria das respostas acentar nos dois patamares mais altos, totalizando no caso do 7.º grau 91,7% e no 8.º grau a totalidade com 100%. Estas respostas permitem concluir que poderá haver alguma resistência à aplicação de *gestos* associados às articulações na primeira metade dos cursos de música, no entanto, na segunda metade essa importância começa a ganhar alguma visibilidade.

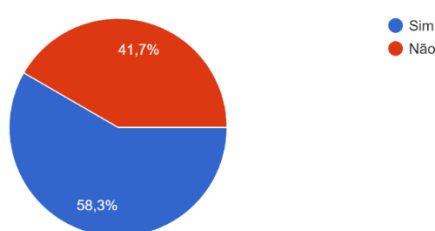


Gráfico 27 - No percurso académico teve formação no âmbito das técnicas de direção orquestral ou vocal?

No âmbito da formação em técnicas de direção orquestral e vocal as respostas surgem muito próximas de metade dos inquiridos ter esse tipo de formação e outra metade não. Este fato poderá dever-se ao fato de haver professores oriundos de vários pólos de formação e de mestrados em Ensino da Música.

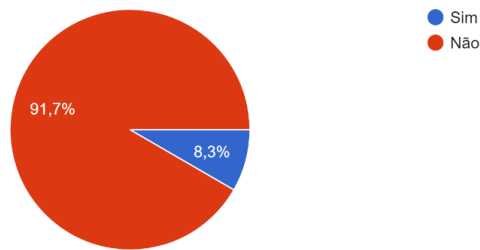


Gráfico 28 - No seu percurso académico, teve aulas ou formação de técnica de direção vocacionada para as aulas de formação musical?

Esta questão surge devido à especificidade desta matéria e como complemento das questões anteriores. Durante a formação de professores não ficou delineada aos atuais professores a importância desta temática e isso espelha-se na importância que os mesmos atribuem a estas questões e poderá ter como justificação a falta de formação na área. A prática letiva em Formação Musical obriga a que muitas vezes as leituras ou mesmo a prática vocal seja feita em conjunto. Neste sentido, com cerca de 92% de inquiridos referem não ter qualquer formação neste âmbito vocacionado para as aulas de Formação Musical.

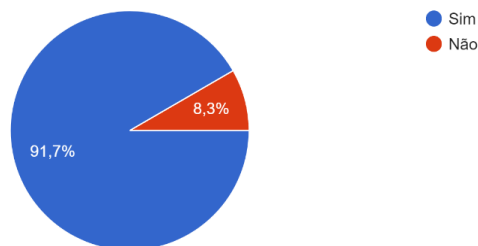


Gráfico 29 - Considera as técnicas de direção como um recurso importante para as aulas de Formação Musical?

Os professores inquiridos consideram as técnicas de direção como recurso importante e fundamental para as aulas de formação musical, com um valor de aproximadamente 92%. Neste contexto, percebe-se que a importância atribuída pode estar relacionada com algumas dificuldades que existem neste âmbito.

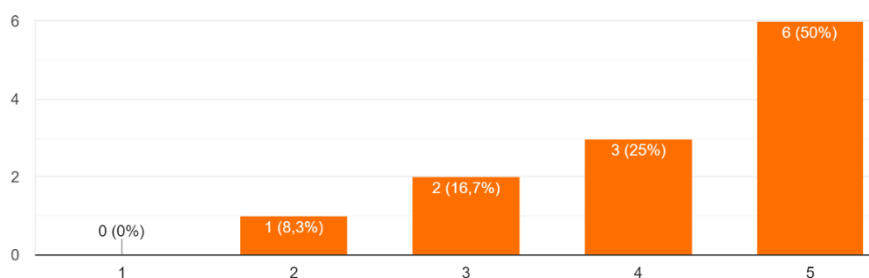


Gráfico 30 - Qual a importância que atribuí à técnica de direção como recurso para as aulas de Formação Musical?

Questionados sobre a importância e como a classificam de 1 a 5, 75% os professores inquiridos colocam as técnicas de direção nos patamares mais altos do nível de importância. Não há registros no nível 1, o que reitera que todos conferem importância a este requisito.

Considera que a marcação do compasso deve respeitar (na íntegra) o padrão (binário, ternário, quaternário, etc) definido pelo compositor, ou que v...siderar a utilização ajustada ao discurso musical.

12 respostas

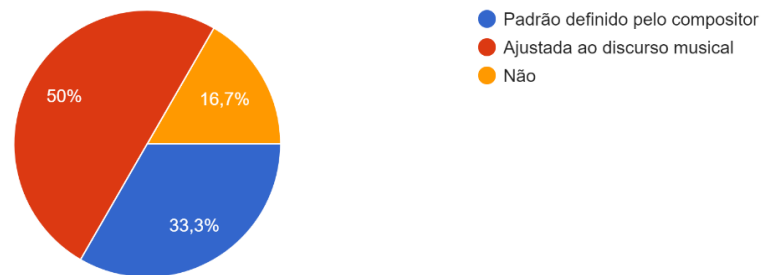


Gráfico 31 - A marcação de compasso deve respeitar (na íntegra) o padrão definido pelo compositor, ou deve considerar a utilização ajustada ao discurso musical.

Nesta questão podemos concluir que a opinião não é unânime quanto ao respeito pela partitura e a sua interpretação. Para o mesmo trecho musical e segundo esta questão, podemos estar perante uma interpretação musical que levaria a que o maestro dirigisse a melodia e a harmonia, ou então, perante um comprometimento inequívoco com a partitura e o maestro dirigiria conforme o sugerido pelo compositor. Esta divisão de respostas permite concluir que há professores que ajustariam o seu *gesto* ao discurso musical (50%) e que esta forma nos remeteria ao usado na época da música citada no 3.2 do presente capítulo desta dissertação. Por outro lado, a marcação de compasso usando o padrão definido pelo compositor atinge 33,3% das respostas o que se pode relacionar com o 3.1 da presente dissertação. Neste sentido, apraz concluir que nenhuma das respostas é correta e acertada sem termos a indicação concreta das variáveis que o compositor pode incluir.

RIDE

Music by
SAMUEL R. HAZO

♩ = Exactly 167 (Presto)

Ilustração 19 - Excerto apresentado na pergunta x do questionário aos docentes

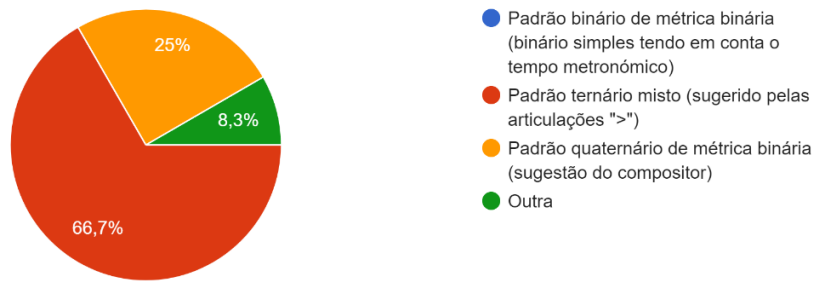


Gráfico 32 - No excerto abaixo, atendendo a todos os dados apresentados, determine qual o padrão de compasso que adotaria para dirigir o compasso número 5:

Com o intuito de agregar a análise efetuada neste capítulo, questionou-se os professores sobre a forma como dirigiam o compasso 5 do trecho apresentado.

A primeira opção apresentada “padrão binário de métrica binária” relaciona-se com o tempo metronómico, neste sentido, dada a pulsação de 167 p.p.m. a intenção de quem defende esta opção relaciona-se com o respeito pelo *tempo giusto*, numa alusão ao referido por Beethoven citado no início do capítulo 4. Nesta opção a articulação poderia perder representação na interpretação e o compasso quaternário sugerido não teria lugar.

A segunda opção apresenta “padrão ternário misto” e surge pela indicação das articulações. O tempo metronómico não sofre alterações e o padrão quaternário sugerido pelo compositor é substituído.

A terceira opção assume o respeito integral pela intenção do compositor, com a marcação de um compasso quaternário.

As respostas apontam para a questão das articulações como sendo o mais viável à interpretação dos inquiridos totalizando 66,7% das respostas. O padrão binário, tendo como referência o tempo metronómico não foi referido por nenhum dos inquiridos e o padrão sugerido pelo compositor conta com 25% das respostas. A grande dúvida paira entre respeitar o compositor ou interpretar a música conforme o que sugere a melodia. A opção “outra” foi escolhida pelo Professor 18 e aponta a solução “Padrão quaternário com subdivisão binária, com gesto mais definido nas articulações” como uma das hipóteses.

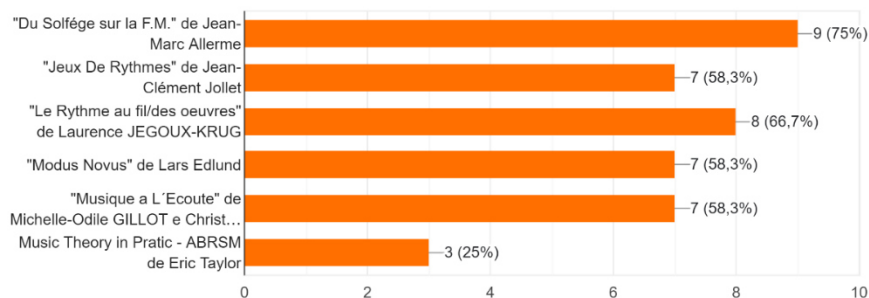


Gráfico 33 - Qual a bibliografia usada nas leituras?

Os manuais apresentados nestas respostas potencializam as seguintes abordagens:

<i>Nome do Manual</i>	<i>Intensidades</i>	<i>Articulações</i>	<i>Dinâmicas</i>	<i>Reportório</i>
<i>"Du Solfège sur la F.M." de Jean-Marc Allerme</i>	✓	✗	✓	✗
<i>"Jeux De Rythmes" de Jean-Clément Jollet</i>	✓	✓	✓	✗
<i>"Le Rythme au fil des oeuvres" L.JEGOUX-KRUG</i>	✓	✓	✓	✓
<i>"Modus Novus" de Lars Edlund</i>	✗	✗	✗	✗
<i>"Musique à L'Écoute"- M. GILLOT e C. BICKEL</i>	✓	✓	✓	✓
<i>Music Theory in Pratic - ABRSM de Eric Taylor</i>	✗	✗	✗	✗

Tabela 8 - Bibliografia usada pelos professores inquiridos

A inclusão na tabela de uma coluna alusiva ao reportório serve para perceber que por vezes as leituras usadas não tinham alusão a dinâmicas, articulações e intensidades porque não se trata de programa orquestral ou coral propriamente dito. Este tema será esmiuçado na conclusão.

Outras respostas relativas as bibliografias usadas fazem referência a métodos próprios das Escolas ou do docente e ao Fontaine. O caso dos manuais do docente e no caso concreto do manual de Paredes, usado durante o estágio, o mesmo contemplava excertos de reportório para as leituras. Esses excertos copiados na íntegra ostentavam as indicações agógicas e metronómicas. Os professores que optem por usar este tipo de manuais devem ter este cuidado na execução dos mesmos.

Constata-se que ocorre na análise ao conteúdo da bibliografia usada, a ausência de manuais com utilização de reportório erudito para as leituras. É certo, que há manuais que não usando reportório usam as articulações e as dinâmicas por exemplo, contudo há registos de leituras onde estas temáticas não constam. A bibliografia com utilização de reportório permite trabalhar fatores como os analisados anteriormente, a intensidade, a dinâmica e as articulações.

3.4.1 - Análise dos resultados

Com estes resultados concluímos que o início da disciplina de Formação Musical tende a colocar de parte a marcação dos compassos. A experiência neste domínio, o observado no estágio e as visitas às várias escolas levam a concluir que no final do primeiro ano, por exemplo, ainda há uma boa parte dos alunos com dificuldades em identificar o nome das notas e mesmo a sua duração. Nestes moldes será complicado para um professor exigir que a marcação do compasso seja obrigatório e estamos, neste ponto, distantes da representação géstica de qualquer fenómeno agógico.

A importância atribuída à marcação do compasso tende a crescer ao longo dos 8 anos da disciplina. Constata-se que, de uma forma generalizada, os professores não procuram material para as leituras tendo os fenómenos agógicos como fator integrante. A procura é feita, salvo melhor interpretação, sobre os

ritmos a trabalhar e a altura das notas. O que leva a concluir que a preparação geral dos alunos para a performance pode ficar colocada em causa.

As técnicas de direção e as questões que abordam esta temática ajudam a concluir que a formação de professores na área é positiva e tida em consideração, contudo, quando voltadas para a formação musical constata-se que não há formação alguma vocacionada para a disciplina. Contudo, os professores consideram que a mesma seria uma mais-valia para o trabalho que desempenham.

3.5 - Considerações finais

"A música afeta o corpo humano em aspetos visíveis e invisíveis" (Andrianopoulou, 2020, p.109). Para a autora a resposta às sensações através da música é diferente para cada pessoa. Assim sendo, por forma a uniformizar a interpretação musical devemos considerar a marcação de compasso como um elemento agregador para a mesma. A análise de dados permite perceber que a leitura solfejada com marcação de compasso, dinâmicas, articulações e intensidades não são efetuadas regularmente na prática letiva da disciplina de FM. Contudo, devemos considerar que os dois intervenientes neste processo (professor e alunos) podem ser responsabilizados por esta lacuna. Por um lado, os alunos e a sua relutância na marcação do compasso e o fato de desistirem facilmente deste processo. Sugeria-se que se promova uma ação que permita aos alunos se tornarem conscientes que a marcação do compasso é fundamental para o desenvolvimento da precisão rítmica, para interiorizar o tempo e facilitar a prática conjunta, para manter o tempo metronómico, para a preparação para a performance e até para a memorização de certos excertos e ritmos. A precisão rítmica, considerado o elemento musical mais conectado com o corpo humano (idem. p.109) é o que se afigura mais assertivo com o desenvolvimento da marcação do compasso conforme sugere Willems e Karpinsky nos pontos 2 e 2.3, respetivamente, desta dissertação. Por outro lado, talvez seja necessário que os professores, que à partida já devem estar cientes do descrito acima, sejam perseverantes neste dilema, reforçando as ideias dos benefícios da marcação do compasso e sejam conscientes que este trabalho deve ser feito de forma contínua e gradual. Será um processo demorado e baseado na persistência. Apenas com os atos de ensinar, exemplificar, solicitar, persistir e corrigir é que a primeira fase deste trabalho fica preparada. Após isto, os professores e consequentemente os alunos devem ter em consideração a inclusão de fatores agógicos nas leituras em Formação Musical, ou seja, inicialmente consolidar os padrões e posteriormente munirem-se das técnicas necessárias para introduzir na gística as dinâmicas, intensidades e articulações. O fato de este tipo de trabalho não ter vindo a ser efetuado de forma sistematizada poderá levar a que os alunos demorem a conseguir interpretar as obras que se lhes é proposto tocar ou, no caso da composição, que não compreendam a utilidade do domínio desta técnica nas suas composições.

Em síntese, se inicialmente a FM trouxe, para as leituras, os ritmos e posteriormente a altura dos sons, chegou o momento de leituras em FM contarem com o aprimoramento da marcação do compasso e da apresentação pela gística de intensidades, dinâmicas e articulações. A inclusão destes parâmetros pode constituir-se como uma mais-valia em pormenores que abaixo se apresenta. Por outro lado,

concluiu-se, através dos dados recolhidos que alguns professores não possuem técnicas de direção capazes de tornar perceptível para os alunos todos os fenómenos agógicos patentes nos manuais de formação musical. A formação inicial de professores, e nomeadamente a disciplina ministrada no 1.º ano do Mestrado deste curso, não conta com uma preparação para este tipo de trabalho. As aulas de Direção, centram-se na direção coral, voltado para as classes de conjunto, e não há trabalho em contexto de aula de Formação Musical. Seria importante desenvolver as técnicas necessárias e praticar para estas situações frequentes na Formação Musical em que se pretende que todos os alunos percutam um ritmo ao mesmo tempo, ou mesmo que cantem uma melodia em contexto de aula e não de grupo coral.

Por último, concluiu-se que a bibliografia usada nestas escolas nem sempre está adaptada a uma forma de trabalho coerente sobre este tópico. O trabalho de marcação de compasso e exigência orientação exigente do mesmo deve começar o mais cedo possível, por forma a tornar-se uma prática natural, à qual os alunos recorrem de forma voluntária e consciente.

Percebe-se que os conteúdos e as atividades (como a gística de marcação de compasso na Formação Musical) são trabalhados de forma heterogénea nas diferentes escolas – com alguns aspetos a serem muito evidenciados e outros aspetos a serem abordados de forma muito irregular. Esta heterogeneidade, não sendo objeto deste estudo, poderá justificar a disparidade das respostas em alguns questionários. A perceção destas discrepâncias nos participantes deste estudo pode corresponder a uma realidade mais alargada, o que nos leva a questionar em que outros conteúdos se manifestará também esta diversidade. Assumindo um *continuum* entre práticas de ensino estreitamente orientadas e muito homogéneas e práticas de ensino muito autónomas e divergentes, levanta-se a questão sobre qual o ponto mais equilibrado para os alunos. Uma aparente justificação para esta situação pode relacionar-se com a carga horária da disciplina de FM (ou equivalentes com outra designação) que são ministradas nas escolas. A título de exemplo, uma das escolas visitadas, a ARTAVE atribui um bloco de 45 minutos para a leitura de reportório. Como proposta de solução para as dificuldades apresentadas pelos alunos no domínio e naturalidade da gística de marcação de compasso sugere-se, portanto, que esta prática seja promovida desde o início da formação nesta disciplina, por exemplo, enquanto cantam escalas ou mesmo na identificação de notas em pautas. Durante o estágio denotou-se que este tipo de trabalho (cantar escalas e identificação de notas em pautas) é efetuado com muita regularidade, pelo que, desta forma estariam a desenvolver duas competências simultaneamente. Para os alunos no final do 2.º ciclo a sugestão passa por cantar as leituras com os referidos fenómenos agógicos numa primeira leitura, as restantes devem ser efetuadas a marcação de compasso, tendo em conta os fenómenos citados. A componente teórica também deve ocorrer, contudo, iniciar por uma abordagem mais sensorial, isto é, por exemplo, a visualização de partituras, exercitar a identificação auditiva desses fenómenos ou juntar os dois exercícios. Posteriormente, proceder à marcação de compasso com as indicações de articulação, intensidade e as demais que possam surgir.

A marcação de compasso, com os respetivos movimentos agógicos, foi a ferramenta principal de um trabalho realizado pelo discente. na Licenciatura em Coimbra intitulado - "A Banda da Comunidade Surda" da Escola Avelar Brotero. A leitura do artigo de Mónica Andrianopoulou e o seu capítulo referente aos surdos fez recordar que efetivamente a marcação de compasso é importante para a interpretação musical de uma comunidade como a referida. Acrescentando que a experiência pessoal, enquanto maestro das

orquestras infantis e juvenis de instituições de ensino não formal, não relata hábito dos alunos em responder a *gestos* que demonstrem articulações ou dinâmicas. Relacionando o estágio e a formação enquanto professor com o trabalho de investigação apraz referir que as conclusões desta dissertação serão colocadas em prática num futuro próximo. Assim, poderão surgir outras conclusões a curto prazo, complementando estas. Nestes moldes, pretende-se que nas futuras práticas letivas os alunos comecem a trabalhar este tipo de conteúdos com mais antecedência. Pretende-se também consciencializar os leitores que a marcação de compasso é fundamental e a preocupação de mostrar nesse *gesto* realidades musicais, que não exclusivamente performativas, como as articulações, intensidades ou dinâmicas deve ser tida em consideração desde o início da formação dos futuros músicos.

Afinal “é música para os meus ouvidos – mas não só” (Andrianopoulou, 2020, pag. 107).

4 - Conclusão

Terminado o Mestrado em Ensino da Música - Formação Musical, com o relatório de estágio e projeto de investigação que aqui se apresentou, surge os sentimentos de alegria e de sentido de "missão cumprida". Esta é uma grande batalha no enriquecimento para a profissão, para a qual se constata ser fulcral a dedicação. Se inicialmente supunha que o objetivo era ensinar, constato agora que o principal objetivo foi a reflexão sobre as observações, as planificações e o trabalho realizado. Este estágio também serviu para alargar conhecimentos sobre a prática pedagógica, outras técnicas e estratégias de lecionar. A hipótese de visitar escolas do Ensino Especializado da Música permitiu o contacto com vários ambientes escolares, com turmas, professores e alunos, o que considero ter sido uma mais-valia para o desenvolvimento da minha visão, enquanto professor.

O estágio acabou por se tornar no somatório do foi apreendido (experiência pessoal), com o abordado nas aulas e com as correções importantíssimas dos professores com que me cruzei. As práticas letivas vão continuar a evoluir baseada nas reflexões sobre o passado e o presente como preparação alicerçada ao futuro.

A investigação foi importante no contexto da minha formação enquanto futuro professor. Desta forma tornamo-nos aptos a construir ou reconstruir o conhecimento e não ser um "devidor" de conteúdos, procurando tornar os alunos aptos e criativos, mas acima de tudo fazer com que se apaixonem pela música, quer seja como ouvintes ou como professores ou intérpretes.

Finalizo estas considerações finais com a esperança que este trabalho possa contribuir para a formação de leitores interessados nesta temática.

Findado este documento, não considero então que este seja o ponto final, mas sim um ponto de partida para uma carreira aliciante, criativa, fundamentada e acima de tudo com bons resultados para os meus futuros alunos.

Bibliografia

- Amado, J.; Freire, I.; Carvalho, E. & André, M. J. (2009). *O lugar da afetividade na Relação Pedagógica*. Contributos para a Formação de Professores. Sísifo. In *Revista de Ciências da Educação*, 8, pp. 75-86.
- Carneiro, M. A. B. (1990). *Jogando, descobrindo, aprendendo...: Depoimentos de professores e alunos do terceiro grau*. [Tese de Doutorado em Ciências da Comunicação, Universidade de São Paulo]
- Condessa, I. C. (2020). *O recurso à observação como estratégia de formação inicial docente*. Instrumento: *Revista de Estudo e Pesquisa em Educação*, 22(2), 248-261. <https://doi.org/10.34019/1984-5499.2020.v22.29932>
- Coutinho, C. P. (2008). *A qualidade da investigação educativa de natureza qualitativa: questões relativas à fidelidade e validade*. *Educação Unisinos*, 12(1), 5-15. <https://hdl.handle.net/1822/7884>
- Day, C. (2004). *A Paixão pelo Ensino*. Porto Editora.
- Dias, C. M. (2009). "Olhar com Olhos de Ver". *Revista Portuguesa de Pedagogia*, 175–188. https://doi.org/10.14195/1647-8614_43-1_9
- Christine Chin & Jonathan Osborne (2008) Students' questions: a potential resource for teaching and learning science, *Studies in Science Education*, 44:1, 1-39, DOI: 10.1080/03057260701828101
- García, C. M. (1999). *Formação de Professores: Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.
- Gonçalves, E. (2011). *Supervisão e avaliação no ensino artístico especializado de Música*. *Revista de Educação Musical*, 136, 12-20.
- Gordon, I. E. (2004). *Theories of Visual Perception* (3.ª Ed.) Psychology Press
- Karpinski, G. S. (2000). *Aural Skills Acquisition: The Development of Listening, Reading, and Performing Skills in College-Level Musicians*. Oxford University Press
- Lacerda, O. (1961). *Compendio de Teoria Elementar da Musica* (15.ª Ed.) Ricordi Editora.
- Libâneo, J. (1994). *Didática* (2ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Libâneo, J. C. (2002). *Didática, Velhos e Novos Temas*. Edição do Autor, pp. 4 - 17.
- McPherson, G., & Welch, G. (2018). *Music Learning and Teaching in Infancy, Childhood, and Adolescence: An Oxford Handbook of Music Education*. Oxford University Press, Incorporated.
- McCutcheon, G. (1981). *Educational Research*. Vol. 10, No. 5. American Educational Research Association, 5-10.

- Nóvoa, A. (2010). *Pedagogia: a terceira margem do rio*. Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo.
- Pais-Vieira, L. (2015). *A Formação Musical para a música em anos de exame* [Tese de Mestrado em Ensino de Música – Formação Musical, Escola Superior de Música e artes do Espetáculo, Escola Superior de Educação]. Repositório Científico do Instituto Politécnico do Porto. <http://hdl.handle.net/10400.22/9712>
- Pais-Vieira, L. (2018). *O que é isso de disciplina de Formação Musical?* Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical, 144, 60-68
- Perrenoud, P. (2000). *10 Novas Competências para Ensinar: convite á viagem*. Porto Alegre: Artmed.
- Pratt, G., Henson, M., & Cargill, S. (1998). *Aural awareness: Principles and practice*. Oxford University Press.
- Reis, P. (2011). *Observação de aulas e avaliação do desempenho docente*. Cadernos do CCAP-2. Lisboa: Ministério da Educação - Conselho Científico para a Avaliação de Professores.
- Santomé, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: El curriculum integrado*. Ediciones Morata.
- Silva, M. P. & Neves, P. I. (2006). *Compreender a (in)disciplina na sala de aula: uma análise das relações de controlo e de poder*. Revista Portuguesa de Educação, 19(1), 5-41. <https://www.redalyc.org/pdf/374/37419102.pdf>
- Urban, A. C., Maia, C. M., & Scheibel, M. F. (2009). *Didática: Organização do Trabalho Pedagógico*. Curitiba: IESDE BRASIL S.A.
- Vasconcelos, A. (2010) *Ensino da Música: (ii) Ensino Especializado*. In S. C. Branco (Ed.), *Enciclopédia da Música em Portugal no século XX*, (pp. 406 – 414). Círculo de Leitores/Temas e Debates.
- Vieira, F. (1993). *About the Role of Routine in the Classroom*. It Made Me Think, 2(1), 50 – 51.
- Vieira, F. (1993). *It made me think... about the role of routine in classroom*. Modern English Teacher, 2 (1), 50-51.
- Vieira, Flávia (2004). *Resistir e agir estrategicamente (A pretexto de um prefácio às actas do 2º Encontro do GT-PA)*. Universidade do Minho.
- Zahorik, J. A. (1970). *The Effect of Planning on Teaching*. The Elementary School Journal, 71(3), 143–151. <https://doi.org/10.1086/460625>
- Zazkis, R., Liljedahl, P. & Sinclair, N. (2009). *Lesson Plays: Planning teaching vs. teaching planning*. For the Learning of Mathematics, 29(1), 40-47. https://www.researchgate.net/publication/273773244_Zazkis_R_Liljedahl_P_Sinclair_N_2009_Lesson_Plays_Planning_teaching_vs_teaching_planning_For_the_Learning_of_Mathematics_29_1_40-47

Webgrafia

https://www.cm-paredes.pt/cmparedes/uploads/writer_file/document/571/paredes_tem.pdf

<https://www.valamis.com/hub/on-the-job-training>

<https://archive.org/details/understandingres0000patt>

<https://archive.org/details/grovesdictionary0002grov/page/n413/mode/2up?view=theater>

Legislação

Decreto-Lei n.º 310/83 de 1 de julho - Reestrutura o ensino da música, dança, teatro e cinema

Despacho n.º 17932/2008 de 24 de junho - Define o regime de acesso ao apoio financeiro a conceder pelo Ministério da Educação à frequência dos cursos de iniciação, dos cursos básico e secundário em regime articulado e dos cursos básico e secundário em regime supletivo do ensino especializado da Música.


Anexos



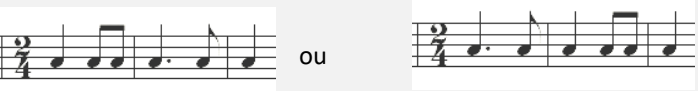
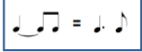


PLANO DE AULA N.º 1**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 1.º grau**Número de alunos:** 22 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 03/11/2022**Aula n.º** 19**Duração da aula:** 45 Min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Desenvolvimento de competências ao nível da identificação e reprodução da célula rítmica - q. e**Conteúdos:**

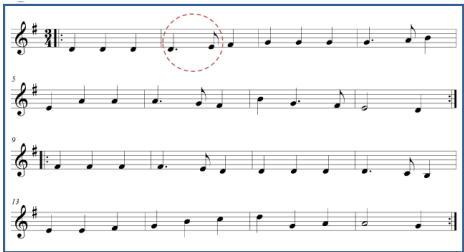
- q. e

- Marcação de compassos

Desenvolvimento das atividades [planificação para 47 minutos de um total de 50 minutos]**Objetivos específicos /Competências**

<p>Atividade n.º 1: Revisões sobre o ponto de aumentação</p> <p>Tempo: 6 minutos</p> <p>Estratégias:</p> <p>- Relembrar a definição de ponto de aumentação;</p> <ul style="list-style-type: none"> • Perguntar aos alunos o que sabem sobre o ponto de aumentação (associar à \downarrow que já conhecem dos compassos compostos). • Pretende-se deixar claro que o ponto de aumentação, atribui metade do valor da nota que o antecede. • Será escrito no quadro as seguintes células: <div style="text-align: center;">  </div> <p>Questionar os alunos sobre quantos tempos tem cada figura se a unidade de tempo for a semínima.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver, interpretar e comunicar os conhecimentos adquiridos anteriormente; - Reconhecer a função do ponto de aumentação
<p>Atividade n.º 2: Imitação rítmica da célula q. e</p> <p>Tempo: 6 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>- Imitar a célula rítmica q. e (sob o vocábulo "ta")</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Implementar conteúdos novos e explanação do seu significado; - Desenvolver a acuidade auditiva ao nível rítmico;

<p>- Imitar as seguintes frases rítmicas</p> 	
<p>Atividade n.º 3: Imitação das células rítmicas </p> <p>Tempo: 9 minutos</p> <p>Estratégias:</p> <p>- Imitar as seguintes frases rítmicas</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver as competências auditivas; - Desenvolver a concentração e a memória musical;
<p>Atividade n.º 4: Reprodução das células</p> <p>Tempo: 8 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>No quadro apresentam-se as seguintes células rítmicas: </p> <p>Imitar  com o vocábulo “tá”</p> <p>Imitar  com o vocábulo “tá” (apontar para a ligadura no quadro)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Promover o rigor rítmico; - Promover o raciocínio lógico musical.

<p>Compreender que os dois conjuntos de células são idênticos (professor estagiário explica)</p>	
<p>Atividade n.º 5: Identificação visual da célula "q. e".</p>  <p>Tempo: 6 minutos</p> <p>Estratégias: O professor estagiário pede aos alunos que rodeiem o compasso onde se encontra a célula estudada.</p> <p>Audição do trecho musical, com os alunos a marcar o compasso.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Promover o empenho musical e a atenção; - Desenvolver o processo de leitura complementada com a marcação de compasso; - Desenvolver a concentração e a memória musical;
<p>Atividade n.º 6: Jogo de audição de pequenos trechos para identificação da célula aprendida.</p> <p>Tempo: 10 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>Tocando ao piano, excertos de temas conhecidos, pede-se aos alunos que identifiquem a célula, colocando a mão no ar assim que se apercebam da mesma.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Implementar e desenvolver o sentido de análise crítica; - Desenvolver a concentração e a memória musical.

Noite Feliz
Franz Xaver Gruber (1797-1863)



9ª Sinfonia
L. V. Beethoven



Cai Cai Balão
Trad. Portuguesa



Recursos:

- Exerc. 10 da Página 24;
- Tema "Noite Feliz" de Franz Gruber
- Excerto " 9ª sinfonia" de L. V. Beethoven

- Tema "Cai cai balão" - tradicional portuguesa
- Piano
- Manual do professor.
- Quadro

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N. 01

A aula que ministrei correu globalmente bem. Contudo, houve aspetos que registei como menos bem conseguidos. Acrescentarei algumas ideias transmitidas pelo professor cooperante que teve a amabilidade de me elucidar sobre alguns aspetos, que abaixo vou abordar.

- O tempo não foi suficiente para as atividades previstas, usando cerca de 6 minutos a mais para cumprir o planeado.

- A escrita musical no quadro é outro aspeto que tenho de melhorar. Os colchetes não foram desenhados junto à colcheia o que levou à intervenção de uma aluna colocada nestes moldes: - "professor, porque é que está um "S" em cima dessa semínima?", quando o que pretendi representar foi uma colcheia. Outra situação do mesmo género, relacionado com as ligaduras que não estando relativamente próximas das notas, levou alunos a pensar que não era uma ligadura de prolongação. Estas observações fizeram-me pensar na importância de uma boa escrita musical tanto para dar um bom exemplo para os alunos, como para evitar dúvidas na elaboração dos exercícios.

No que se refere ao registo utilizado nalguns exercícios o professor cooperante alertou-me para cantar preferencialmente na oitava em que os alunos cantam nesta idade. Sugeriu-me que deveria cantar na oitava acima da que cantei, nestes moldes ficava em unísono com os alunos. Na prática apercebi-me que eles demoraram mais do que habitual a começar a cantar. Sugeriu-me também, que ao tocar no piano o exercício da atividade n.º 6, que não deveria alterar a intensidade do ataque no local onde se encontrava a célula rítmica que eles procuravam. Tornou-se mais fácil para os alunos porque esses ataques mais pronunciados davam a entender a resposta que os alunos deveriam procurar por si próprios. Penso que, no fundo, me devo lembrar que tornar os exercícios mais fáceis pode não contribuir para o seu desenvolvimento e não deve, consequentemente, ser o foco do meu trabalho com os alunos.

Contudo, o professor cooperante apontou como aspetos positivos a facilidade de discurso e a clareza do mesmo. Elogiou a estratégia usada no decorrer das atividades para chegar ao resultado. Considerou que os alunos compreenderam a temática abordada relativamente ao objetivo que ele tinha traçado e que me sugeriu que trabalhasse. No caso que o tema da aula, a célula a estudar ficasse bem clara para os alunos.

Conforme sugere Ribeiro, o momento de planificar é importante para definir objetivos e os conteúdos a abordar (Ribeiro, 2021, p. 26), contudo, não há referências à forma como prever o tempo que um determinado conteúdo demora a ser ministrado. O momento da planificação, as decisões tomadas na sala de aula, o tempo de aula e o ritmo estão interrelacionados (Casimiro, 2019, p.4). O ideal seria obter os resultados desejados com o menor desperdício de tempo possível (p. 6).

Calculo que a gestão do tempo seja algo que se vai aprimorando com o tempo e a experiência, pois sugere-me haver vários fatores que podem alterar uma hipotética padronização. Fatores como a motivação dos alunos, a idade, os contextos sociais e a experiência do professor devem ser tidos em conta.

Referências bibliográficas:

Casimiro, A. (2019). A gestão do tempo e do ritmo na sala de aula: Uma experiência numa turma de Inglês do Ensino Básico. (dissertação de mestrado). Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, Lisboa

Ribeiro, A. (2021). Uma aprendizagem significativa: a importância da planificação no processo de escrita. (dissertação de mestrado). Escola Superior de Educação do Porto, Porto


PLANO DE AULA N.º 2**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 1.º grau**Número de alunos:** 22 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 17/11/2022**Aula n.º** 27**Duração da aula:** 50 Min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Desenvolvimento de competências ao nível da melodia, entoação de notas e deteção de erros melódicos.**Conteúdos:**

- Escala de dó maior
- Melodias para entoar

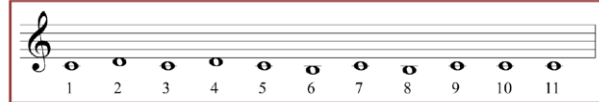
Desenvolvimento das atividades [planificação para 50 minutos de um total de 135 minutos]**Objetivos específicos /Competências****Atividade n.º 1:** Entoar da escala de dó maior

- Introduzir conteúdos novos e compreender do seu significado;


<p>Tempo: 16h25m</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Entoar notas da escala de dó maior indicando com a mão o movimento de subida e descida dos sons (executar com o nome das notas) - Realizar subidas e descidas de sons por graus conjuntos: <ul style="list-style-type: none"> O professor indica com a mão o movimento sonoro e os alunos cantam. O professor canta uma nota, pede a um aluno que, por graus conjuntos, cante a seguinte. O aluno terá de cantar uma nota acima ou abaixo. O exercício prossegue para o aluno seguinte que terá de fazer o mesmo até regressar ao professor. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a acuidade auditiva; - Desenvolver a afinação; - Promover a atenção.
<p>Atividade n.º 2: Detetar erros melódicos</p> <p>Tempo: 16h40m</p> <p>Estratégias:</p> <p>Os alunos abrem o manual na página 69. Será tocado no piano os exercícios abaixo apresentados.</p> <p>Os alunos detetam as notas (no exercício 2 informo que não haverá erro de notas entre o 6 e o 7)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver as competências auditivas; - Desenvolver a concentração e a memória musical; - Detetar erros em linhas melódicas.

 Exercício de descodificação nº25 (1) e 26 (2)
Assinala e corrige os erros melódicos.

1



2



Atividade n.º 3: Ordenar frases melódicas (compassos simples)

Tempo: 16h45 min

Estratégias:

- Livro na página 69 exercício 24.
- Cantar as frases melódicas.

2











--	--	--	--	--

- Colocar nos quadrados abaixo a ordenação da ordem de execução das frases.

- Promover o rigor melódico;
 - Promover o raciocínio lógico musical;
 - Desenvolver a leitura entoada;
- Desenvolver domínio do código musical.

<p>DABDC</p>	
<p>Atividade n.º 4: Ordenar frases rítmicas (compassos compostos)</p> <p>Tempo: 16h50m</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relembrar a divisão do tempo dos compassos compostos - Questionar alunos sobre as células que conhecem dos compassos compostos. - Cantar as frases melódicas. - Exercício de ordenação de frases rítmicas: <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: flex-start;"> <div style="text-align: center;">  <p>A</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>C</p> </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: flex-start;"> <div style="text-align: center;">  <p>B</p> </div> <div style="text-align: center;">  <p>D</p> </div> </div> <div style="text-align: center; margin-top: 20px;">  </div>	<ul style="list-style-type: none"> - Promover o empenho musical e a atenção; - Desenvolver o processo de leitura complementada com a entoação; - Desenvolver a concentração e a memória musical;
<p>CADAB</p>	

Recursos:

- Ex. 22 e 23 da página 69;
- Ex. 25 da página 69;
- Piano;
- Manual do professor;
- Quadro.

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N. 02

A aula começou após o término do teste oral. Assisti à prestação dos alunos e às avaliações do professor cooperante. Os exercícios que tinham como objetivo ler e identificar o nome das notas foram os que obtiveram piores classificações, sendo algumas negativas. Concluí que os alunos ainda não estariam aptos a executar alguns dos exercícios que eu planeei. Em concordância com o professor cooperante comecei por rever as notas nas pautas, em conjuntos de 3 (Ex. dó, ré e mi; ré mi e fá). Após considerar que estas 3 notas estavam percebidas acrescentei mais uma (dó, ré, mi e fá; ré, mi, fá e sol) e assim sucessivamente, até perfazer a escala completa. Aproveitando a escala escrita no quadro, procedi nos mesmos moldes do referido anteriormente acrescentado a entoação das notas. Só neste momento estaria a iniciar a atividade n.º 1 como planificada. O exercício que pressupunha a passagem entre todos os alunos da escala de dó por graus conjuntos não surtiu o efeito desejado. Alguns alunos não entenderam o exercício e então o mesmo teve de ser explicado repetidamente, dado que alguns já não se recordavam, o que quebrou o ritmo de aula.

A atividade n.º 2 desenrolou-se sem problemas.

Na atividade n.º 3 tornou a surgir o problema da leitura das notas, no entanto, repetindo cada frase duas ou três vezes a entoação efetuou-se. Verificaram-se algumas dificuldades na marcação do compasso.

A atividade n.º 4 não se efetuou por falta de tempo. No entanto, o professor cooperante alertou-me que poderia ser ligeiramente agudo para alguns alunos entoarem.

Como aspetos positivos, o professor cooperante referiu-me a capacidade de alterar o previsto para consolidar a matéria dada anteriormente, nomeadamente a leitura das notas. Referiu que acha positivo ter tocado no piano a escala completa antes de começar a cantar, mas também os conjuntos de 3 notas pois ajuda a desenvolver a memória e a afinação dos alunos. No exercício da atividade n.º 3 salientou o fato de a correção ser feita em moldes diferentes da que ele utiliza. Optei por proceder à correção questionando os alunos: "quem colocou a letra "D" no primeiro quadrado?".

Como aspetos a melhorar o professor cooperante sugeriu-me alguns exercícios para melhorar a afinação das notas entoadas pelos alunos. Havendo alunos a entoar algo "distante" daquilo que se pretende, poderia ter usado um género de glissando para ajudar o aluno a chegar à nota certa, em vez de tocar no piano a nota que ele deveria ter cantado. É uma ideia que me parece que poderia ter surtido efeito mais rapidamente e será algo que colocarei em prática brevemente. Sugeriu-me dar mais "tempo para a aquisição da noção da altura dos sons" após tocar algo no piano que queria que os alunos repetissem.

"We have learned a lot from each other; and we have a lot more to learn" (Nettl, 2010, p.8)

Bruno Nettle é o autor da frase acima citada e é a que mais caracteriza a aula sobre a qual reflito. "We" refiro-me a mim e aos alunos e garantidamente tenho algo a aprender com eles. A sua reação, ou por vezes a falta dela, pode significar que os meus procedimentos até aquele instante, não foram os mais corretos. Não foram corretos porque não lhes forneci bases para assimilar conteúdos novos. Isto obrigou-me a "desobedecer" à planificação e criar exercícios que suprissem as dificuldades dos alunos. Sem esta flexibilidade não se pode transformar o mundo, e essa transformação está na base de todo o processo de investigação (Sardo, 2018) que por sua vez vai levar ao conhecimento e à devida fundamentação dos resultados apresentados. Apesar de a autora se referir às práticas de investigação, encontrei neste excerto demasiados paralelismos com o ensino. Esta constante necessidade de tomada de decisão sobre manter ou abandonar a planificação requer algum sentido de disciplina, sabendo-se, contudo, que a "fuga ao método deve fazer-se a partir da sua capacidade elástica" (ibidem, p.148).

Em síntese, a questão de não cumprir a planificação pareceu-me ser pouco relevante face à dificuldade que os alunos apresentavam na leitura das notas. Contudo, em contexto académico como o que me encontro, e também como reflexão pessoal e como professor, tenho necessidade de saber justificar a tomada de decisão, que surgiu em prol dos alunos e das suas arduidades.

Referências bibliográficas:

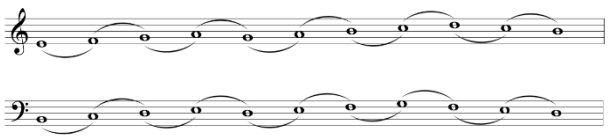
Nettl, B. (2010). *Music Education and Ethnomusicology: A (usually) Harmonious Relationship*. 29th meeting of the International Society for Music Education (ISME) Beijing, China

Sardo, S. (2018). *Práticas de Investigação Partilhada ou como interpelar as fronteiras disciplinares em Música. Perspetivas a partir de uma etnomusicologista*. In CIPEM/INET, *Desafios em Educação Musical*. (pp. 143-158).

PLANO DE AULA N.º 3**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 1.º grau**Número de alunos:** 22 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 24/11/2022**Aula n.º** 28 e 29**Duração da aula:** 90 Min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Desenvolvimento de competências ao nível da melodia, entoação de notas e deteção de erros melódicos.**Conteúdos:**

- Intervalos de 2.ª e 3.ª
- Escala de Dó Maior
- Escala de Fá Maior
- Escala de Sol Maior
- Sustenido e Bemol

Desenvolvimento das atividades [planificação para 90 minutos de um total de 135 minutos]	Objetivos específicos /Competências
<p>Atividade n.º 1: Compreender o conceito de intervalo</p> <p>Tempo: 14h35m</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender que intervalo é a distância entre duas notas, ou seja, a diferença de altura entre as mesmas. - Distinguir intervalos grandes de intervalos pequenos. <ul style="list-style-type: none"> Ouvir e distinguir intervalos de 2.ª ou 3.ª e tocar intervalos de 8.ª ou superiores tocados ao piano - Classificar intervalos numericamente. <ul style="list-style-type: none"> Compreender que Dó a Mi é uma 3.ª porque se considerar a escala de Dó ascendentemente, Mi é a terceira nota. - Identificar a localização dos meios tons. <ul style="list-style-type: none"> Usar o esquema do piano que consta no caderno (p. 81) para mostrar que a distância de Mi para Fá e de Si para Dó não é a mesma que dos outros intervalos similares. Compreender que a regra nas escalas maiores é que os meios tons estão do 3.º para o 4.º grau e do 7.º para o 8.º grau. - Reconhecer a 2.ª menor como o intervalo de Mi para Fá e de Si para Dó na Escala de Dó Maior 	<ul style="list-style-type: none"> - Introduzir conteúdos novos e compreender do seu significado; - Desenvolver a acuidade auditiva; - Desenvolver a perceção teórica de intervalo.

<p>Atividade n.º 2: Classificar visualmente intervalos</p> <p>Tempo: 15h00m</p> <p>Estratégias:</p> <p>- Classificar visualmente intervalos</p> <p>Feito por todos em conjunto, isoladamente e corrigido posteriormente</p> <div data-bbox="286 603 920 783" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>1. Classifica os seguintes intervalos (2ªm e 2ªM).</p>  </div>	<p>- Desenvolver as competências de análise musical.</p>
<p>Atividade n.º 3: Identificar o bemol e determinar a sua função</p> <p>Tempo: 15h14m</p> <p>Estratégias:</p> <p>Identificar uma diferença entre a escala tocada e a escala de Fá M</p> <p>Situar o grau onde acontece essa diferença</p> <p>Identificar se a nota deve ser subida ou baixada para corresponder à escala de Fá M</p> <p>Escrever a escala de Fá Maior (no caderno e o professor estagiário no quadro)</p>	<p>- Introduzir conteúdos novos e compreender do seu significado;</p> <p>- Promover o raciocínio lógico musical;</p> <p>- Desenvolver domínio do código musical.</p>

<p>Identificar a localização dos meios tons e confirmar que o Si Natural tem de ser alterado para a regra estipulada na atividade n.º 1 possa prevalecer.</p> <p>Reconhecer bemol como a solução, pois é uma figura que colocada antes da nota baixa meio tom à altura da mesma.</p>	
<p>Atividade n.º 3: Identificar o sustenido e determinar a sua função</p> <p>Tempo: 15h20m</p> <p>Estratégias:</p> <p>Identificar uma diferença entre a escala tocada e a escala de Sol M</p> <p>Situar o grau onde acontece essa diferença</p> <p>Identificar se a nota deve ser subida ou baixada para corresponder à escala de Sol M</p> <p>Escrever a escala de Sol Maior (no caderno e o professor estagiário no quadro)</p> <p>Identificar a localização dos meios tons e confirmar que o Fá Natural tem de ser alterado para a regra estipulada na atividade n.º 1 possa prevalecer.</p> <p>Reconhecer o sustenido como a solução, pois é uma figura que colocada antes da nota sobe meio tom à altura da mesma.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Introduzir conteúdos novos e compreender do seu significado; - Promover o raciocínio lógico musical; - Desenvolver domínio do código musical.
<p>Atividade n.º 5: Entoar intervalos de 2.ªM e de 2.ªm</p> <p>Tempo: 15h35m</p> <p>Estratégias:</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Promover o desenvolvimento da acuidade auditiva;

<p>- Ouvir uma nota tocada no piano e cantar uma 2.^a maior acima</p> <p style="text-align: center;">Professor Estagiário faz e os alunos imitam</p> <p>- Ouvir uma nota tocada no piano e cantar uma 2.^a menor acima</p> <p style="text-align: center;">Professor Estagiário faz e os alunos imitam</p> <p>- Ouvir tocado no piano intervalos de 2.^aM e 2.^am alternados e identificá-los.</p> <p style="text-align: center;">Levantar a mão direita para a 2.^aM e a mão esquerda para a 2.^am</p>	
<p>Atividade n.º 6: Construir escalas de Dó, Fá e Sol</p> <p>Tempo: 15h50m</p> <p>Estratégias:</p> <p>- Construir escalas de DóM, FáM e Sol M (Ex. 2 da pág. 84)</p> <p style="text-align: center;">- Assinalar os meios tons</p>	

Recursos:

- Esquema do piano da pág. 81
- Ex. 2 da página 82;
- Piano;

- Manual do professor;
- Quadro.

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N. 03

Esta aula foi a primeira de 90 minutos que ministrei e globalmente considero que são aulas mais rentáveis em termos de tempo. Desta forma existe a possibilidade de abordar de forma diferente o aluno, permitindo que este pense e formule uma resposta através da linha de raciocínio que delinee. Mais abaixo, nesta reflexão vou abordar esta temática.

Parti para esta aula com alguns cuidados, que após reflexão em aulas anteriores, defini dever prestar-lhes ter mais atenção. Aspectos relacionados com a escrita no quadro e cantar na oitava mais próxima da voz dos alunos foram executados com mais clareza e assertividade. Encarando o citado como aspetos positivos, acrescento uma situação em que procurei interagir com todos os alunos e que se relacionou-se com a forma como os alunos executam os meios tons nos seus instrumentos. Partindo da sugestão da professora orientadora relacionada com a execução dos meios tons no piano, associando à guitarra o mesmo raciocínio, transporte esta ideia para todos os instrumentos que os alunos da classe tocam. Desde a flauta ao violoncelo dei exemplos da forma como surgem os meios tons partindo de uma corda solta ou de uma determinada dedilhação. Este momento causou um certo espanto nos alunos, pois tinham ouvido intervalos de meio tom no piano, contudo, associado à prática instrumental que eles conhecem pareceu-me ter ficado mais evidente. A admiração estendeu-se ao fato do professor estagiário conhecer as dedilhações dos instrumentos todos. Penso que a estratégia resultou uma vez que observei nos alunos uma entrega maior, a falar dos próprios instrumentos e de técnicas que os professores de instrumento tinham ensinado.

Como aspeto menos bem conseguido, considero ter sido o fato de ter tocado escalas maiores (alternando com menores) para a identificação e distinção das mesmas. Não surtiu o efeito desejado pois os alunos ainda não assimilaram a sonoridade da escala maior. Deveria ter procurado desenvolver competências auditivas neste sentido, usando por exemplo, a mesma música em ambos os modos ou mesmo cantar mais vezes a escala maior. Outro aspeto menos positivo, na minha análise, é que só no decorrer da atividade 3 é que percebi que havia uma aluna sem lápis. Apesar da sua postura despreocupada por não ter o material, eu deveria ter percebido isso antes. De futuro tentarei garantir que todos os alunos têm disponível o material necessário para a realização das atividades propostas.

Questionado sobre a prestação do estagiário, o professor cooperante apresentou como aspetos positivos:

- O aumento do tempo para os alunos responderem:

- referiu-me que nas outras aulas dei pouco tempo aos alunos para preparar e pensar a resposta. Acredito que poderá ter sido por ter dado aulas de apenas 45 minutos, contudo, é um fator a ter em conta nas próximas aulas.

- Incluir alunos que chegaram atrasados;

- duas alunas chegaram cerca de 9 minutos atrasadas e decidi fazer uma pequena revisão sobre o que já tinha falado para que essas alunas não ficassem desfasadas do restante grupo. O professor cooperante registou como um aspeto positivo.

- Associação dos meios tons ao instrumento;

- O professor cooperante apreciou a ideia da explicação dos meios tons para todos os instrumentos.

- Tocar no piano o exercício de identificação visual de meios tons.

- O professor cooperante referiu que desta forma os alunos perceberam que "aquelas notas têm som" e que diferem entre elas.

Sobre aspetos a melhorar, o professor cooperante aconselhou a evitar perguntas "abertas", isto porque os alunos vão responder todos ao mesmo tempo e perdem a ideia do "dedo no ar". Nestes moldes surge um género de "resposta coletiva". Sugeri também controlar melhor o tempo por forma a utilizar, por exemplo, mais canções para a identificação das 2.^ª maiores, 2.^ª menores e 3.^ªs maiores e menores.

A metodologia de ensino dos professores, entre outros aspetos, revela-se na forma como questiona os alunos. Acredito que, para que o aluno possa pensar e cruzar conhecimentos, as perguntas feitas pelos professores não devem ser diretas e ao estilo "sim/não". As perguntas feitas aos alunos desempenham um papel integrante e importante na aprendizagem (Chin & Osborne, 2008, p. 1). Ao formular questões aos alunos, os professores devem fazê-los pensar nas ideias apresentadas e vinculá-las a outras ideias e raciocínios previamente obtidos (idem, p. 2). A capacidade de fazer perguntas bem ponderadas é uma componente da "alfabetização científica" que tem como objetivo tornar os alunos como "indivíduos consumidores críticos de conhecimento científico" (p.2). A questão proferida deve ter o objetivo de dirigir a aprendizagem para a construção do conhecimento. Contudo, segundo os autores, também deve fomentar a discussão e o debate na sala de aula para os alunos compreenderem o seu nível de conhecimento perante os seus colegas. Os autores também sugerem que as questões de carácter reflexivo podem despertar a motivação nos alunos a procurar aprofundar os conhecimentos de forma autónoma (p. 3).

Esta forma de trabalhar pareceu-me ser a mais indicada na passagem da atividade 2 para a 3 ou a 4. Em síntese, pretendi que os alunos, ao perceberem que nas escalas maiores podem encontrar meios tons do terceiro para o quarto e do sétimo para o oitavo graus, o mesmo raciocínio fosse transposto para a tonalidade de fá maior e sol maior. Desta forma e sem grande ajuda da parte do professor estagiário, os alunos concluíram que a escala não soava "normal" e era preciso "mudar algo". Uma das alunas referiu que já teria feito no clarinete um "si diferente" para a escala de fá maior e visto que estávamos num debate entre todos, estas opiniões foram sendo discutidas colaborativamente até os alunos perceberem que era preciso alterar a nota "si". O raciocínio adensou-se até perceberem a construção da escala referida. Poderia ter dito unicamente que a escala de fá tinha o si bemol, mas acredito que desta forma pouparei tempo para as restantes escalas uma vez que estou a promover a compreensão do conteúdo, ao invés de o apresentar para memorização.

Referências bibliográficas:

Christine Chin & Jonathan Osborne (2008) Students' questions: a potential resource for teaching and learning science, *Studies in Science Education*, 44:1, 1-39, DOI: 10.1080/03057260701828101

PLANO DE AULA N.º 4**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 1.º grau**Número de alunos:** 22 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 05/01/2023**Aula n.º** 37 e 38**Duração da aula:** 90 Min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Consolidação de conhecimentos (revisões da matéria lecionada).**Conteúdos:**

- Claves de sol e fá
- Escalas de Dó M, Fá M e Sol M
- Marcação de compasso

Desenvolvimento das atividades [planificação para 90 minutos de um total de 135 minutos]**Objetivos específicos /Competências**

<p>Atividade n.º 1: Marcação de compassos (revisões)</p> <p>Tempo: 14h35m</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Imitar marcação do compasso binário. - Imitar marcação do compasso ternário. - Imitar marcação do compasso quaternário. 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprofundar e consolidar as práticas e os conhecimentos musicais, teórico-práticos, adquiridos anteriormente; - Promover o rigor rítmico; - Compreender os diferentes compassos.
<p>Atividade n.º 2: Exercícios n.ºs 1 e 3 do caderno de leituras (pág. 2)</p> <p>Tempo: 14h45m</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Abrir o manual na p.54 - Identificar por escrito as notas musicais nas claves de sol e fá. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver domínio do código musical; - Desenvolver a capacidade de leitura e a rapidez na identificação das notas.



Exercício escrito nº26
Escreve o nome das notas musicais.

Figura 1 - Exercício de identificação de notas em clave de sol e de fá.

- Identificar oralmente as notas musicais conforme indicadas pelo professor estagiário (alternar claves)
- Executar exercício proposto na presente atividade (n.ºs 1 e 3 do caderno de leituras (pág. 2)) em voz alta e marcando o compasso

1.

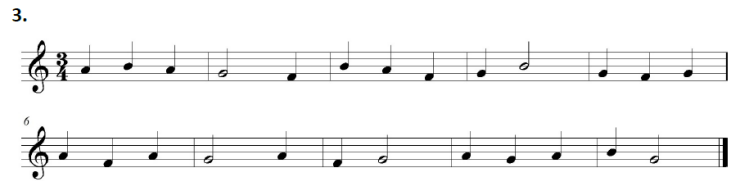


Figura 2 - Exercícios 1 e 2 do caderno de leituras

Atividade n.º 3: Leitura dos exercícios 6 e 7 da página 3 do caderno de leituras

Tempo: 15h10 min

Estratégias:

Exercício 6



- Ler em audição interior (3 minutos)

- Ler em conjunto (por filas) - rezado

- Promover o raciocínio lógico musical;
- Desenvolver domínio do código musical.

Exercício 7

7.

The musical score for Exercise 7 consists of two staves in 3/4 time. The first staff begins with a treble clef and a dynamic marking 'p'. It contains the following notes: quarter rest, quarter note G4, quarter rest, quarter note A4, quarter note B4, quarter note C5, quarter note B4, quarter note A4, quarter note G4, quarter note F4, quarter note E4, quarter note D4, quarter note C4. The second staff begins with a treble clef and a dynamic marking '6'. It contains the following notes: quarter note C4, quarter note D4, quarter note E4, quarter note F4, quarter note G4, quarter note A4, quarter note B4, quarter note C5, quarter note B4, quarter note A4, quarter note G4, quarter note F4, quarter note E4, quarter note D4, quarter note C4.

- Ler em audição interior (3 minutos)

- Ler em voz alta: em cada par de alunos um aluno lê e o outro avalia registrando os erros

Atividade n.º 4: Leitura em clave de fá

Tempo: 15h24m

Estratégias:

- Ler em audição interior (3 minutos)

- Ler em conjunto (por filas)

10

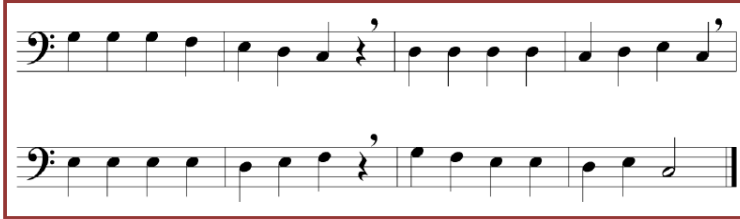


Figura 3 - Exercício 10 da página 61

Atividade n.º 5: Leitura em pauta dupla

Tempo: 15h40m

Estratégias:

- Ler em audição interior (3 minutos)

- Ler em conjunto (grupos de 5 alunos)	
--	--

Leituras em pauta dupla

1 



2



3



Figura 4 - Exercícios da página 56

<p>Atividade n.º 6: Entoar escalas maiores (revisões)</p> <p>Tempo: 15h55m</p> <p>Estratégias:</p> <p>- Entoar de forma solfejada e indicando com a mão o movimento de subida e descida dos sons as escalas de</p> <ul style="list-style-type: none"> -Dó M - Fá M - Sol M 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover o desenvolvimento da acuidade auditiva; - Desenvolver a afinação.
--	---

<p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exercícios n.ºs 1 e 3 do caderno de leituras (pág. 2) - Exercício 26 da página 54 - Exercícios 6 e 7 da página 3 do caderno de leituras - Exercício 10 da página 61
--

- Exercícios da página 56

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N. 04

A aula decorreu conforme planeado, cumprindo o tempo planeado e promovendo as atividades previstas.

O professor cooperante, à imagem do que tem feito, deixou-me alguns apontamentos sobre o que lhe pareceu digno de referência.

Como aspeto positivo, referiu:

- As correções efetuadas aos alunos na marcação dos compassos;
- A identificação das notas pressupor a escrita nos cadernos, para o desenvolvimento da escrita musical, no entanto, a elaboração de uma ficha de trabalho poderia ganhar algum tempo de aula;
- Verificar se todos os alunos passaram para o caderno as informações corretas;
- Conseguir perceber se o erro advém de uma dificuldade ou um erro esporádico.

Como aspetos negativos, referiu:

- Alguns alunos não estariam a marcar o compasso com as duas mãos, conforme solicitado.

- Tentar manter o domínio da comunicação em aula, sem fragmentar a continuidade da mesma.
- O reforço positivo deve ser usado, se efetivamente a resposta for correta. Não usar expressões como "Boa" ou "fixe" para algo que não foi corretamente executado.
- Não permitir a escrita do nome das notas, por baixo dos exercícios que não tenham esse propósito.
- Abordando (mesmo por curiosidade de uma aluna) o duplo sustenido, também podia ter falado duplo bemol.

"Teacher chooses repertoire for curricular goals" - McPherson (2018)

A ausência de reportório.

Nesta aula e como se tratava de uma aula de revisões sobre a matéria do primeiro período, não encontrei forma de introduzir reportório musical. Poderia tê-lo feito na leitura em pauta dupla ou mesmo na atividade das escalas. No entanto, não sei até que ponto os alunos iriam perceber que o conteúdo a explorar seria a leitura ou as escalas, usando esse reportório. Esta situação prende-se com o fato deles ainda não terem assimilado quer o nome das notas, quer a sonoridade características das escalas. Devemos recorrer à música para ensinar música, conforme sugere Karpinski (2000, pág. 6). Neste sentido apresento esta como uma das lacunas na aula ministrada, contudo, penso que nas próximas já poderei usar reportório para as escalas, por exemplo, que os alunos já estão mais familiarizados com essa temática.

Referências bibliográficas:

Karpinski, G. (2000). *Aural Skills Acquisition: The Development of Listening, Reading, and Performing Skills In College-Level Musicians*. New York: Oxford University Press. Inc.

McPherson G. (2018). *Music Learning and Teaching in Infancy, Childhood, and Adolescence: An Oxford Handbook of Music Education (Volume 2)*. Oxford University Press.

PLANO DE AULA N.º 5**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 1.º grau**Número de alunos:** 22 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 19/01/2023**Aula n.º** 40**Duração da aula:** 135 min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Consolidação de conhecimentos (revisões da matéria lecionada).**Conteúdos:**

- células e frases rítmicas

Nota: planificação para 45 minutos de um total de 135 minutos.**Desenvolvimento das atividades****Objetivos específicos /Competências**

Atividade n.º 1: Leitura do exercício 1 e 2 da página 25

Tempo: 10 min

Estratégias:

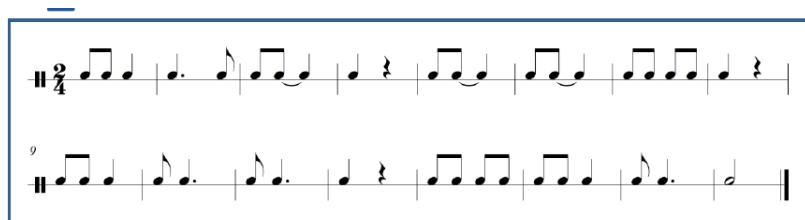


Figura 5 - Exercício 1

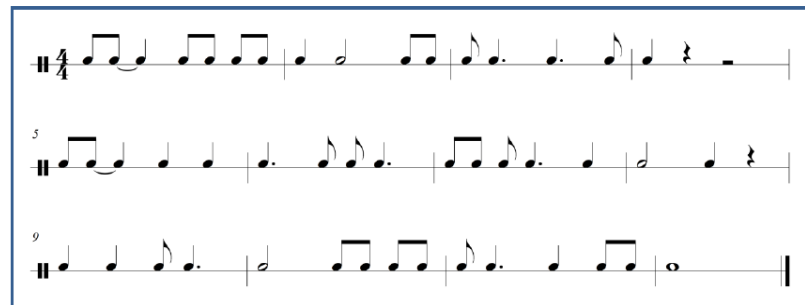


Figura 6 - Exercício 2

- Aprofundar e consolidar as práticas e os conhecimentos musicais, teórico-práticos, adquiridos anteriormente;
- Promover o rigor rítmico;
- Relembrar os diferentes compassos.

- ler frases rítmicas por grupos de 4 alunos, com o vocábulo "tá" e com marcação de compasso.

Atividade n.º 2: Exercício 42 e 47 da página 11 e 12 do caderno de leituras

Tempo: 10 min

Estratégias:

42.



Figura 7 - Exercício 42 da página 11

47.


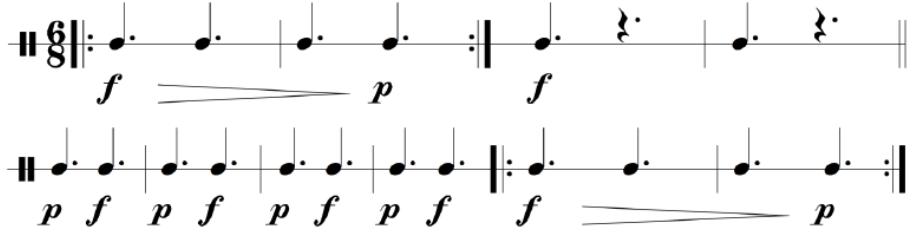


Figura 8 - Exercício 47 da página 12

- Aprofundar e consolidar as práticas e os conhecimentos musicais, teórico-práticos, adquiridos anteriormente;

- Promover o rigor rítmico;

- Relembrar os diferentes compassos.

<p>- ler frases rítmicas por grupos de 4 alunos, com o vocábulo "tá" e com marcação de compasso.</p>	
<p>Atividade n.º 3: Leitura rítmica</p> <p>Tempo: 25 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>A. Vivaldi (1678 – 1741), “As quatro estações”, Outono</p> <p>- contextualização do compositor: compositor barroco; italiano; obras: “As quatro estações” (conjunto de concertos para violino);</p>  <p>- Percutir o ritmo</p> <p>- Marcação de compasso</p> <p>- Definir intensidades</p>	<p>- Promover o raciocínio lógico musical;</p> <p>- Desenvolver domínio do código musical;</p> <p>- Relacionar células rítmicas com audição de excertos.</p>
<p>Atividade n.º 4: Leitura rítmica com utilização de reportório</p> <p>Tempo: 10 min</p>	<p>-</p>

Estratégias:

2.º Excerto

3.º andamento da Sinfonia 25 de W. A. Mozart (1756 – 1791)

- contextualizar o compositor: compositor clássico; austríaco, conhecido pelas variações sobre “Ah! Vous dirais-je, Maman” KV265 (ver <https://www.youtube.com/watch?v=xyhxeo6zLAM>)

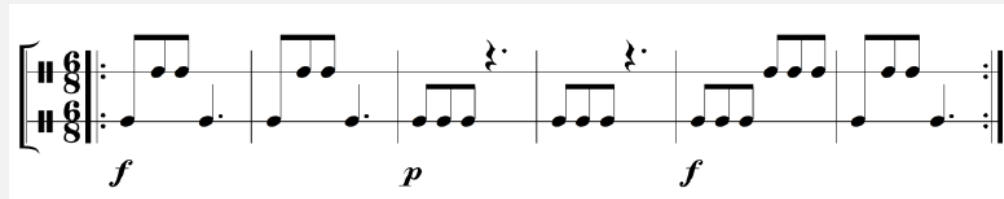


Figura 9 - Exercício 10 da página 61

- Linha inferior: Bater com ambas as mãos nas pernas;
- Linha superior: bater palmas.

Atividade n.º 5: Leitura rítmica com utilização de repertório

Tempo: 15min

Estratégias:

3.º Excerto

Eine kleine Nachtmusik - Pequena Serenata Nocturna K. 525 – W. A. Mozart (1756 – 1791)

The image shows the beginning of the musical score for 'Eine kleine Nachtmusik' by Mozart. It consists of two systems of three staves each. The first system shows the initial melody in the treble clef staff, a bass line in the middle staff, and another bass line in the bass clef staff. The second system begins with a fermata on the first staff, followed by a continuation of the melody and bass lines.

- Linha inferior: Bater com os pés no chão;
- Linha intermédia: Bater com ambas as mãos nas pernas;
- Linha superior: bater palmas.

Recursos:

- exercício 1 e 2 da página 25
- exercício 42 e 47 da página 11 e 12 do caderno de leituras
- A. Vivaldi (1678 – 1741), *As quatro estações*, “Outono”, ??? andamento
- W. A. Mozart (1756 – 1791), Sinfonia 25, 3.º andamento
- W. A. Mozart (1756 – 1791) Eine kleine Nachtmusik - Pequena Serenata Nocturna K. 525

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N. 05

Esta aula não terá sido totalmente do meu agrado, faltando a metodologia adequada para atingir os objetivos, conjugado com a matéria, apesar de já ter sido lecionada, não estar dominada pelos alunos.

As leituras da atividade nº. 1 demoraram muito mais tempo do que o previsto porque uma parte significativa dos alunos não conseguia associar a ligadura à soma de duas figuras e que no caso de uma colcheia ligada a uma semínima, este conjunto de figuras perfazerem o mesmo valor que uma semínima com ponto. Foi necessário escrever no quadro e explicar tudo novamente, desde o tempo de cada uma das figuras aos valores obtidos da soma de algumas delas. A única forma que conseguiam fazer a leitura, era por imitação e depois de ouvirem o professor estagiário. Contudo, essa forma não me parece a mais apropriada porque, na prática, os alunos não leram, mas sim imitaram.

Na atividade n.º 2, ocorreu o mesmo problema relacionado com a leitura, mas fundamentalmente na dificuldade dos alunos em compreender que nos compassos com divisão ternária as 3 colcheias que compõe cada um dos tempos, totalizam um tempo. Foi necessário proceder à explicação novamente e coloquei algumas reticências quanto ao fato da divisão ternária ter ficado assimilada. Os alunos apresentam alguma falta de sentido rítmico e de pulsação, provavelmente pela falta de repertório que não tem sido usado nas práticas pedagógicas, referindo-me ao trabalho que desenvolvi.

A atividade n.º 3 só foi possível ouvir uma vez o primeiro excerto, não tendo sido feito mais nada até ao final da planificação.

A utilização de repertório deveria ser tida em consideração. Apesar de ser reconhecido o "potencial pedagógico gerador de múltiplas aprendizagens" a utilização de repertório deverá ser usada com maior regularidade (Costa et al., 2018). A formação musical tem mudado muito e a evolução assenta em áreas como a pedagogia e a psicologia (Bochmann, 2009, pág 28). Esta melhoria, deve-se às metodologias de trabalho, no entanto, o autor refere que o repertório utilizado não tem acompanhado a evolução da linguagem musical e a teoria acaba por ficar desatualizada, se não for contextualizada com o repertório (idem). Bochmann alarga esta opinião às classes de instrumento, onde a estagnação no que concerne à utilização de repertório remonta a 3 décadas. O autor levanta algumas questões para a falta de repertório em aulas do ensino especializado., entre essas dúvidas o autor questiona:

- "Porque é que há tantos músicos que não ensinam o que lhes foi ensinado a eles?"
- "Será falta de conhecimento de repertório?"
- "Será falta de familiaridade com a linguagem musical?"
- "Será falta de segurança?"

- "Será falta de espírito de pesquisa?"

- Será simples preguiça?"

Ainda em processo de formação não me sinto apto a responder a estas questões, no entanto, a falta de conhecimento de reportório parece-me ser o problema mais usual, embora todos saibamos que há imensas possibilidades o problema poderá ser conseguir encontrar o reportório adequado ao conteúdo a lecionar.

Referências bibliográficas:

Bochmann, C., (2009). Para uma formação atualizada. *Associação Portuguesa de Educação Musical, n.º 124, 24-28.*

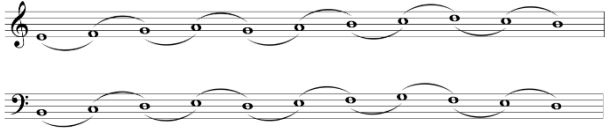
Costa J. A., & Pais-Vieira L. & Pinto I. (2018) A ausência de outras músicas nas aprendizagens em formação musical. *Associação Portuguesa de Educação Musical, n.º 114, 51-59.*

(2018) A ausência de outras músicas nas aprendizagens

PLANO DE AULA N.º 3**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 1.º grau**Número de alunos:** 22 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 24/11/2022**Aula n.º** 28 e 29**Duração da aula:** 90 Min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Desenvolvimento de competências ao nível da melodia, entoação de notas e deteção de erros melódicos.**Conteúdos:**

- Intervalos de 2.ª e 3.ª
- Escala de Dó Maior
- Escala de Fá Maior
- Escala de Sol Maior
- Sustenido e Bemol

Desenvolvimento das atividades [planificação para 90 minutos de um total de 135 minutos]	Objetivos específicos /Competências
<p>Atividade n.º 1: Compreender o conceito de intervalo</p> <p>Tempo: 14h35m</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender que intervalo é a distância entre duas notas, ou seja, a diferença de altura entre as mesmas. - Distinguir intervalos grandes de intervalos pequenos. <ul style="list-style-type: none"> Ouvir e distinguir intervalos de 2.ª ou 3.ª e tocar intervalos de 8.ª ou superiores tocados ao piano - Classificar intervalos numericamente. <ul style="list-style-type: none"> Compreender que Dó a Mi é uma 3.ª porque se considerar a escala de Dó ascendentemente, Mi é a terceira nota. - Identificar a localização dos meios tons. <ul style="list-style-type: none"> Usar o esquema do piano que consta no caderno (p. 81) para mostrar que a distância de Mi para Fá e de Si para Dó não é a mesma que dos outros intervalos similares. 	<ul style="list-style-type: none"> - Introduzir conteúdos novos e compreender do seu significado; - Desenvolver a acuidade auditiva; - Desenvolver a perceção teórica de intervalo.

<p>Compreender que a regra nas escalas maiores é que os meios tons estão do 3.º para o 4.º grau e do 7.º para o 8.º grau.</p> <p>- Reconhecer a 2.ª menor como o intervalo de Mi para Fá e de Si para Dó na Escala de Dó Maior</p>	
<p>Atividade n.º 2: Classificar visualmente intervalos</p> <p>Tempo: 15h00m</p> <p>Estratégias:</p> <p>- Classificar visualmente intervalos</p> <p>Feito por todos em conjunto, isoladamente e corrigido posteriormente</p> <div data-bbox="286 783 920 967" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> <p>1. Classifica os seguintes intervalos (2ªm e 2ªM).</p>  </div>	<p>- Desenvolver as competências de análise musical.</p>
<p>Atividade n.º 3: Identificar o bemol e determinar a sua função</p> <p>Tempo: 15h14m</p> <p>Estratégias:</p> <p>Identificar uma diferença entre a escala tocada e a escala de Fá M</p>	<p>- Introduzir conteúdos novos e compreender do seu significado;</p> <p>- Promover o raciocínio lógico musical;</p> <p>- Desenvolver domínio do código musical.</p>

<p>Situar o grau onde acontece essa diferença</p> <p>Identificar se a nota deve ser subida ou baixada para corresponder à escala de Fá M</p> <p>Escrever a escala de Fá Maior (no caderno e o professor estagiário no quadro)</p> <p>Identificar a localização dos meios tons e confirmar que o Si Natural tem de ser alterado para a regra estipulada na atividade n.º 1 possa prevalecer.</p> <p>Reconhecer bemol como a solução, pois é uma figura que colocada antes da nota baixa meio tom à altura da mesma.</p>	
<p>Atividade n.º 3: Identificar o sustenido e determinar a sua função</p> <p>Tempo: 15h20m</p> <p>Estratégias:</p> <p>Identificar uma diferença entre a escala tocada e a escala de Sol M</p> <p>Situar o grau onde acontece essa diferença</p> <p>Identificar se a nota deve ser subida ou baixada para corresponder à escala de Sol M</p> <p>Escrever a escala de Sol Maior (no caderno e o professor estagiário no quadro)</p> <p>Identificar a localização dos meios tons e confirmar que o Fá Natural tem de ser alterado para a regra estipulada na atividade n.º 1 possa prevalecer.</p> <p>Reconhecer o sustenido como a solução, pois é uma figura que colocada antes da nota sobe meio tom à altura da mesma.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Introduzir conteúdos novos e compreender do seu significado; - Promover o raciocínio lógico musical; - Desenvolver domínio do código musical.

<p>Atividade n.º 5: Entoar intervalos de 2.ªM e de 2.ªm</p> <p>Tempo: 15h35m</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ouvir uma nota tocada no piano e cantar uma 2.ª maior acima <p style="text-align: center;">Professor Estagiário faz e os alunos imitam</p> - Ouvir uma nota tocada no piano e cantar uma 2.ª menor acima <p style="text-align: center;">Professor Estagiário faz e os alunos imitam</p> - Ouvir tocado no piano intervalos de 2ªM e 2.ªm alternados e identificá-los. <p style="text-align: center;">Levantar a mão direita para a 2.ªM e a mão esquerda para a 2.ªm</p> 	<p>- Promover o desenvolvimento da acuidade auditiva;</p>
<p>Atividade n.º 6: Construir escalas de Dó, Fá e Sol</p> <p>Tempo: 15h50m</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Construir escalas de DóM, FáM e Sol M (Ex. 2 da pág. 84) <p style="text-align: center;">- Assinalar os meios tons</p> 	

Recursos:

- Esquema do piano da pág. 81
- Ex. 2 da página 82;
- Piano;
- Manual do professor;
- Quadro.

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N. º3

Esta aula foi a primeira de 90 minutos que ministrei, globalmente considero que são mais rentáveis em termos de tempo. Desta forma existe a possibilidade de abordar de forma diferente o aluno, permitindo que este pense e formule uma resposta através da linha de raciocínio que delinee. Mais abaixo, nesta reflexão vou abordar esta temática.

Parti para esta aula com alguns cuidados, que após reflexão em aulas anteriores, defini que prestar-lhes ter mais atenção. Aspectos relacionados com a escrita no quadro e cantar na oitava mais próxima da voz dos alunos foram executados com mais clareza e assertividade. Encarando o citado como aspetos positivos, acrescento uma situação em que procurei interagir com todos os alunos. Relacionou-se com a forma como executam os meios tons nos seus instrumentos. Partindo da sugestão da professora orientadora relacionada com a execução dos meios tons no piano, associando à guitarra o mesmo raciocínio, transporte esta ideia para todos os instrumentos que os alunos da classe tocam. Desde a flauta ao violoncelo dei exemplos da forma como surgem os meios tons partindo de uma corda solta ou de uma

determinada dedilhação. Este momento causou um certo espanto nos alunos, pois tinham ouvido intervalos de meio tom no piano, contudo, associado à prática instrumental que eles conhecem pareceu-me ter ficado mais evidente. A admiração estendeu-se ao fato do professor estagiário conhecer as dedilhações dos instrumentos todos.

Como aspecto menos bem conseguido, considero ter sido o fato de ter tocado escalas maiores (alternando com menores) para a identificação e distinção das mesmas. Contudo não surtiu o efeito desejado pois os alunos ainda não adquiriram a sonoridade da escala maior. Deveria ter procurado desenvolver competências auditivas neste sentido, usando por exemplo, a mesma música em ambos os modos ou mesmo cantar mais vezes a escala maior. Outro aspecto menos positivo da minha análise é que só no decorrer da atividade 3 é que percebi que havia uma aluna sem lápis, contudo, a postura dela quando reparei não foi de grande preocupação, no entanto, eu deveria ter percebido isso antes.

Questionado sobre a prestação do estagiário, o professor cooperante apresentou como aspectos positivos:

- O aumento do tempo para os alunos responderem:

- referiu-me que nas outras aulas dei pouco tempo aos alunos para preparar e pensar a resposta. Acredito que poderá ter sido por ter dado aulas de apenas 45 minutos, contudo, é um fator a ter em conta nas próximas aulas.

- Incluir alunos que chegaram atrasados;

- duas alunas chegaram cerca de 9 minutos atrasadas, decidi fazer uma pequena revisão sobre o que já tinha falado para que essas alunas não ficassem desfasadas do restante grupo. O professor cooperante registou como um aspecto positivo.

- Associação dos meios tons ao instrumento;

- O professor cooperante apreciou a ideia da explicação dos meios tons para todos os instrumentos.

- Tocar no piano o exercício de identificação visual de meios tons.

- O professor cooperante referiu que desta forma os alunos perceberam que "aquelas notas têm som" e que difere entre elas.

Sobre aspetos a melhorar, o professor cooperante aconselhou a evitar perguntas "abertas", isto porque os alunos vão responder todos ao mesmo tempo e perdem a ideia do "dedo no ar". Nestes moldes surge um género de "resposta coletiva". Sugeri também controlar melhor o tempo por forma a utilizar, por exemplo, mais canções para a identificação das 2ª maiores, 2ª menores e 3ªs maiores e menores.

A metodologia de ensino dos professores, entre outros aspetos, revela-se na forma como questiona os alunos. Acredito que para que o aluno possa pensar e cruzar conhecimentos as perguntas feitas pelos professores não devem ser diretas e ao estilo "sim/não". As perguntas feitas aos alunos desempenham um papel integrante e importante na aprendizagem (Chin & Osborne, 2008, p. 1). Ao formular questões aos alunos, estas devem fazê-los pensar nas ideias apresentadas e vinculá-las a outras ideias e raciocínios previamente obtidos (idem, p. 2). A capacidade de fazer perguntas bem ponderadas é uma componente da "alfabetização científica" que tem como objetivo tornar os alunos como "indivíduos consumidores críticos de conhecimento científico"(p.2). A questão proferida deve ter o objetivo de dirigir a aprendizagem para a construção do conhecimento. Contudo, segundo os autores, também deve fomentar a discussão e o debate na sala de aula para os alunos compreenderem o seu nível de conhecimento perante os seus colegas. Os autores também sugerem que as questões de carácter reflexivo podem despertar a motivação nos alunos a procurar aprofundar os conhecimentos de forma autónoma (p. 3).

Esta forma de trabalhar pareceu-me ser a mais indicada na passagem da atividade 2 para a 3 ou a 4. Em síntese, pretendi que os alunos ao perceberem que nas escalas maiores podem encontrar meios tons do terceiro para o quarto e do sétimo para o oitavo graus o mesmo raciocínio fosse transposto para a tonalidade de fá maior e sol maior. Desta forma e sem grande ajuda da parte do professor estagiário, os alunos concluíram que a escala não soava "normal" e era preciso "mudar algo". Uma das alunas referiu que já teria feito no clarinete um "si diferente" para a escala de fá maior e visto que estávamos num "debate" entre todos, estas opiniões foram sendo juntas até os alunos perceberem que era preciso alterar a nota "si". O raciocínio adensou-se até perceberem a construção da escala referida. Poderia ter dito unicamente que a escala de fá tinha o si bemol, mas acredito que desta forma pouparei tempo para as restantes escalas.

Referências bibliográficas:

Christine Chin & Jonathan Osborne (2008) Students' questions: a potential resource for teaching and learning science, *Studies in Science Education*, 44:1, 1-39, DOI: 10.1080/03057260701828101

PLANO DE AULA N.º 7**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 1.º grau**Número de alunos:** 22 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 26/01/2023**Aula n.º** 38 e 39**Duração da aula:** 90 Min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Desenvolvimento de competências ao nível do ritmo na divisão binária**Conteúdos:**

- Compassos divisão binária

- j j j q

Desenvolvimento das atividades [planificação para 90 minutos de um total de 135 minutos]	Objetivos específicos /Competências
<p>Atividade n.º 1: Exercício de imitação de células rítmicas</p> <p>Tempo: 8 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>- Os alunos imitam o professor cooperante, em "nô":</p> <p style="padding-left: 40px;">Frases rítmicas com as seguintes células;</p> <p style="padding-left: 80px;">- q - q. e</p> <p style="padding-left: 80px;">- iq - e q.</p> <p>Exemplos:</p> <p>q. e iq q ou q eq. q</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver sensibilidade para a determinação da pulsação de um trecho musical; - Desenvolver a memória musical; - Desenvolver a capacidade rítmica.
<p>Atividade n.º 2: Exercício de imitação com sistema silábico</p> <p>Tempo: 10 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>O professor cooperante escreve no quadro apenas as células rítmicas:</p> <p>q - tá</p> <p>iq - tá di;</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Rever conteúdos lecionados anteriormente.

<p>q. e - tá-á di</p> <p>e q. - di tá-á</p> <p>Os alunos marcam a pulsação com dois dedos na palma da mão e relembram as sílabas usadas na leitura rítmica. O professor estagiário aponta no quadro e os alunos repetem com ritmo moderado/lento.</p>	
<p>Atividade n.º 3: Imitação oral da célula rítmica nova (jjjq)</p> <p>Tempo: 18 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>Os alunos imitam as células rítmicas criadas pelo professor:</p> <p>Exemplo:</p> <p style="padding-left: 40px;">q iq jjjq q</p> <p style="padding-left: 40px;">iq jjjq q q</p> <p style="padding-left: 80px;">jjjq q iq q</p> <p>- Os alunos são questionados se fizeram alguma célula que desconhecem ou se já a tocaram nos instrumentos.</p> <p>- Escrever a célula rítmica nova e pedir aos alunos que a repitam isoladamente nestes moldes;</p> <p style="padding-left: 40px;">jjjq q jjjq q jjjq q</p> <p>- as sílabas para esta células são Ta-ka-di-mi.</p>	<p>- Desenvolver competências de memorização musical;</p> <p>- Introduzir conteúdos novos e compreender do seu significado;</p>

<p>Repetir o exercício anterior com as sílabas.</p>	
<p>Atividade n.º 3: Ordenação de frases melódicas (Ficha de trabalho)</p> <p>Tempo: 18 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>Cantar com o nome das notas cada uma das 4 hipóteses;</p> <p>Escrever a ordenação pela qual as frases são tocadas ao piano pelo professor estagiário.</p> <p>O exercício será executado duas vezes.</p> <p>1- CADAB</p> <p>2- CDACB</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Introduzir conteúdos novos e compreender do seu significado; - Promover o raciocínio lógico musical; - Desenvolver domínio do código musical.
<p>Atividade n.º 4: Ditado melódico com ritmo dado (exercício 2 da ficha de trabalho)</p> <p>Tempo: 20 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>Exercício feito 4 vezes na totalidade.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Introduzir conteúdos novos e compreender do seu significado; - Promover o raciocínio lógico musical; - Desenvolver domínio do código musical.
<p>Atividade n.º 5: Ditado de sons - deteção de erros (exercício 3 da ficha de trabalho)</p> <p>Tempo: 16 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Promover o espírito crítico; - Desenvolver competências auditivas;

<p>Estratégias:</p> <p>Cantar o exercício proposto.</p> <p>Tocar 3 vezes com as seguintes alterações:</p> <p>2 - sol; 5 - sol; 10 - fá</p>	<p>- Desenvolver a entoação.</p>
<p>Atividade n.º 6: Percussão corporal</p> <p>Tempo: 16 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>Projeção de um vídeo, com um excerto da Marcha Turca com percussão corporal.</p>	<p>- Promover a boa disposição e o bom ambiente na sala de aula.</p>

<p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Marcha Turca (III andamento) da Sonata nº11 de Wolfgang Amadeus Mozart - Petite Suite (III andamento – Menuetto Moderato) de Claude Debussy - Ficha de trabalho

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N. 07

No âmbito geral a aula correu bem. Implementei um ritmo de aula alto que visa que não haja "tempos mortos", contudo, obriga-me a ter a aula bem preparada e o encadeamento entre as atividades sempre presente na minha memória. Para os alunos, não havendo "tempos mortos", parece-me que acabam por não baixar os níveis de concentração. Restou-me uma dúvida que vou procurar esclarecer na próxima aula que está relacionada com a célula rítmica nova apresentada nesta prática pedagógica: terá ficado realmente percebida? Procurarei abordá-la na próxima aula para obter resposta a esta minha dúvida. Outra questão que terei de ter em conta é o fato que os alunos poderiam ter cantado mais. Embora, o que cantaram ter-se-á focado apenas em aspetos mais técnicos como escalas e exercícios de descodificação (ordenação e erros).

A última atividade foi um momento lúdico que teve como ideia fundamental permitir que os alunos saíssem da sala com um estado de espírito mais alegre.

Como aspetos a reter para corrigir nas próximas práticas aponto:

- A notação musical ao escrever no quadro deve ser aprimorada.
- A utilização de reportório que potencie a entoação.
- A ausência de pausas no reportório escolhido.

Referências bibliográficas:



Ficha de trabalho

Formação Musical

1. Exercício de ordenação:



--	--	--	--	--

--	--	--	--	--

1 -

2 -

- 2. Ditados melódicos
Preenche com elementos em falta

Sonata nº11, K. 331 3º andamento - Marcha Turca

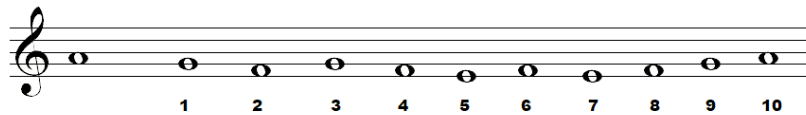
W. A. Mozart (1756 – 1791)

2.1.

Petite Suite, 3º andamento – Menuetto Moderato

Preenche com elementos em falta e identifica os instrumentos que tocam cada uma das pautas.

3. Ditado de sons - identificação auditiva de erros (encontra os 4 erros e corrige-os)



Bom trabalho! 😊

Marco Araújo

PLANO DE AULA N.º 8**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 1.º grau**Número de alunos:** 22 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 09/02/2023**Aula n.º** 36 e 37**Duração da aula:** 90 Min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Desenvolvimento de competências ao nível do ritmo na divisão binária**Conteúdos:**

- Contratempo
- Compassos simples

Desenvolvimento das atividades [planificação para 90 minutos de um total de 135 minutos]

Objetivos específicos /Competências


Atividade n.º 1: Identificação de célula rítmica em contexto melódico

Tempo: 14h35m

Estratégias:

- Escrever escala no quadro
- Marcar a pulsação

- Desenvolver competências rítmicas com a célula;
- Aplicar a célula referida em contexto tonal.

<ul style="list-style-type: none"> - Cantar a escala de dó maior, com nome de notas, nos seguintes moldes: - Apontar para a nota escrita no quadro - o professor estagiário escreve a frase rítmica que consta em cada compasso. 	
<p>Atividade n.º 2: Revisão da matéria da aula anterior</p> <p>Tempo: 14h55m</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Marcar a pulsação -Cantar a escala de Dó M - Identificar células rítmicas e escrever no caderno - Confirmar com o que o professor escreveu no quadro: 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver competências melódico-rítmicas com a célula - Aplicar a célula referida em contexto tonal.
<p>Atividade n.º 3: Entoação da escala com a presença do contratempo</p> <p>Tempo: 15h25m</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver competências de memorização musical; - Promover a entoação de escalas maiores.

Estratégias:



- Imitar o ritmo que o professor estagiário propõe
- Entoar a escala com o ritmo proposto
- Escrever no caderno o ritmo usado.

- Começar por questionar sobre o tempo 1 e 3. Abordar, posteriormente, o contratempo.
- Questionar sobre os tempos fortes de cada compasso, sobre a presença da pausa e determinar que com a presença da pausa há uma acentuação de uma nota numa parte fraca do tempo.
- Indicar que contratempo é precisamente a execução de música nos tempos fracos ou nas partes fracas dos tempos. Indicar que nos tempos fortes ou as partes fortes dos tempos devem existir pausas.

Atividade n.º 3: Audição de um trecho musical (pág. 26 do manual do professor)

Tempo: 15h35m

Estratégias:

- Familiarização com o contratempo através da audição;
- Desenvolver domínio do código musical.

Scherzo de F. Mendelssohn (1809 - 1847)

The image displays a musical score for a Scherzo by Felix Mendelssohn. It consists of two systems of music, each with a treble and bass clef staff. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4. The first system contains four measures, and the second system contains four measures, starting with a measure number '5' above the first note. The music features a rhythmic pattern of eighth and sixteenth notes, with some rests and accidentals.

Os alunos marcam o compasso e ouvem.

Atividade n.º 4: Audição do Piano Quintet in E-flat Major, Op.44 de Schumann

Tempo: 15h20m

Estratégias:

- Promover o tonalismo;

- Promover a marcação de compasso.

Piano Quintet in E-flat major, Op. 44
II. In modo d'una marcia. Un poco largamente

Piano, Staff-4 Robert Schumann
(1810 - 1856)

$\text{♩} = 132$

8

13

18

23

pp *dim.* *dim.*

- Abordar Schumann e as suas composições mais conhecidas.
- Identificar a tonalidade da obra e a sua estrutura.
- Identificar o sinal de repetição e a sua função.
- Identificar auditivamente onde se encontram os contratempos e rodeá-los na ficha de trabalho.

Recursos:

Piano Quintet in E-flat Major, Op.44 de R. Schumann

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N. 8

Denotei alguma dificuldade em encontrar reportório relacionado com o tema em análise. A planificação foi bastante alterada e a integração da última atividade foi por sugestão e indicação da professora supervisora.

As atividades 1, 2 e 3 serviram para fazer revisões sobre a matéria lecionada na aula anterior. Na reflexão n.º 8 indiquei que a aula teria corrido bem, no entanto, pretendia saber se a matéria teria ficado bem assimilada. Refiro-me a leitura de frases rítmicas em que a célula jqq estivesse presente. Em concordância com este

objetivo, desenvolvi as atividades citadas de maneira que os alunos tivessem apenas uma hipótese de lembrar a célula rítmica e de a repetir. Na prática, houve uma boa parte dos alunos que se recordavam e a reproduziram muito bem, contudo, nem todos tinham lembrado a célula em casa ou compreendido na última aula. Em síntese, o objetivo da aula anterior foi bem conseguido e compreendido pela maioria dos alunos.

Relativamente aos "contratempos", e conforme indiquei a busca de reportório para este tipo de células e/ou frases rítmicas foi incessante, no entanto, o reportório encontrado não me pareceu adequado à capacidade musical dos alunos. A ajuda da professora supervisora foi fulcral, ao dar-me a conhecer a peça de Schumann da atividade 4. Na prática, os alunos conseguiram perceber a ideia transmitida e conseguiram reproduzi-la, do mesmo modo que conseguiram identificá-la auditivamente. No caso específico deste tema, apercebo-me que os alunos já tinham executado, noutros contextos, este tipo de células (pausa de colcheia e colcheia, por exemplo). Assim sendo, apenas faltava o enquadramento teórico e definição do termo correto. No futuro pondero não dedicar tanto tempo a esta célula rítmica e, provavelmente, abordá-la no momento da abordagem das pausas e das figuras com o mesmo tempo. Naturalmente esta ideia teórica terá de ser validada na prática para medir a sua exequibilidade.

A ideia de articular a teoria com a prática parece-me ser a forma ideal para a "produção de conhecimento útil para o grupo", visto que devemos considerar esta dupla potencialidade ora de produzir conhecimento, ora de ser capaz de o aplicar (Ferreira e Fernandes, pág. 2625). Freire (2007) refere que na prática da formação de docentes, o "aprendiz de educador" deve considerar que pensar não é uma dádiva divina, nem acreditar que os "guias" criados pelo poder político ensinam tudo. O futuro professor deve "pensar certo" para que o conhecimento seja encontrado pelas suas próprias buscas (Freire, 2007, p.21) e em comunhão com os professores que sustentam essa formação. Este pensamento, que está vinculado ao ensino e à formação de professores, parece-se encontrar uma transversalidade direta com as aprendizagens musicais, sabendo-se que quando um aluno entra numa aula de música já traz consigo muito conhecimento, embora este porventura não esteja ainda devidamente sistematizado.

Relacionando com a reflexão apresentada, considero que pensar, por vezes poderá não ser suficiente para atestar a viabilidade de uma estratégia. No caso dos "contratempos" acho que deva experimentar uma aula nos moldes referidos nos parágrafos acima para me certificar que a mesma funciona e permite que os alunos atinjam as competências que previamente estipulamos.

Referências bibliográficas:

Ferreira, P. & Fernandes, P. (2013). Supervisão pedagógica em contexto de formação inicial de professores: conceitos e perspectivas. In Universidade do Minho, Atas do XII Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. (pp. 2621-2633).

Freire, P. (2007). *Pedagogia da Autonomia, Saberes necessários à prática educativa*. 35.ª Edição, São Paulo, Paz e Terra.

PLANO DE AULA N.º 9**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 1.º grau**Número de alunos:** 22 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 15/02/2023**Aula n.º** 46**Duração da aula:** 30 min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Consolidação de conhecimentos (Ensemble rítmico com melodia).**Conteúdos:**

- melodias e entoação
- células e frases rítmicas

Nota: planificação para 25 minutos de um total de 135 minutos.**Desenvolvimento das atividades****Objetivos específicos /Competências**

Atividade n.º 1: Leitura do exercício 1 e 2 da página 25

Tempo: 10 min

Estratégias:

Ensemble rythmique | Profisso óbvolo | Conjunto rítmico
Conjunto rítmico | Rhythmic ensemble | Rhythmisches Ensemble

♩ = 72

5

mp

G 6043 B

Figura 10 - Exercício 5 da Pág. 15 do manual *Jeux de rythmes et jeux de clés 2* de Jollet

- Os alunos devem ler a primeira pauta com o nome das notas num ritmo (lento) proposto pelo professor estagiário. Relembrar conceitos agógicos como o andamento e intensidades.
- Ler a segunda pauta em "nô" e, quando consolidado, efetuar a leitura com clavas (material disponibilizado pelo professor estagiário).

- Promover a boa disposição e a alegria;
- Relembrar conceitos de agógica;
- Promover o tonalismo;
- Desenvolver competências rítmicas;
- Desenvolver competências de música em conjunto;
- Promover a utilização de instrumentos musicais;
- Desenvolver espírito criativo.

- Ler a terceira pauta em "nô" e, quando consolidado, efetuar a leitura com pandeiretas (material disponibilizado pelo professor estagiário).
- Tocar ao piano a melodia e solicitar aos alunos que a memorizem.
- Cantar com o nome das notas.
- Dividir a turma em 3 partes e atribuir uma linha a cada grupo.

- Executar o exercício nos seguintes moldes:
 - 1.ª pauta - Grupo 1 - Cantar
 - 2.ª pauta - Grupo 2 - Ritmo com clavas
 - 3.ª pauta - Grupo 3 - Ritmo com pandeireta

Recursos:

Exercício 5 da Pág. 15 do manual *Jeux de rythmes et jeux de clés 2* de Jollet

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N. 09

Erros a evitar no futuro.

Esta reflexão vai incidir preferencialmente nos erros que cometi. Alguns desses erros, não estando relacionados com música, contribuíram para atrasar o ritmo da aula.

Levei um conjunto de instrumentos para a sala para serem usados na atividade proposta. Ao preparar a sala para a atividade, retirei os instrumentos do saco, isto enquanto os alunos estavam no intervalo. Assim que entraram e viram um conjunto de instrumentos pousados em cima da mesa, todos se dirigiram para o local com a intenção de manuseá-los. Naturalmente acedi, pois acho que é importante que experimentem e achava eu que seria melhor neste momento, do que quando os distribuisse para a atividade. No entanto, os alunos demoraram muito tempo para experimentar e ir passando aos outros, levando até a alguns momentos de brincadeira. Os instrumentos deveriam ter ficado escondidos para que isso não os distraísse. No futuro, sempre que optar por levar material para a aula, devo preocupar-me em perceber a reação dos alunos.

Outro erro, foi planejar a atividade para um grupo tão grande e em tão pouco tempo. Mesmo tendo dividido a turma em 3, sempre que preparava algo com um dos grupos, os restantes não colaboravam com o silêncio que se pretendia. Neste caso, tentaria esta atividade ao ar livre ou numa sala maior.

Por fim, ao pedir apenas que tocassem os instrumentos referentes às pautas com rítmicos os alunos não conseguiam mudar para a pauta certa. Pelo que, na próxima vez devo separar uma pauta para cada grupo, as pautas ao estilo "partitura geral" causam confusão aos alunos.

O fato de cometer erros provoca uma sensação de desânimo a quem os comete, contudo é fundamental extrair o fundamental desses erros - aprender a não tornar a errar. Everly (2021) refere que em 1898, o Edward Thorndike formulou um princípio – a Lei do Efeito de Thorndike. O autor reitera que Thorndike afirmou que as ações que resultam em um resultado satisfatório, provavelmente, serão repetidas, mas as ações que resultam em um efeito insatisfatório serão “descontinuadas”. Neste sentido, devo compreender que estes erros se integram num processo formativo e que devem ser tidos em conta em futuras práticas.

Referências bibliográficas:

Everly, G. (2021). *Why It's Hard to Learn From Our Mistakes*. Psychology Today. Consultado a 21 de Fevereiro de 2023.

<https://www.psychologytoday.com/us/blog/when-disaster-strikes-inside-disaster-psychology/202104/why-it-s-hard-learn-our-mistakes>

PLANO DE AULA N.º 10**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 1.º grau**Número de alunos:** 22 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 23/02/2023**Aula n.ºs** 44 e 45**Duração da aula:** 90 min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Desenvolvimento de competências ao nível do ritmo na divisão binária**Conteúdos:**

- Compassos divisão binária

**Desenvolvimento das atividades** [planificação para 90 minutos de um total de 135 minutos]**Objetivos específicos /Competências**

Atividade n.º 1: Explicação teórica sobre o aparecimento da célula referida

Tempo: 35 min

Estratégias:

- Colocar as seguintes células no quadro



- Questionar os alunos sobre o ponto de aumentação.

- O professor cooperante toca no piano cada uma das células.

- O professor cooperante toca a célula .

- Questiona os alunos se será alguma das células que estão no quadro.

- Comparar com a semínima e identificar as diferenças (um som por tempo em contraste com dois da célula nova)

- Comparar com a célula com duas colcheias (perceber que será parecido, no entanto, a primeira nota é mais longa que a segunda)

- Comparar com as semicolcheias (perceber que as 4 semicolcheias ajudam a perceber a duração de cada um dos dois sons que compõem a célula rítmica nova)

- Desenvolver sensibilidade para a determinação da pulsação de um trecho musical;

- Desenvolver a memória musical;

- Consolidação de conhecimentos anteriores (células rítmicas);

- Introdução da célula nova.

Criar desafio aos alunos para que construam uma célula “nova” que:

- no total deve ter a mesma duração da semínima
- deve ter dois sons no tempo, em que a primeira é mais longa que a segunda
- a nota mais curta deve ter a duração de uma semicolcheia (a 4.ª semicolcheia do tempo).
- Escrever a célula rítmica no quadro.

- Criar frases rítmicas com a presença da célula nova



- Ouvir o professor cooperante e repetir (com palmas)

Atividade n.º 2: Ditado melódico com ritmo dado.

Tempo: 30 min

Estratégias:


- abordar Haendel, nascimento e morte, estilo e enquadrar na história da música;
- questionar os alunos sobre a tonalidade do tema;
- relembrar a construção da escala de fá maior;
- relembrar a "ordem dos bemóis";

- Promover competências de história da Música;
- Promover competências relativas à classificação de instrumentos;
- Promover competências de entoação,

- classificar o violino, como instrumento de família das cordas.
- cantar a escala de fá maior;
- as células rítmicas usadas mantêm-se no quadro;
- primeira audição do tema será para marcar a pulsação.

Air da Suite Música Aquática


G. Haendel
1685 - 1759



- O professor estagiário questiona os alunos sobre o início de cada tempo e pede que registem, com um traço por baixo na nota correspondente.

Quanto à forma:

- Questionar os alunos quanto ao número de frases e se algumas são parecidas.
- Quanto ao ritmo:
 - Questionar os alunos se o ritmo é o mesmo na primeira e segunda frase?
 - Qual a diferença da primeira para a segunda frase?

<p>- Se existe alguma célula que se repita muitas vezes?</p> <p>- Quanto à melodia.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Questionar os alunos se estamos no modo maior ou menor? - Se reconhecem o intervalo do C. 5 e C. 6? <p>- Entoação de memória com sílaba neutra de cada frase isoladamente.</p> <p>Solução do exercício:</p> <div data-bbox="235 715 1182 1046" style="text-align: center;"> <p>Air da Suite Música Aquática</p> <p>G. Haendel 1685 - 1759</p>  </div> <p>Cantar a melodia com o nome das notas.</p>	
<p>Atividade n.º 3: Ditado melódico</p> <p>Tempo: 35 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Entoar escalas maiores; - Desenvolver a autonomia na entoação;

Estratégias:

- Cantar a escala de dó maior com a célula rítmica nova.



- O professor estagiário toca o dó no piano e pede aos alunos que cantem a escala autonomamente.
- O professor estagiário avisa que o exercício começa com uma pausa.
- Tocando a primeira nota do tema, pedir aos alunos que a identifiquem:
 - pedir para levantar a mão, assim que ao tocar a escala lhes pareça a nota pretendida.
- Primeira audição para marcação da pulsação;

Quanto à forma:

- Questionar os alunos quanto ao número de compassos. (16 compassos).
- Quanto ao ritmo:
 - Questionar os alunos se o ritmo é sempre o mesmo? ou muito parecido?
 - Questionar se existem colcheias na primeira frase? e na segunda?
 - Se conseguem identificar as 3 semínimas logo no início e em que compasso será?
- Quanto à melodia.
 - Questionar os alunos se estamos no modo maior ou menor?

- Desenvolver a memória musical;
- Desenvolver a criatividade.

- Se reconhecem o último intervalo? (oitava)

- Entoação de memória com sílaba neutra do tema todo.

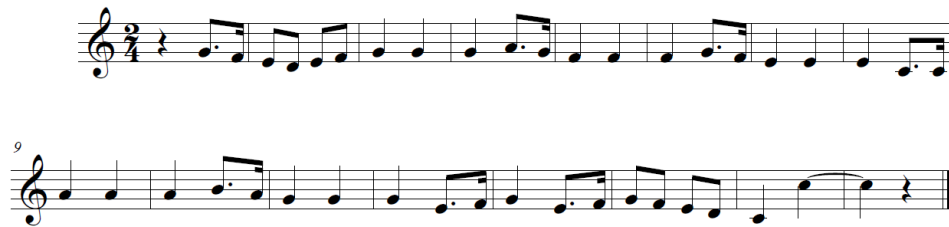
- O professor cooperante toca a primeira nota.

- Corrigir com os alunos a cantar com o nome das notas

- Cantar com a letra

Atirei o pau ao gato

Tradicional Português



Atirei o pau ao gato-to,

Mas o gato-to-to não morreu,

Dona Chica-ca-ca, assustou-se-se

Com o berro, o berro que o gato deu!

Miau!

- Compor uma letra para esta música alusiva aos 30 anos do Conservatório de Música de Paredes.

Ex:

Músicá ..qui em Parede-des-des

No Conservató-ri-o é que é- é- é

Aprendo eu- eu- eu, aprendes tu-tu-tu

Com o berro, com o berro que o "Stôr" deu...

Mau Maaaau!

Recursos:

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N. 910

Saí desta aula extremamente satisfeito com a minha prestação e ciente que a experiência que vou adquirindo na prática pedagógica ajuda substancialmente a não cometer certos erros. Demorei algum tempo a conseguir adequar os conteúdos às capacidades dos alunos. Por outro lado, as estratégias usadas poderiam não estar a ser as melhores. Na prática, aconteceu esporadicamente, ter exercícios que grande maioria dos alunos não conseguiu executar. Estes problemas já não aconteceram nesta aula, o que me fez acreditar que estarei no caminho correto.

Na atividade n.º 1 a turma demonstrou muito interesse. Transformei a atividade num género de jogo, em que tinham de descobrir que célula rítmica era a que imitaram, conforme sugere a atividade citada. A apresentação das células no quadro, permitiu explorar-lhes o raciocínio e obrigá-los a pensar de que forma seria possível escrever "duas colcheias mas a primeira é maior" (aluno J.). Depois desta observação e direcionando o raciocínio para o "ponto de aumento" as respostas foram surgindo até chegarem ao objetivo. Notei que até mesmo os alunos, aparentemente mais desinteressados participaram na tentativa de encontrar a solução.

A atividade n.º 2 manteve o interesse dos alunos. Esta atividade, notoriamente mais complicada do que o que os alunos habitualmente executam, foi hipoteticamente uma fonte de motivação para este tipo de trabalho. Afirmando isto, porque inicialmente surgiram comentários de alunos que "preferiam fazer outra coisa", no entanto, o mesmo aluno no final da atividade, quando questionado por mim se "tinha corrido bem" disse que sim e que "afinal não é tão mau como achava" nos ditados. Todavia, todas as questões abordadas antes da audição foram fulcrais para os alunos conseguirem identificar os tempos em que se encontravam os "galopes" e as restantes células a registar. A marcação da pulsação na primeira audição, o fato de entoar a melodia entre audições e o fato dos alunos reconhecerem, cantarem e escreverem a célula foi importante para que o exercício fosse executado com relativa facilidade pela maioria dos alunos.

A atividade n.º 3, marcou um ponto interessante na relação entre professor-estagiário e os alunos. Habitualmente, cantamos a escala referente ao exercício que vamos iniciar. Desta vez, não acompanhei ao piano tendo apenas tocado a tónica e indicado a pulsação, os alunos entoaram a escala autonomamente. No final, alterando a

célula rítmica para o galope (conforme proposto) já não houve necessidade de tocar nota nenhuma e os alunos cantaram sozinhos a escala com o ritmo pedido. Esta autonomia é importante e começa a tornar-se uma rotina importante e significativa, permite poupar tempo e as competências propostas são adquiridas. A questão da criação da letra não teve muita adesão, sem a devida fundamentação acredito que talvez fosse por falta de hábito e por nunca terem sido motivados a usar a criatividade como ferramenta para a música.

Sobre os aspetos positivos o professor cooperante realçou a facilidade de discurso e de relacionamento com os alunos, o fato de saber o nome de praticamente todos e o fato da planificação ter sido cumprida na íntegra. Sobre aspetos aos quais afirmou que "provavelmente" faria diferente abordou a utilização de repertório orquestral em turmas do 1.º ano. Repertório esse ouvido na versão orquestral, pois faz uso do mesmo, no entanto, transcrito para piano. Este tema, motivou uma conversa entre ambos e o professor cooperante realçou que só usa em turmas do 3.º ano em diante. Apresentou como motivos, o fato dos alunos apresentarem algumas dificuldades em perceber que a interpretação do músico gravado, por vezes, altera o ritmo escrito e até mesmo os timbres dos instrumentos podem surgir alterados. Compreendendo a ideia exposta pelo professor, acredito que a audição de um excerto orquestral, tal como apresentei nesta planificação com uma execução orquestral clara e bem definida poderá ser extremamente benéfico para os alunos.

Segundo Silva (2014), citando Goodwin (2010) os bons professores possuem características que são quantificáveis, tais como: "competência verbal e cognitiva e conhecimento dos conteúdos a ensinar e como devem ser ensinados. Para a autora, o contato com os alunos tende a fortalecer as relações interpessoais o que levará ao desenvolvimentos de competências verbais e cognitivas. No mesmo sentido, reitera que nem sempre as habilitações conferem qualidade ao ensino. "A partir de um certo grau de domínio do conhecimento do conteúdo parece ser mais importante um conhecimento aprofundado sobre como ensinar...", acrescenta que "saber ensinar" está relacionado ainda com outras atitudes tais como um bom planeamento e organização de aulas. Neste artigo, Silva (2014) cita também Lopes e Silva (2010) onde assinala que os professores são tão eficazes quanto maior a sua capacidade de improvisar ou alterar as estratégias que utilizam para responder à "vida dentro da sala de aula". Sendo capaz de compreender os alunos terá mais capacidades de formular hipóteses adequadas para manter o sucesso ou anular o fracasso dos alunos.

Referências bibliográficas:

Silva, H. S. & Lopes, J. P. (2014). O professor faz a diferença no desempenho escolar dos seus alunos: O que nos diz a investigação educativa. *Revista Eletrónica de Educação e Psicologia, Revista N.º 2*, (63-81).



Ficha de trabalho n: 3

23/02/2023

Air da Suite Música Aquática

G. Haendel
1685 - 1759

Violin

Vln.

(dobrar a follha)

Solução:

Air da Suite Música Aquática

G. Haendel
1685 - 1759

The image shows a musical score for two violin parts. The top staff is labeled 'Violin' and the bottom staff is labeled 'Vln.'. Both staves are in G major (one flat) and 4/4 time. The music consists of a single melodic line. The first staff contains the first four measures, and the second staff contains the next four measures, ending with a double bar line and repeat dots. A fingering '5' is indicated above the first note of the second staff.

PLANO DE AULA N.º 11**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 1.º grau**Número de alunos:** 22 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 02/03/2023**Aula n.ºs** 48 e 49**Duração da aula:** 75 min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Preparação para o teste de avaliação**Conteúdos:**

- Ritmos
- Melodia

Desenvolvimento das atividades [planificação para 90 minutos de um total de 135 minutos]	Objetivos específicos /Competências
<p>Atividade n.º 1: Ditados rítmicos (revisões para o teste de avaliação)</p> <p>Tempo: 20 min</p> <p>O exercício de avaliação será executado nos seguintes moldes:</p> <p>O professor cooperante toca no piano uma frase rítmica e os alunos devem escrevê-la no teste.</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Os alunos têm 2 minutos para escreverem no caderno todas as células rítmicas de métrica binária que aprenderam até ao momento. - De seguida, compor uma frase rítmica de 6 tempos. - um aluno escolhido aleatoriamente escreve no quadro a frase criada - os alunos, divididos em dois grupos procedem da seguinte forma: <ul style="list-style-type: none"> * Grupo 1: marcar a pulsação * Grupo 2: percutir a frase rítmica - Pedir a outro aluno para escrever no quadro a frase composta - os alunos procedem nos mesmos moldes, contudo, alterna a ordem do grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver sensibilidade para a determinação da pulsação de um trecho musical; - Desenvolver a memória musical; - Familiarização com células rítmicas trabalhadas anteriormente; - Rever conteúdos já aprendidos.

Os alunos devem reconhecer células mais diferenciadas (jjjq) e procurar o tempo onde se inserem, para isso devem colocar seis traços, em que cada um deles representa um dos tempos do exercício. Há medida que o professor toca no piano devem acompanhar com o lápis sobre cada um dos traços.

Tocar 4 vezes a seguinte frase:

Os alunos escrevem no caderno.



Atividade n.º 2: Ditados rítmicos (revisões para o teste de avaliação)

Tempo: 20 min

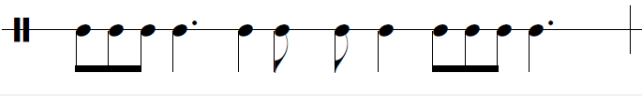
O exercício de avaliação será executado nos seguintes moldes:

O professor cooperante toca no piano uma frase rítmica e os alunos devem escrevê-la no teste.

Estratégias:

- Os alunos têm 2 minutos para escreverem no caderno todas as células rítmicas de métrica ternária que aprenderam até ao momento.
- De seguida, compor uma frase rítmica de 4 tempos.
- um aluno escolhido aleatoriamente alunos escreve no quadro a frase criada
- os alunos, divididos em dois grupos procedem da seguinte forma:

- Desenvolver sensibilidade para a determinação da pulsação de um trecho musical;
- Desenvolver a memória musical;
- Familiarização com células rítmicas trabalhadas anteriormente;
- Rever conteúdos já aprendidos.

<p>* Grupo 1: marcar a pulsação</p> <p>* Grupo 2: percutir a frase rítmica</p> <p>- Pedir a outro aluno para escrever no quadro a frase composta</p> <p>- os alunos procedem nos mesmos moldes, contudo, alterna a ordem do grupo.</p> <p>Os alunos devem reconhecer células mais longas e procurar o tempo onde se inserem, para isso devem colocar 3 traços em cada tempo, sendo o primeiro maior. O primeiro traço representa uma colcheia e o início do tempo e os dois restantes representam as outras duas colcheias que preenchem o tempo. À medida que o professor toca no piano devem acompanhar com o lápis sobre cada um dos traços.</p> 	
<p>Atividade n.º 3: Ditado de sons (revisões para o teste)</p> <p>Tempo: 15 min</p> <p>O exercício de avaliação será executado nos seguintes moldes:</p> <p>O professor cooperante toca no piano uma série de notas e os alunos devem escrevê-la no teste.</p> <p>Estratégias:</p> <p>- Tocar a escala de dó maior e pedir aos alunos que entoem com o nome das notas.</p>	<p>- Desenvolver a memória musical;</p> <p>- Promover a compreensão para a distância intervalar;</p> <p>- Rever conteúdos já aprendidos.</p>

- Tocar o dó e pedir individualmente aos alunos que cantem uma determinada nota.
- Tocar uma nota e pedir aos alunos que entoem ascendentemente ou descendentemente uma nota que corresponda a um dos seguintes intervalos:

* 2m, 2M e 8P.



Atividade n.º 4: Ditado melódico (revisões para o teste)

Tempo: 20 min

O exercício de avaliação será executado nos seguintes moldes:

O professor cooperante toca no piano um trecho melódico e os alunos devem escrevê-lo no teste.

Estratégias:

- Ouvir o trecho a primeira vez.
- Marcar a pulsação e pedir aos alunos que contem o número de compassos.

- Piano
- Sinfonia n.º 1 (III andamento) de Gustav Mahler

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N. 11

A obra escolhida causou surpresa.

A sinfonia N.º 1 de Mahler foi alvo de algumas questões, provavelmente pela forma como apresentei o compositor, que não escondeu o fascínio pessoal pelo mesmo. Sendo um dos compositores que considero mais imponentes da música orquestral, abordei-o com um espírito de grande admiração. Esse espírito passou para os alunos e causou muita curiosidade nos alunos sobre a obra deste compositor. Penso que esta forma de abordar as obras poderá constituir-se como uma estratégia a reter para o futuro, consistindo em apresentar o compositor e a obra, mas também procurando criar surpresa e aconselhar uma audição que garantidamente os poderá surpreender.

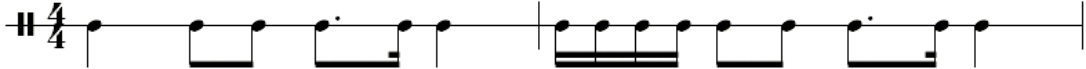

Para além das potencialidades da audição musical que proporciona um "desenvolvimento auditivo e uma consciência musicais muito maiores e mais profundas que a utilização única e sistemática de exercícios descontextualizados" (Pedroso, 2003, pág. 87), sendo devidamente enquadrada a apresentação dos compositores e a sua história, a audição de repertório em contexto escolar também pode despoletar nos alunos a curiosidade de ouvir.

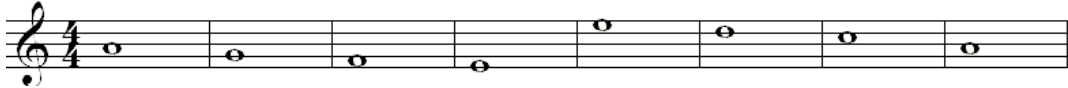
Referências bibliográficas:

Pedroso, M. (2003). A disciplina de Formação Musical: Contributos para uma reflexão sobre o seu papel no currículo do ensino especializado de música (básico e secundário). Dissertação de mestrado em Ciências da Educação apresentada na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.

PLANO DE AULA N.º 12**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 1.º grau**Número de alunos:** 22 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 02/03/2023**Aula n.ºs** 48 e 49**Duração da aula:** 75 min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Avaliar competências dos alunos.**Conteúdos:**

- Ritmos
- Melodia

Desenvolvimento das atividades [planificação para 90 minutos de um total de 135 minutos]	Objetivos específicos /Competências
<p>Atividade n.º 1: Exercício n.º 1 do teste de avaliação</p> <p>Tempo: 15 min</p> <p>Estratégia:</p> <p>Exercício executado 4 vezes.</p> 	<p>- Avaliar competências rítmicas.</p>
<p>Atividade n.º 2: Exercício n.º 2 do teste de avaliação</p> <p>Tempo: 15 min</p> <p>Estratégia:</p> <p>Exercício tocado 4 vezes.</p> 	<p>- Avaliar competências rítmicas.</p>

<p>Atividade n.º 3: Exercício n.º 3 do teste de avaliação</p> <p>Tempo: 15 min</p> <p>Estratégia:</p> <p>O exercício de avaliação será tocado ao piano. O exercício é repetido 3 vezes.</p> 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a memória musical; - Promover a compreensão para a distância intervalar; - Rever conteúdos já aprendidos.
<p>Atividade n.º 4: Exercício n.º 4 do teste de avaliação (Identificação auditiva de intervalos)</p> <p>Tempo: 20 min</p> <p>Estratégia:</p> <p>Este exercício será tocado 4 vezes.</p> <p>A) 2m B) 2m C) 2M D) 8P</p>	
<p>Atividade n.º 5: Exercício n.º 5 do teste de avaliação (construção de escala)</p> <p>Tempo: 20 min</p> <p>Estratégia:</p>	



Atividade n.º 6: Exercício n.º 6 do teste de avaliação (Ditado rítmico com notas dadas)

Tempo: 20 min

Estratégia:

O ditado é tocado 6 vezes, com indicação de tempo metronómico.

O pião

Tradicional



Recursos:

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N. 912

Diferenças entre o teste de avaliação proposto pelo estagiário e o apresentado pelo cooperante aos alunos.

Foram encontradas bastantes diferenças e algumas das quais pareceram-me ter alguma importância.

O exercício de ordenação de frases rítmicas é realmente algo que os alunos gostam de executar, pelo que poderia ter incluído um exercício deste tipo. Nesse seguimento, deveria ponderar a utilização de compassos binários, ternários e quaternários ao invés de apenas um ou dois tipos dos compassos referidos. Nestes moldes teria a oportunidade de avaliar a compreensão dos compassos de uma forma mais completa.

No ditado de sons, eu usei uma sequência com 2M, 2m e 8P. No entanto, embora o professor cooperante usasse os mesmos intervalos, o formato do exercício foi diferente, concretizando, procedeu à identificação auditiva de intervalos. Parece-me ser bastante semelhante, com a diferença de que nos ditados de sons as notas são tocadas de forma consecutiva, apelando à memória musical, enquanto que no caso dos ditados de intervalos esta competência poderá não estar a ser trabalhada.

A escala pedida em ambos foi a de Sol Maior. Na prática, foram ministradas as escalas de Dó Maior, Sol Maior e Fá Maior, pelo que seria entre estas a escolha.

Termino com um ditado rítmico com notas dadas de um tema infantil usando reportório que está ao alcance da capacidade de memorização dos alunos, bem como respeitando a matéria abordada até ao momento.

A dimensão do teste foi um dos pontos que fez a diferença e constato ser uma das dificuldades que encontro. Neste momento, acho que ainda não consegui adaptar a estrutura de um teste ao tempo disponível para os alunos o realizarem. Será algo que terei de ter mais atenção no futuro.

A importância da realização de testes escritos é definida, por alguns autores, como importante para avaliar o desenvolvimento musical dos alunos ao longo do tempo. Há também a referência à mensurabilidade da qualidade do processo ensino-aprendizagem e da aquisição de competências (Lemos, Neves, Campos, Conceição & Alaiz, 1993). Para estes autores, aos testes de "aproveitamento, de papel e lápis", terá sido dada tamanha importância que até as aulas práticas passaram a usá-los como

mecanismo avaliativo (pág. 34). Em contraste, os mesmos autores referem que se os testes deste género "visam avaliar fundamentalmente aprendizagens do domínio cognitivo, não podem ser considerados os instrumentos mais adequados para avaliar hábitos de trabalho, interesses, atitudes, destrezas, etc".

Referências bibliográficas:

Lemos, V., Neves, A., Campos, C., Conceição, J., Alaiz, V. (1993). A nova avaliação da aprendizagem. Lisboa: Texto Editora.



Teste de Avaliação Formação Musical		Classificação: _____
Nome: _____		O Professor: _____
Ano: ____ Turma: ____	Data: 09/03/2023	O Enc. Educação: _____

1. Ditado rítmico com métrica binária:



2. Ditado rítmico com métrica ternária:



3. Ditado de sons:



4. Identificação auditiva de intervalos (2m, 2M, 8P):

A) ____ B) ____ C) ____ D) ____

5. Construção de escala de Sol Maior:



6. Ditado rítmico com notas dadas:

O pião
Popular francesa

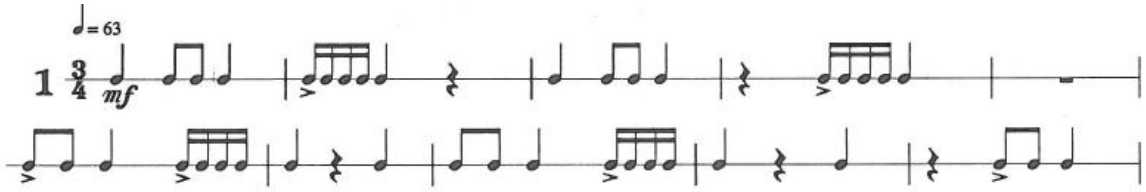


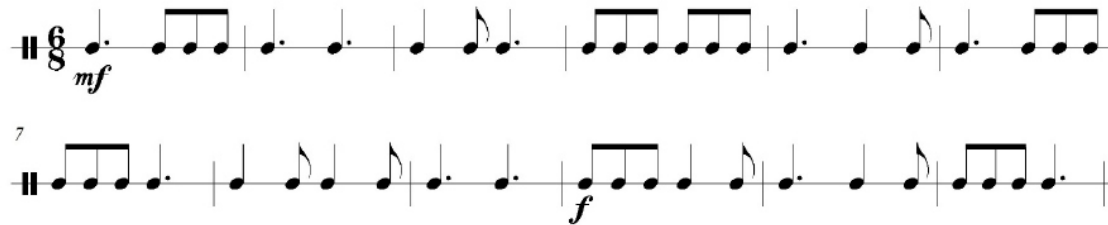
PLANO DE AULA N.º 13**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 1.º grau**Número de alunos:** 22 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 23/03/2023**Aula n.º 51****Duração da aula:** 25 min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Avaliação dos alunos (teste oral)**Conteúdos:**

- Ritmos

- Melodias

Nota: planificação para 25 minutos de um total de 135 minutos.

Desenvolvimento das atividades	Objetivos específicos /Competências
<p>Atividade n.º 1: Leitura rítmica (métrica simples)</p> <p>Tempo: 25 min</p>  <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Os alunos dispõem de 20 segundos para uma análise ao excerto (intensidade, articulação, tempo, etc) - Individual - Marcam a pulsação com uma mão e percutem o ritmo com a outra. 	<ul style="list-style-type: none"> - Avaliar competências rítmicas em compassos compostos.
<p>Atividade n.º 2: Leitura rítmica (métrica ternária)</p> <p>Tempo: 25 min</p>	



Estratégias:


- Os alunos dispõem de 30 segundos para uma análise ao excerto.
- Individual
- Marcam a pulsação com uma mão e percutem o ritmo com a outra.

Atividade n.º 3: Leitura solfejada (métrica binária)

Tempo: 25 min



- Avaliar competências de leitura em clave de sol.

<p>Estratégias:</p> <p>- Leitura rezada com marcação de compasso.</p>	
<p>Atividade n.º 4: Leitura solfejada (métrica ternária)</p> <p>Tempo: 25 min</p>  <p>Estratégias:</p> <p>- Leitura rezada com marcação de compasso.</p>	<p>- Avaliar competências de leitura em clave de fá.</p>
<p>Atividade n.º 5: Leitura entoada</p> <p>Tempo: 25 min</p> <p style="text-align: right;">A moda da Rita Tradicional</p>	<p>- Avaliar capacidade de entoação.</p>

The image shows a musical score for a piano exercise. It consists of two staves in 2/4 time. The first staff begins with a treble clef and a key signature of one sharp (F#), indicating the key of D major. The melody starts on G4 and proceeds through the scale: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. The second staff begins with a treble clef and a key signature of one sharp, starting on G4 (indicated by a '5' above the note). The melody continues: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4. It then features a first ending (1.) and a second ending (2.) leading to a final cadence on G4.

Estratégias:

- Os alunos ouvem a escala de dó maior no piano.
- Assegurar que os alunos identificam e iniciam no "mi".

Recursos:

Exercício 1 da Pág. 1 do manual *Jeux de rythmes et jeux de clés 1* de Jollet

Exercício 1 da Pág. 19 do manual *Jeux de rythmes et jeux de clés 1* de Jollet

Exercício 42 da Pág. 11 do manual do professor

Exercício 53 da Pág. 14 do manual do professor

A moda da Rita - Tradicional

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N. 913

O professor cooperante permite que cada aluno faça duas vezes cada leitura. Explicou que o permite para que possa avaliar o aluno num contexto mais próximo do da aula. Desta forma, considera que na segunda leitura os alunos se apresentem mais "à vontade".

O professor cooperante atribui a cada nota um valor que coincide com divisão da pontuação máxima pelo número de notas. Cada erro do aluno desconta o valor atribuído a cada nota.

Exercício de avaliação do professor cooperante:

Leitura solfejada em clave de sol:

6.

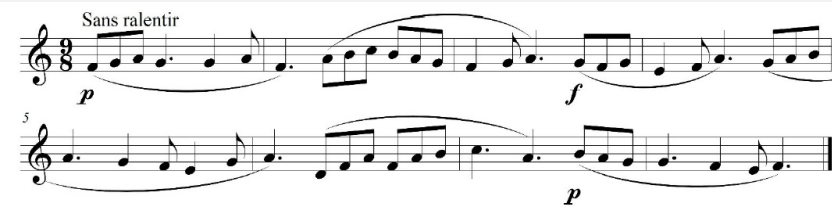
Leitura solfejada em clave de fá:

19.



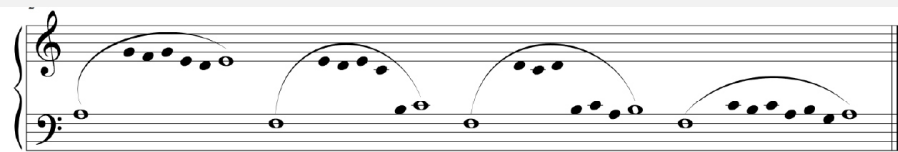
Ritmicamente não foram registadas grandes dificuldades, no entanto, o nome das notas nem sempre era apresentado com a rapidez desejada que levava a que o tempo metronómico fosse irregular.

Leitura solfejada em métrica ternária:



A maioria dos alunos não marcava o compasso e contava pelos dedos a divisão do tempo.

Leitura de notas em pauta dupla:



Neste exercício o professor cooperante pretende que a primeira e a última nota de cada grupo tenham o dobro do tempo das restantes. A clave de fá continua a ser um problema para estes alunos.

Média da turma - 78,5% (anterior 85,%)

6 alunos com nível 5

1 aluno com negativa

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 6

Nas aulas de Metodologia e Didática da Formação Musical foi abordado pelo Professor Lécio a questão dos testes de avaliação. Para além das cotações atribuídas a cada resposta, que me suscitou bastante interesse, o professor Lécio abordou a questão da dificuldade dos testes. A ideia que me ocorre sobre o tempo em que era estudante, é que o teste era realmente constituído pelos exercícios de maior complexidade. Contudo, para Lécio Ribeiro (2023) o grau de dificuldade do teste deve ser sempre inferior aos exercícios efetuados na aula. Relacionando com a aula associada ao presente documento parece-me que o professor cooperante defende a mesma visão. O teste concebido pelo professor cooperante foi muito diferente dos últimos exercícios por ele executado. A diferença assenta no grau de dificuldade que, conforme referi, foi mais baixo. Nestes moldes é possível aferir se os alunos atingem o essencial no domínio da matéria, parece-me ser algo importante que levarei como ferramenta para o futuro.

Referências bibliográficas:

Ribeiro, L. (2023). Unidade Curricular de Metodologias e Didática da Formação Musical II do dia 13 de Abril de 2023. Escola Superior de Educação, Porto, Portugal.



Teste de Avaliação Formação Musical		Classificação: _____
Nome: _____		O Professor: _____
Ano: ____ Turma: ____	Data: 23/03/2023	O Enc. Educação: _____

1. Leitura rítmica em métrica binária=)

$\text{♩} = 63$

2. Leitura rítmica em métrica ternária

3. Leitura em clave de sol

Allegretto ♩ = 84

f

mf

The image shows a musical score for a piece in 3/4 time, marked Allegretto with a tempo of 84 beats per minute. The score consists of two staves of music. The first staff begins with a dynamic marking of *f* (forte) and contains four measures of music. The second staff begins with a dynamic marking of *mf* (mezzo-forte) and contains four measures of music. The music features a mix of eighth and sixteenth notes, often beamed together, and includes rests.

4. Leitura em clave de fá

mf

7

The image shows a musical score in bass clef (clave de fá) in 6/8 time. The score consists of two staves of music. The first staff begins with a dynamic marking of *mf* (mezzo-forte) and contains seven measures of music. The second staff begins with a measure number of 7 and contains seven measures of music. The music features a mix of eighth and sixteenth notes, often beamed together, and includes rests.

5. Entoação

The image shows a musical score in 2/4 time, consisting of two staves. The first staff contains a melody of eighth notes: G4, A4, B4, C5, B4, A4, G4, F4, E4, D4, C4. The second staff starts with a measure rest marked '5', followed by a melody of eighth notes: D4, C4, B3, A3, G3, F3, E3, D3, C3. The piece concludes with a first ending bracket over the final two measures (D4, C4) and a second ending bracket over the final measure (C4).

PLANO DE AULA N.º 1**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 6.º grau**Número de alunos:** 6 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 27/02/2023**Aulas n.º** 48 e 49**Duração da aula:** 90 min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Consolidação de conhecimentos sobre harmonia, acordes e intervalos**Conteúdos:**

- Intervalos

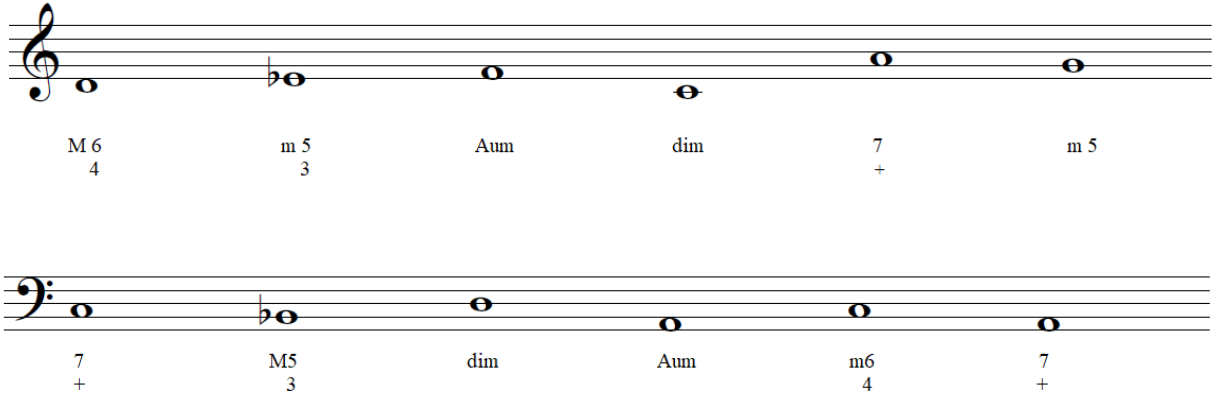
-

- Escalas Maiores, Menores, Mistas, Hispano-Árabe e Cigano-Húngara

- Imagine de John Lennon

Acordes

Nota: planificação para 90 minutos de um total de 135 minutos.

Desenvolvimento das atividades	Objetivos específicos /Competências
<p>Atividade n.º 1: Construção de acordes.</p> <p>Tempo: 20 min</p> <p>Estratégias:</p>  <p>Construção de acordes.</p> <p><u>Abordar a questão intervalar como estratégia para a resolução do exercício.</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a notação musical; - Promover o desenvolvimento da harmonia de 3 e 4 sons. - Desenvolver conhecimentos sobre acordes de 7+.

<ul style="list-style-type: none"> - "4"- refere-se a uma quarta entre a nota apresentada e a nota imediatamente acima - "6" - refere-se a uma sexta entre a nota apresentada e a nota mais aguda do acorde. - colocar o acorde no estado fundamental e proceder as alterações necessárias para que cumpra a indicação "M", "m", etc. - regressar à disposição original e copiar as alterações efetuadas no E.F. <p>No caso de acordes de sétima da dominante no estado fundamental:</p> <ul style="list-style-type: none"> - o acorde nasce na dominante da escala, logo a tríade é maior (3M+3m). - a sétima pertence à escala, dista de uma 7m da fundamental 	
<p>Atividade n.º 2: Identificação auditiva de acordes</p> <p>Tempo: 10 min</p> <p>Estratégias:</p> <p><u>Professor estagiário toca no piano acordes, para que os alunos possam:</u></p>	<ul style="list-style-type: none"> - Promover o desenvolvimento da entoação de notas isoladas de um acorde; - Desenvolver capacidades de entoar todas as notas pertencente a um acorde; - Rever conceitos e terminologia musical.

m5 – uma terceira menor entre as duas notas mais graves e uma 5P

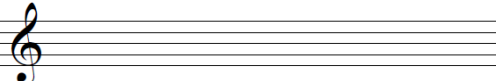
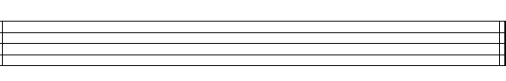
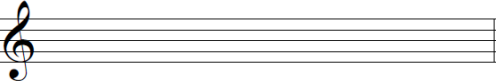
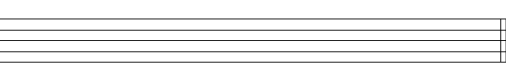
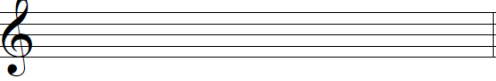
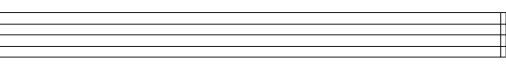
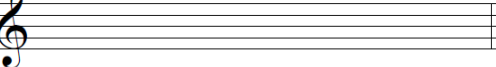
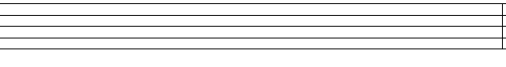
M6/4 – uma 4P entre as notas mais graves e uma sexta

m6 – uma terceira entre as notas mais graves e uma 6 sexta.

Atividade n.º 3: Construção escalas

Tempo: 25 min

Estratégias:

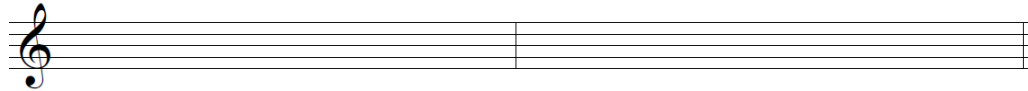
<p>Lab Maior</p> 	<p>Fa Menor</p> 
<p>Fá menor harmónica</p> 	<p>Dó # menor melódica</p> 
<p>Do # menor mista</p> 	<p>Ré MMP</p> 
<p>Fá MMS</p> 	<p>Pentónica Maior de Lá</p> 

- Rever conhecimentos sobre escalas maiores e menores.

- Desenvolver capacidade de comparação auditiva entre escalas.

Sol Cigana-Húngara

Sib Hispano-árabe

**Escalas maiores:**

A estratégia para a construção das escalas maiores passa pela distribuição dos meios tons.

- O professor estagiário questiona os alunos sobre os graus onde se encontram os meios tons? (Os $\frac{1}{2}$ tons encontram-se do 3-4 e do 7-8 graus.)
- Relembrar a fórmula para determinação do número de bemóis da escala.
- Questionar os alunos sobre a forma como raciocinam.

Escalas menores:

- O professor estagiário solicita a um dos alunos que explique a forma como encontra a relativa menor de uma escala, os restantes corrigem ou completam a ideia transmitida.

Harmónicas:

- Relembrar as 3 escalas menores (natural, harmónica e melódica)
- Indicar a diferença entre a menor e a sua relativa maior (mesma armação de clave, começando em notas diferentes).
- Distinguir entre a menor harmónica e a menor melódica:

- A menor melódica, sofre alterações no 6.º e 7.º graus, subindo meio tom, na sua forma ascendente.

Menor Mista:

Igual à menor melódica na forma ascendente.

Ambas tem a mesma formação (subir ½ tom ao 6.º e 7.º graus).

Maior Mista Principal:

- Escala maior

- Descer ½ tom ao 6.º grau. Neste sentido a escala ficará com o primeiro tetracorde da escala maior e o segundo da escala menor.

Maior Mista Secundária:

- Escala maior

- Descer ½ tom ao 6.º e 7.º grau. Neste sentido o primeiro tetracorde pertence à escala maior e o segundo tetracorde à menor melódica na sua forma ascendente.

Pentatónica Maior:

- Escala maior

- Retirar o 4.º e 7.º graus

Cigana-Húngara e Hispano-Árabe:

- “mundo” hispano-árabe é maior que o “mundo” cigano-húngaro (mnemónica para decorar)

- escala hispano-árabe surge de uma maior; escala cigana-húngara surge de uma escala menor harmónica.

- hispano-árabe visto ser maior, tem de ser “baixada” (baixar ½ tom aos 2.º e 6.º graus)

- cigano húngara visto ser menor, tem de “subir” (subir ½ tom ao 4.º grau).

As escalas são tocadas no piano.

Atividade n.º 4: Identificação auditiva de intervalos

Tempo: 15 min

Estratégias:

7m 6M 4dim 5P 6m 4A 5P 3m

Entoar ambas as notas, retomar na mais grave e percorrer por graus conjuntos até encontrar a mais aguda.

- Promover a capacidade de identificar auditivamente acordes e identificá-los;
- Desenvolver competências de entoação;
- Desenvolver capacidades de identificar intervalos tocados sucessiva e simultaneamente.

Associação a intervalos memorizados de obras ou temas que conheçam.

The image shows a musical staff in 4/4 time with a treble clef. It contains four measures, each with a single note. Below the staff, four downward-pointing arrows indicate the intervals between the notes: 6m (between the first and second notes), 3m (between the second and third notes), 7M (between the third and fourth notes), and 2m (between the fourth and fifth notes).

Depois do professor estagiário tocar no piano, aguardar alguns segundos e procurar a "separação" das notas.

Entoar uma das notas e procurar a outra, através de graus conjuntos e através de audição interior.

Atividade n.º 4: Progressões harmónicas no tema *Imagine* de John Lennon

Tempo: 20 min

Estratégias:

Professor estagiário toca a escala de dó maior e pede aos alunos:

Entoar a tónica, a subdominante e a dominante

- Entoar o acorde de dó maior tocando a fundamental.
- Entoar o acorde de fá maior tocando a fundamental
- Entoar o acorde de Sol maior tocando a fundamental.

- Promover a audição de música;

- Desenvolver a capacidade de identificar progressões harmónicas (I-IV-V-I)

- Desenvolver a entoação e a afinação.

Entoar a sequência Dó-Fá-Sol-Dá (I-IV-V-I), sem paragens, tendo como ponto de partida apenas a audição da escala de Dó Maior (dó-mi-sol; fá-lá-dó; sol-si-ré; dó-mi-sol).	
---	--

Intro: (C F) 2X

C F
Imagine there's no heaven

C F
It's easy if you try

C F
No hell below us

C F
Above us only sky

F Dm/C
Imagine all the people

G G7
Living for today, ah-ha

C F
Imagine there's no countries

C F
It isn't hard to do

C F
Nothing to kill or die for

C F
And no religion too

F C
Imagine all the people

G G11 G7
Living life in peace

F G C
You, may say that I'm a dreamer
F G C
But I'm not the only one
F G C
I hope someday you'll join us
F G C
And the world will live as one

C F
Imagine no possessions
C F
I wonder if you can
C F
No need for greed or hunger
C F
A brotherhood of man
F Dm7
Imagine all the people
G G7
Sharing all the world

F G C
You, may say that I'm a dreamer
F G C
But I'm not the only one
F G C
I hope someday you'll join us
F G C
And the world will live as one

Recursos:

- Piano

- *Imagine* de John Lennon

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N. º1

Esta aula teve momentos particularmente complicados de ministrar.

Na atividade n.º 1 optei por fazer a correção "em conjunto" com os alunos. Para cada acorde escolhi um aluno para escrever no quadro a conclusão que tirou. De seguida, pedia para que explicasse o raciocínio que usou e "pensasse em voz" alta. Com esta forma, encontrei formas erradas de pensar em alguns dos alunos, problemas como alterar a nota apresentada no exercício e dúvidas no caso de não surgir o (3) para os intervalos da primeira inversão. A correção feita desta forma foi um dos pontos positivos que o professor cooperante apontou. Em certos momentos foram apresentados erros que eu "deixei" que fossem colocados no quadro, com o intuito de haver algum aluno que o detetasse, o que veio a acontecer com a correção em conjunto.

Na atividade n.º 2 foram registadas algumas dificuldades em identificar os acordes e as inversões. Os alunos não estão habituados a fazê-lo o que levou a que não completassem o exercício sem ajuda". Durante a preparação para o exercício detetei algumas dificuldades em entoar as notas que compõe o acorde, dificuldades que aumentavam caso pedisse uma nota isolada do mesmo. Nesta atividade foi usado o tempo previsto e mais 12 minutos, ou seja, mais do dobro planificado. Após verificar e ponderar sobre esta situação, presumi que a última atividade não fosse correr bem, contudo, adiante abordarei essa atividade. Na prática estes tipos de atividades são de alguma complexidade para os alunos, não abordarei o motivo pelo qual isso acontece, pois não é tema para uma reflexão sobre prática pedagógica, mas gostaria de pensar em soluções para este problema. À partida parece-me que os alunos devem ter mais contato com música, ouvir, cantar, imitar ou criar são fundamentais para alargar as capacidades para outros fatores. Neste sentido e nas próximas aulas o meu foco passará muito por este tipo de abordagem. O fato dos alunos não perceberem que há 3 notas a ser tocadas e conseguir distingui-las só pode acontecer por não ouvirem música.

A atividade n.º 3 foi de fácil execução, contudo, os alunos constroem escalas baseados em mnemónicas que decoram para a mera "construção". "Vamos ao 6.º grau e descemos 1/2 tom", contudo, não sabem porque descem, nem tão pouco qual a relação que se cria entre escalas, existência dos tetracordes e mesmo o nome que lhe é atribuído (caso de pentatónica, por exemplo).

A atividade n.º 4 foi pensada, dada a sua simplicidade (na minha ótica), para permitir que os alunos compreendessem as mudanças de acorde e ficassem aptos a registar o local dessa mudança. No entanto, os alunos não conseguiam perceber quando havia alterações de acordes e não ostentavam a sensibilidade suficiente para perceber a sua mudança. O trabalho com estes alunos deve ser feito a jusante deste tipo de exercícios, será nesse ponto que vou incidir no futuro.

No final da aula o professor cooperante usou uma expressão interessante que realmente resume esta última atividade, em síntese afirmou que é necessário dar para colher. Na prática os alunos não tinham feito nenhum exercício deste género e a preparação para o exercício final, foi pensada partindo do princípio de que haveria algumas competências que estes alunos já tinham.

No entanto, no compito geral a aula correu bem.

A obra de Fernando Lopes-Graça, "A música portuguesa e os seus problemas" aborda a temática da música em contexto escolar, nomeadamente da Formação Musical. Para o autor, o ensino da música deve ser com música e não baseado em exercícios insignificantes (Lopes-Graça, 1931, pág. 122). Neste sentido, parece-me que os alunos demonstram alguma dificuldade pois não estão habituados a ouvir música, mesmo em contexto extraescolar, estando apenas talhados para exercícios de cópia

e transcrição do piano. A audição de música é um dos meios para que os alunos obtenham competências que permitam compreender e interpretar com sentido crítico e analítico aquilo que ouvem (Pedroso, 2019, pág. 16).

Referências bibliográficas:

Pedroso, F. (2019). A disciplina de Formação Musical em Debate: perspectivas de profissionais da música. *Journal Music, Psychology and Education*, (6), 5–18.
<https://doi.org/10.26537/rmpe.v0i6.2427>

Lopes-Graça, F. (1931). *A música portuguesa e os seus problemas*. Lisboa: Edições Cosmos.



Formação Musical

Ficha de trabalho 1/fevereiro/2023

1. Construção de acordes.

M 6
4

m 5
3

Aum

dim

7
+

m 5

7
+

M5
3

dim

Aum

m6
4

7
+

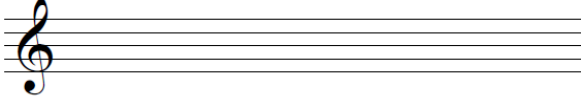
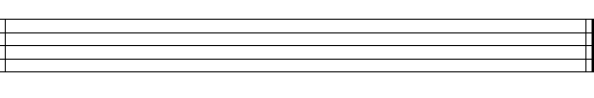
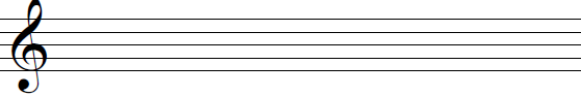
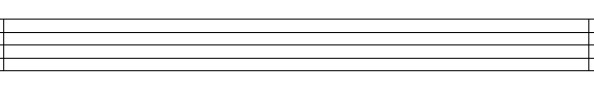
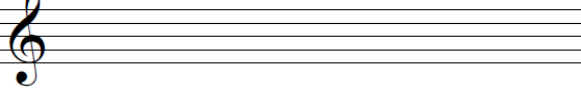
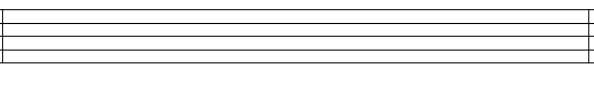
2. Construção de escalas.

Lab Maior

Fa Menor

Fá menor harmónica

Dó # menor melódica

Do # menor mista	Ré MMP
	
Fá MMS	Pentónica Maior de Lá
	
Sol Cigana-Húngara	Sib Hispano-árabe
	

3 . Progressões harmónicas

Imagine – John Lenon

Coloca I, IV ou V no local correto da letra abaixo:

Imagine there's no heaven

It's easy if you try

No hell below us

Above us only sky

Imagine all the people

Living for today

Imagine there's no countries

It isn't hard to do

Nothing to kill or die for

And no religion too

Imagine all the people

Living life in peace

You may say I'm a dreamer

But I'm not the only one

I hope someday you'll join us

And the world will be as one

Imagine no possessions
I wonder if you can
No need for greed or hunger
A brotherhood of man
Imagine all the people
Sharing all the world





You may say I'm a dreamer
But I'm not the only one
I hope someday you'll join us
And the world will live as one

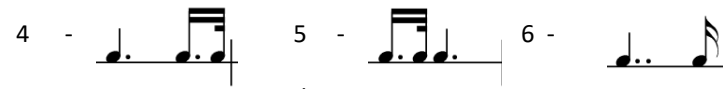
PLANO DE AULA N.º 2**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 6.º grau**Número de alunos:** 6 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 06/03/2023**Aulas n.º** 50 e 51**Duração da aula:** 135 min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Leitura de ritmos e/ou melodias.**Conteúdos:**

- Ritmos

- Melodias

Nota: planificação para 75 minutos de um total de 135 minutos.

Desenvolvimento das atividades	Objetivos específicos /Competências
<p>Atividade n.º 1: Leituras rítmicas de divisão binária (pág. 14 do manual do professor)</p> <p>Tempo: 25 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>11. Leituras rítmicas de divisão binária a uma parte.</p> <p>1.</p>  <p>Escrever no quadro o seguinte:</p> <p>1 -  2 -  3 - </p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver competências rítmicas; - Compreender a importância do silêncio na definição do ritmo.



Para todos os exemplos, os alunos marcam a pulsação com uma mão e o ritmo com a outra (quando solicitado).

Para a célula rítmica



- Efetuar a leitura em vários andamentos.

Para a célula rítmica:



- Contar "1,2,3,4" - cada número representa uma semicolcheia.

- Reduzir a contagem para "1,2,....,..." de forma consecutiva, ou seja, o exercício deve ser feito encadeado para notar a presença da pausa.

Para a célula rítmica:



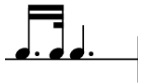
- No seguimento do ponto 2, o tempo seguinte contempla duas colcheias. Os alunos não devem confundir a contagem (semicolcheias) com as duas colcheias.

Para a célula rítmica:



- Identificar (marcar se for necessário) o início de cada tempo.
- Questionar os alunos se o "galope" tem o mesmo tempo de uma semínima ou de uma colcheia.
- Separar o "galope" do resto do desenho e executá-lo (como se no início do tempo houvesse uma pausa)

Para o ponto 5:



- Questionar os alunos sobre a semelhança com o ponto 4.
- Proceder nos mesmos moldes.

Para o ponto 6:



- Questionar alunos sobre a presença dos dois pontos de aumentação.
 - Abordar teoria (ponto de aumentação acrescenta metade do valor à figura que o antecede, seja pausa ou nota, ou mesmo a outro ponto de aumentação).

- utilizar o sistema de contagem de semicolcheias, conforme referido no ponto 1 e atribuir à semicolcheia presente o número 4, seguindo estes passos:

- ler com indicação 1 para a semínima e "1,2,3,4" para semicolcheias pensando na decomposição da semínima com dois pontos. (q jjjq)

- Prolongar o "1" referente à semínima e dizer apenas o "4" referente à última semicolcheia.

Atividade n.º 2: Leituras rítmicas em divisão ternária (pág. 15 do manual)

Tempo: 25 min

Estratégias:

2.

The musical notation shows a rhythmic exercise in 6/8 time. It consists of three staves. The first staff starts with a treble clef and a 6/8 time signature, followed by a series of eighth and quarter notes. The second staff continues with eighth notes and quarter notes, including a triplet of eighth notes. The third staff features a triplet of eighth notes, followed by quarter notes and eighth notes.

- Desenvolver competências para a leitura de células rítmicas;

-

- Identificar células rítmicas novas ou de difícil análise e colocar traços para indicar o início de cada tempo.

Os "galopes" que ocupam uma parte do tempo:

- Os alunos devem marcar com uma mão a divisão do tempo e com a outra um "galope" num dos tempos.
- O professor estagiário devem acelerar o tempo até não haver necessidade de marcar a divisão do tempo.

Proceder nos mesmos moldes para a tercina de semicolcheias.

Atividade n.º 3: Leitura solfejada/rítmica a duas partes (pág. 18 do manual do professor)

Tempo: 25 min

Estratégias:

1.

The musical score consists of three staves of music in 3/4 time. The first staff contains a sequence of rhythmic patterns with triplets and accents. The second staff continues with similar patterns, including a triplet of eighth notes. The third staff features a triplet of eighth notes followed by a series of eighth notes, with dynamic markings *p* (piano) and *f* (forte) indicated at the bottom.

- Promover a destreza na leitura de pauta com dupla informação;
- Desenvolver competências para a divisão irregular dos tempos.

- Efetuar a leitura rítmica da melodia com as dinâmicas apresentadas.
- Efetuar a leitura solfejada da melodia com as dinâmicas apresentadas.

- identificar pontos críticos:
 - Tercina de um tempo com semínia e colcheia; os alunos devem fazer a contagem da tercina (1,2,3) e agregar os dois primeiros números (1,...,3) .
 - Tercina de dois tempos: usar o exemplo do primeiro compasso da segunda pauta. As semínmas presentes na pauta que apresenta o ritmo podem servir de pulsação.

- Efetuar a leitura rítmica:
 - identificar pontos críticos, que sendo semelhantes aos da leitura melódica devem ser apresentadas as mesmas estratégias.

- Agregar a parte rítmica com a parte melódica.
 - Em caso de necessidade executar compasso a compasso ou por frases mais curtas.

Recursos:

- Piano

- Manual do professor

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 2

Na atividade n.º 1 a existência de pausas, levou a algum desacerto quando feito em conjunto. Haveria alunos em que a noção de pulsação não estaria bem definida. Como a turma é pequena, pedi a 3 alunos que marcassem a pulsação com palmas e os restantes fizeram a leitura. Serviu para controlar a pulsação e o resultado foi interessante.

Na atividade n.º 2 não houve problemas dignos de registo, exceto a dificuldade de leitura na primeira passagem, contudo, depois de percebido o ritmo a leitura foi feita sem problemas.

Esta aula, dedicada especialmente à aquisição de competências rítmicas abordou as métricas binárias e ternárias. Para Bohumil Med (1986) a métrica é a teorização do compasso e do ritmo, caracterizando-a como a técnica que trata da estruturação do ritmo e da melodia. Esta abordagem, ligeiramente diferente da que era lecionado no meu tempo de estudante, em que a mesma era designada por divisão simples ou composta. Para o mesmo autor, o ritmo surge como uma distribuição ordenada dos valores, que definindo a relação entre eles estabelece a duração de cada nota (pág.128). A leitura assume um papel "que permite o aprofundamento crescente em

níveis distintos de interação com a partitura" (Santos et al., 203) e poderá surgir em várias formas desde a leitura por relatividade ao solfejo rítmico ou rezado, passando pelas leituras em pautas duplas, por exemplo (Souza, 2015, pág. 13).

Referências bibliográficas:

Med, B. (1986). Teoria da Música. Brasília: Musimed



SANTOS; HETSCHÉ; GERLING. A prática de solfejo com base na estrutura pedagógica proposta por Davidson e Scripp. Revista da ABEM, Porto alegre, n. 9, p. 34, 2003

Souza, A. (2015). Tipos de solfejo: conjecturas, problematizações e vivências. ABEM. XXII Congresso Nacional da Associação Brasileira de Educação Musical.

PLANO DE AULA N.º 3**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 6.º grau**Número de alunos:** 6 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 13/03/2023**Aulas n.º** 50 e 51**Duração da aula:** 135 min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Avaliar os alunos através do teste escrito**Conteúdos:**

- Ritmos
- Melodias

Nota: planificação para 75 minutos de um total de 135 minutos.

Desenvolvimento das atividades	Objetivos específicos /Competências
<p>Atividade n.º 1: Exercício 1 do teste: Ditado melódico com ritmo dado</p> <p>Tempo: 25 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>O exercício é repetido nos seguintes moldes:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1 - Excerto completo 2, 3 e 4 - Os primeiros 4 compassos. 5, 6 e 7 - Os últimos 4 compassos. 8 - Excerto completo <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: flex-start;"> <div style="text-align: center;"> <p>Quarteto n.º 3</p> <p>W. A. Mozart (1756 - 1791)</p>  </div> <div style="text-align: center;"> <p>Solução:</p> <p>Quarteto n.º 3</p> <p>W. A. Mozart (1756 - 1791)</p>  </div> </div>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver competências rítmicas; - Identificar notas de uma melodia em contexto tonal polifónico

Atividade n.º 2: Exercício n.º 2 do teste: Ditado rítmico

Tempo: 25 min

Estratégias:

O exercício é repetido 5 vezes e é tocado ao piano e percutido com a mão no tampo da mesa.

The musical score is written in 3/8 time. It begins with a tempo marking of quarter note = 80 and a dynamic marking of piano (p). The first staff contains a sequence of notes and rests, with 'x' marks below indicating percussive sounds. The second and third staves continue the melodic and rhythmic patterns with similar 'x' marks.

Solução:

Atividade n.º 3: Exercício n.º 3 do teste: Identificação auditiva de escalas.

Tempo: 25 min

Estratégias:

Cada escala é tocada ao piano 3 vezes.

Dó menor natural

Sol Maior Mista Principal

Dó pentatónica

Lá cigano-húngara

Ré Maior

- Manual do professor

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N. º 3

Idealizar um teste escrito tem algumas dificuldades que nunca tinha ponderado que surgissem.

Uma das que me deparei foi com o tempo previsto para a realização do teste. O professor cooperante preparou um teste mais longo que o meu e incluiu um ditado melódico de um coral em que era necessário escrever as vozes extremas, totalizando assim 4 exercícios melódicos em 9 do total.

No ditado rítmico o professor cooperante optou por usar o sistema de duas vozes rítmicas tocadas ao piano, no entanto, a minha escolha recaiu sobre um ditado rítmico com presença de melodia, pois parece-me ser mais próximo do que realmente acontece na prática musical.

O professor cooperante realizou vários ditados melódicos ao invés de um. Todavia a minha opção foi num ditado mais complexo. No ditado por mim proposto a complexidade é relativa, pois os intervalos usados são de fácil identificação. Estes intervalos, foram trabalhados regularmente nas aulas que ministrei.

Na identificação das escalas há alguma proximidade com o teste apresentado pelo professor cooperante.

A identificação auditiva de acordes visou apenas os M, m, Aum e dim por indicação do professor cooperante. A abordagem às inversões foi feita pelo professor estagiário apenas na última semana e ficou decidido que não seria objeto de avaliação para este teste.

A construção de acordes sofreu alterações ao inicialmente proposto (sugerido pela professora supervisora) para que surgisse um acorde de cada tipo, obviamente a sugestão faz todo o sentido e foi alterado. A forma como o professor cooperante apresentou este exercício parece-me interessante e abrangente. Usou a clave de fá e todos os acordes previstos na avaliação e introduziu as duas hipóteses, uma para escrever a cifra e outra para escrever as notas do acorde.

Na construção de escalas foi definido pelo professor cooperante que no teste as escalas seriam as analisadas na aula de revisões.

Concluo não ter ficado longe da ideia do professor cooperante, exceto nos ditados rítmicos que realmente surgem de formas diferentes.

A utilização de repertório musical é fundamental e conforme referi anteriormente, deve ser usado com a máxima regularidade. Enquanto aluno, não vivenciei ditados rítmicos com notas dadas. A realidade é que as aulas de didática moldaram a minha forma de pensar em vários pontos e este é um dos mais importantes. Parto do princípio de que o ritmo pode ser estudado com harmonia. A utilização de exercícios estáticos e monofónicos pode trazer aos alunos alguma estagnação na vontade de conhecer compositores e outras músicas. Para Freire (*in* Nóvoa, 2010), uma das funções do professor é mesmo não permitir que haja estagnação na vontade de aprender (Nóvoa, 2010, p.7). É importante que o "tédio" e a conseqüente falta de motivação não imperem, pois apresentam-se como uma oposição à variedade. Contudo, um ponto positivo em apresentados por Vieira é a *rotina* que, poderá fornecer maior segurança e conhecimento aos alunos (Vieira, 1993, p.51). Ainda assim este conhecimento mais abrangente ou procurando uma similaridade com a realidade parece-me ser mais profícuo que limitado a um conteúdo.

Referências bibliográficas:

Nóvoa, A. (2010). *Pedagogia: a terceira margem do rio*. São Paulo: Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo.

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

Teste proposto pelo estagiário:

Folha n.º1



Teste de Avaliação <u>Formação Musical</u>		Classificação: _____
Nome: _____		O Professor: _____
Ano: ____ Turma: ____	Data: 13 / 03 / 23	O Enc. Educação: _____

1. Ditado melódico com ritmo dado

Quarteto nº 3 W. A. Mozart
(1756 - 1791)

2. Ditado rítmico (preencher o ritmo que se encontra por baixo da pauta)

3. Identificação auditiva de escalas (M, m nat, m harm, m mel, m mista, MMP, MMS, Cigana, Hispano-árabe, Cromática, Pentatónica e Hexáfona).

- a. _____
- b. _____
- c. _____
- d. _____
- e. _____

4. Identificação auditiva de acordes no estado fundamental ou invertidos (PM, Pm, dim e Aum).

- a. _____
- b. _____
- c. _____
- d. _____

5. Construção de acordes.

A musical staff in treble clef with a key signature of one flat (Bb). The notes are: F4, G4, Ab4, Bb4, C5, D5, Eb5, F5. Below the staff are the following chord symbols: m6, M6/4, M6, Aum, dim, m6/4, 7+, M5.

6. Construção de Escalas:

Pentatónica de Fá

A musical staff in treble clef with a key signature of one flat (Bb), intended for the construction of the F major pentatonic scale.

Dó Cigana-Húngara

A musical staff in treble clef with a key signature of one flat (Bb), intended for the construction of the Dó Cigana-Húngara scale.

Teste efetuado pelo professor cooperante:



Teste de Avaliação Formação Musical		Classificação: _____
Nome: _____		O Professor: _____
Ano: ____ Turma: ____	Data: 13 / 03 / 23	O Enc. Educação: _____

1. Ditados rítmicos a duas partes de divisão binária e divisão ternária.

a) _____ b) _____

2. Ditado rítmico com notas dadas.

Violons I

Violons II

Andante

p

sf p

sf

p

dim.

1

2

3. Ditado melódico com percussão.

4. Coral.

Cadência: _____ Cadência: _____

5. Ditado de espaços.

6. Identificação auditiva de acordes no estado fundamental ou invertidos (PM, Pm, dim e Aum).

--	--	--	--	--

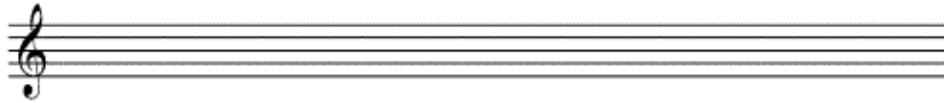
7. Identificação auditiva de escalas (M, m nat, m harm, m mel, m mista, MMP, MMS, Cigana, Hispano-árabe, Cromática, Pentatónica e Hexáfona).

9. Construção de escalas.

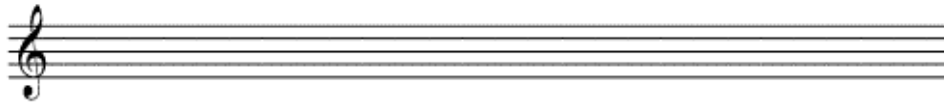
Pentatónica de Ré



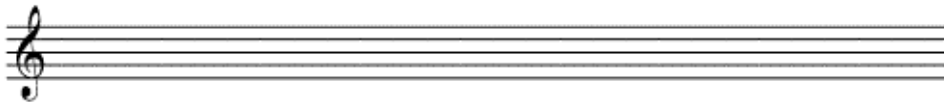
Dó Cigana



Réb MMP



Mi menor melódica



PLANO DE AULA N.º 4**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 6.º grau**Número de alunos:** 6 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 20/03/2023**Aulas n.º** 52 e 53**Duração da aula:** 135 min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Avaliar competências**Conteúdos:**

- Ritmos

- Melodias

Nota: planificação para 90 minutos de um total de 135 minutos.**Desenvolvimento das atividades****Objetivos específicos /Competências**

Atividade n.º 1: Leitura rítmica (Exercício n.º 1 da pág. 30 do "Jeux de rythmes et jeux de clés 5" de Jollet)

Tempo: 20 min

Estratégias:

Moderato ♩ = 60

- Os alunos dispõem de 30 segundos para uma análise ao excerto (intensidade, articulação, tempo, etc)

- Individual

- Marcam a pulsação com uma mão e percutem o ritmo com a outra.

- Avaliar competências rítmicas em compassos compostos.

Atividade n.º 2: Teste oral (Exercício n.º 2 da pág. 15 do "Du solfège sur la FM 4" de Allerme e exercício n.º 7 do Traite Pratique du rythme mesure" de Fontaine)

Tempo: 25 min

Estratégias:

Clave de sol:

- Avaliar competências de leitura em clave de sol e em clave de fá.

2 $\text{♩} = 60$

Clave de fá:

7 $\frac{9}{4}$

- Leitura rezada com marcação de compasso.

Atividade n.º 3: Teste oral (Exercício n.º 3 da pág. 19 do "Jeux de rythmes et jeux de clés 5" de Jollet)

Tempo: 20 min

Estratégias:

- Avaliar a capacidade de leitura de pautas duplas.

- Leitura rezada e percutada

-

Atividade n.º 3: Teste oral (Exercício n.º 108 da pág. 18 do "A new approach to sight singing" de Berkowitz)

Tempo: 25 min

Estratégias:

- Avaliar a capacidade de entoação.

- | | |
|---|--|
| - Os alunos ouvem a escala de fá maior tocada no piano e o seu arpejo.

- Entoar a melodia. | |
|---|--|

Recursos:

- Piano
- Exercício n.º 1 da pág. 30 do "Jeux de rythmes et jeux de clés 5" de Jollet
- Exercício n.º 2 da pág. 15 do "Du solfège sur la FM 4" de Allerme
- Exercício n.º 3 da pág. 19 do "Jeux de rythmes et jeux de clés 5" de Jollet
- Exercício n.º 7 do "Traite Pratique du rythme mesure" de Fontaine
- Exercício n.º 108 da pág. 18 do "A new approach to sight singing" de Berkowitz

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 4

Referências bibliográficas:



Moderato ♩ = 60

1 $\frac{6}{8}$ *mf*

1. Leituras rítmicas

2. Leitura em clave de sol

♩ = 60

2 *mf*

3. Leitura em clave de fá

4. Leitura rezada e percutida

5. Entoação

PLANO DE AULA N.º 5**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 6.º grau**Número de alunos:** 6 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 20/03/2023**Aulas n.º** 52 e 53**Duração da aula:** 135 min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Avaliar competências**Conteúdos:**

- Ritmos

- Melodias

Nota: planificação para 90 minutos de um total de 135 minutos.**Desenvolvimento das atividades****Objetivos específicos /Competências**

Atividade n.º 1: Leitura rítmica (Exercício n.º 1 da pág. 30 do "Jeux de rythmes et jeux de clés 5" de Jollet)

Tempo: 20 min

Estratégias:



- Os alunos dispõem de 30 segundos para uma análise ao excerto (intensidade, articulação, tempo, etc)

- Individual

- Marcam a pulsação com uma mão e percutem o ritmo com a outra.

- Avaliar competências rítmicas em compassos compostos.

Atividade n.º 2: Teste oral (Exercício n.º 2 da pág. 15 do "Du solfège sur la FM 4" de Allerme e exercício n.º 7 do Traite Pratique du rythme mesure" de Fontaine)

Tempo: 25 min

Estratégias:

Clave de sol:

- Avaliar competências de leitura em clave de sol e em clave de fá.

2

$\text{♩} = 60$

mf

Clave de fá:

7

$\frac{9}{4}$

- Leitura rezada com marcação de compasso.

Atividade n.º 3: Teste oral (Exercício n.º 3 da pág. 19 do "Jeux de rythmes et jeux de clés 5" de Jollet)

Tempo: 20 min

Estratégias:

- Avaliar a capacidade de leitura de pautas duplas.

- Leitura rezada e percutida

Atividade n.º 3: Teste oral (Exercício n.º 108 da pág. 18 do "A new approach to sight singing" de Berkowitz)

Tempo: 25 min

Estratégias:

- Os alunos ouvem a escala de fá maior tocada no piano e o seu arpejo.

- Avaliar a capacidade de entoação.

- Entoar a melodia.

Recursos:

- Piano

- Exercício n.º 1 da pág. 30 do "Jeux de rythmes et jeux de clés 5" de Jollet

- Exercício n.º 2 da pág. 15 do "Du solfège sur la FM 4" de Allerme

- Exercício n.º 3 da pág. 19 do "Jeux de rythmes et jeux de clés 5" de Jollet

- Exercício n.º 7 do "Traite Pratique du rythme mesure" de Fontaine

- Exercício n.º 108 da pág. 18 do "A new approach to sight singing" de Berkowitz

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N. º5

A atividade n.º 4, leitura rezada com percussão, foi usada pelo professor cooperante para o momento de avaliação (teste oral).

Esta atividade que visa a leitura rezada com percussão foi usada pelo professor cooperante no teste de avaliação, mediante proposta do professor estagiário. Globalmente, a minha proposta pretendia ser ampla, abrangendo tudo o que foi abordado nas aulas observadas e ministradas. Contudo, o fato de não acompanhar a turma desde o início torna esta seleção de exercícios mais complicada. Considero essa uma das grandes dificuldades de lecionar Formação Musical no secundário, no contexto do estágio, pois a adaptação aos conteúdos aprendidos e que os alunos dominam é complicada. Em síntese, em 3 observações e 3 práticas era difícil conseguir perceber que elementos iam ser avaliados. Resumindo, à exceção da atividade n.º 4, as restantes estiveram ligeiramente distantes da ideia proposta pelo professor cooperante.

Este processo de perceber e identificar as dificuldades, bem como definir o processo de ensino relacionando objetivos, métodos e formas organizativas visando uma aprendizagem significativa é para Libâneo (2001) a definição de didática. Desta forma, o professor pode orientar o processo de ensino-aprendizagem, contudo, segundo o mesmo autor deve ter clara a finalidade que tem em mente. Por outras palavras, é importante o professor conhecer o processo evolutivo do aluno para que os objetivos e a "finalidade" possam ser pensados e adequados. Libâneo (2001, pág. 3) reitera que o professor tem o papel de planear, "selecionar e organizar os conteúdos, programar tarefas, criar condições de estudo dentro da classe, incentivar os alunos" por forma a que estes se tornem "sujeitos ativos da própria aprendizagem". No contexto da aula, neste caso, o teste de avaliação este processo já estaria na parte final que visa a aferição dos conhecimentos. Transportando esta ideia para a dificuldade em "prever" o tipo de exercícios que o professor cooperante escolheria para o teste, denoto que não estando presente em algumas das partes deste processo, levou a que existissem algumas diferenças. Acredito que na prática conseguiria compreender se os alunos estavam aptos a executar os exercícios e se as competências tinham sido adquiridas, no entanto, pretendo usar estes exercícios no futuro.

Referências bibliográficas:

Libâneo, J. (2001) O Essencial da didática e ao trabalho do professor. In *Didática Velhos e Novos Temas*. Consultado a 9 de Abril de 2023.

https://www.academia.edu/32990589/O_ESSENCIAL_DA_DID%C3%81TICA_E_O_TRABALHO_DE_PROFESSOR_EM_BUSCA_DE_NOVOS_CAMINHOS



Moderato ♩ = 60

1 $\frac{6}{8}$ *mf*

1. Leituras rítmicas

2. Leitura em clave de sol

$\text{♩} = 60$

2 *mf*

3. Leitura em clave de fá

7

Musical notation for exercise 4, measures 7 and 8. The key signature has one flat (Bb) and the time signature is 2/4. Measure 7 contains a dotted quarter note followed by an eighth note. Measure 8 contains a quarter note followed by an eighth note.

4. Leitura rezada e percutida

3

mf

Musical notation for exercise 4, measures 3 through 6. The key signature has one flat (Bb) and the time signature is 4/4. The notation includes melodic lines with slurs and accents, and a percussive line below with 'x' marks. Measure 3 starts with a treble clef and a 4/4 time signature. Measure 4 has a *mf* dynamic marking. Measures 5 and 6 feature triplet markings (3) and a *p* dynamic marking. The exercise concludes with a double bar line.

5. Entoção

PLANO DE AULA N.º 6**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 6.º grau**Número de alunos:** 6 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 17/04/2023**Aulas n.º** 56 e 57**Duração da aula:** 90 min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Desenvolver capacidades para resolução de exercícios melódicos**Conteúdos:**

- Intervalos

- Células rítmicas novas



- Transposição

Nota: planificação para 90 minutos de um total de 135 minutos.

Desenvolvimento das atividades	Objetivos específicos /Competências
<p>Atividade n.º 1: Ditado melódico com notas estruturais em métrica binária</p> <p>Tempo: 30 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>1 - Apresentação do compositor Richard Strauss (1864-1949):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compositor alemão; - Final do romantismo; - Obras conhecidas: <ul style="list-style-type: none"> Concertos para violino, trompa (2), piano, oboé e clarinete e fagote. <p>2 – Introdução à transposição. Explicar que a trompa é um instrumento transpositor, referindo que no exercício o registo deve ser feito com o som real.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Questionar a distância entre o som real e o escrito na partitura de trompa. <p>Questionar os alunos sobre o que conseguem perceber através do enunciado do exercício.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Possíveis tonalidades - Compasso; unidade de tempo e unidade de compasso 	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar auditivamente excertos musicais, reconhecendo a métrica, compasso, andamento, modo, período, instrumentos, compositor ou outros elementos musicais relevantes; - Desenvolver os processos de audição interior e memória;

3 – Análise estrutural. 1.ª audição do excerto:

Concerto para trompa e orquestra - Opus 11, I andamento

Richard Strauss (1864-1949)

Allegro

Trompa
(sons reais)

5

8

- Identificar a pulsação tendo em conta que a partitura indica *Allegro*.
- Perceber em que compassos há notas mais longas.
- Descobrir quantas frases tem o excerto e se são parecidas.
- Memorizar o máximo de informação, principalmente a melodia principal.
- Identificar o modo da tonalidade em que se encontra o excerto.

4 – Memorização. 2.ª audição do excerto

- Procurar notas que possam ser repetidas e entoar os locais com graus conjuntos.
- Entoar, em sílaba neutra a melodia principal.

5 – Ditado melódico. O excerto é repetido 6 vezes

6 – Correção do ditado melódico.

- Entoação do tema com o nome das notas.
- Questionar os alunos sobre que notas estão no papel de trompa em comparação com o exercício efetuado.

Musical score for Trompa solista (solo trumpet) and strings. The score is in 3/4 time and features a melodic line for the trumpet and a rhythmic accompaniment for the strings. The trumpet part starts with a 'p' dynamic marking. The string parts include Violins I and II, Violas de arco, Violoncelos, and Contrabaixos.

Musical score for Violins I and II, Violas de arco, Violoncelos, and Contrabaixos. The score is in 3/4 time and features a rhythmic accompaniment for the strings. The Violins I and II parts are marked 'pizz.' and 'arco'. The Viola de arco part is marked 'arco'. The Violoncelos and Contrabaixos parts are marked 'arco'.

Atividade n.º 2: Ditado melódico com notas estruturais em métrica ternária

Tempo: 35 min

Estratégias:

1 - Apresentação do compositor António Vivaldi (1678 - 1749):

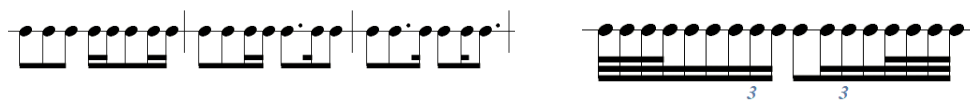
- Compositor italiano;
- Barroco tardio;
- Obras mais conhecidas:

Concerto para violino *As quatro estações*; concertos para violino e oboé.

2 - Introdução a células rítmicas novas.

- Escrever no quadro as 3 colcheias que compõem cada um dos tempos do compasso composto apresentado.
- Criar novas células rítmicas utilizando semicolcheias e pontos de aumento ou outros elementos

Exemplo:



- Percutir com o lápis numa mão e com marcação da pulsação na outra.
- Em caso de dúvidas, usar a imitação (o professor estagiário percute e os alunos imitem) até criar autonomia e atingir a compreensão sobre a divisão rítmica.

- Analisar auditivamente excertos musicais, reconhecendo a métrica, compasso, andamento, modo, período, instrumentos, compositor ou outros elementos musicais relevantes;
- Introduzir conceito de transposição;
- Desenvolver os processos de audição interior e memória;
- Desenvolver a capacidade de escrita de ritmos e notas ouvidos;
- Promover a criatividade;
- Desenvolver a capacidade de escrita de melodias polifónicas;

3 - Análise estrutural e 1.ª audição do excerto.

- Identificar possíveis tonalidades
- Identificar compasso; unidade de tempo e unidade de compasso
- Identificar indicações agógicas

1.ª audição do excerto:

- Identificar a pulsação tendo em conta que a partitura indica *Allegro*.
- Perceber em que compassos há notas mais longas.
- Descobrir quantas frases tem o excerto e se são parecidas.
- Memorizar o máximo de informação, principalmente a melodia principal.
- Identificar o modo da tonalidade em que se encontra o excerto.

"Domine Deus" - A. Vivaldi

Violino solo

Largo

3

4 - Memorização e 2.ª audição do excerto:

- Procurar notas que possam ser repetidas e entoar os locais com graus conjuntos.
- Entoar em sílaba neutra a melodia principal.

5 – Ditado melódico. O excerto é repetido 6 vezes

6 – Correção do ditado melódico.

- Entoação do tema com o nome das notas.
- Questionar os alunos sobre que notas estão no papel de trompa em comparação com o exercício efetuado.

Solução:

Largo "Domine Deus" - A. Vivaldi

The image shows a musical score for "Domine Deus" by A. Vivaldi, marked "Largo". It consists of two systems of music. The first system has two staves: Violino solo (treble clef) and Basso (bass clef). The second system also has two staves, with a triplet of eighth notes in the Violino solo staff.

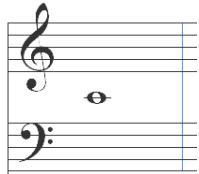
Atividade n.º 3: Identificação escrita de intervalos

Tempo: 25 min

Estratégias:

- Conhecer alguns termos teóricos e a sua aplicabilidade prática (altura de sons, claves e índices);

Identificar o dó central nas claves de sol e de fá, segundo o seguinte esquema:

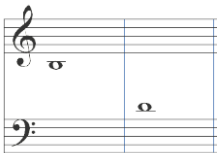


Executar os exercícios seguintes, em voz alta, no quadro.



Questionar os alunos:

- Qual a nota mais aguda?
- Ao passar a nota da clave de sol (ré) para a clave de fá, onde ficaria?
- Qual o intervalo entre ambas?



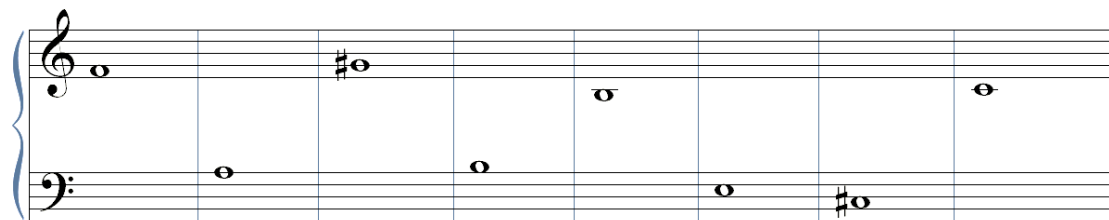
Questionar os alunos:

- Qual a nota mais aguda?

- Desenvolver capacidade de análise teórica da distância intervalar;

- Ao passar a nota da clave de sol (ré) para a clave de fá, onde ficaria?
- Qual o intervalo entre ambas?

Exercício:



Recursos:

- *Concerto para trompa e orquestra* - Opus 11, I andamento de Richard Strauss (1864-1949)
- *Domine Deus* de Antonio Vivaldi (1678 - 1749)

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 4

Aula muito dinâmica e participativa.

Os ditados melódicos são vistos por estes alunos como um dos maiores problemas da Formação Musical. Esta aula, com ditados relativamente acessíveis, teve o propósito de direcionar este pensamento para algo diferente e dinamizador. Usei as estratégias que designei por "dicas" para que os alunos adotassem um esquema de trabalho para este tipo de exercícios. As estratégias apresentadas nas atividades acima citadas tiveram o propósito de mostrar aos alunos que é possível escrever uma parte significativa dos ditados apenas com uma ou duas audições do excerto. Foquei incisivamente a importância de memorizar o trecho, até antes de começar a escrever, o que foi referido pelos alunos como uma solução viável, que lhes permitia "ter a música na cabeça" mais tempo, conforme foi referido por um deles. Parece-me que poderá haver problemas na capacidade de memorização e de audição interior, devendo ser esse o trabalho a executar nas próximas aulas. Reparei que há alunos que tentam escrever logo mal começam a ouvir, sem ter a noção da pulsação, por exemplo.

Gomes (2018) no seu artigo "A memória musical no espaço da Formação Musical" sintetiza a opinião de alguns autores e refere que há muitos alunos que não são capazes de cantar e reproduzir devidamente o que ouvem. O autor, citando Karpinsky, que haveria citado Paney (2007), refere mesmo que o fato dos alunos não adquirirem hábitos de escrever o que ouvem pode criar e acrescentar problemas para o futuro musical desses alunos. As 4 etapas citadas por Gomes (2018) foram as que tentei partilhar com alunos, sendo elas: **ouvir, memorizar, compreender e escrever**.

Contudo, nem sempre é tão linear e simples e Gomes apresenta a ideia de Klickstein (2009), começando por referir que deve caber ao aluno escolher a melhor estratégia para o seu processo de memorização. No entanto, os autores referem que a primeira parte deste método integra a perceção do excerto e é o mais importante para o desenrolar do processo. Neste sentido, é importante ouvir e tirar as anotações possíveis para uma primeira audição, sendo elas, as frases e semifrases, os padrões rítmicos que se repetem e direção musical que nos remete ao final das frases e o ritmo (Gomes, 2018, p.44). Foram estas as indicações e as "dicas" partilhadas com os alunos, que acredito que a curto prazo possam ter efeitos neste problema e que as dificuldades comecem a esvanecer.

Referências bibliográficas:

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



17/Abril/2023

Formação Musical

1. Ditado Melódico (métrica binária)

Richard Strauss (1864-1949) *Concerto para trompa e orquestra*, Opus 11, I andamento

Allegro

Trompa
(sons reais)

5

8

1.1 – Ditado Melódico (métrica ternária)

A. Vivaldi (1678-1741)

Largo

Violino solo

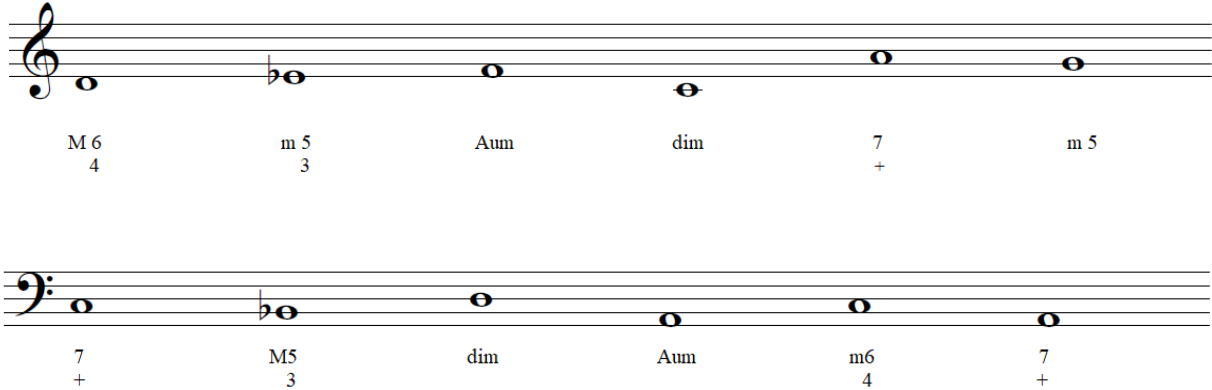
3

2 – Identificação escrita de Intervalos

PLANO DE AULA N.º 7**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 6.º grau**Número de alunos:** 6 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 24/04/2023**Aulas n.ºs** 60, 61 e 62**Duração da aula:** 135 min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Consolidação de conhecimentos sobre harmonia, acordes e intervalos; Introdução de acordes de sétima diminuta.**Conteúdos:**

- Acordes (M, m, Aum, Dim, sétima dominante e sétima diminuta)
- Música Atonal
- Ritmos
- Entoação

Nota: planificação para 135 minutos de um total de 135 minutos.

Desenvolvimento das atividades	Objetivos específicos /Competências
<p>Atividade n.º 1: Construção de acordes.</p> <p>Tempo: 20 min</p> <p>Estratégias:</p>  <p>Construção de acordes.</p> <p><u>1 - Abordar a relação entre as cifras e os intervalos como estratégia para a construção dos acordes.</u></p> <p>"4"- refere-se a uma quarta entre a nota apresentada e a nota imediatamente acima</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento de conhecimentos relativos a harmonia de 3 e 4 sons. - Rever conhecimentos sobre acordes M, m, Aum e dim; - Consolidar conhecimentos sobre acordes de sétima da dominante.

<ul style="list-style-type: none"> - "6" - refere-se a uma sexta entre a nota apresentada e a nota mais aguda do acorde. - colocar o acorde no estado fundamental e proceder as alterações necessárias para que cumpra a indicação "M", "m", etc. - regressar à disposição original e copiar as alterações efetuadas no E.F. - confirmar os intervalos indicados na cifra <p>No caso de acordes de sétima da dominante no estado fundamental:</p> <ul style="list-style-type: none"> - o acorde nasce na dominante da escala, logo a tríade é maior (3M+3m). - a sétima pertence à escala, dista de uma 7m da fundamental do acorde <p>2 – Construir os acordes</p> <p>3 – Cantar os acordes melódica e harmonicamente</p>	
<p>Atividade n.º 2: Identificação auditiva de acordes</p> <p>Tempo: 30 min</p> <p>Estratégias:</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver competências de entoação de notas isoladas de um acorde; - Rever conceitos e terminologia musical.



2.1. Professor estagiário toca no piano acordes acima, para que os alunos possam:

- Entoar a nota mais aguda, a mais grave e intermédia(s) do acorde

2.2: Proceder nos mesmos moldes para a 1.ª Inversão:



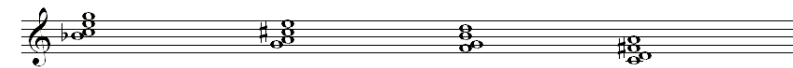
2.3:

Proceder nos mesmos moldes para a 2ª. Inversão:



2.4:

Proceder nos mesmos moldes para a 3ª. Inversão (7+):



Atividade n.º 3: Construção de acordes de Sétima Diminuta

Tempo: 20 min

- Rever conhecimentos sobre escalas menores.

Estratégias:

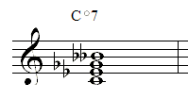
- O Acorde de 7ª Diminuta é formado acrescentando-se uma sétima diminuta sobre um acorde diminuto.
- É encontrado no VII grau das escalas menores (harmónica).
- Também é conhecido como Acorde de 7ª da Sensível do Modo Menor.

Cifra:

7dim

Cifra automática em programas de edição de partituras:

- C^{o7}



Construção de acordes de sétima diminuta:

- Atender à armação de clave e identificar a tonalidade menor a que esta corresponde
- Identificar o 7.º grau da escala menor identificada e subi-lo
- Construir o acorde a partir desse 7.º grau subido
- Confirmar que os intervalos a partir da fundamental são 3m, 5dim e 7 dim



- Desenvolver conhecimentos sobre acordes de 7dim;
- Desenvolver conhecimento sobre cifras de acordes.

<p>NOTA:</p> <p>A título de curiosidade informar que há acordes de sétima diminuta e acordes com sétima "meio-diminuto", em que a diferença é a sétima:</p> <ul style="list-style-type: none">• Tríade diminuta e 7 diminuta = Acorde de sétima diminuta• Tríade diminuta e 7 menor = Acorde meio diminuto (não fazem parte do programa deste ano)	
<p>Atividade n.º 4: Leitura na clave de Sol, Fá e Dó.</p> <p>Tempo: 20 min</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none">• Relembrar os "dós centrais" para a leitura da clave de dó.• Apelar à marcação de compasso.• Leitura em grupo e individual.	<p>- Desenvolver técnicas de leitura;</p> <p>- Desenvolver competências de leitura em várias claves;</p>

3. Leitura em várias claves



Atividade n.º 5: Leitura rítmica a duas partes (métrica binária)

Tempo: 10 min

Estratégias:

Para o primeiro exercício:

- Percutir a voz superior, com um lápis numa das mãos e a outra marcando a pulsação.
- Percutir a voz inferior, com a mão na mesa e a outra com um lápis marcando a pulsação.

- Desenvolver competências rítmicas a uma e/ou duas vozes compassos simples.

- Executar o exercício a duas vozes

Para o segundo exercício:

- Os alunos dispõem de um minuto para ler ambas as vozes
- Identificar células potencialmente difíceis e pontos de leitura em simultâneo complexas.
- Executar o exercício.



Atividade n.º 6: Leitura rítmica a duas partes (métrica ternária)

Tempo: 10 min

Estratégias:

- Os alunos dispõem de 1 minuto para preparar a leitura.
- Leitura individual

- Desenvolver competências rítmicas a uma e/ou duas vozes em compassos compostos.

- Leitura em conjunto



Atividade n.º 7: Entoação de música atonal

Tempo: 25 min

Estratégias:

Definir Música Atonal

- Música desprovida de um centro tonal
- Sem uma tonalidade preponderante

Audição de excertos de música atonal:

Lyrische Suite de Alban Berg (1885 - 1935)

- Entoar tendo por base a relação intervalar;
- Conhecer obras de música atonal;

https://www.youtube.com/watch?v=GKAVN5ZUdbw&list=RDQMo5uDBycvw9k&start_radio=1

Pierrot Lunaire (1912), de Schoenberg (1874-1951):

<https://www.youtube.com/watch?v=1gafF5sbnB0>

- Apelar à entoação tendo em conta a distância intervalar;
- O professor estagiário usa o piano para corrigir apenas as notas que considera erradas.
- Tocar a primeira nota no piano.

Entoação atonal:

Excerto do livro do professor

Ricardo Sousa (1984)



Recursos:

- Manual do professor
- Lyrische Suite (1926) de Alban Berg (1885 - 1935)
- Pierrot Lunaire (1912), de Schoenberg (1874-1951):

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N. 97

Na atividade n.º 1, relativa à construção de acordes, a estratégia usada terá sido a adequada para que os alunos compreendessem a forma como devem construir os acordes. Sinónimo disso é o fato dos alunos terem conseguido resolver o exercício de forma autónoma. No entanto, o último ponto da atividade previa entoar as notas do acorde o que se verificou algo complicado para os alunos. Poderá ter sido por não estarem habituados a fazê-lo, contudo, é algo que tenho a intenção de fazer com alguma regularidade. A maior dificuldade surgiu na entoação harmónica, ou seja, em que cada um dos alunos teria de cantar uma nota diferente do acorde.

Na atividade n.º 2, a identificação auditiva de acordes foi efetuada conforme a planificação, no entanto, posteriormente usada para reforçar o trabalho feito na atividade anterior. Nestes moldes foi solicitado aos alunos que cantassem as notas dos acordes e que oralmente formassem as tríades.

A atividade n.º 3, relacionada com a explicação teórica da composição de acordes de sétima diminuta não surgiram problemas e a matéria abordada foi aparentemente assimilada, no entanto, esta temática será abordada no teste de avaliação e na aula de revisões que se avizinha como forma de confirmação da aprendizagem.

Na atividade n.º 4, a leitura em várias claves fez transparecer a "habitual" dificuldade de leitura nas claves de dó, por exemplo. A estratégia dos alunos que passa por "ler uma nota acima ou abaixo da clave de sol", normalmente, esbarra quando os intervalos são maiores. Apesar de serem incentivados a não usar uma estratégia deste género, os alunos continuam a dizer que é a forma mais fácil. Acredito ser fundamental mudar esta forma dos alunos trabalharem.

As atividades n.ºs 5 e 6, foram fulcrais para a criação de uma nova forma de trabalhar da parte do professor estagiário. Confrontado com as dificuldades dos alunos em algumas células rítmicas, que até foram abordadas anteriormente surgiam dificuldades de se "lembrarem" de como se percutiam determinadas células rítmicas. Ao surgir a desculpa de não se "lembrarem" os alunos estão a dar a conhecer que, de fato, não as compreenderam. Nesse sentido, comecei por escrever no quadro células rítmicas referentes a cada tipo de compasso (simples ou composto), solicitando aos alunos a leitura das mesmas e que completassem a lista com outras células que conhecessem ou que criassem naquele momento. Este momento tornou a aula mais participativa e mais interativa. Este tipo de atividades mais lúdicas mas com a perspetiva pedagógica sempre bem vincada são uma boa forma de ensinar os alunos, motivando-os. Para Carneiro (1990), o fato de elaborar jogos ou promover a interatividade entre os alunos constitui uma boa estratégia pedagógica, visto que incentiva a aprendizagem construtiva, fomenta interesse pela disciplina e promove a autonomia do aluno (pág. 36).

A atividade n.º 7, teve como propósito uma introdução à música atonal. As expressões dos alunos foram de alguma estranheza ao ouvir os primeiros excertos, no entanto, mostraram-se curiosos e interessados.

Referências bibliográficas:

Carneiro, M.A.B. (1990). Jogando, descobrindo, aprendendo: depoimentos de professores e alunos do terceiro grau. São Paulo: Escola de Comunicação e Artes (Tese de Doutorado).



Formação Musical

Ficha de trabalho 24/Abril/2023

1. Escrita de acordes

Exercise 1: Escrita de acordes. The exercise is written on two staves. The top staff is in treble clef and the bottom staff is in bass clef. The notes are as follows:

Staff	Chord	Fingering
Treble	M6	4
Treble	m5	
Treble	Aum	
Treble	m6	
Bass	Dim	
Bass	7	+
Bass	m6	4
Bass	M6	

2. Construção de acordes de Sétima diminuta

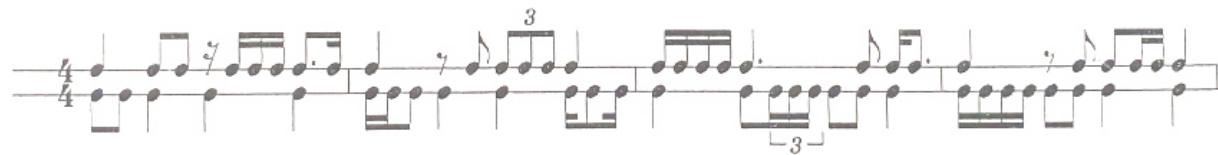
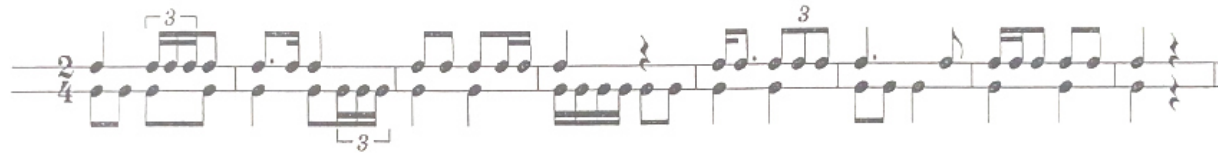
Exercise 2: Construção de acordes de Sétima diminuta. The exercise is written on a single staff in treble clef with a key signature of one sharp (F#). The notes are as follows:

Chord	Notes
F#m7b9	F#, A, C, E, G, Bb
F#m7b9	F#, A, C, E, G, Bb
F#m7b9	F#, A, C, E, G, Bb

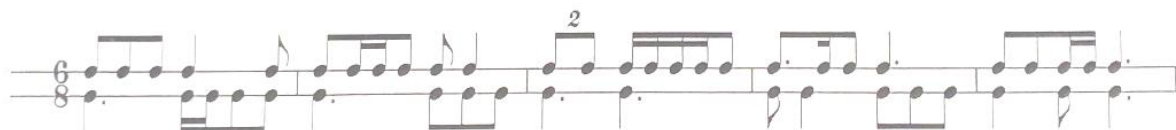
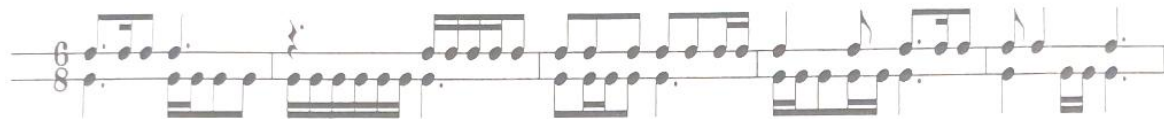
3. Leitura em várias claves

The image displays two systems of musical notation for piano. Each system consists of two staves: a treble clef staff on top and a bass clef staff on the bottom. The music is written in 4/4 time. The first system begins with a treble clef staff containing a sequence of eighth notes, followed by a treble clef staff with a triplet of eighth notes. The second system starts with a bass clef staff containing a sequence of eighth notes, followed by a bass clef staff with a triplet of eighth notes. The notation includes various note values, rests, and triplet markings.

4. Leitura rítmica em pauta dupla, compasso simples.



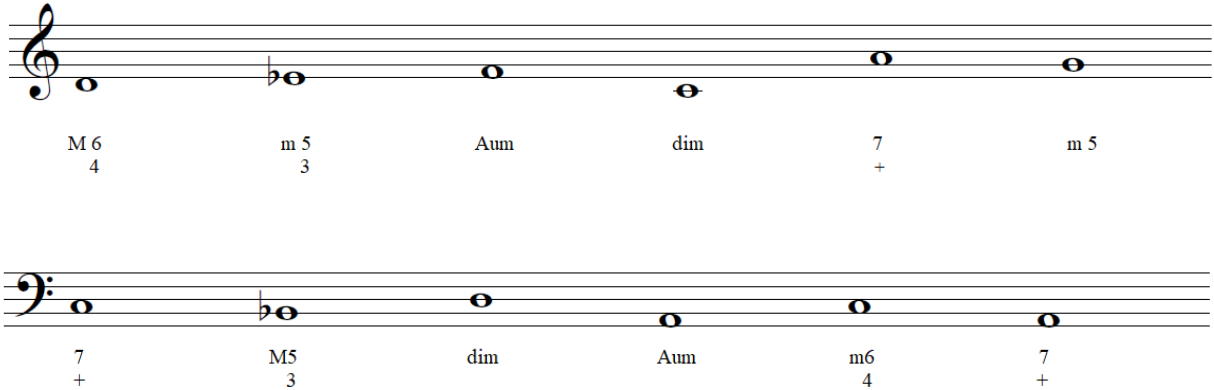
a. Compasso composto



PLANO DE AULA N.º 7**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 6.º grau**Número de alunos:** 6 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 24/04/2023**Aulas n.ºs** 60, 61 e 62**Duração da aula:** 135 min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Consolidação de conhecimentos sobre harmonia, acordes e intervalos; Introdução de acordes de sétima diminuta.**Conteúdos:**

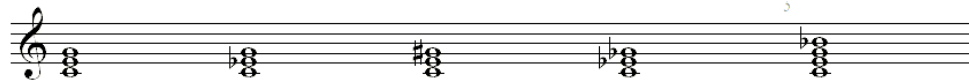
- Acordes (M, m, Aum, Dim, sétima dominante e sétima diminuta)
- Música Atonal
- Ritmos
- Entoação

Nota: planificação para 135 minutos de um total de 135 minutos.

Desenvolvimento das atividades	Objetivos específicos /Competências
<p>Atividade n.º 1: Construção de acordes.</p> <p>Tempo: 20 min</p> <p>Estratégias:</p>  <p>Construção de acordes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento de conhecimentos relativos a harmonia de 3 e 4 sons. - Rever conhecimentos sobre acordes M, m, Aum e dim; - Consolidar conhecimentos sobre acordes de sétima da dominante.

<p><u>1 - Abordar a relação entre as cifras e os intervalos como estratégia para a construção dos acordes.</u> -</p> <p>"4"- refere-se a uma quarta entre a nota apresentada e a nota imediatamente acima</p> <ul style="list-style-type: none"> - "6" - refere-se a uma sexta entre a nota apresentada e a nota mais aguda do acorde. - colocar o acorde no estado fundamental e proceder as alterações necessárias para que cumpra a indicação "M", "m", etc. - regressar à disposição original e copiar as alterações efetuadas no E.F. - confirmar os intervalos indicados na cifra <p>No caso de acordes de sétima da dominante no estado fundamental:</p> <ul style="list-style-type: none"> - o acorde nasce na dominante da escala, logo a tríade é maior (3M+3m). - a sétima pertence à escala, dista de uma 7m da fundamental do acorde <p>2 – Construir os acordes</p> <p>3 – Cantar os acordes melódica e harmonicamente</p>	
<p>Atividade n.º 2: Identificação auditiva de acordes</p> <p>Tempo: 30 min</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver competências de entoação de notas isoladas de um acorde; - Rever conceitos e terminologia musical.

Estratégias:



2.1. Professor estagiário toca no piano acordes acima, para que os alunos possam:

- Entoar a nota mais aguda, a mais grave e intermédia(s) do acorde

2.2: Proceder nos mesmos moldes para a 1.ª Inversão:



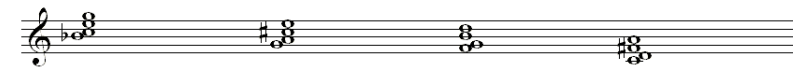
2.3:

Proceder nos mesmos moldes para a 2ª. Inversão:



2.4:

Proceder nos mesmos moldes para a 3ª. Inversão (7+):



Atividade n.º 3: Construção de acordes de Sétima Diminuta

- Rever conhecimentos sobre escalas menores.

Tempo: 20 min

Estratégias:

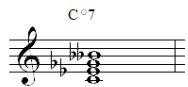
- O Acorde de 7ª Diminuta é formado acrescentando-se uma sétima diminuta sobre um acorde diminuto.
- É encontrado no VII grau das escalas menores (harmónica).
- Também é conhecido como Acorde de 7ª da Sensível do Modo Menor.

Cifra:

7dim

Cifra automática em programas de edição de partituras:

- C^{o7}



Construção de acordes de sétima diminuta:

- Atender à armação de clave e identificar a tonalidade menor a que esta corresponde
- Identificar o 7.º grau da escala menor identificada e subi-lo
- Construir o acorde a partir desse 7.º grau subido
- Confirmar que os intervalos a partir da fundamental são 3m, 5dim e 7 dim



- Desenvolver conhecimentos sobre acordes de 7dim;
- Desenvolver conhecimento sobre cifras de acordes.

<p>NOTA:</p> <p>A título de curiosidade informar que há acordes de sétima diminuta e acordes com sétima "meio-diminuto", em que a diferença é a sétima:</p> <ul style="list-style-type: none">• Tríade diminuta e 7 diminuta = Acorde de sétima diminuta• Tríade diminuta e 7 menor = Acorde meio diminuto (não fazem parte do programa deste ano)	
<p>Atividade n.º 4: Leitura na clave de Sol, Fá e Dó.</p> <p>Tempo: 20 min</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none">• Relembrar os "dós centrais" para a leitura da clave de dó.• Apelar à marcação de compasso.• Leitura em grupo e individual.	<ul style="list-style-type: none">- Desenvolver técnicas de leitura;- Desenvolver competências de leitura em várias claves;

3. Leitura em várias claves

The image displays two musical exercises. The first exercise consists of two staves: the top staff is in bass clef (4/4) and the bottom staff is in bass clef (4/4). The second exercise consists of two staves: the top staff is in bass clef (4/4) and the bottom staff is in treble clef (4/4). Both exercises feature rhythmic patterns with triplets.

Atividade n.º 5: Leitura rítmica a duas partes (métrica binária)

Tempo: 10 min

Estratégias:

Para o primeiro exercício:

- Percutir a voz superior, com um lápis numa das mãos e a outra marcando a pulsação.
- Percutir a voz inferior, com a mão na mesa e a outra com um lápis marcando a pulsação.

- Desenvolver competências rítmicas a uma e/ou duas vezes compassos simples.

- Executar o exercício a duas vozes

Para o segundo exercício:

- Os alunos dispõem de um minuto para ler ambas as vozes
- Identificar células potencialmente difíceis e pontos de leitura em simultâneo complexas.
- Executar o exercício.



Atividade n.º 6: Leitura rítmica a duas partes (métrica ternária)

Tempo: 10 min

Estratégias:

- Os alunos dispõem de 1 minuto para preparar a leitura.
- Leitura individual

- Desenvolver competências rítmicas a uma e/ou duas vozes em compassos compostos.

- Leitura em conjunto



Atividade n.º 7: Entoação de música atonal

Tempo: 25 min

Estratégias:

Definir Música Atonal

- Música desprovida de um centro tonal
- Sem uma tonalidade preponderante

Audição de excertos de música atonal:

Lyrische Suite de Alban Berg (1885 - 1935)

- Entoar tendo por base a relação intervalar;
- Conhecer obras de música atonal;

https://www.youtube.com/watch?v=GKAVN5ZUdbw&list=RDQMo5uDBycvw9k&start_radio=1

Pierrot Lunaire (1912), de Schoenberg (1874-1951):

<https://www.youtube.com/watch?v=1gafF5sbnB0>

- Apelar à entoação tendo em conta a distância intervalar;
- O professor estagiário usa o piano para corrigir apenas as notas que considera erradas.
- Tocar a primeira nota no piano.

Entoação atonal:

Excerto do livro do professor

Ricardo Sousa (1984)



Recursos:

- Manual do professor
- Lyrische Suite (1926) de Alban Berg (1885 - 1935)
- Pierrot Lunaire (1912), de Schoenberg (1874-1951):

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N. 97

Na atividade n.º 1, relativa à construção de acordes, a estratégia usada terá sido a adequada para que os alunos compreendessem a forma como devem construir os acordes. Sinónimo disso é o fato dos alunos terem conseguido resolver o exercício de forma autónoma. No entanto, o último ponto da atividade previa entoar as notas do acorde o que se verificou algo complicado para os alunos. Poderá ter sido por não estarem habituados a fazê-lo, contudo, é algo que tenho a intenção de fazer com alguma regularidade. A maior dificuldade surgiu na entoação harmónica, ou seja, em que cada um dos alunos teria de cantar uma nota diferente do acorde.

Na atividade n.º 2, a identificação auditiva de acordes foi efetuada conforme a planificação, no entanto, posteriormente usada para reforçar o trabalho feito na atividade anterior. Nestes moldes foi solicitado aos alunos que cantassem as notas dos acordes e que oralmente formassem as tríades.

A atividade n.º 3, relacionada com a explicação teórica da composição de acordes de sétima diminuta não surgiram problemas e a matéria abordada foi aparentemente assimilada, no entanto, esta temática será abordada no teste de avaliação e na aula de revisões que se avizinha como forma de confirmação da aprendizagem.

Na atividade n.º 4, a leitura em várias claves fez transparecer a "habitual" dificuldade de leitura nas claves de dó, por exemplo. A estratégia dos alunos que passa por "ler uma nota acima ou abaixo da clave de sol", normalmente, esbarra quando os intervalos são maiores. Apesar de serem incentivados a não usar uma estratégia deste género, os alunos continuam a dizer que é a forma mais fácil. Acredito ser fundamental mudar esta forma dos alunos trabalharem.

As atividades n.ºs 5 e 6, foram fulcrais para a criação de uma nova forma de trabalhar da parte do professor estagiário. Confrontado com as dificuldades dos alunos em algumas células rítmicas, que até foram abordadas anteriormente surgiam dificuldades de se "lembrarem" de como se percutiam determinadas células rítmicas. Ao surgir a desculpa de não se "lembrarem" os alunos estão a dar a conhecer que, de fato, não as compreenderam. Nesse sentido, comecei por escrever no quadro células rítmicas referentes a cada tipo de compasso (simples ou composto), solicitando aos alunos a leitura das mesmas e que completassem a lista com outras células que conhecessem ou que criassem naquele momento. Este momento tornou a aula mais participativa e mais interativa. Este tipo de atividades mais lúdicas mas com a perspetiva pedagógica sempre bem vincada são uma boa forma de ensinar os alunos, motivando-os. Para Carneiro (1990), o fato de elaborar jogos ou promover a interatividade entre os alunos constitui uma boa estratégia pedagógica, visto que incentiva a aprendizagem construtiva, fomenta interesse pela disciplina e promove a autonomia do aluno (pág. 36).

A atividade n.º 7, teve como propósito uma introdução à música atonal. As expressões dos alunos foram de alguma estranheza ao ouvir os primeiros excertos, no entanto, mostraram-se curiosos e interessados.

Referências bibliográficas:

Carneiro, M.A.B. (1990). Jogando, descobrindo, aprendendo: depoimentos de professores e alunos do terceiro grau. São Paulo: Escola de Comunicação e Artes (Tese de Doutorado).



Formação Musical

Ficha de trabalho 24/Abril/2023

6. Escrita de acordes

Musical notation for exercise 6 showing chord symbols on a grand staff. The treble clef staff contains four chords: M6 4, m5, Aum, and m6. The bass clef staff contains four chords: Dim, 7+, m6 4, and M6. A small '5' is written above the first measure of the bass staff.

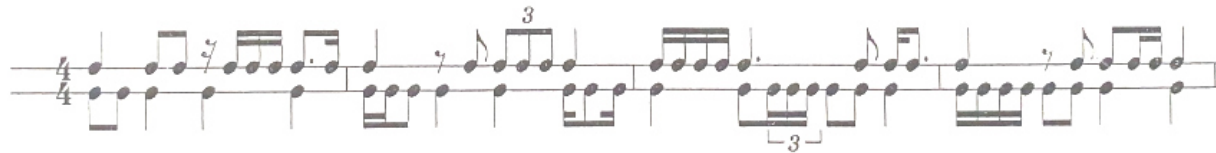
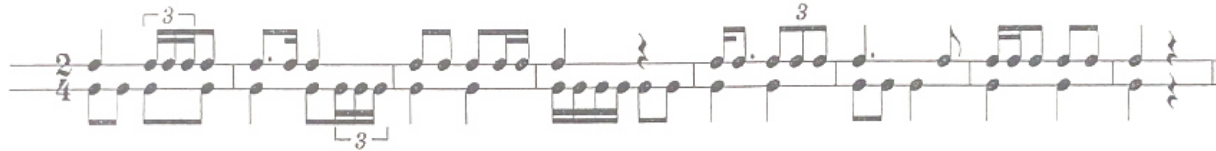
7. Construção de acordes de Sétima diminuta

Musical notation for exercise 7 showing the construction of a diminished seventh chord in G major. The treble clef staff has a key signature of one sharp (F#). The notes are G4, Bb4, D5, and F#5, separated by bar lines.

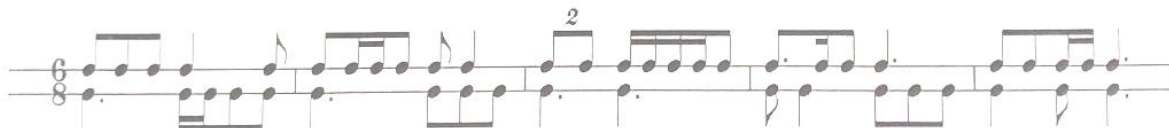
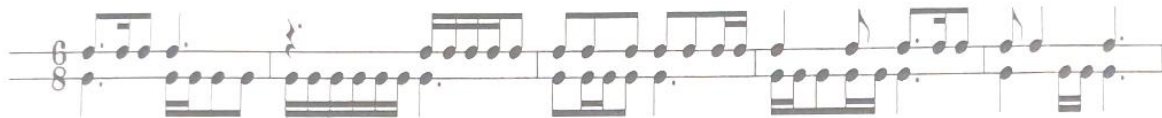
8. Leitura em várias claves

The image displays two systems of musical notation, each consisting of two staves. The first system begins with a bass clef and a 4/4 time signature. The first staff contains a sequence of eighth notes, followed by a triplet of eighth notes, and then more eighth notes. The second staff continues with eighth notes, followed by a triplet of eighth notes, and ends with a double bar line. The second system also begins with a bass clef and a 4/4 time signature. The first staff contains eighth notes, followed by a triplet of eighth notes, and then more eighth notes. The second staff continues with eighth notes, followed by a triplet of eighth notes, and ends with a double bar line. The notation is clean and professional, typical of a music textbook.

9. Leitura rítmica em pauta dupla, compasso simples.



a. Compasso composto



10. Entoação atonal



PLANO DE AULA N.º 9**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 6.º grau**Número de alunos:** 6 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 15/05/2023**Aulas n.ºs** 62, 63 e 64**Duração da aula:** 135 min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Avaliar os alunos e rever conteúdos para teste oral.**Conteúdos:**

- Todos os conteúdos abordados durante o ano letivo

Nota: planificação para 135 minutos de um total de 135 minutos.

Desenvolvimento das atividades	Objetivos específicos /Competências

Atividade n.º 1: Definir regras de conduta para a execução do teste escrito

Tempo: 4 min

Estratégias:

Avisar os alunos que o teste é individual e serve para medir a capacidade de cada um deles em resolver os exercícios propostos. Para além da falta de ética, caso tentem partilhar informação devem estar conscientes que acima de tudo essa matéria não está consolidada. A falta de consolidação de um determinado conteúdo deve ser do conhecimento do professor para poder voltar a abordá-lo.

Atividade n.º 2: Ditado rítmico a duas partes (compasso simples)

Tempo: 10 min

Estratégias:

Os alunos devem marcar a pulsação durante o exercício.

O exercício será executado cinco vezes cada um.



- Aferir a capacidade de memorização rítmica dos alunos;

- Aferir a capacidade de escrita rápida e eficaz;

Atividade n.º 3: Ditado rítmico a duas partes (compasso composto)

Tempo: 10 min

Estratégias:



Os alunos devem marcar a pulsação durante o exercício.

O exercício será executado cinco vezes.

Atividade n.º 4: Ditado melódico-rítmico

Tempo: 16 min

- Avaliar o desenvolvimento dos processos de audição interior e memória;
- Avaliar a capacidade de escrita de ritmos e notas ouvidos;

Estratégias:

"A Dança dos Pássaros" - A. P. Vargas



Questionar a tonalidade e relembrar utilização de ligaduras de prolongação.

O exercício será executado seis vezes ao piano.

Atividade n.º 5: Ditado coral a duas vozes (escrever as vozes extremas)

Tempo: 16 min

Estratégias:

J.S. Bach (1685-1750)

"Aus Meines Herzens Grunde"

- Relembrar cadências;

- Avaliar a capacidade de escrita de notas, da altura das mesmas e da sua duração.



Identificar a tonalidade;

Definir o tipo de entrada;

Relembrar cadências e relacioná-las com as notas "possíveis" nos acordes em que as mesmas existem.

O exercício será executado seis vezes por quarteto de cordas.

Atividade n.º 6: Construção de escalas

Tempo: 8 min

Estratégias:

O Professor estagiário toca no piano as seguintes escalas:

Escrita de escalas

- Ré Pentatónica

- Avaliar o domínio da construção e identificação de escalas.



- Fá Maior Mista Principal



Atividade n.º 7: Identificação auditiva de acordes

Tempo: 8 min

Estratégias:

Identificação auditiva de Escalas

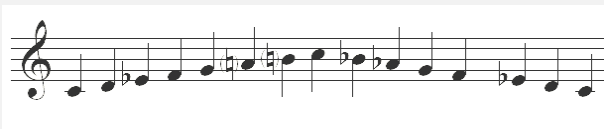
1 - Cigana Húngara (Fá#)



2 - Maior Mista Secundária (Sib)



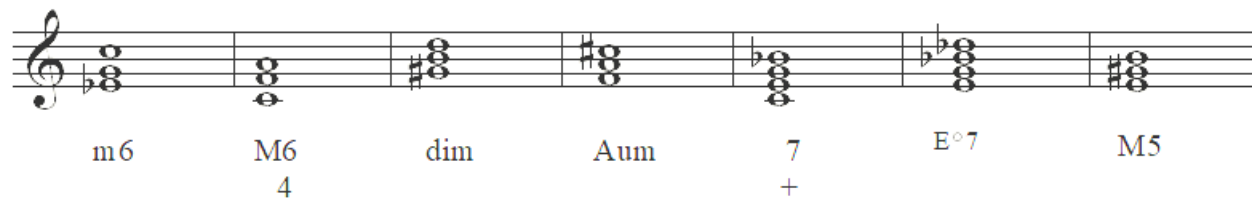
3 - Menor Melódica (Dó)



Atividade n.º 8: Identificação auditiva de acordes

Tempo: 10 min

Estratégias:



Relembrar a relação intervalar para cada um dos acordes abordados.

Cada acorde será executado duas vezes.

- Avaliar a capacidade para identificar auditivamente os acordes abordados.

Atividade n.º 9: Construção de acordes

Tempo: 8 min

Estratégias:

M6 m6 M6 M5 dim Aum 7 °7
 4 4

Soluções;

M6 m6 M6 M5 dim Aum 7 °7
 4 4

Recursos:

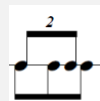
- Piano
- J.S. Bach (1685-1750 - "Aus Meines Herzens Grunde"
- António Pinho Vargas (n. 1951) - "A dança dos pássaros".

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 9

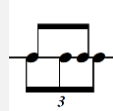
Na atividade n.º 2 e n.º 3, nos ditados rítmicos a duas vozes, foram usadas células rítmicas que na semana anterior tinham causado algumas dificuldades de execução ao professor estagiário.

No caso, refiro-me aos compassos compostos e neste conjunto de células:



Apercebi-me que não estaria a fazer o exercício corretamente porque numa passagem "pelos cadernos dos alunos" reparei que havia algumas dúvidas sobre o exercício.

Efetuei o exercício novamente e reparei que estava a fazer o seguinte:



Na prática usei uma célula de compassos simples num exercício de compassos compostos, sendo efetuada de forma mais rápida levando os alunos a perder a noção das três colcheias do compasso composto e a escreverem síncopas na voz de baixo.

Não associo à falta de preparação da aula, nem falta de capacidade de as tocar, mas sim a uma eventual desatenção no momento da execução. Este tipo de exercícios são feitos nas aulas de técnica de direção de orquestra e nos estudos associados ao naipe de percussão para criar independência no movimento das mão. Na prática é algo que faço com alguma regularidade, contudo, não deveria ter acontecido em contexto de aula. No entanto, desculpei-me perante os alunos e prossegui a aula. Em síntese, o reaparecimento deste exercício serviu para avaliar os alunos, mas também para atestar a minha capacidade em executar este conjunto de células rítmicas.

Quanto ao teste confesso ter ficado agradado com os resultados. As "dicas", termo que uso em contexto de aula para as "estratégias de ensino" foram bem assimiladas e postas em prática pelos alunos. A questão da memorização da melodia e da conjugação dos acordes com as possíveis notas da melodia foram estratégias usadas que surtiram efeito, principalmente no ditado melódico.

Durante as aulas que ministrei, em substituição do professor cooperante, implementei dois momentos que sendo sempre de curta duração permitiram aos alunos criar rotina no "manuseamento" desses conteúdos. As aulas iniciavam-se com um "banco de células rítmicas" em que num ambiente bem-disposto os alunos repetiam as células usadas até ao momento e tinham a oportunidade de criar algumas. O outro momento, normalmente no final, era relacionado com acordes e consistia na sua identificação e entoação, mas também na construção teórica dos mesmos. Deste forma fomos desenvolvendo uma capacidade auditiva que para autores como Kuhn (2003) ou Swanwick (1985), é um ponto fulcral para a aprendizagem musical.

Referências bibliográficas:

Kuhn, C. (2003). La formación musical del oído. Barcelona: Idea Books

Swanwick, K. (1985). A Basis for Music Education. Windsor: Publishing Company Ltd..

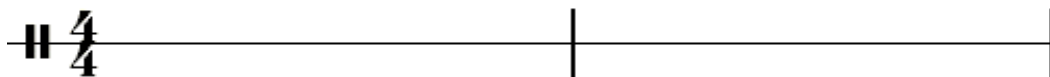


CONSERVATÓRIO
DE MÚSICA
PAREDES

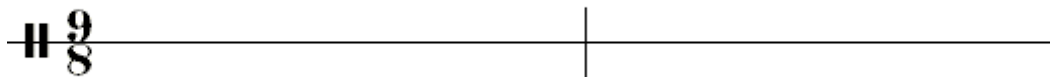
Teste de Avaliação <u>Formação Musical</u>		Classificação: _____
Nome: _____		O Professor: _____
Ano: ____ Turma: ____	Data: _____	O Enc. Educação: _____

1. Ditado rítmico a duas vozes

a. métrica binária



b. métrica ternária



2. Ditado melódico-rítmico

"A Dança dos Pássaros" - A. P. Vargas

The image displays a musical score for the piece "A Dança dos Pássaros" by A. P. Vargas. The score is written for piano and consists of two systems of staves. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 2/4. The first system includes a treble clef staff with a melodic line and a bass clef staff with a harmonic accompaniment. A triplet of eighth notes is marked with a bracket and the number '3' above it. The second system continues the piece, featuring a bass clef staff with a melodic line and a bass clef staff with a harmonic accompaniment. The piece concludes with a double bar line.

3. Coral a 4 vozes (os alunos devem preencher as vozes extremas)

J.S. Bach (1685-1750)

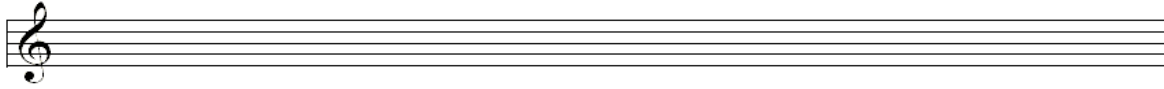
"Aus Meines Herzens Grunde"

4. Escalas

a) Escrita de escalas

Ré pentatónica

Fá Maior mista principal



b) Identificação auditiva

1 - _____

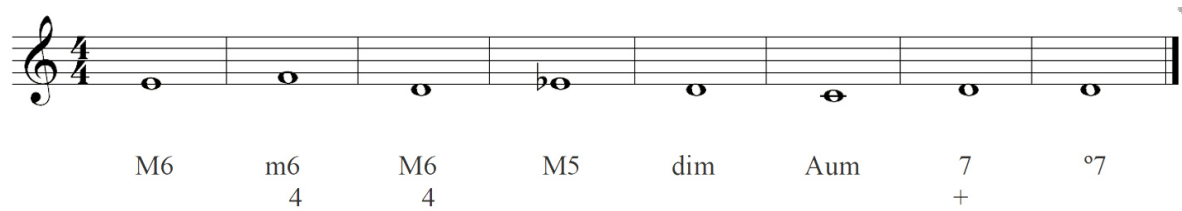
2 - _____

3 - _____

5. Identificação auditiva de acordes

1 - _____ ; 2 - _____ ; 3 - _____ ; 4 - _____ ; 5 - _____ ; 6 - _____

6. Construção de acordes



A musical staff in 4/4 time with a treble clef. The notes are: C4 (quarter), D4 (quarter), E4 (quarter), F4 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter), B4 (quarter), and C5 (quarter). Below the staff are the following chord labels: M6, m6/4, M6/4, M5, dim, Aum, 7+, and °7.



Soluções:

1. Ditado rítmico a duas vozes

The first staff shows a rhythmic exercise in 4/4 time. It consists of two measures. The first measure contains a sequence of eighth notes: quarter, eighth, eighth, quarter, eighth, eighth, quarter, eighth, eighth, quarter. The second measure contains a sequence of eighth notes: quarter, eighth, eighth, quarter, eighth, eighth, quarter, eighth, eighth, quarter, with a triplet of eighth notes over the final three notes. The second staff shows a rhythmic exercise in 9/8 time. It consists of two measures. The first measure contains a sequence of eighth notes: quarter, eighth, eighth, quarter, eighth, eighth, quarter, eighth, eighth, quarter, with a triplet of eighth notes over the final three notes. The second measure contains a sequence of eighth notes: quarter, eighth, eighth, quarter, eighth, eighth, quarter, eighth, eighth, quarter, with a pair of eighth notes over the final two notes.

2. Ditado melódico-rítmico:

"A Dança dos Pássaros" - A. P. Vargas

The musical score is for the piano accompaniment of "A Dança dos Pássaros" by A. P. Vargas. It is in 2/4 time and has a key signature of one sharp (F#). The score is divided into two systems. The first system consists of two staves. The right-hand staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp, and a 2/4 time signature. It contains two measures of music, each starting with a triplet of eighth notes. The left-hand staff begins with a bass clef and contains two measures of music, each starting with a quarter note. The second system also consists of two staves. The right-hand staff begins with a treble clef and contains two measures of music, each starting with a triplet of eighth notes. The left-hand staff begins with a bass clef and contains two measures of music, each starting with a quarter note. The score concludes with a double bar line.

3. Coral a 4 vozes (os alunos devem preencher as vozes extremas)



4. Identificação auditiva de escalas

a. Escrita de escalas

Ré Pentatónica



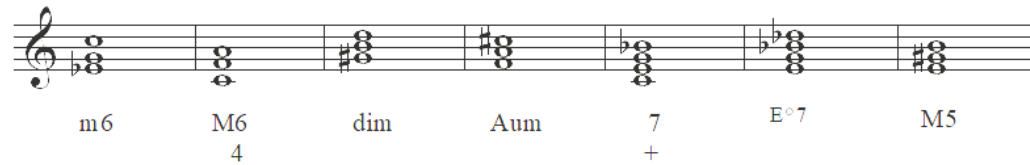
Fá Maior Mista Principal



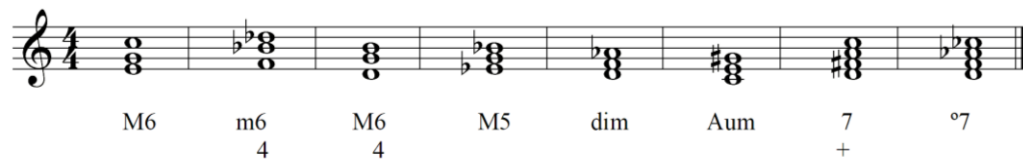
5. Identificação auditiva de Escalas

- 1 - Cigana Húngara (Fá#)
2. Maior Mista Secundária (Sib)
3. Menor Melódica (dó)

6. Identificação auditiva de acordes



7. Construção de acordes



PLANO DE AULA N.º 10**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 6.º grau**Número de alunos:** 6 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 22/05/2023**Aulas n.ºs** 64 e 65**Duração da aula:** 45 min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Revisões para o teste oral e desenvolver capacidades para resolução de exercícios rítmicos**Conteúdos:**

- Células rítmicas
- Frases rítmicas
- Jogo de ritmos

Nota: planificação para 45 minutos de um total de 135 minutos.

Desenvolvimento das atividades	Objetivos específicos /Competências
<p>Atividade n.º 1: Percutir lista de células rítmicas criada na última aula e acrescentar células novas</p> <p>Tempo: 5 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>Quadro dividido ao meio com a indicação: - "compassos simples" e "compassos compostos"</p> <p>Para cada uma das colunas os alunos devem criar 3 células respeitando a divisão binária ou ternária do tempo.</p> <p>As células são escritas no quadro e as que apresentem maior complexidade são explicadas e exemplificadas no momento.</p> <p>O professor estagiário define a pulsação. Os alunos com uma mão marcam a pulsação e a outra percutem a célula que o professor estagiário vai apontando.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proceder da mesma forma para as células do compasso composto. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver competências rítmicas com leitura e movimento corporal; - Criar células rítmicas; - Interiorizar e manter uma pulsação estável;
<p>Atividade n.º 2: Leitura melódica com percussão (Exercício n.º 2 da pág. 18 do manual do professor)</p> <p>Tempo: 12 min</p> <p>Estratégias:</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver competências rítmicas no âmbito da leitura; - Desenvolver competências de solfejo;

Exercício n.º 2 da pág. 18 do manual do professor

2.

The musical score consists of four staves. The top staff is a treble clef with a melody in 3/8 time, marked *mf*. The second staff is a rhythmic accompaniment in the same clef, marked *f* and *mf*. The third and fourth staves are also in treble clef, with the third staff showing a continuation of the melody and the fourth staff showing a continuation of the rhythmic accompaniment. The score includes various musical notations such as notes, rests, beams, and dynamic markings.

- Leitura da parte melódica com marcação de compasso.
- Leitura da parte rítmica
- Leitura do exercício individualmente

Atividade n.º 3: Leitura solfejada com mudança de compasso

Tempo: 15 min

Estratégias:

1.

- Relembrar conteúdos como unidade de tempo, unidade de compasso e padrão para cada um dos compassos apresentados.
- Tempo = Tempo ou Tempo = Parte

Distinção entre ambas e aplicabilidade em cada uma das mudanças

- Promover o conhecimento de termos teóricos e da sua aplicabilidade prática;

- Desenvolver capacidade de análise teórica referente a unidade de tempo e unidade de compasso;

<ul style="list-style-type: none">• Leitura de cada um dos compassos individualmente.• Análise dos compassos que antecedem a mudança e determinação da célula que facilita a leitura no momento da mudança.• Leitura individual do exercício	
<p>Atividade n.º 4: Jogo de células rítmicas</p> <p>Tempo: 13 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>Usando os documentos em anexo pretende-se que os alunos sejam capazes de percutir o ritmo que se apresenta em cada uma das colunas.</p> <p>A mão direita percute a célula que surge na coluna da direita e a mão esquerda a coluna da esquerda.</p> <p>Deverá ser usado um metrónomo e os alunos devem alternar as células.</p> <p>NOTA: Exercício baseado no seguinte vídeo:</p> <p>https://www.youtube.com/shorts/DuoZrwxn_5o</p>	

Recursos:

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 10

A atividade n.º 1, a atualização do banco de células rítmicas e a criação de algumas novas, foi um dos momentos interessantes da aula. Apesar do professor estagiário não ter ficado com o registo das células criadas os alunos escreveram as novas no caderno, comprometeram-se a estudá-las e criar outras para a próxima aula. Conforme referido na reflexão da preparação e da prática pedagógica n.º 9, este momento de aula é um dos mais importantes para o desenvolvimento dos alunos e o mesmo (momento) já ocorre a pedido dos alunos afirmando mesmo que os ajuda nas leituras das peças que tocam na disciplina de instrumento.

A atividade n.º 2, a leitura melódica com percussão, demorou mais tempo do que o previsto. O exercício superou a capacidade dos alunos, tornando-se de difícil execução numa primeira leitura e mesmo nas leituras subsequentes. Os problemas surgem nos momentos em que a percussão e a melodia apresentam alguns movimentos. A leitura de ambas isoladamente não cria qualquer dificuldade aos alunos, os problemas apenas surgem na leitura das duas partes. Este problema, se é que assim o poderei considerar, poderá estar relacionado com alguma falta de relação com este tipo de exercícios. O grau de dificuldade do exercício também poderá ser considerado, pelo que, num futuro próximo ao usar este tipo de exercícios irei optar por uma mais acessível, ou então até repetir o mesmo.

A atividade n.º 3, leitura com mudança de compasso, correu bem após a explicação e a preparação minuciosa. A abordagem inicialmente planificada foi alterada por sugestão da professora supervisora, o que conduziu a uma análise mais pormenorizada dos compassos no momento da mudança de padrão. Acredito que este trabalho ter feito a diferença e a leitura correu de forma profícua.

A última atividade, o jogo de ritmos, foi feito em modo "concurso" em que todos ganharam o primeiro lugar. Após visualizarem o vídeo os alunos tornaram aquilo que seria uma brincadeira numa forma de trabalhar ritmos a duas vozes, criando independência de mãos e de leitura.

Começo a denotar na minha forma de estar um "à-vontade" maior na relação com os alunos o que leva, em alguns momentos, a alguma divagação. Embora normalmente associado ao tema da aula, por exemplo sobre algum estilo ou compositor, a divagação acontece. Em contexto de sala de aula, o professor precisa de dar feedback aos alunos dos seus resultados de aprendizagem, mas para isso é necessário que esteja focado. Nestes moldes é importante ter plano de aula (Iqbal, Siddiqie & Mazid, 2021) pois apenas assim a aula consegue tornar-se mais interessante e apelativa (Iqbal, Siddiqie & Mazid, 2021). No entanto, não me parece digno e ético fugir a perguntas que os alunos colocam, dentro do âmbito da disciplina, embora não estando previsto ou planeado esse tipo de diálogos. Tendo a conseguir um equilíbrio entre matéria planificada e matérias abordada.

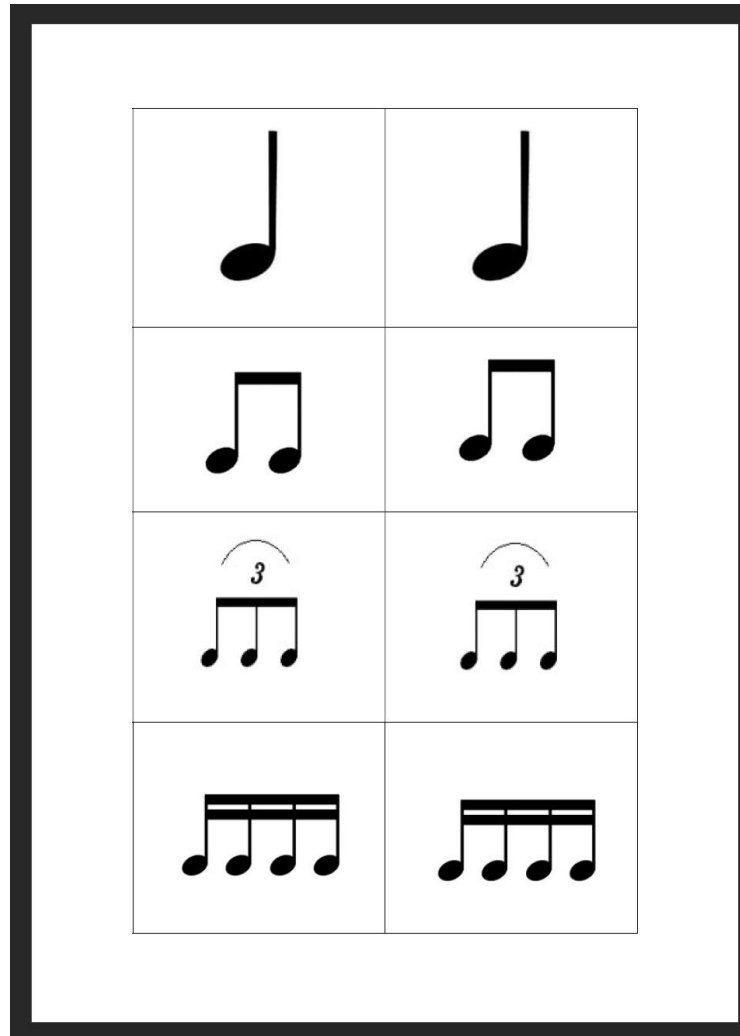
Referências bibliográficas:

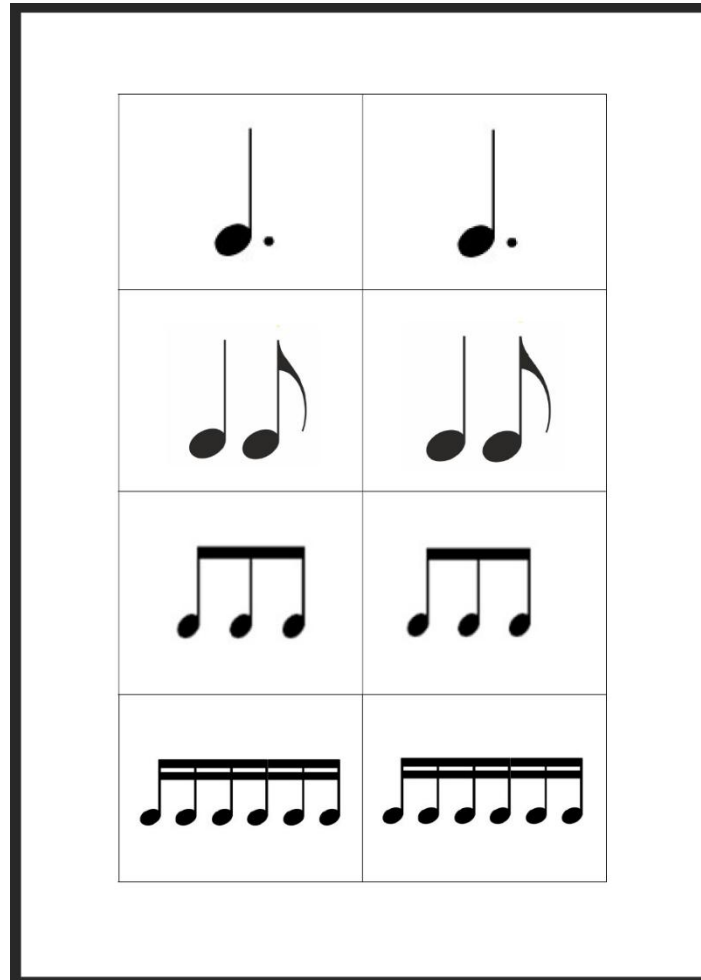
Iqbal, Md. H., Siddiqie, S. A. & Mazid, Md. A. (2021). Rethinking theories of lesson plan for effective teaching and learning. *Social Science & Humanities Open 4* (1-7).



2/Maio/2023

Formação Musical





PLANO DE AULA N.º 11**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 6.º grau**Número de alunos:** 6 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 29/05/2023**Aula n.ºs** 66**Duração da aula:** 135 min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:** Correção do teste de avaliação**Conteúdos:**

- Ritmo
- Melodia
- Acordes
- Escalas

Nota: planificação para 45 minutos de um total de 135 minutos.

Visto ter havido algumas dificuldades na execução deste exercício (consultar reflexão de aula dada na Planificação n.º 10) proceder-se-á à leitura de cada uma das vozes separadamente. Posteriormente, em ritmo lento, procede-se à leitura das duas vozes em simultâneo e individualmente. O tempo metronómico é adaptado a cada aluno mediante a classificação obtida, tentando que no final todos o façam de forma correta e num tempo adequado.

Atividade n.º 4: Ditado melódico-rítmico - Correção do exercício

Tempo: 9 min

Estratégias:

"A Dança dos Pássaros" - A. P. Vargas

- Primeira audição
- Questionar a tonalidade e relembrar utilização de ligaduras de prolongação.
- Solução projetada e proceder à leitura da parte melódica, com o nome das notas mas sem entoação.
- Entoação com nome das notas.
- Entoação da melodia com o professor estagiário a tocar ao piano.

- Avaliar o desenvolvimento dos processos de audição interior e memória;
- Aferir a capacidade de entoação.

Atividade n.º 5: Ditado coral a duas vozes (escrever as vozes extremas) - correção do exercício

Tempo: 6 min

Estratégias:

J.S. Bach (1685-1750)



"Aus Meines Herzens Grunde"



- Identificar a tonalidade;
- Definir o tipo de entrada;
- Relembrar cadências;
- Entoação de cada uma das vozes separadamente, com apoio do professor estagiário.
 - Juntar as vozes extremas.
 - Adicionar a voz do tenor.
 - Juntar as quatro vozes, distribuídas pelos 6 alunos.

- Relembrar cadências;

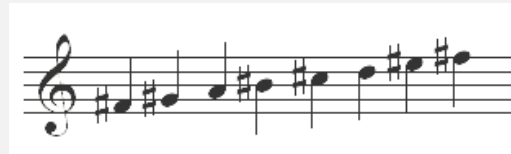
- Avaliar a capacidade de escrita de notas, da altura das mesmas e da sua duração.

<p>Atividade n.º 6: Construção de escalas - Correção do exercício</p> <p>Tempo: 4 min</p> <p>Estratégias:</p> <p><u>Escrita de escalas</u></p> <p>- Ré Pentatónica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relembrar a construção da escala.  <p>- Fá Maior Mista Principal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relembrar a construção da escala 	<p>- Avaliar o domínio da construção e identificação de escalas.</p>
<p>Atividade n.º 7: Identificação auditiva de escalas - Correção do exercício.</p> <p>Tempo: 5 min</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Projeção das escalas no quadro. 	

- Lembrar a construção das escalas.
- Entoação das escalas com apoio

Identificação auditiva de Escalas

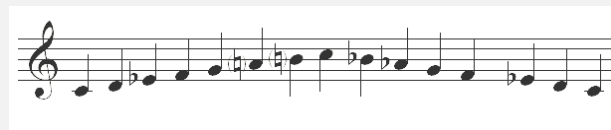
1 - Cigana Húngara (Fá#)



2 - Maior Mista Secundária (Sib)



3 - Menor Melódica (Dó)



Atividade n.º 8: Identificação auditiva de acordes - Correção do exercício

Tempo: 7 min

Estratégias:

- Confirmar a capacidade para identificação auditiva dos acordes abordados.

m6 M6
 4

dim Aum 7
 +

E°7 M5

- Relembrar a relação intervalar para cada um dos acordes abordados.
- Entoar cada nota isoladamente
- Distribuir uma nota por aluno para entoar o acorde.

Atividade n.º 9: Construção de acordes - Correção do exercício

Tempo: 3 min

Estratégias:

M6 m6 M6 M5 dim Aum 7 °7
 4 4 +

- Confirmar a capacidade teórica para a construção de acordes.

Soluções;

M6 m6
 4

M6 M5 dim Aum 7 °7
 4

Questionar dúvidas visto ter sido um exercício com uma taxa de acerto muito elevada.

Recursos:

- Piano
- J.S. Bach (1685-1750 - "Aus Meines Herzens Grunde"
- António Pinho Vargas (n. 1951) - "A dança dos pássaros".

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 11

Os testes escritos

Os problemas da elaboração de um teste escrito começam na preparação do mesmo, com a escolha de exercícios que se adaptem e enquadrem com a matéria lecionada, mas também com as capacidades "realmente" adquiridas pelos alunos. Os problemas estendem-se, posteriormente, à correção e à atribuição das cotações aos alunos.

No decorrer das aulas que antecedem o teste fiquei com a clara noção do que os alunos são capazes de fazer. Naturalmente que esta sensação não é uma certeza, no entanto, andou muito próxima da realidade. Na aula de revisões acabei por identificar alguns problemas que ainda não tinha percecionado em alguns alunos, nomeadamente, na construção de acordes de sétima. Os resultados foram positivos e num nível muito aceitável.

Esta aula visava a correção do teste escrito. No entanto, tornou-se uma aula de revisões "pós-teste", que acaba por ser muito próximo daquilo que entendemos por avaliação formativa em que os alunos percebem o que erraram e como deveriam ter atuado. Em suma, deverá ser das aulas mais importantes de todo o ano letivo.

A quantificação matemática do trabalho dos alunos tem a importância que já referi noutras reflexões, no entanto, a distribuição dos valores a atribuir a cada exercício também obriga a alguma lógica. Por motivos óbvios, relacionados com o grau de dificuldade de cada exercício, foi abordado nas aulas de Metodologias e Didática da Formação Musical que os ditados melódicos estariam no leque de exercícios com mais cotação. Subentende-se que seriam os exercícios mais complexos. No entanto, nesta turma e dada a existência de vários alunos que tocam os seus instrumentos em níveis muito relevantes, com finalistas dos prémios jovens músicos, por exemplo, as maiores dificuldades apresentam-se nos contextos teóricos. A construção de escalas e a construção de acordes são os conteúdos em que os alunos apresentam mais problemas, embora, nada de especial.

Para que estes alunos se tornem bons músicos, visto que a maioria pretende continuar os estudos musicais a nível superior, devem mentalizar-se que apenas com o estudo do instrumento poderão não atingir um reconhecimento notório a nível nacional ou internacional. Os professores devem dar as ferramentas necessárias aos

alunos para que eles entendam que há uma necessidade de abarcar várias competências, mesmo que estas estejam diretamente ligadas a outras áreas das ciências musicais. Esta interdisciplinaridade que Kuhn (1989) considera "inevitável" alicerça no aluno conhecimentos abrangentes na área da música. Nesse sentido, o autor refere que o domínio da escrita, da composição, da prática musical aliada ao conhecimento de repertório são vitais para a relação dos alunos com o "conhecimento global musical" (pág. 10).

Relacionando com a aula ministrada, tentei fazer com que os alunos percebessem que o desenvolvimento de competências instrumentais é importante. No entanto, esse desenvolvimento deve ter um paralelo com as outras valências das ciências musicais, que lhes vão permitir aprender a construir escalas e acordes, por exemplo.

Referências bibliográficas:

Kühn, C. (1989). *La formación musical del oído*. Editorial Labor, S.A.

PLANO DE AULA N.º 12**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de

Música de Paredes

Ano letivo 2022/2023**Disciplina:** Formação Musical**Grau:** 6.º grau**Número de alunos:** 6 alunos**Regime de frequência:** Articulado**Data:** 06/05/2023**Aulas n.º** 73**Duração da aula:** 135 min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Prof. Ricardo Sousa**Objetivos Gerais da aula:**

- Audição interior
- Memorização
- Polifonia entoada com ritmo percutido

Conteúdos:

- Solo de Flauta (cc. 5 a cc. 12) do Bolero de Maurice Ravel (1873 - 1937) e acompanhamento melódico e rítmico.

Nota: planificação para 45 minutos de um total de 135 minutos.

Desenvolvimento das atividades	Objetivos específicos /Competências
<p>Atividade n.º 1: Apresentação do Compositor</p> <p>Tempo: 2 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>1 - Apresentação do compositor Maurice Ravel (1873 - 1937)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compositor francês; - Início do classicismo; - Obras conhecidas: <ul style="list-style-type: none"> Bolero e Daphnis e Chloé; <p>2 - Apresentação da obra</p> <ul style="list-style-type: none"> - Encomendada por uma bailarina Ida Rubstein. - Originalmente seria um Ballet, mas usada atualmente como obra sinfónica. - Uso de instrumentos solistas que vão mudando a cada passagem; - Aumento gradual do número de instrumentos; 	<ul style="list-style-type: none"> - Aprofundar conhecimentos sobre a obra e o autor; - Contribuir para o enriquecimento do património musical do aluno.

- Aumento gradual de volume, chegando a um crescendo final para toda a orquestra.

Atividade n.º 2: Memorização e entoação do solo de flauta da obra *Boléro* de Maurice Ravel (1873 - 1937)

Tempo: 10 min

Estratégias:

Solo de Flauta

Boléro de Maurice Ravel (1873 - 1937)

Boléro

- Tocar uma vez ao piano indicando o compasso e a pulsação;
- Entoar 2 vezes a melodia com o apoio do piano em sílaba neutra;
- Entoar a melodia sem apoio de piano, mas com o nome das notas:
 - Identificar o dó como a nota em que inicia a melodia.

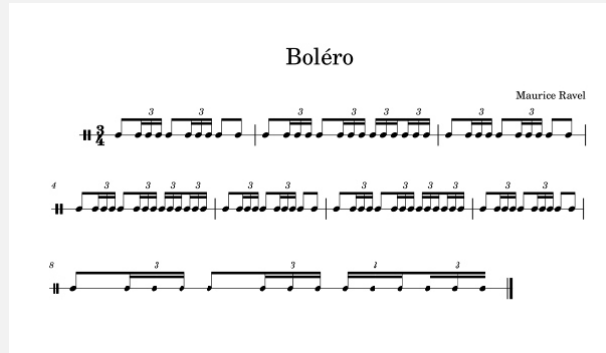
- Desenvolver os processos de audição interior e memória;

- Desenvolver a capacidade de memorizar melodias ouvidas;

- Promover a capacidade de identificação de notas;

<p>- Criar o desafio de acertar o nome das notas sem que estas sejam projetadas ou divulgadas.</p>	
<p>Atividade n.º 3: Entoação e memorização dos baixos (fusão das vozes de Viola e Cello) da obra <i>Bolero</i> de Maurice Ravel (1873 - 1937)</p> <p>Tempo: 8 min</p> <p>Estratégias:</p> <div style="text-align: center;"> <p>Baixo Boléro</p> <p style="margin-left: 350px;">Maurice Ravel</p> </div>	

Estratégias:



- Tocar duas vezes ao piano e pedir aos alunos que memorizem.
- Percutir com a caneta no tampo da mesa o ritmo memorizado.

Atividade n.º 4: Entoar e percutir o solo de flauta e o acompanhamento no Bolero de Ravel.

Tempo: 15 min

Estratégias:

- Juntar os conteúdos das atividades anteriores;
- Dividir a turma em 3;
 - Grupo 1 - Melodia entoada
 - Grupo 2 - Baixo
 - Grupo 3 - Ritmo de caixa

- Desenvolver a competência da precisão rítmica e da entoação;
- Consolidar a precisão do tempo em compasso simples;
- Aprimora a coordenação motora;
- Desenvolver a acuidade auditiva ao nível rítmico, melódico, harmónico e formal;

- Projetar a partitura em caso de necessidade e no caso dos alunos não conseguirem cantar o baixo, podem usar a sugestão mais simples da linha.

Boléro

Maurice Ravel

Palmas

Hd. Clp.

Hd. Clp.

Recursos:

- Solo de Flauta da Obra *Boléro* de Maurice Ravel (1873 - 1937)

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 12

Aula divertida e pedagógica.

A aula foi ministrada depois das avaliações dos alunos serem dadas o que poderia levar a algum relaxamento por partes destes. Sabendo desta situação a minha preocupação foi de preparar algo que lhes fizesse sentir desafiados e sem precisar de escrever ou ler. Aproveitei para trabalhar a capacidade de memorização e a audição interior. Sabendo que estas capacidades nem sempre foram exploradas em anos transatos, decidi colocar à consideração do professor cooperante esta aula e o mesmo terá aceite e concordado com a ideia.

Para Kuhn (1989), a “formação do ouvido” deve ser consistente e com “semestres inteiros” de exercícios elementares. Deve ter início com a identificação de intervalos, de escalas e acordes e o nível de complexidade ir subindo (pág. 7). O domínio destas competências são basilares para “audição musical” e a sua reciprocidade é notória e fundamental (pág. 10). Conforme referi em reflexões transatas a formação do ouvido para a audição musical destes alunos pode e deve continuar a ser aprimorada e foi nisso que me foquei para esta prática pedagógica. O fato do tema ser conhecido poderá limitar o desenvolvimento desta capacidade, motivo pelo qual foram

acrescentados os temas do baixo e mesmo do ritmo da tarola. Na prática, pretendo referir que sendo um tema conhecido poderá não haver desenvolvimento de competências de memorização, pois a melodia já está memorizada.

Em síntese, com elementos melódicos e rítmicos simples é possível fazer uma atividade engraçada e com a potencialidade de desenvolver capacidades importantes para os futuros músicos, ideia partilhada pelo autor citado nesta reflexão e com a qual concordo e considero bastante útil para o futuro. Devo realçar que a ideia de agregar o divertido ao pedagógico foi sugerido pela professora orientadora, ideia com a qual também concordo e, de igual forma, considero útil e a usar no futuro.

Referências bibliográficas:

Kuhn, C. (1989). *La formación musical del oído* (1.ª ed.). Editorial Labor, S.A..

PLANO DE AULA N.º 1**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023**

Disciplina: Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros do Secundário **Grau:** 1.º grau **Número de alunos:** 22 alunos **Regime de frequência:** Articulado e Supletivo

Data: 14/11/2022**Aula n.º 27****Duração da aula:** 45 Min

Estagiário: Marco Filipe Apolinário de Araújo

Prof. Cooperante: Prof. Frederic Cardoso

Objetivos Gerais da aula: Desenvolvimento de competências ao nível da leitura e interpretação da obra *The Spirit Of Christmas* de Jacob de Haan (n. 1959)**Conteúdos:**

- Contextualização do compositor e obra
- *The Spirit Of Christmas* de Jacob de Haan

Desenvolvimento das atividades [planificação para 45 minutos de um total de 45 minutos]**Objetivos específicos /Competências**

<p>Atividade n.º 1: Apresentar o compositor e a obra</p> <p>Tempo: 18h10m</p> <p>Estratégias:</p> <p>Abordagem sobre o compositor:</p> <ul style="list-style-type: none">• Nome: Jacob de Haan• Nacionalidade: Neerlandesa• Outras obras: Ammerland; Band Time Expert; Missa Brevis; Oregon; Pacific Dreams, entre outros.• Pseudónimo: Ron Sebrechts (Abba Gold e The Cream of Clapton) <p>Abordagem sobre a obra:</p> <ul style="list-style-type: none">• Obra de grau 3• Composta para Orquestra de Sopros e Coro.• Medley de temas de Natal<ul style="list-style-type: none">• Away in a Manger;• The First Noel;• It Came Upon the Midnight Clear;• O Come, All Ye Faithful;	<p>- Identificar o compositor e outros dados importantes referentes à vida e obra;</p> <p>- Contextualizar a obra e a sua utilidade em Concerto.</p>
--	--

<ul style="list-style-type: none"> Hark! The Herald Angels Sing. 	
<p>Atividade n.º 2: Leitura da obra <i>The Spirit Of Christmas</i> de Jacob de Haan (n. 1959)</p> <p>Tempo: 18h18m</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tocar a obra completa, registando os pontos mais complicados. - Perceber que o tempo metronómico escrito pelo compositor poderá sofrer alterações durante a leitura da obra. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar temas conhecidos; - Perceber a estrutura da obra; - Identificar excertos com dificuldade técnica acrescida; - Encontrar técnicas para solução de problemas com dedilhações.
<p>Atividade n.º 3: Identificar cadências e consolidar a mudança de andamentos.</p> <p>Tempo: 18h30m</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tocar a última quadratura (cc.37-40) e a primeira do segundo tema (cc.41-44) - toda a orquestra. <p style="text-align: center;">Consolidar mudança de andamento</p> <p>(NOTA: proceder nos mesmos moldes para as seguintes quadraturas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - quadraturas dos compassos 80-83 e 84-87 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver competências na interpretação da gística do professor estagiário; - Desenvolver a concentração;

- quadraturas dos compassos 120-123 e 124-127

- quadraturas dos compassos 142-145 e 146-149

Recursos:

The Spirit Of Christmas de Jacob de Haan

Assinatura do Professor Cooperante

EFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N. º1

A aula correu geralmente bem. Reconheço que foi apenas a leitura da obra feita na íntegra, contudo, o resultado foi bastante positivo. Como ponto positivo da minha prestação identifico a questão da apresentação do compositor e da obra, abordando temáticas que os alunos desconheciam por completo, mas também a facilidade com que interpretaram o gesto. Como aspeto negativo sugere-me referir o tempo metronómico não estar bem definido, mas que será alvo de escrutínio nas próximas aulas. A actividade 2 não foi executada. Outro aspeto que não considerado negativo acho controverso é a questão de ter alunos de várias idades na mesma turma.

Weerts (1966) refere que o professor deve estar ciente do facto de que o crescimento musical de um aluno não pode ser forçado e acelerado além do que se pode, razoavelmente, esperar que ele "realize". Este raciocínio demonstra a complexidade do facto de alunos de 3º grau frequentarem a mesma orquestra que alunos do 8º, por exemplo. A adaptação do repertório e a escolha do nível de programa é dedaléu. Mesmo o discurso de um professor poderá ter de ser diferente, na minha ótica baseada numa vivência próxima, embora sem a devida fundamentação. Contudo, sabemos que esta é a única forma de conseguir criar orquestras académicas em academias de música como o Conservatório de Paredes.

Transportando esta situação para o ensino oficial (fora do ensino especializado da música) concluiu-se que 32% das turmas do 1.º ciclo têm alunos de diferentes anos de escolaridade e há casos que na mesma turma coexiste os quatro anos (Miguéns, 2016). Para Kadivar, Nejad e Emamzade (2005), as turmas mistas para além de outras designações como "combination classes", "double classes" ou "split classes" são definidas como uma turma com dois ou mais anos adjacentes. Neste contexto as orquestras que integram alunos do 3.º ao 8.º grau não se enquadrariam nesta definição. No entanto, os autores referem que estas situações podem ocorrer por filosofia educacional ou por questões administrativas. Quando se referem a questão de filosofia educacional encaram esta situação como benéfica pois consideram que os diferentes níveis com que os alunos se apresentam pode ser suficiente para que os de nível mais baixo se motivem e se desenvolvam mais rapidamente. Contudo, voltando ao primeiro parágrafo desta reflexão, o professor tem de ter um papel muito ativo neste modo de funcionamento garantindo que os alunos não são forçados a um crescimento rápido.

Referências bibliográficas:

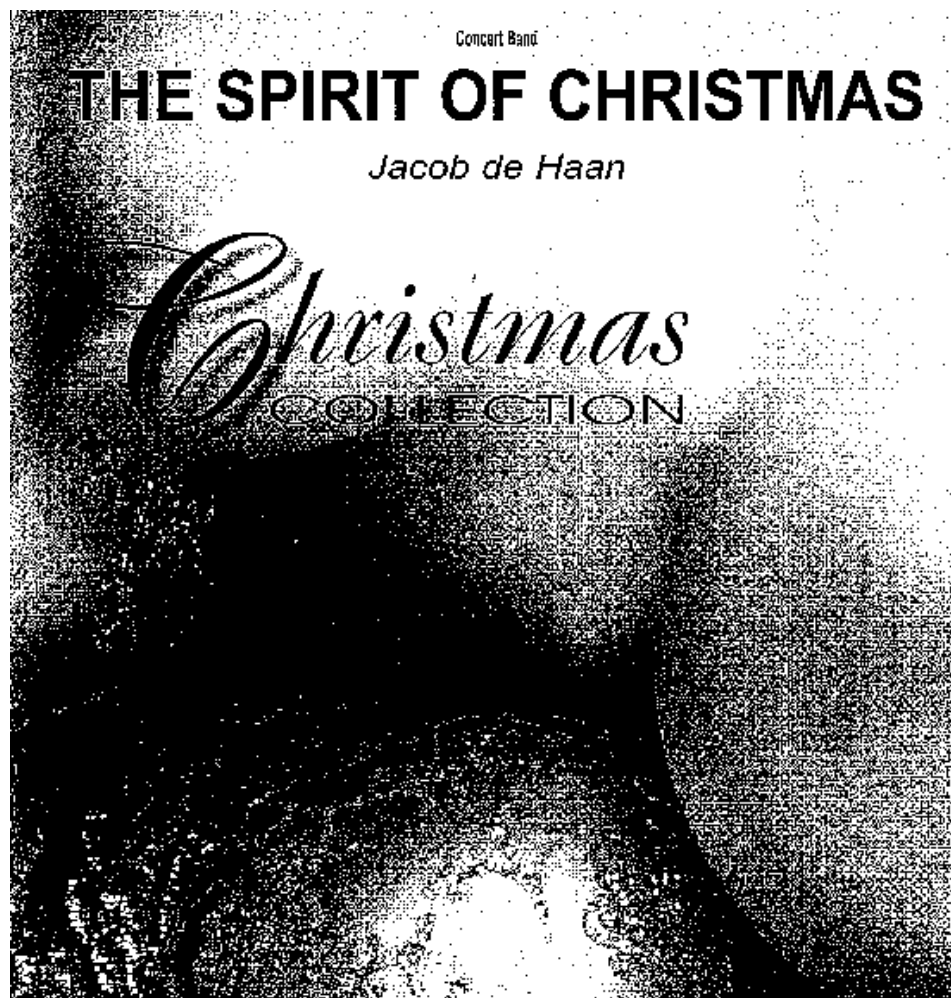
Kadivar, P., Navabi, S. & Emamzade, Z. (2005). Effectiveness of multi-grade classes: cooperative learning as a key element of success. *In Transactions on engineering, computing and technology*, Vol 8, 162-179 consultado em: <https://enformatika.org/data/v8/v8-33.pdf>

Miguéns, M. (2016). Estudos Organização Escolar - As turmas. *Conselho nacional de Educação*. Lisboa. Consultado em: https://www.cnedu.pt/content/noticias/CNE/estudo_organizacao_escolar-as_turmas_versao_final.pdf

Weerts, R. K. (1966) The role of the studio teacher in the development of the instrumentalist. *Music Journal*, Vol 24, Ed. 4. New York

Consultado em: <https://www.proquest.com/openview/243565c151a80265fb84bd1ff9a2a978/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1821602>

Partitura da obra: *The Spirit of Christmas*



PLANO DE AULA N.º 2**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros **Grau:** 3º - 8º Grau **Número de alunos:** 46 alunos **Regime de frequência:** Articulado e Supletivo**Data:** 14/11/2022**Aula n.º 27****Duração da aula:** 45 Min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Frederic da Silva Cardoso**Objetivos Gerais da aula:** Desenvolvimento de competências ao nível da leitura e interpretação da obra *The Spirit Of Christmas* (2003) de Jacob de Haan (n. 1959).**Conteúdos:**- *The Spirit of Christmas*, para orquestra de sopros e coro, de Jacob de Haan.**Desenvolvimento das atividades** [planificação para 45 minutos de um total de 135 minutos]**Objetivos específicos / Competências**

<p>Atividade n.º 1: Ler <i>The Spirit of Christmas</i> de Jacob de Haan.</p> <p>Tempo: 18h10m</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Iniciar a leitura de forma lenta; - Questionar alunos quanto a dúvidas sobre dedilhações e posições auxiliares; 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver técnica de digitação instrumental; - Desenvolver a capacidade de leitura em tempos metronómicos diferentes, no caso com leituras lentas.
<p>Atividade n.º 2: Ensaiar <i>The Spirit of Christmas</i> de Jacob de Haan (mudança de tempo)</p> <p>Tempo: 18h25m</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tocar as últimas quadraturas que antecedem cada uma das cadências finais de excerto. <ul style="list-style-type: none"> - <u>Cc. 37-40 e cc. 41-44 (q = 96 para q = 100)</u> <p>Compreender géstica do professor e tocar consoante paragem no segundo tempo e respiração do terceiro no tempo novo.</p> - <u>Cc. 80-83 e cc. 84-87 (q = 100 para q = 120)</u> <p>Respeitar a indicação de <i>diminuendo</i> dos compassos 82 e 83</p> <p>Compreender e tocar a anacruse dos Trompetes para o compasso 84, já com o novo tempo</p> <ul style="list-style-type: none"> - <u>Cc. 120-123 e cc. 124-127 (q = 120 para q = 84)</u> <p>Tocar com entrada direta no compasso 124 no novo tempo</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver competências na interpretação da géstica do professor estagiário; - Desenvolver competências quanto aos diversos cortes de suspensões e finais de frases; - Desenvolver competências interpretativas de intenções agógicas de "acelerando" ou "ralentando"; - Desenvolver competências para a mudança de tempo metronómico.

Atividade n.º 2: Definir condução melódica

Tempo: 18h45m

Estratégias:

- Identificar a melodia principal de cada tema, bem como o instrumento que a toca
- Definir a direção melódica de cada tema em função da melodia, mas também da harmonia.

- "Away in a Manger"

- Tocar as quadraturas de 4 compassos, com início no compasso 1, com a direção musical ao final da quadratura.

- Tocar o tema em Fá Maior

- "The First Noel"

- Tocar as quadraturas de 4 compassos, com início na anacruse do compasso 41, com a direção musical ao final da quadratura.

- Tocar o contratema com início no compasso 45 (oboé)

- Tocar com sentido e direção musical, criando tensão para a modelação do compasso 74

- Tocar na tonalidade de Fá Maior, com modelação a Fá Menor do compasso 74 ao final do tema.

- "It Came Upon The Midnight Clear"

- Tocar em compasso ternário com $q = 120$

- Desenvolver a capacidade de ouvir o conjunto;

- Desenvolver sensibilidade para a importância da participação e responsabilidade individuais no sucesso do grupo;

- Reconhecer e interpretar a direção do fraseado melódico.

<ul style="list-style-type: none">- Tocar com as possibilidades para a unidade de tempo;<ul style="list-style-type: none">- mínima com ponto- semínima- Tocar em quadraturas de 4 compassos, com direção musical de quatro em quatro compassos.- Tocar o tema em Lá Bemol maior, com término em Dó maior que é a dominante do novo tema.- "O Come, All Ye Faithful"<ul style="list-style-type: none">- Tocar com intenção e direção musical de quatro em quatro compassos- Tocar o tema em Fá Maior	
--	--

Recursos:

The Spirit of Christmas de Jacob de Haan.

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 2

Esta aula correu relativamente bem. Como se trata de temas conhecidos há uma tendência a alterar as células rítmicas que estão escritas para o que estão "habitados" a ouvir. Contudo, após as primeiras correções estas questões foram prontamente corrigidas. Não se verificaram problemas relevantes nesta fase de estudo das obras, tendo o problema citado acima como o único aspeto negativo. No que toca a aspetos positivos, segundo o professor cooperante, os alunos tiveram alguma facilidade em tocar em conjunto pois a técnica que lhes apresento é em tudo semelhante à do cooperante.

Sheperd (2002) afirma que um dos grandes desafios para os professores de Classe Conjunto é a mudança mental, física e emocional de passar de músico a maestro/professor. Se enquanto músico a preocupação centrava-se em questões como o balanço, timbre, afinação agora enquanto maestro todas estas questões estão voltadas para cada elemento do ensemble. Cabe ao professor desenvolver competências no sentido de melhorar a sonoridade da orquestra e para Thornton (2008) essa melhoria terá de assentar em quatro aspetos: a melhoria do som, o balanço, a "cor" do instrumento e a afinação.

No que se refere a *melhorar o som* dos alunos a autora refere que devemos escolher boas gravações, aconselhar bons músicos em concerto ao vivo e atentar em mecanismos atualizados de respiração.

Relativamente ao *balanço* os alunos devem saber que este deve ser alcançado começando por ouvir inicialmente as vozes graves. O balanço deve ser feito das vozes graves para as agudas e é alcançado também, identificando para cada naipe ou instrumento se executam a melodia, a contra-melodia, um acompanhamento rítmico ou harmónico ou mesmo a linha do baixo.

No que concerne à *cor* que se pretende, a autora explica que em certos momentos das obras há naipes que tocam o mesmo. Contudo, deve ficar ao critério do professor explicar qual dos naipes deve servir de guia para que os outros se enquadrem no seu timbre.

Relativamente à *afinação* a autora sugere que se deve reforçar constantemente a correção da afinação. Deve-se responsabilizar individualmente os alunos e aconselhar os mais novos a usar dispositivos eletrónicos para afinar o instrumento. Mesmo que o façam de forma errada, cria no estudante essa preocupação. Aconselha que o professor de Classe Conjunto não afine os instrumentos dos alunos, mas sim convidá-los numa fase inicial, a atingir a afinação por uma metodologia "tentativa-erro". Sugere ainda que se deve usar de estratégias motivadoras para ter os percussionistas atentos.

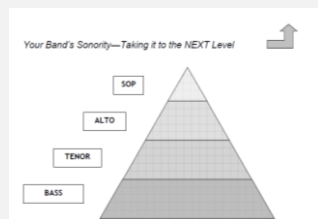


Figura 11- Excerto do artigo

Este artigo permitiu-me compreender melhor certos problemas da orquestra e obter ferramentas para os solucionar.

Referências bibliográficas:

Sheperd W. (2002) *A conducting Workbook* (Vol. 1) Schirmer Thomson Learning.

Thornton P. (2008) *Effective Rehearsal Techniques: Infusing your daily Rehearsals with Musical Concepts*. FMEA 2008 Conference, Tampa-Flórida, Estados Unidos da América.

PLANO DE AULA N.º 3**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros **Grau:** 3º - 8º Grau **Número de alunos:** 46 alunos **Regime de frequência:** Articulado e Supletivo**Data:** 27/11/2022**Aula n.º** 27**Duração da aula:** 45 Min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Frederic da Silva Cardoso**Objetivos Gerais da aula:** Desenvolvimento de competências ao nível da direção musical, afinação e equilíbrio de naipes na obra *The Spirit Of Christmas* (2003) de Jacob de Haan (n. 1959).**Conteúdos:**- *The Spirit of Christmas*, para orquestra de sopros e coro, de Jacob de Haan.**Desenvolvimento das atividades** [planificação para 45 minutos de um total de 135 minutos]**Objetivos específicos / Competências**

Atividade n.º 1: Tocar a obra *The Spirit of Christmas* de Jacob de Haan, especial atenção à afinação.

Tempo: 18h10m

Estratégias:

- Flautas:

Cc. 9 - Afinar entre o naipe e afinar com os naipes de oboé e clarinete

- Oboés:

Cc. 48 - Afinar as notas graves (problema estrutural dos oboés, com tendência a baixar afinação)

Cc. 100 - (com glockenspiel)

Cc. 146 - Afinar compasso 153, processo de afinação através da embocadura

- Saxofones:

Cc. 17 - Afinar as duas vozes quando atingem o unísono

Cc. 42 - (idem)

Cc. 65 - (idem)

Cc. 151 - Precaver a afinação nas notas agudas

- Trompetes:

Cc. 65 - Afinar notas longas, Ré3 deve ser ajustado com bomba do 3.º pistão

Cc. 100 - (idem.)

- Desenvolver técnica de digitação instrumental para beneficiar de uma afinação mais correta;

- Desenvolver capacidades de ajuste de afinação através da embocadura;

- Desenvolver capacidade de afinação entre naipes.

<p>Cc. 128 - Afinar Do#3, deve ser ajustado com a bomba do 3.º pistão</p> <p>- Trompas:</p> <p>Cc. 41- Afinar registo grave que tem tendência a sair baixo; tocar em unísono com Saxofone Tenor</p> <p>- Trombones:</p> <p>Cc. 74 - Afinar o Si natural que tem tendência a sair alto</p> <p>- Eufónios e Tubas:</p> <p>Cc. 126 - Tocar o Dó, com as posições auxiliares para viabilizar a afinação.</p>	
<p>Atividade n.º 2: Tocar a obra <i>The Spirit of Christmas</i> de Jacob de Haan, especial atenção à direção musical.</p> <p>Tempo: 18h35m</p> <p>Estratégias:</p> <p>Introdução (cc. 1 - 17):</p> <p>Tocar este excerto pensando em quadraturas de 4 compassos. A direção musical deve ser procurando o relaxamento do final de cada cadência.</p> <p>Tocar com um pequeno <i>crescendo</i> e <i>diminuendo</i> de 2 em 2 compassos.</p> <p>Tema 1 - "<i>The First Noel</i>" (cc. 18 - 41)</p>	<p>- Desenvolver competências na interpretação da géstica de um maestro para efeitos interpretativos musicais;</p> <p>- Compreender a relação entre forma, géstica (maestro) e som.</p>

<p>Direcionar a melodia tocada pelos Clar.1, SaxTen., Trompas e Eufónio para o primeiro tempo do compasso 41.</p> <p>Tocar e perceber em que momento a contra-melodia deve contrastar com a melodia principal.</p> <p>Ouvir tema tocado pelo oboé (c.45) e direcionar o acompanhamento mediante interpretação do solista.</p> <p>Preparar o <i>Ritardando</i> do compasso 73, como caminho para atingir o ponto mais importante deste excerto.</p> <p>Tema 2 - "<i>It Came Upon The Midnight Clear</i>" (cc. 42-124)</p> <p>Tema principal nas trompetes, com quadraturas de 4 compassos.</p> <p>Clarinetes tocam no compasso 90, com a direção musical para o compasso 92.</p> <p>Tocar entre os compassos 114 e 116</p> <p>Tema 3 - "<i>O Come, All Ye Faithful</i>" (cc. 124 - 145)</p> <p>Tocar Fls., Obs., Clars. a variação ao tema com a direção musical semelhante à melodia principal das trompetes, entenda-se, de quatro em quatro compassos.</p>	
<p>Atividade n.º 3: Tocar a obra completa.</p> <p>Tempo: 18h45m</p> <p>Estratégias:</p> <p>Relembrar os seguintes aspetos trabalhados na aula:</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a capacidade de ouvir o conjunto; - Compreender a estrutura da obra;

Afinação entre naipes Estrutura da obra Relação entre as diferentes vozes e melodias e diferentes papéis assumidos ao longo da obra Compromisso individual no resultado do grupo Tocar a obra completa.	- Desenvolver sensibilidade para a importância da participação e responsabilidade individuais no sucesso do grupo.
---	--

Recursos:

The Spirit of Christmas de Jacob de Haan.

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N. 03

Esta aula, com um objetivo de desenvolver competências ao nível da afinação, obrigou-me a alguma investigação sobre determinados instrumentos. A aula na sua globalidade correu bem e permitiu definir os pontos onde a afinação poderia ser um problema, tendo em conta os instrumentos que tocavam em uníssono ou até mesmo dos naipes completos. Para poder fundamentar algumas observações foi necessário questionar alguns professores de instrumento e procurar documentos que

suportassem algumas ideias, que tinha como dados adquiridos. Questões como posições auxiliares para certos instrumentos ou mesmo de mudar a bomba de afinação durante o executar de algumas notas, foram alvo das minhas pesquisas para fundamentar estas sugestões dadas aos alunos. Visto que nesta área específica não existe muita bibliografia, consultei páginas de fabricantes de instrumentos que atestam estas teorias. Para os clarinetes a marca de palhetas "Vandoren" aborda algumas das limitações deste instrumento. "Some notes on clarinets are more out of tune than others (...)" é a informação apresentada no site da marca que procede identificando quais as notas que este instrumento, dependendo de modelo e de marca, apresenta como notas desafinadas "de origem". Por exemplo o Dó sustenido agudo é uma nota que surge alta à partida e o Fá grave que em grande parte dos clarinetes vai surgir baixo. No caso das flautas e dos oboés, a utilização do tubo completo do corpo do instrumento, ou seja, com a dedilhação toda pressionada poderá levar a que o instrumento surja baixoⁱ. No caso das trompetes acontece um fenómeno relacionado com a falta de ar direcionado para o local certo. A estrutura interna dos bocais apesar da sua forma arredondada não permite que o ar circule de forma direta, sem intervenção do músico. Neste caso, o aluno deve direcionar a coluna de ar para o central do bocal, caso não o faça a afinação surgirá sempre abaixo do pretendidoⁱⁱ. O mesmo acontece com todos os sopros de metal.

Senti esta aula e a pesquisa a que me obrigou como fundamental para lecionar orquestras de sopro académicas. Só desta forma os alunos poderão ser orientados no sentido de obter melhores performances em concerto.

Referências bibliográficas:

Maclay J. (2020) *The complete guide to Clarinete tuning*. Vandoren. Consultado a 23 de Novembro de 2022. <https://www.dansr.com/vandoren/resources/the-complete-guide-to-clarinet-tuning>

i http://www.theraiderband.com/uploads/6/6/5/9/6659361/tg_oboe.pdf

ii <https://pitchtuning.weebly.com/trumpet.html>

PLANO DE AULA N.º 4**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023**

Disciplina: Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros **Grau:** 3º - 8º Grau **Número de alunos:** 46 alunos **Regime de frequência:** Articulado e Supletivo

Data: 12/12/2022**Aula n.º 28****Duração da aula:** 45 Min

Estagiário: Marco Filipe Apolinário de Araújo

Prof. Cooperante: Frederic da Silva Cardoso

Objetivos Gerais da aula: Ensaio geral da obra *The Spirit Of Christmas* (2003) de Jacob de Haan (n. 1959).**Conteúdos:**

- *The Spirit of Christmas*, para orquestra de sopros e coro, de Jacob de Haan.

Desenvolvimento das atividades [planificação para 25 minutos de um total de 135 minutos]**Objetivos específicos / Competências**

Atividade n.º 1: Tocar a obra *The Spirit of Christmas* de Jacob de Haan.

Tempo: 16h40m

Estratégias:

Executar as obras todas do concerto. As obras serão tocadas na ordem inversa do programa de concerto, segundo indicação do professor cooperante.

A primeira obra a tocar nesta aula será a referida nesta atividade.

Tocar a obra na sua totalidade e identificar pontos críticos e dúbios no que respeita à parte técnica.

Aprimorar as mudanças de andamento.

- Desenvolver a análise crítica;
- Compreender a obra musical como um todo;
- Determinar a ordem do concerto.

Recursos:

The Spirit of Christmas de Jacob de Haan.

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 4

O ensaio geral e outros dilemas...

O ensaio geral da obra a executar no concerto decorreu sem grandes problemas. Contudo, nesta altura há contato com algumas situações para as quais os professores devem estar preparados. Houve alunos a informar que não estariam presentes no concerto, pois os pais tinham marcado viagens para esse fim de semana e outros casos de alunos que não tinham a indumentária solicitada. Estes pormenores tornam o professor um "agente sociocultural", pois terá de aliar a sua formação técnica a uma "função mobilizadora do crescimento social e pessoal" dos alunos com o intuito de desenvolver competências e valores éticos para as práticas sociais (Candau, 2014, p. 41). Vera Candu (2014) refere que a formação de professores na área social e pessoal não ocorre em todos os polos de formação, contudo, parece-me que deveria ser transversal a todos pois esta matéria é extremamente sensível e poderá ter repercussões no futuro dos alunos. A autora afirma que esta perspetiva deve ser considerada se realmente pretendermos tornar a escola um local para a "formação de novas identidades e mentalidades capazes de criar respostas" (idem p. 41). Começo a ter a ideia que por vezes é preciso ensinar os alunos e educar e formar social e eticamente os demais agentes que surgem no dia a dia dos alunos, incluindo os pais e/ou os encarregados de educação.

Referências bibliográficas:

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

PLANO DE AULA N.º 5**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes - Escola Secundária de Bitarães**Ano letivo 2022/2023**

Disciplina: Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros **Grau:** 3º - 8º Grau **Número de alunos:** 46 alunos **Regime de frequência:** Articulado e Supletivo

Data: 16/12/2022**Aula n.º** (Concerto)**Duração da aula:** 45 Min

Estagiário: Marco Filipe Apolinário de Araújo

Prof. Cooperante: Frederic da Silva Cardoso

Objetivos Gerais da aula: Concerto de Natal com a obra *The Spirit Of Christmas* (2003) de Jacob de Haan (n. 1959).**Conteúdos:**

- *The Spirit of Christmas*, para orquestra de sopros e coro, de Jacob de Haan.

Desenvolvimento das atividades [planificação para a obra citada de um total de 5 obras]**Objetivos específicos / Competências**

<p>Atividade n.º 1: Receção dos alunos</p> <p>Tempo: 20m</p> <p>Subatividades:</p> <p>Receber os alunos às 20h45m;</p> <p>Orientar os alunos para a sala de apoio aos músicos.</p>	
<p>Atividade n.º 2: Ajustação dos instrumentos</p> <p>Tempo: 15m</p> <p>Estratégias:</p> <p>Afinar os instrumentos individualmente com recurso a um afinador eletrónico.</p> <p>Afinar por naipes, tendo o chefe de naipe o papel importante de reunir os colegas de naipe e corrigir a afinação, o professor cooperante e o professor estagiário colaboraram neste momento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a afinação individual; - Desenvolver a afinação do naipe; - Desenvolver competências de liderança aos alunos chefe de naipe.
<p>Atividade n.º 3: Tocar a obra <i>The Spirit of Christmas</i> de Jacob de Haan.</p> <p>Tempo: 9 min</p> <p>Subatividades:</p> <p>Esta obra faz parte do programa do concerto. Estava previsto ser a última obra, contudo, foi alterada e será a antepenúltima.</p> <p>A obra foi tocada sem problemas dignos de registo.</p>	<p>Apresentar ao público o trabalho dos últimos ensaios.</p>

Atividade n.º 4: Finalização

Tempo: 7 m

Subatividades:

Reunir os alunos na sala de apoio ao concerto

Parabenizar os intervenientes pela prestação durante o concerto

Recursos:

The Spirit of Christmas de Jacob de Haan.

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 4

O concerto de Natal do Conservatório de Paredes.

Algo que já tinha acontecido no concerto anterior, foi a presença de muito público entre familiares de alunos, antigos alunos e funcionários da escola. Este ambiente familiar e acolhedor faz-se notar na forma descontraída como todos se cumprimentam e saúdam, desde os funcionários da Escola aos diretores do Agrupamento e do Conservatório.

O Concerto dirigido pelo professor cooperante (ver Observação n.º 13) decorreu de uma forma extremamente positiva. O timbre da orquestra foi muito agradável e atingiram níveis muito bons naquela performance. Nos mesmos moldes fiquei bastante agradado com a minha prestação, correu efetivamente muito bem e consegui manter esse timbre agradável e o bom nível performativo.

O concerto foi apresentado no pavilhão desportivo da Escola Secundária de Bitarães que, não sendo o melhor local para um concerto por motivos acústicos, foi o que permitiu a entrada de muito público dado o contexto escolar. O público funcionou como um fator externo que conferiu a motivação necessária aos alunos, bem como a presença de professores de instrumento que também se verificou ser um fator motivacional. Há diferentes teorias sobre a proveniência da motivação, havendo grupos que consideram que a motivação advém do indivíduo, havendo grupos de investigadores que consideram que a motivação advém de fatores externos ao indivíduo e, por último, os investigadores que consideram que a motivação é uma “complexa interação entre o indivíduo e o ambiente mediada pela cognição” (Hallam, 2002, p. 225). No caso concreto deste concerto e do ambiente criado pelos pais, alunos e professores, conjugado com as expressões faciais dos alunos, parece-me que a interação entre o ambiente criado e os alunos foi o motivo principal para o concerto ter corrido bem.

Link para a gravação vídeo do Concerto:

https://drive.google.com/file/d/1BaeOIQ5UhjyMKO446CDqvOi4PyoQ8-LU/view?usp=share_link

Referências bibliográficas:

Hallam, Susan. (2002). Musical Motivation: Towards a model synthesising the research. Music Education Research - MUSIC EDUC RES. 4. 225-244. 10.1080/1461380022000011939.

OBSERVAÇÃO N.º 6

Ano letivo 2022/2023

Estabelecimento de ensino: Conservatório de Música de Paredes

Disciplina: Classe de conjunto

Data: 07/11/2022

Graus: 5.º - 8.º

Duração da aula: 135 min

Aulas n.ºs: 22,23 e 24

Número de alunos: 43

Regime de frequência: Articulado e Supletivo

Estagiário: Marco Filipe Apolinário de Araújo

ATIVIDADES	OBJETIVOS ESPECÍFICOS/COMPETÊNCIAS
<p>Atividade n.º 1: Acolhimento e considerações sobre o concerto</p> <p>Tempo: 16h40m</p> <p>Desenvolvimento:</p> <p>O professor cooperante emitiu algumas considerações sobre o concerto relativamente à acústica da sala, ao número de estantes e à presença de alguns professores de instrumento enquanto músicos no concerto. Solicitou aos alunos que fossem pontuais.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Preparar e estabelecer parâmetros de conduta para o concerto; - Identificar e ordenar as peças para o concerto.

<p>Definiu a ordem do concerto:</p> <p>1 - <i>Flourish for Band</i> de Vaughan Williams</p> <p>2 - <i>Romance por Cour</i> de Camille Saint Saens</p> <p>3 - <i>Big Sky Overture</i> de Philip Sparke</p> <p>4 - <i>A Discovery Fantasy</i> de Jan de Haan</p> <p>5 - <i>Dinosaurs</i> de Daniel Bukvich</p> <p>6 - <i>Sonatur</i> de Ferrer Ferran</p> <p>O professor cooperante informou que nesta aula estaria ainda mais atento à postura dos alunos.</p>	
<p>Atividade n.º 2: Aquecimento e afinação</p> <p>Tempo: 16h50m</p> <p>Desenvolvimento:</p> <p>Foi executada a escala de Si bemol maior em semibreves.</p> <p>Procedeu-se à afinação nos mesmos moldes do concerto, em que o oboé é o responsável pela primeira nota. Ouvindo esta nota, todos os alunos devem afinar o instrumento tendo a nota do oboé como referência. A nota para as madeiras é o lá e para metais o si bemol. O professor cooperante teve a necessidade de intervir na correção da afinação de alguns alunos.</p>	<p>- Aprimorar a afinação individual;</p> <p>- Enquadrar a afinação individual em contexto coletivo.</p>
<p>Atividade n.º 3: Trabalho de naipe da obra <i>Flourish for Wind Band</i> de Vaughan Williams (1872-1958)</p>	<p>- Reconhecer a importância da articulação em conjunto;</p>

<p>Tempo: 16h59m</p> <p>Desenvolvimento:</p> <p>O professor solicitou ao naipe das trompas e dos trombones uma maior uniformidade no ataque, no início da obra. Com isto pretendia que fosse um ataque “solene”, pois a obra é uma transcrição para orquestra de sopros de um coral litúrgico. A resposta das trompetes é com o mesmo motivo, o professor cooperante pediu às trompetes para imitar a articulação e o carácter da intervenção dos dois naves que as antecedem. Desta forma, conseguiria obter um discurso semelhante entre naves.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Contextualizar a obra e adaptar técnicas individuais a essa contextualização; - Sensibilizar a importância da participação de um naipe no sucesso do grupo; - Desenvolver a capacidade de ouvir o conjunto; - Uniformizar o discurso musical.
<p>Atividade n.º 4: <i>Romance pour Cor</i> de Camille Saint-Saens (1835-1921)</p> <p>Tempo: 17h12m</p> <p>Desenvolvimento:</p> <p>O professor corrigiu a articulação a praticamente toda a orquestra. A articulação da música francesa, segundo o professor cooperante, deve passar quase despercebida. Sem grande intenção no ataque, mas que surja a tempo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a capacidade de abordar a ambiência e estilo da obra; - Uniformizar a articulação relacionando com o ponto anterior.
<p>Atividade n.º 5: <i>Big Sky Overture</i> de Phillippe Sparke (n. 1951)</p> <p>Tempo: 17h23m</p> <p>Desenvolvimento:</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Empreender a evolução na adaptação ao trabalho de conjunto; - Sensibilizar a importância da participação e responsabilidade individuais no sucesso do grupo;

<p>O professor cooperante Iniciou o trabalho desta obra no compasso 65 para corrigir uma questão tímbrica e de afinação entre oitavas. Os oboés tocaram no registo agudo e perdem timbre e afinação. O timbre torna-se mais "agressivo" e a afinação tem tendência a subir. A solução deste problema passou por reduzir o número de alunos a tocar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Reconhecer a importância da afinação dentro do naipe.
<p>Atividade n.º 6: Simular o concerto, com a execução de todas as obras na ordem correta (ensaio geral)</p> <p>Tempo: 17h35m</p> <p>Desenvolvimento:</p> <p>O professor cooperante lembrou alguns aspectos sobre como sentar e levantar no momento dos aplausos, pedindo que todos estivessem voltados para a frente. Lembrou a forma como devem trocar de lugar quando mudam de cadeira no decorrer do concerto.</p> <p>O professor cooperante procedeu exatamente como se de um concerto se tratasse, não dando indicações nenhuma no decorrer das peças, nem no intervalo entre as mesmas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Simular o Concerto de São Martinho; - Contabilizar o tempo exato de cada obra; - Criar rotina de mudança de lugares, mediante a voz que executam.
<p>Atividade n.º 7: Ultimar preparativos para o Concerto</p> <p>Tempo: 18h35m</p> <p>Desenvolvimento:</p> <p>O professor cooperante apontou os pontos negativos de cada uma das obras, referindo que uma boa parte deles se deu ao declínio dos níveis de atenção.</p> <p>O professor passou a ensaiar os excertos das obras que foram menos bem conseguidos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Corrigir erros e ultimar preparativos finais.

Em *Sonatur*, abordou e corrigiu o carácter rápido da obra que se foi perdendo.

Em *Dinossaurus*, corrigiu e esclareceu as repetições. Esta obra conta com repetições de frases que se perpetuam até o professor assinalar a mudança para outra frase. Esta especificidade obriga a que todos reconheçam e interpretem o gesto do professor como sendo para mudar de frase.

Em *Discovery Fantasy*, o professor cooperante corrigiu as intensidades em alguns naipes. Foi tocado o início de cada um dos andamentos.

Recursos:

Flourish for Band de Vaughan Williams

Romance por Cour de Camille Saint Saens

Big Sky Overture de Philip Sparke

A Discovery Fantasy de Jan de Haan

Dinosaurs de Daniel Bukvich

Sonatur de Ferrer Ferran

REFLEXÃO DA OBSERVAÇÃO N.º 6

A disciplina de classe conjunto tem um passado que desconhecia ser tão antigo e tão bem registado. Susan Hallam (2006) considera que música em conjunto complementa o trabalho individual em alguns aspetos, tais como: fazer música em conjunto; fazer parte de um som mais complexo e periférico com dinâmicas superiores às do estudo isolado, conhecer reportório para vários agrupamentos, procurar pormenores como a articulação, ritmo e reconhecer as diferentes vozes que integram a obra, trás uma forma de obter maior confiança na apresentação em público, entre outras que a autora refere (pág. 5-7). Pela consulta do índice esta obra de Susan Hallam sugere-me ser um bom princípio para abordar outras questões, tais como o desenvolvimento musical em crianças, o talento musical, a improvisação e a motivação. No entanto, ainda sobre as Classes de Conjunto, a autora refere que os alunos quando estão a desenvolver habilidades de improvisação devem ser colocados em aulas coletivas onde se trabalhe a improvisação. Reitera que alguns músicos profissionais de Jazz relatam a importância de tocar em conjunto, como fonte de desenvolvimento da capacidade de prever as ideias musicais dos colegas ou mesmo do maestro e termina a encorajar os leitores a aconselhar os seus alunos a integrarem grupos de música, pois daí advém um grande benefício para o aluno (pág.87). A sugestão do artigo para as práticas de improvisação em Classe de Conjunto parece ser uma forma de obter melhores performances dos alunos menos confiantes. Embora as aulas de Orquestra não estejam vocacionadas para a improvisação, na obra *Dinaussurs*, há uma parte que o permite. Um dos alunos (M.), que não se mostra muito confiante, e que me sugere ter algumas dificuldades de socialização, torna-se mais sorridente e chega a tocar com mais intensidade no bombo, nessa parte. A associação que faço após a leitura deste artigo relacionando alunos menos confiantes com a mudança de comportamento perante a improvisação é que realmente faz sentido e percecionei um caso desses.

Referências bibliográficas:

Hallam, S. (2006). *The functions of music at the group level in Music Psychology in Education* (1-87). Londres: Institute of Education University of London

PLANO DE AULA N.º 7**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023**

Disciplina: Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros **Grau:** 3º - 8º Grau **Número de alunos:** 46 alunos **Regime de frequência:** Articulado e Supletivo

Data: 23/01/2023**Aula n.º** 41**Duração da aula:** 45 Min

Estagiário: Marco Filipe Apolinário de Araújo

Prof. Cooperante: Frederic da Silva Cardoso

Objetivos Gerais da aula: Desenvolvimento de competências ao nível da direção musical, afinação e equilíbrio de naipes na obra "By the rivers of Babylon" (1999) de Ed Huckleby (n. 1948).

Conteúdos:

- Contextualização histórica da obra e do compositor
- *By the rivers of Babylon* (1999) de Ed Huckleby (n. 1948).

Desenvolvimento das atividades [planificação para 45 minutos de um total de 135 minutos]**Objetivos específicos / Competências**

<p>Atividade n.º 1: Contextualizar a obra <i>By the rivers of Babylon</i> (1999) e o compositor Ed Huckedby</p> <p>Tempo: 18h10m</p> <p>Estratégias:</p> <p>Obra:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Obra escrita em 1999, comissionada e dedicada `Banda da Universidade de Elk City, Oklahoma. - A história passa-se em 539 A.C. - "Escrita lírica forte; Ritmos emocionantes" (notas do compositor); - Métricas mistas. - Rios (Tigre e Eufrates) - Na Antiguidade, o Rei da Babilônia, Nabucodonosor, invadiu a Judéia, fazendo reféns quase todos os seus habitantes, escravizando-os. Surgem, nesta época, os Profetas de Deus: Jeremias, Ezequiel e Daniel. <p>Compositor:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compositor americano; nascido em 1948. - Outras obras do mesmo autor: <ul style="list-style-type: none"> - Antecedium (2022) - Ancient Echoes (2019) - Blue Lake reflections (2016) 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover conhecimentos específicos da obra em análise; - Promover o desenvolvimento da nomenclatura musical; -
--	--

<p>Atividade n.º2: Tocar Introdução (cc.1-10)</p> <p>Tempo: 15 minutos</p> <p>Estratégias:</p> <p>Introdução (cc. 1 - 10):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Eufónio e fagote; afinação da nota aguda e legato bem direcionado; - Clarinete; Pausa de colcheia com o tempo correto e equilíbrio das vozes; - Tuba; - Percussão; identificação de instrumentos pelas siglas (questionar alunos): <ul style="list-style-type: none"> - WC = wind chimes - Sus. Cym = prato suspenso - Finger Cymb. = prato de dedo (instrumento não disponível, procurar soluções tímbricas semelhantes com os alunos) - Tocar obra do início ao compasso 10. 	<p>-</p>
<p>Atividade n.º 3: Tocar a secção A (cc. 12-74)</p> <p>Tempo: 30 minutos</p> <p>Estratégias:</p> <p>Secção A (cc. 12 - 74)</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a capacidade de ouvir o conjunto; - Compreender a estrutura da obra; - Desenvolver competências nos processos de alternância de compassos.

- Alternância compassos simples com compassos compostos;

- 7/8 (2+2+3);

- Exercício de preparação, escala de Fá Maior,

The first exercise is a scale of F major (one flat) in 4/4 time. It consists of 13 measures. The time signature alternates between 4/4 and 7/8 (2+2+3). The notes are: F, G, A, B, C, D, E, F, G, A, B, C, D, E, F. The first four measures are in 4/4, the next three in 7/8, the next three in 4/4, the next three in 7/8, and the final two in 4/4. The piece ends with a double bar line.

- outra variação:

The second exercise is a scale of F major (one flat) in 4/4 time, presented as a variation. It consists of 13 measures. The time signature alternates between 4/4 and 7/8 (2+2+3). The notes are: F, G, A, B, C, D, E, F, G, A, B, C, D, E, F. The first four measures are in 4/4, the next three in 7/8, the next three in 4/4, the next three in 7/8, and the final two in 4/4. The piece ends with a double bar line.

Recursos:

By the rivers of Babylon (1999) de Ed Huceby (n. 1948).

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N. º 7

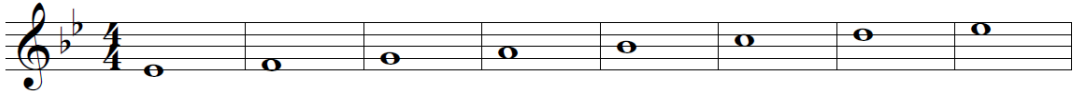
Referências bibliográficas:

PLANO DE AULA N.º 10**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros **Grau:** 3.º - 8.º Grau **Número de alunos:** 46 alunos **Regime de frequência:** Articulado e Supletivo**Data:** 27/02/2023**Aula n.º** 41**Duração da aula:** 90 Min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Frederic da Silva Cardoso

Objetivos Gerais da aula: Desenvolvimento de competências ao nível da afinação e equilíbrio de naipes na obra "INTO THE STORM" (1997) de Robert W. Smith (n. 1958) e ensaio da obra Froghitters Fantasy, do compositor Bart Picqueur.

Conteúdos:

- Contextualização histórica da obra e do compositor
- "INTO THE STORM" (1997) de Robert W. Smith
- "Froghitters Fantasy" do compositor Bart Picqueur.

Desenvolvimento das atividades	Objetivos específicos / Competências
<p>Atividade n.º 1: Aquecimento e exercícios agógicos</p> <p>Tempo: 8 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>Obra:</p> <p>Escala de Mib Maior tocada em uníssono, nos seguintes moldes:</p>  <p>Mantendo em uníssono com alternância de ritmo e de andamento a orquestra toca:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala de Mib em mínimas - h h h h - Escala de Mib em semínimas - q q q q q q q q - mudança de andamento (lento a rápido) - mudança de articulações (<i>stacatto</i>, <i>tenuto</i>, > e <i>sfz</i>) 	<p>- Aquecer os instrumentos e desenvolver capacidades ao nível da agógica.</p>
<p>Atividade n.º 2: Exercício de aquecimento (com harmonia)</p> <p>Tempo: 8 min</p>	<p>- Promover a afinação em naipe e em contexto harmónico.</p>

Estratégias:

A orquestra é dividida por grupos nos seguintes moldes:

- Grupo 1 - Piano, Flautas, Oboés e Clarinetes
- Grupo 2 - Saxofones, Trompetes e trompas
- Grupo 3 - Trombones, Eufónios e Tubas

The image shows two musical staves. The first staff is divided into three parts labeled 'Grupo 1', 'Grupo 2', and 'Grupo 3'. Each part contains a series of notes and rests. The second staff is a single line of music with a measure rest at the beginning, followed by a series of notes. The music is in 4/4 time and features chords on the tonic and dominant.

O professor estagiário conduz a harmonia tendo em consideração a atração a acordes como o da tónica e da dominante.

- Considerar a afinação dentro do naipe e dentro do acorde.

- Os alunos devem ajustar os instrumentos para que a afinação regularize.

- Alunos chefes de naipe devem procurar ajudar os mais novos, em caso de dúvida o professor cooperante intervém.

Atividade n.º 3: Exercício rítmico-melódico com ostinato da obra a trabalhar

Tempo: 10 minutos

Estratégias:

The image contains two staves of musical notation. The first staff is in 4/4 time and contains a melodic line of eighth notes with slurs. The second staff starts at measure 5 and shows a rhythmic ostinato pattern of eighth notes with accents.

Tocado em uníssono por toda a orquestra com atenção às diferentes articulações.

- *Stacatto* para as colcheias
- articulado para as restantes

O exercício começa com q = 80 e deve terminar com q = 152

- *Acelerando* de forma gradual

- Desenvolver a capacidade de ouvir o conjunto;
- Reconhecer o motivo escolhido como preponderante para a execução da obra;
- Desenvolver competências técnicas de articulação em andamentos rápidos.

Atividade n.º 4: Primeira leitura e apresentação da obra "INTO THE STORM" de Robert William Smith (n. 1958)

Tempo: 8 minutos

Estratégias:

Contextualizar o Compositor:

Robert W. Smith

- nasceu em 1958 - Daleville, Alabama
- professor de composição na Universidade de Troy no Alabama
- Diretor da editora - Barnhouse editons;
- Estudou com Alfred Reed
- Obras mais conhecidas:

* Symphony No. 1, "The Divine Comedy" (1997)

* Symphony No. 3, "Don Quixote (2008)

* The Great Locomotive Chase (2000)

Contextualizar a Obra:

"INTO THE STORM"

- composta em 1997

- Desenvolver competências nos processos de alternância de compassos.

- Promover o reconhecimento da estrutura da obra;

- Promover a ambiência a criar na execução da obra.

<p>- encomendada para a Banda Augusta All-County Honors Band</p> <p>- Música programática - descrever ideias ou acontecimentos (contrário de música absoluta)</p> <ul style="list-style-type: none"> * Descreve uma tempestade que em 1994 assolou toda a costa leste dos EUA. * Provocou estragos desde o norte (junto ao Canadá) até Miami (zona sul da costa leste). * A tempestade provocou subida de vários rios, incluindo Mississípi. * Os índios nativos dos estados de Alabama, Flórida e Louisiana tiveram papel importante no apoio às vítimas das inundações (dado importante a referir adiante) <p>Leitura integral da obra</p> <p>- A obra será tocada integralmente</p>	
<p>Atividade n.º 5: Trabalho da obra citada</p> <p>Tempo: 30 minutos</p> <p>Estratégias:</p> <p>Como a obra apresentada descreve uma tempestade, questionam-se os alunos sobre alguns excertos que vão surgindo pedindo que os relacionem com momentos vividos por quem passou por esta tempestade.</p> <p><u>CC. 1 – CC. 5</u></p> <p>Este excerto é tocado e é pedido aos alunos que indiquem o que lhes parece retratar.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a articulação, afinação e agógica; - Promover a musicalidade e a orientação harmónica; - Promover a direção musical em contexto de naípe e de orquestra. - Desenvolver conhecimentos de conceitos musicais e a sua aplicabilidade.

- Ler as indicações na partitura "Freely" (livremente)
- Acorde de 5.^a Perfeita, sem 3.^a
 - Questionar alunos sobre o motivo que poderá ter levado com compositor a omitir a terceira.
 - (sem terceira, deixa indefinido o modo), causa incerteza
- A tempestade começa a aproximar-se

CC. 6 - CC. 28Início da tempestade

- Indicação de "Furious"
 - criar um carácter furioso/agressivo na execução
- Questionar os alunos sobre a alternância de compassos
 - criar irregularidade ao movimento melódico (tal como uma tempestade)

Saxofones e Trompas

- Ouvir saxofones e trompas separadamente e uniformizar a articulação e o tempo metronómico; de seguida juntar os naipes equilibrando a intensidade por forma a haver fusão de timbres, sendo que nenhum se deve sobrepor.

CC. 9 - CC. 12

Trompetes

- Os alunos trompetistas devem acompanhar o andamento em que a obra segue no momento em que entram, visto que fazem o mesmo motivo devem fazê-lo no tempo que vem dos outros naipes;

- Ambas as vozes devem soar equilibradas visto que a 2.ª e 3.ª trompete estão em uníssono.

Orquestra tutti:

- nota no primeiro tempo de cada compasso deve ser tocada com a articulação solicitada e de forma "agressiva".

C. 13

- iiiq iiiq

Esta frase deve ser tocada em diminuendo e as notas bem curtas, só assim a melodia poderá iniciar nos mesmos moldes. Não perder o balanço e os alunos devem pensar “sempre para a frente” para que o movimento não atrase.

CC. 14 – CC. 38

Este excerto obedece à seguinte ordenação de compassos:

||: 4/4 | 4/4 | 4/4 | 3/4 :|| X 5

A melodia tocada pela flauta e pelo xilofone deve ser em uniformidade com a articulação efetuada no compasso anterior, bem como no mesmo tempo e com o mesmo caráter.

CC. 18 - CC. 38

Percussão

O naipe contempla 3 alunos que estão distribuídos pelas duas vozes de Percussão 1 e pelos tímpanos.

Parte de bombo

- bem ritmado, no tempo e a colcheia não precipitada

Parte de *Toms*

- as pausas devem ter a duração correta e bem balanceadas.

Parte de tímpanos

- procurar a articulação correta, com as baquetas apropriadas.

Depois de ouvir individualmente, juntar as 3 partes.

CC. 22 - CC. 38

[Entrada de clarinete num ambiente contrastante. Esta melodia, tocada por todo o naipe de clarinetes, surge com a indicação *legato*. Nas notas do autor é sugerido "leve e fluido". Neste sentido, os clarinetes devem tocar este excerto com leveza, som bem timbrado e bem direcionado].

- Clarinetes tocam em naipe este excerto

- Uniformizar articulação e duração das notas.

CC. 38 - CC. 46

Início da trovoadá

- tocar o excerto completo
- questionar os alunos sobre o momento da tempestade que este excerto representa
- *sffz* - toda a orquestra deve tocar fortissimo e agressivo, contrastando com o *f* imediatamente

a seguir.

CC. 44 - CC. 46

Vento e o início da chuva

- Trilo das madeiras agudas
 - trilo deve ser executado de forma célere e em conjunto, se necessário, por imitação do chefe de naipe.
- Orquestra tutti
 - crescendo gradual, com principal foco de todos os alunos nos metais graves.

C. 68

Indicação de "Half Tempo"

Toda a orquestra toca a quadratura anterior a este momento.

- Alunos devem estar atentos para compreender a mudança de tempo

- a quadratura anterior tem nas madeiras agudas mínimas que servem de métrica para a metade do tempo seguinte.

CC. 74 - CC. 90

Hino de homenagem aos povos indígenas pelo apoio prestado

Excerto com as indicações *legato e flowing*

Separar os naipes e ouvir isoladamente:

- Trompetes - *molto legato*, tempos bem preenchidos com preocupação da afinação nas notas agudas e no ré grave (sugestão de afinação: abrir bomba do 3.º pistão).

- Trompas - *legato*, surge como resposta às trompetes, equilibrar o naipe e identificar os crescendos como fundamentais para a condução melódica.

- Trombones e eufónio - retificar afinação de trombones e agregar os timbres visto ser em uníssono.

- Tubas - reconhecer como base do suporte harmónico, pedir que o tempo das notas seja bem preenchido e bem sonoro.

CC. 90 - CC. 96

O hino repete-se nas madeiras:

Mesmo motivo seguindo as mesmas indicações para madeiras, com especial foco nas dinâmicas.

CC. 98 - CC. 106

O hino mantém-se nos metais e surge uma variação nas madeiras.

- A variação nas madeiras deve surgir de forma mais presente, isto porque o tema principal já foi apresentado pelos dois naipes.

- Madeiras: procurar um som cheio e poderoso numa intensidade superior à orquestra. Este tema deve prevalecer.

CC. 106 - CC. 137

Reexposição com partes dos temas apresentados até ao momento, num intuito de representar a velocidade com os fenómenos naturais ocorrem.

As estratégias e indicações são iguais às anteriormente proferidas.

CC. 137 - CC. 141

O compositor considera este momento como o "coração da tempestade", com a indicação de "intense".

As madeiras executam um trilo que deve ser feito de forma agressiva e bem sonora, com apoio nas madeiras graves

Trompetes no compasso anterior surgem em *divisi* com meio tom_entre a 1.^a e a 2.^a voz, deve ser tocado com a intensidade que se permita perceber que serve de introdução à quadratura seguinte.

Indicação de "Pick a note"

Todos os metais têm a liberdade de "escolher uma nota". Contudo, para se criar o efeito desejado esta escolha deverá ser limitada a meio tom de diferença entre cada aluno

<ul style="list-style-type: none"> - Tocar inicialmente com as notas escolhidas pelos alunos. - Sugerir a diferença de meio tom entre cada um deles - Pedir aos alunos que escolham a que gostam mais. <p><u>Última nota da obra:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Deve ser articulada de forma seca e curta, para isso, os alunos devem respirar bem e cortar o som no final da nota. 	
<p>Atividade n.º 6: Tocar a obra completa</p> <p>Tempo: 8 minutos</p> <p>Estratégias:</p> <p>Obra tocada na íntegra para verificação das correções efetuadas.</p>	
<p>Atividade n.º 6: Obra "<i>Froghitters Fantasy</i>", do compositor Bart Picqueur, (mudanças de andamentos)</p> <p>Tempo: 18 minutos</p> <p>Estratégias:</p> <p>Mudanças de andamentos:</p> <p>Início:</p> <p>Acertar a entrada em uníssono da percussão e metais graves</p> <ul style="list-style-type: none"> - A respiração deve ser em conjunto e bem definido o ataque. 	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a interação géstica entre maestro e músicos.

CC. 25 - CC. 40Lento misterioso para Allegro giocoso

- A estratégia para uniformizar esta mudança de andamento passa por permitir que os tímpanos toquem sozinhos a sua parte, dando entrada à caixa do compasso seguinte. A flauta deve estar em sintonia com a caixa, respirando ao tempo que inicia a tocar.

CC. 82 - CC. 84Allegro Giocoso para Tempo 1.º

A paragem da orquestra deve ser uniforme no quarto tempo do compasso 83. Os tímpanos iniciam o *crescendo* entrando num novo tempo.

- A estratégia passará por determinar (através da géstica) o novo tempo, durante o solo do tímpano.

Tempo 1.º para "poco più mosso"

O professor estagiário define os instrumentos que tocam as semínimas como os responsáveis para a mudança de tempo. Visto que a semínima é a unidade de tempo, será esse o motivo que vai provocar a perceção do novo tempo.

Devem ter em atenção que a intensidade dos restantes naipes deve ser proporcional para que possam ouvir e estabelecer o tempo.

CC. 120 - CC. 122

Poco piu mosso para Allegro festivo

Percussão:

- o ritmo da caixa serve de introdução ao tempo novo. É fundamental que todos ouçam esse instrumento para perceber a realidade do tempo novo.

Obra tocada na íntegra.

Recursos:

INTO THE STORM (1997) de Robert Smith (1956)

By the rivers of Babylon (1999) de Ed Huckeby (n. 1948).

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 9

Considero ter ficado muito satisfeito com o resultado musical atingido pela turma no final da aula.

O final da aula foi enriquecedor pela conversa entre os professores (cooperante e supervisora) e o estagiário. Entre algumas questões de ordem técnica e de cariz interpessoal (estagiário-alunos), uma questão pertinente ocupou mais tempo, devido à sua particularidade pedagógica e técnica.

A questão a que me refiro é o fato de, conforme planificado, ter efetuado a primeira leitura em conjunto com a orquestra. Esta estratégia não foi unânime, contudo, há vários autores que o aconselham por diversos motivos. Para Gratovich (2020), é importante a primeira leitura à primeira vista com a orquestra, pois será a forma dos alunos encararem as mudanças de compassos e até de métricas, perceber quais são as notas extremas (agudas ou graves) e com que naipes estas se relacionam, permitir deteção de excertos onde a uniformização de dedilhações auxiliares é preciosa e perceber o estilo da obra e o caráter da mesma. Contudo, para Brooks (2022.) depois de uma rápida análise à tonalidade, compasso e tempo é aconselhado ler os "challenging spots", após esta análise deve regressar ao início da obra e executá-la do princípio ao fim. Nesta fase devem já ser implementadas as marcas estilísticas (articulação, ligaduras e acentuações) e dinâmicas. O autor aconselha mesmo a não parar se algum aluno falhar uma nota ou um ritmo desde que o tempo metronómico não se perca.

Na minha opinião e sem a vivência da segunda opção, a que prevê alguma leitura prévia, tenciono testá-la numa próxima oportunidade e contrapor os resultados com o já vivenciado.

Referências bibliográficas:

Brooks, W. (2022). Sight Reading Tips and resources. WoodLand Band. Consultado a 28 de Fevereiro de 2023. <http://www.woodlandband.org/sight-reading-strategies.html>

Gratovich, E. (2020). *Tips to improve your sight reading*. The Stad. Consultado a 28 de Fevereiro de 2023. <https://www.thestrad.com/playing-hub/10-tips-to-improve-your-sight-reading/16.article>

PLANO DE AULA N.º 10**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023**

Disciplina: Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros **Grau:** 3º - 8º Grau **Número de alunos:** 46 alunos **Regime de frequência:** Articulado e Supletivo


Data: 06/03/2023**Aula n.º** 43**Duração da aula:** 75 Min

Estagiário: Marco Filipe Apolinário de Araújo

Prof. Cooperante: Frederic da Silva Cardoso

Objetivos Gerais da aula: Desenvolvimento de competências ao nível da articulação, afinação e equilíbrio de naipes na obra "Novena" (1980) de James Swearingen (n.1947)**Conteúdos:**

- "Novena" (1980) de James Swearingen (n.1947)

Desenvolvimento das atividades [planificação para 90 minutos de um total de 135 minutos]	Objetivos específicos / Competências
<p>Atividade n.º 1: Aquecimento e exercícios agógicos</p> <p>Tempo: 15 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>Obra:</p> <p>Escala de cromática de Sib tocada em uníssono, nos seguintes moldes:</p>  <p>Mantendo em uníssono com alternância de ritmo e de andamento a orquestra toca:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala em semínimas - q q q q q q q q - mudança de andamento (lento a rápido) - mudança de articulações (<i>stacatto</i>, <i>tenuto</i>, > e <i>sfz</i>) 	<p>- Aquecer os instrumentos.</p>

Atividade n.º2: Exercício de aquecimento (com harmonia)

Tempo: 10 min

Estratégias:

A orquestra é dividida por grupos nos seguintes moldes:

- Grupo 1 - Piano, Flautas, Oboés e Clarinetes
- Grupo 2 - Saxofones, Trompetes e trompas
- Grupo 3 - Trombones, Eufónios e Tubas

Ao completar o acorde com a nota do "grupo 1" a orquestra só prossegue ao compasso seguinte após o atingir um patamar de afinação considerável.

- Promover a afinação em naípe e em contexto harmónico.

The image shows a musical score for three groups. The top system consists of three staves labeled 'Grupo 1', 'Grupo 2', and 'Grupo 3'. Grupo 1 has a treble clef and a melody of eighth notes. Grupo 2 has a treble clef and a melody of quarter notes. Grupo 3 has a bass clef and a bass line of quarter notes. The bottom system consists of three staves, with the top staff having a treble clef and a melody of quarter notes, and the two lower staves having bass clefs and a bass line of quarter notes. The key signature has two flats (B-flat and E-flat), and the time signature is 4/4.

- Considerar a afinação dentro do naipe e dentro do acorde.

- Os alunos devem ajustar os instrumentos para que a afinação regularize.

Atividade n.º 3: Estudo dos pontos críticos obra "Novena" (1980) de James Swearingen (n.1947)

Tempo: 35 minutos

Estratégias

CC. 11 – CC. 14

- Desenvolver a capacidade de ouvir o conjunto;
- Desenvolver competências técnicas de articulação em andamentos rápidos;
- Identificar problemas técnicos.

Mudança de tercina para colcheias nas madeiras agudas no compasso 13.

- Utilizar os metais que tendo uma semínima a cada tempo, pode funcionar como a marcação da pulsação.

CC. 21

A articulação neste excerto é a mesma em toda a orquestra. Com o sinal ">" pressupõe-se uma articulação mais presente.

- Para que surta efeito é necessário que as madeiras exagerem ligeiramente na articulação e os metais controlem a intensidade de forma a haver equilíbrio.

CC. 21 – CC. 31

Alternar as intensidades conforme a indicação do compositor. Os alunos devem ter em conta o equilíbrio.

CC. 37 – CC 44

Preparar a mudança de tempo, o "poco rittardando" e a entrada no tempo novo ($q = 68 > q = 152$)

CC. 94 - CC. 98

OS alunos devem estar atentos para a mudança de andamento. Apesar do corte com suspensão o movimento seguinte inicia em "piano" e a melodia com pausa de colcheia, em vários instrumentos.

- Coordenar o corte e a respiração.

CC. 105 - CC 115

A articulação neste andamento parece ser muito importante para definição do carácter da obra.

<p>Procurar o naipe que poderá ter melhores capacidades performativas para ser replicado pelos restantes.</p> <p>CC. 133 - Final</p> <p>“Allargando”</p> <p>Os alunos devem estar atentos ao professor estagiário até atingir o “Maestoso” onde o tempo estabiliza.</p>	
<p>Atividade n.º 4: Primeira leitura da obra</p> <p>Tempo: 15 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>Obra tocada na totalidade.</p> <p>- Manter o tempo.</p>	<p>- Promover a ambiência a criar na execução da obra.</p>

Recursos:

Novena (1999) de Ed Hucceby (n. 1948).

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 10

A aula iniciou-se com a escala cromática e causou alguma admiração aos alunos. Nunca lhes tinha sido pedido a escala cromática e pareceu-me ter suscitado um aumento da concentração dos alunos. A inovação mesmo na parte do aquecimento é importante para trazer algo que obrigue os alunos a pensar. Pedroso (2004), embora num artigo voltado para a formação musical, transparece uma ideia que diz que a abordagem de vários conteúdos deve ter em conta a compreensão e não deve focar-se na mecanização ou na imitação (Pedroso, 2004, 14). Na realidade, os exercícios de aquecimento em orquestra gravitam muito em torno da escala que está a ser usada e das células que surgem nas obras. Neste sentido, começam a tornar-se repetidos e conseqüentemente “mecanizados”. O mesmo se verificou na atividade n.º 2, em que o ritmo que normalmente era usado, foi alterado.

Nesta aula, adotei uma estratégia distinta da utilizada até ao momento, no que concerne à ordem da primeira leitura de uma obra. Desta vez, optei por proceder numa primeira leitura aos pontos críticos da obra, antes de efetuar a leitura completa da obra. Na prática poderei ter ganho algum tempo, sabendo que os alunos quando atingiam os pontos de maior dificuldade não era necessário parar para retomar a leitura. Contudo, esses mesmos excertos (mais complexos) tiveram de ser esmiuçados posteriormente. Em síntese, não me parece haver grande diferença no trabalho efetuado de uma forma ou de outra.

Referências bibliográficas:

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

PLANO DE AULA N.º 11**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros **Grau:** 3º - 8º Grau **Número de alunos:** 46 alunos **Regime de frequência:** Articulado e Supletivo**Data:** 13/03/2023**Aula n.º** 47**Duração da aula:** 90 Min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Frederic da Silva Cardoso**Objetivos Gerais da aula:** Desenvolvimento de competências ao nível da articulação, afinação e equilíbrio de naipes na obra "Novena" (1980) de James Swearingen (n.1947)**Conteúdos:**

- *Novena* (1980) de James Swearingen (n.1947)
- *Whispers from Beyond* (2016) de Rossano Galante (n. 1967)

Desenvolvimento das atividades [planificação para 90 minutos de um total de 135 minutos]**Objetivos específicos / Competências**

Atividade n.º 1: Aquecimento e exercícios agógicos

Tempo: 15 min

Estratégias:

Obra:

Escala de cromática de Sib tocada em uníssono, nos seguintes moldes:



Mantendo em uníssono com alternância de ritmo e de andamento a orquestra toca:

- Escala em semínimas - q q q q | q q q q |

- mudança de andamento (lento a rápido)

- mudança de articulações (*stacatto*, *tenuto*, > e *sfz*)

- Aquecer os instrumentos.

Atividade n.º2: Exercício de aquecimento (com harmonia)

Tempo: 15 min

Estratégias:

A orquestra é dividida por grupos nos seguintes moldes:

- Grupo 1 - Piano, Flautas, Oboés e Clarinetes
- Grupo 2 - Saxofones, Trompetes e trompas
- Grupo 3 - Trombones, Eufónios e Tubas

Ao completar o acorde com a nota do "grupo 1" a orquestra só prossegue ao compasso seguinte após o atingir um patamar de afinação considerável.

- Promover a afinação em naípe e em contexto harmónico.

The image shows a musical score for three groups. The top system consists of three staves labeled 'Grupo 1', 'Grupo 2', and 'Grupo 3'. Grupo 1 has a treble clef and a melody of eighth notes. Grupo 2 has a treble clef and a melody of quarter notes. Grupo 3 has a bass clef and a melody of half notes. The bottom system consists of three staves, with the top staff having a treble clef and a melody of quarter notes, and the bottom two staves having bass clefs and a melody of half notes. The key signature is one flat (Bb) and the time signature is 4/4.

- Considerar a afinação dentro do naipe e dentro do acorde.
- Os alunos devem ajustar os instrumentos para que a afinação regularize.

Atividade n.º 3: Trabalhar a obra "Novena" (1980) de James Swearingen (n.1947)

Tempo: 35 minutos

Estratégias

CC. 1 – CC. 13

- Desenvolver a capacidade de ouvir o conjunto;
- Desenvolver competências técnicas de articulação em andamentos rápidos;
- Identificar problemas técnicos;

<p>Tema inicial</p> <p>Afinar e direcionar a melodia (tensão/relaxamento) de 2 em 2 compassos (conforme ligadura de expressão).</p> <p>Bcl + BSax alternar a respiração para manter a nota longa e sempre sonora.</p> <p>CC. 13 - CC 33</p> <p>A articulação neste excerto é a mesma em toda a orquestra. Com o sinal ">" pressupõe-se uma articulação mais presente.</p> <p>Para que surta efeito é necessário que as madeiras exagerem ligeiramente na articulação e os metais controlem a intensidade de forma a haver equilíbrio.</p> <p>Percussão - os rufos nos pratos suspensos encontram-se no final das frases, pelo que devem ser tocados com a intenção de fazer a ligação entre frases. No compasso 24 e adiante o prato toca no 4.º tempo e fica a ressoar até ao compasso seguinte, o aluno deve tocar com a intensidade necessária para</p> <p>CC. 41</p> <p><i>Allegro marcato</i></p> <p>Articulações bem vincadas.</p> <p>Percussão - Tocar uma voz de cada vez, inicialmente Tímpanos e Bombo e depois juntar caixa. O tempo metronómico deve começar $q = 90 > q = 120 > q = 156$ (tempo definido pelo compositor).</p> <p>CC. 37 – CC 44</p>	<p>- Promover a audição entre naipes.</p>
---	---

<p>Preparar a mudança de tempo, o “poco rittardando” e a entrada no tempo novo ($q = 68 > q = 152$)</p> <p>CC. 45</p> <p>Reduzir o tempo metronómico para que as respostas entre tema e contratema seja sejam reguladas. Definir a articulação e aumentar o tempo após consolidação.</p> <p>CC. 56</p> <p>Indicação de <i>Legato</i></p> <p>Os alunos devem tocar conforme a indicação, no entanto, para que surta efeito é importante que todos tenham presente a "voz" de todos os naipes. Neste sentido, cada naipe deve executar o seu trecho isoladamente. Ao juntar todos os naipes a dinâmica deve ser tomada em conta para que se ouçam todas as vozes.</p> <p>CC. 80</p> <p><i>Soli</i> de metais</p> <p>As colcheias não podem surgir fora do tempo, pelo que, devem ser tocadas pensando na relação com as semínimas que as antecedem. O tempo não pode ser alterado.</p> <p>CC. 133 - Final</p> <p>“Allargando”</p> <p>Os alunos devem estar atentos ao professor estagiário até atingir o “Maestoso” onde o tempo estabiliza.</p>	
<p>Atividade n.º 4: Obra tocada na totalidade</p>	<p>- Promover a ambiência a criar na execução da obra;</p>

<p>Tempo: 15 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>Obra tocada na totalidade.</p> <p style="padding-left: 40px;">- Os tempos metronómicos devem ser respeitados.</p>	<p>- Definir tempos metronómicos.</p>
<p>Atividade n.º 5: Primeira leitura da obra <i>Whispers from Beyond</i> (2016) de Rossano Galante (n. 1967)</p> <p>Tempo: 10 min</p> <p>Estratégias</p> <p>Leitura da obra na sua totalidade.</p> <p style="padding-left: 40px;">Aproximar o tempo metronómico ao solicitado pelo compositor.</p> <p style="padding-left: 40px;">Registar os erros, mas abordá-los apenas no final da leitura.</p>	<p>- Promover a ambiência a criar na execução da obra;</p>

<p>Recursos:</p> <p><i>Novena</i> (1999) de Ed Hucceby (n. 1948).</p> <p><i>Whispers from Beyond</i> (2016) de Rossano Galante (n. 1967)</p>

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 11

O aquecimento foi importante por vários motivos:

Nesta aula o aquecimento foi muito dinâmico e com exercícios diferenciados. No entanto, foi despendido algum tempo que não estava previsto. O motivo pelo qual se deu este atraso prende-se aparentemente com o fato de ter sido dada muita informação para uma mesma aula. Foram introduzidas alterações ao habitual, começando pela escala cromática que, apesar de já ter sido efetuada anteriormente, apresentou dificuldades para alguns alunos em executá-la. Neste aquecimento houve a intenção de promover alterações ao andamento usando as articulações e as células rítmicas das obras a trabalhar. A importância deste momento da aula é extensível a várias áreas, não estando retratado apenas o aquecimento dos instrumentos.

"What Should be in a warm up?" - Przybylowski (2021)

Para Przybylowski (2021) os exercícios de aquecimento devem abranger vários conceitos e estarem adaptados aos conteúdos da aula. O autor afirma que o trabalho de aquecimento deve envolver "os ouvidos" e integrar atividades "de eco" com exercícios de "pergunta/resposta". Efetivamente, enquanto maestro de uma banda filarmónica em contexto não formal já promovi exercícios deste género e pondero executá-los a curto prazo. Przybylowski (2021) refere ainda que os exercícios de aquecimento que executa com os seus alunos incorporam técnica, afinação, escalas, arpejos, dedilhações, ritmos e corais. Dá um destaque relevante à utilização de notas longas na execução das escalas e dos arpejos.

Para o aquecimento em contexto de orquestra, o autor aconselha obras de David Allen, intitulada *Daily Warm Ups for Strings* ou de Christopher Selby com *method book*.

Em síntese, o tempo "perdido" no aquecimento não terá sido assim "tão perdido quanto isso".

Referências bibliográficas:

Przybylowski, M., (2021) *Warms up for string orchestra*. Mark Przybylowski. Consultado a 27 de Março de 2028. <http://www.markprzybylowski.com/warm-ups-for-string-orchestra/>

PLANO DE AULA N.º 12**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023**

Disciplina: Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros **Grau:** 3º - 8º Grau **Número de alunos:** 46 alunos **Regime de frequência:** Articulado e Supletivo

Data: 20/03/2023**Aula n.º** 49**Duração da aula:** 45 Min

Estagiário: Marco Filipe Apolinário de Araújo

Prof. Cooperante: Frederic da Silva Cardoso

Objetivos Gerais da aula: Desenvolvimento de competências ao nível da articulação, afinação e equilíbrio de naipes na obra "Novena" (1980) de James Swearingen (n.1947)**Conteúdos:**

- "Novena" (1980) de James Swearingen (n.1947)

Desenvolvimento das atividades [planificação para 45 minutos de um total de 135 minutos]	Objetivos específicos / Competências
<p>Atividade n.º 1: Trabalhar a obra "Novena" (1980) de James Swearingen (n.1947)</p> <p>Tempo: 35 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>Obra:</p> <p>O trabalho desta obra terá início no compasso 96.</p> <p>CC. 96 - CC. 100</p> <p><u>Trompas e trombones com Bells</u></p> <p>Afinação entre naipes. A estratégia deve passar por ouvir os "bells" e pedir à <i>Horn I</i> e ao <i>Trombone I</i> para tocarem em uníssono (difere a oitava); posteriormente por diferença intervalar afinar os restantes instrumentos. Visto que o <i>bells</i> não permite a mudança de afinação, todos devem preocupar-se em afinar por este instrumento.</p> <p><u>Clarinetes e eufónios</u></p> <p>Tocar em uníssono, mas permitir que no compasso 97 surja resposta à melodia. Essa melodia executada pela flauta, com harmonização com metais graves, poderá não surgir bem "presente", pelo que é necessário ajustar as intensidades.</p> <p>CC. 104 - CC. 105</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento da atenção para os aspetos da agógica e das diferentes articulações e dinâmicas; - Promover a sensibilidade auditiva para equilíbrio entre a voz individual, o naipe e a orquestra: - Assimilar e distinguir os diferentes tipos de ataque da nota; - Desenvolver a coordenação rítmica entre naipes.

Ritardando - Esta mudança agógica terá como estratégia para a uniformização a articulação que surge no início de cada tempo. Essa articulação deve ser tocada sem receios e bem sonora e servirá como pulsação para o tempo.

sFFz - Este sinal representa um ataque muito vincado e *forte*. Para soar no tempo, os alunos devem respirar todos juntos, no tempo anterior.

CC. 119 - CC. 120

Toda a orquestra



Este ritmo deve ser tocado conforme sugere o compositor, não desprezando as articulações. Só desta forma se consegue ter o efeito pretendido.

CC. 121

Nesta parte começa o tema B, contrastante com o que aconteceu até este momento. Toda esta seção deve ser tocada de forma *legato* e fluído (esta indicação surge como notas do autor).

CC. 129

Nova mudança, agora para *marcato*.

Esta indicação é para toda a orquestra e deve ser procurado uma articulação de um naipe que se possa uniformizar. Toda a orquestra deve fazer igual.

<p>CC. 135 - Final</p> <p>Crescendo gradual, para que o efeito de aumentar de volume sonoro aconteça até ao final. Os alunos devem ouvir o crescendo iniciar nas vozes mais graves.</p> <p>A percussão tem um papel fundamental para medir exatamente o tempo da suspensão.</p>	
<p>Atividade n.º 2: "Novena" (1980) de James Swearingen (n.1947)</p> <p>Tempo: 10</p> <p>Estratégias:</p> <p>Obra tocada na totalidade.</p>	

<p>Recursos:</p> <p><i>Novena</i> (1999) de Ed Hucceby (n. 1948).</p>
--

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 12

A aula não foi dada na íntegra devido à preparação da turma para um concerto integrado num encontro de patinagem. Este concerto surgiu, fora do planeamento anual, no entanto, relacionado com um protocolo com a Câmara Municipal.

A obra foi executada do princípio ao fim havendo lugar a pequenas correções.

PLANO DE AULA N.º 13**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023**

Disciplina: Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros **Grau:** 3º - 8º Grau **Número de alunos:** 46 alunos **Regime de frequência:** Articulado e Supletivo

Data: 27/03/2023**Aula n.º 52****Duração da aula:** 45 Min

Estagiário: Marco Filipe Apolinário de Araújo

Prof. Cooperante: Frederic da Silva Cardoso**Objetivos Gerais da aula:**

Apresentação do compositor e da sua obra;

Desenvolvimento de competências ao nível da articulação, afinação e equilíbrio de naipes na obra *Whispers from beyond* (2016) de Rossano Galante (n.1967)**Conteúdos:**- *Whispers from beyond* (2016) de Rossano Galante (n.1967)

Desenvolvimento das atividades [planificação para 45 minutos de um total de 135 minutos]	Objetivos específicos / Competências
<p>Atividade n.º 1: Apresentar a obra <i>Whispers from beyond</i> (2016) de Rossano Galante (n.1967)</p> <p>Tempo: 3 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>Contextualizar compositor e obra</p> <p><u>Compositor:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Nasceu nos EUA - Nasceu em 1967 - Lecionou em academias especializadas em composição para filmes - Venceu um "Academy Award" com o filme <i>The Omen</i> (O presságio) <p><u>Obra:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Composta em memória da amiga Cheryl Williams-Jaenecke, não pretende ser um tributo, mas, sim uma feliz descrição da sua vida. - Caracterizada pelas editoras como: "... beautifull melodies and rich orchestration lead this musical creation to a full, yet delicate conclusion" - notas de autor na partitura. 	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar e conhecer a obra e o compositor.
<p>Atividade n.º 2: Trabalhar a obra <i>Whispers from beyond</i> (2016) de Rossano Galante (n.1967) na relação entre os vários naipes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolvimento da atenção para os aspetos da agógica e da direção musical da melodia;

Tempo: 35 min

Estratégias:



As colcheias devem ser tocadas com uma ideia de "passar a mensagem" entre os naipes. Sabendo que o motivo é transversal a todos os naipes, no entanto, em momentos diferentes deve ser executado por todos, da mesma forma. A ideia musical a passar está relacionada com o *crescendo* e o *diminuendo* que surge a cada compasso, a direção musical deve ser para o final do compasso que contempla o diminuendo. Nesse sentido, este tema é explorado nos moldes referidos, nos seguintes momentos:

- CC. 9 - CC. 13

Clarinete Baixo, Fagote e Eufónios

- CC. 15 - CC. 21

Flautas, Oboé, Saxofone Alto I e Saxofone Tenor.

- CC. 21 - CC. 37

Naípe completo de clarinetes

- CC. 37 - CC. 42

Trompas e Saxofones

- CC. 42 - CC. 65

Fagote, Clarinete III e Eufónios

- CC. 65 - CC. 89

- Promover a sensibilidade auditiva para equilíbrio entre a voz individual, o naipe e a orquestra.

Flautas, Clarinetes, trompas e eufónios

- CC. 97 - CC. 107

Saxofones

- CC. 107 - CC. 111

Clarinete Baixo e eufónio

- CC. 114 - CC. 116

Madeiras agudas

Possíveis desafios:

CC. 9 - Clarinete Baixo com a mudança de registo

CC. 13 - Fagote com a intensidade (piano) no registo grave

CC. 20 - Clarinetes com o fá grave (próximo do limite do instrumento)

CC. 32 - Saxofone alto com a ligação do último tempo às trompetes

CC. 41 - Saxofones com a nota mais grave do instrumento

CC. 67 - Flautas com notas agudas num registo suscetível de desafinação

CC. 89 - Trompas num registo muito agudo

Estratégias:

Mudança de registo: efetuar o movimento técnico de forma lenta e acelerar para criar a memória muscular Intensidade: procurar ajustar com os restantes instrumentos por forma a tornar perceptível todos os timbres Registos: caso seja necessário alterar oitavas	
Atividade n.º 3: Trabalhar a obra <i>Whispers from beyond</i> (2016) de Rossano Galante (n.1967) Tempo: 7 min Estratégias: Obra tocada na totalidade.	- Reconhecer a estrutura da obra.

Recursos:

Whispers from beyond (2016) de Rossano Galante (n.1967)

Assinatura do Professor Cooperante

A importância do *feedback*.

Receber um *feedback* sobre o trabalho desenvolvido é algo de extrema importância na vida acadêmica. Neste momento, enquanto estagiário, faço questão de questionar os professores cooperantes sobre a minha prestação. Nem sempre as aulas correm da melhor maneira, mas acredito que essas são as mais importantes para o meu desenvolvimento.

Esta aula, foi uma delas. O fato de ter apresentado o compositor e a obra em modo "questionário" aos alunos ocupou muito tempo de aula. Poderei ter ganho em alguns aspetos, como a relação e a oportunidade de ouvir alunos que normalmente pouco falam, mas perdi pois não consegui cumprir alguns aspetos da planificação que porventura seriam mais pertinentes. Naturalmente que em contexto docente (extra estágio) recuperaria esse tempo na aula seguinte. Contudo, no contexto em que me insiro e sabendo que na próxima aula poderá não ser esta a obra definida pelo professor cooperante, poderá perder-se esta informação. Assim sendo, o professor cooperante apontou a falta de tempo para cumprir a planificação como um dos pontos negativos.

Considerando que o feedback é importante coloca-se na linha de raciocínio de Fautley (2010) que afirma que este tipo de comentários envolvendo as duas partes (formadora e em formação) são cruciais no presente, pois beneficiam o aluno no que fará a seguir (idem, pág. 10). O autor reitera que os professores devem identificar os pontos fortes do aluno e aconselhar as estratégias ou metodologias sobre como desenvolvê-los, no que respeita aos aspetos negativos ou "menos bem conseguidos" devem ser apontados de forma "clara e construtiva" proporcionando oportunidades aos alunos para melhorarem o seu trabalho. No contexto desta aula, a parte da atividade que não foi lecionada, poderá não voltar a ser abordada. Contudo, a metodologia foi percebida e será melhorada no futuro.

Referências bibliográficas:

Fautley, M. (2010). *Assessment in Music Education* Oxford: Oxford University Press.

PLANO DE AULA N.º 14**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023**

Disciplina: Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros **Grau:** 3º - 8º Grau **Número de alunos:** 46 alunos **Regime de frequência:** Articulado e Supletivo


Data: 17/04/2023**Aula n.º** 60**Duração da aula:** 90 Min

Estagiário: Marco Filipe Apolinário de Araújo

Prof. Cooperante: Frederic da Silva Cardoso

Objetivos Gerais da aula: Desenvolvimento de competências ao nível da articulação, afinação e equilíbrio de naipes na obra *The Machine Awakes* (2012) de Steve Bryant (n.1972); Interagir com música eletrónica.**Conteúdos:**

- *The Machine Awakes* (2012) de Steve Bryant (n.1972)

Desenvolvimento das atividades [planificação para 90 minutos de um total de 135 minutos]	Objetivos específicos / Competências
<p>Atividade n.º 1: Aquecimento e exercícios agógicos</p> <p>Tempo: 10 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>Obra:</p> <p>Escala de cromática de Sib tocada em uníssono, nos seguintes moldes:</p>  <p>Mantendo em uníssono com alternância de ritmo e de andamento a orquestra toca:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escala em semínimas - q q q q q q q q - mudança de andamento (lento a rápido) - mudança de articulações (<i>stacatto</i>, <i>tenuto</i>, > e <i>sfz</i>) 	<p>- Aquecer os instrumentos.</p>

Atividade n.º2: Exercício de aquecimento (com harmonia)

Tempo: 10 min

Estratégias:

A orquestra é dividida por grupos nos seguintes moldes:

- Grupo 1 - Piano, Flautas, Oboés e Clarinetes
- Grupo 2 - Saxofones, Trompetes e trompas
- Grupo 3 - Trombones, Eufónios e Tubas

Ao completar o acorde com a nota do "grupo 1" a orquestra só prossegue ao compasso seguinte após o atingir um patamar de afinação considerável.

- Promover a afinação em naípe e em contexto harmónico.

The image shows a musical score for three groups. The top system consists of three staves labeled 'Grupo 1', 'Grupo 2', and 'Grupo 3'. Grupo 1 and Grupo 2 are in treble clef, while Grupo 3 is in bass clef. The key signature has two flats (Bb and Eb), and the time signature is 4/4. The bottom system consists of three staves, also with Grupo 1 in treble clef, Grupo 2 in treble clef, and Grupo 3 in bass clef. The music includes various note values such as quarter notes, eighth notes, and half notes, with some rests. A fermata is present over the first note of the first staff in the second system.

- Considerar a afinação dentro do naipe e dentro do acorde.

- Os alunos devem ajustar os instrumentos para que a afinação regularize.

Atividade n.º 3: Apresentar a obra e o compositor

Tempo: 5 minutos

Estratégias

1 - Apresentação do compositor Steve Bryant

- nasceu em 1972 no Arkansas

<p>- aluno de F. Tichelli e de John Corigliano</p> <p>- Obras escritas: Concerto para violoncelo, concerto para oboé, <i>The automatic earth</i>.</p> <p>2 - Apresentação da obra <i>The Machine Awakes</i> (2012)</p> <p>Ler as notas de programa:</p> <p>"The Machine Awakes é o som de algo não humano (mas de mãos humanas) – algo não totalmente orgânico, mas definitivamente vivo – acordando pela primeira vez. Das texturas rodopiantes que se abrem, sentimos as primeiras centelhas hesitantes de pensamento, tentando encontrar forma e coerência. Esta nova máquina – senciente, consciente – vem totalmente desperta, possuidora de autodeterminação enfática e propósito insondável."ⁱⁱ</p>	
<p>Atividade n.º 4: Direção musical na obra <i>The Machine Awakes</i> (2012) de Steve Bryant (n.1972)</p> <p>Tempo: 30 minutos</p> <p>Estratégias</p> <p><u>Extensível a toda a obra:</u></p> <p>Os trilos nas madeiras devem ser executados de forma coesa. A respiração deve ser feita em conjunto.</p> <p>Nos momentos em que a eletrónica intervém, os alunos devem ter as devidas precauções para que a intensidade de ambos esteja equilibrada.</p> <p>CC. 5 - CC 8</p> <p>Metais:</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a capacidade de ouvir o conjunto; - Desenvolver competências técnicas de articulação; - Identificar problemas técnicos.

<p>Semibreves em uníssono; a articulação deve ser a mesma em todos os naipes e no cc. 7 a pausa de semínima deve ser usada para uma respiração uniforme e em conjunto.</p> <p>CC. 13 - CC. 27</p> <p>A direção musical ocorre num contexto de "aumento de textura". Ou seja, os instrumentos vão entrando compasso após compasso com o mesmo tema, com o intuito de aumentar a massa sonora dando a entender que a "máquina está a acordar".</p> <p>CC. 28</p> <p>"Sync to eletronic groove" - Os alunos devem sincronizar-se com a música produzida pela eletrónica.</p> <p>CC. 33</p> <p>A mudança de compasso, não pressupõe a mudança de tempo metronómico.</p> <p>CC. 37 - CC. 52</p> <p>As ligaduras de expressão devem ser usadas para a condução da melodia. Nesse sentido, a mesma deve ser pensada de 4 em 4 compassos.</p> <p>CC. 53 - CC. 74</p> <p>A condução melódica passa para dois compassos, seguindo a mesma lógica das ligaduras de prolongação.</p>	
<p>Atividade n.º 3: Identificação de notas críticas ou "black notes" na obra <i>The Machine Awakes</i> (2012) de Steve Bryant (n.1972)</p> <p>Tempo: 15 min</p>	

Estratégias:

CC. 22 - CC. 28

Trombones - Tocar o Réb afinado tendo como suporte a tuba. Na segunda posição da vara o aluno deve posicionar a ataque da nota ligeiramente acima do convencional.

Eufónios - Tocar o Reb grave afinado, deve usar as posições auxiliares com o segundo e quarto pistão.

CC. 37 - CC. 45

Oboé - As notas mais agudas deste trecho devem soar afinadas, caso contrário, podem executar na oitava abaixo.

CC. 48 - CC. 52

Marimba - O ritmo deste excerto, em semicolcheias, é algo completamente diferente do que apareceu até este momento. Nesse sentido, o aluno deve tocar com baquetas que permitam uma articulação bem definida.

CC. 54

Clarinetes - O mi grave é a nota mais grave do instrumento o que proporciona um poder sonoro muito vincado, nesse sentido, os alunos devem equilibrar o som e a intensidade com o restante naipe das madeiras.

CC. 67

<p>Trombones - no 4.º tempo deste compasso surgem 4 semicolcheias em <i>legato</i> com uma dificuldade técnica acentuada. Na prática os alunos usam as seguintes posições: 1-2-4-1, este movimento deve ser rápido e sincronizado com todos. O chefe de naipe deve respirar de forma visível e os restantes acompanham.</p> <p>Últimos 4 compassos da obra</p> <p>A articulação solicitada e a indicação de <i>fp</i> deve ser executada com o suporte no <i>crescendo</i> dos instrumentos graves.</p>	
<p>Atividade n.º 4: Tocar a obra na sua totalidade.</p> <p>Tempo: 15 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>Ouvir os excertos que contemplam a música eletrónica.</p> <p>Os alunos devem seguir a sua partitura, sem tocar, mas acompanhando o que estão a ouvir.</p> <p>Obra tocada na totalidade.</p> <p>- Manter o tempo.</p>	<p>- Promover a ambiência a criar na execução da obra.</p>

Recursos:

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 14

O aquecimento com a utilização da escala cromática já começa a surtir efeito e o desenrolar do exercício está mais fluído. Naturalmente houve um desenvolvimento técnico dos alunos, o que penso que será benéfico para outros aspetos tais como o domínio da escala cromática e a relação intervalar de meio tom.

Um dos aspetos que considero que ainda não domino nesta turma está relacionado com a direção musical do fraseado. O gesto poderá ser diferente, no entanto, a resposta dos alunos nem sempre representa essa diferença. Refletindo sobre o assunto, parece-me que poderá estar relacionado com o fato destas obras serem maioritariamente ensaiadas pelo professor cooperante. O meu contato com a turma nesta obra acontece após vários ensaios do professor cooperante, o que poderá ter levado a haver alguma "formatação" às ideias musicais do professor.

Para Malko (1975) o maestro deve atuar como um guia, tornar-se o "decision maker" (pág. 7), a sua imaginação terá de estar sempre ativa e definir a "estrada" da interpretação. Green (1975) afirma que a sensibilidade do maestro deve ser passada através da "subtileza dos gestos" garantido a interpretação pelos músicos, no entanto, a autora afirma que essa interpretação deve ser demonstrada e ter o seu foco nos ensaios (pág. 78), para ocorrer na performance. Conforme referi, e relacionando com a presente, esta obra foi ensaiada pelo professor cooperante, o que poderá levar a que os alunos a toquem em moldes sempre muito semelhantes.

Contudo, Malko refere também que alterações emocionais (do maestro e dos músicos) podem alterar a performance tornando-a "alive and negating a dead-level monotony" (pág. 82). Os autores explicam isto com a memória e a memorização, dividindo a memória em dois patamares: a analítica e a espontânea. Para Malko, estas não se misturam e temos na memorização analítica todos os elementos que são trabalhados e ensaiados, é a que o autor refere como a que "habitu os músicos". Neste caso a "roda viva" assume a supremacia e o "habitual" começa a reinar. No que respeita à memória espontânea, os autores dão como exemplo um excerto de "Romeu e Julieta" de X, em que os trompetes entram após os violoncelos, depois de uma quantidade enorme de compassos de espera. Neste sentido, os autores

sugerem que a entrada das trompetes pode ser ensaiada com a utilização de uma memorização oral ao estilo "depois dos violoncelos, depois dos violoncelos". Assim sendo, os trompetistas terão sempre de ter em atenção a forma como os violoncelos tocam para poder executar a resposta dentro dos mesmos parâmetros. Sabendo que os violoncelos podem servir de estímulo à forma como as trompetes vão executar, calculo que haja formas de conseguir alterar a performance nesta turma.

Referências bibliográficas:

Green. E. A. & Malko N. (1975) *The condutor and his score*. Prentice-Hall Inc. New Jersey

PLANO DE AULA N.º 15**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023**

Disciplina: Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros **Grau:** 3º - 8º Grau **Número de alunos:** 46 alunos **Regime de frequência:** Articulado e Supletivo

Data: 08/05/2023**Aula n.º** 62 e 63**Duração da aula:** 90 Min

Estagiário: Marco Filipe Apolinário de Araújo

Prof. Cooperante: Frederic da Silva Cardoso

Objetivos Gerais da aula: Desenvolvimento de competências ao nível da articulação, afinação e equilíbrio de naipes na obra "Xutos Medley" (2005), arranjo de Luís Cardoso (n.1974)**Conteúdos:**

- "Xutos Medley" (2005), arranjo de Luís Cardoso (n.1974)

Desenvolvimento das atividades [planificação para 90 minutos de um total de 135 minutos]	Objetivos específicos / Competências
<p>Atividade n.º 1: Mudança de andamentos (reconhecer e definir tempo metronómico)</p> <p>Tempo: 25 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>Obra:</p> <ul style="list-style-type: none"> • CC. 17 - CC. 18 <p>Identificar a mudança metronómica</p> <p style="padding-left: 40px;">$q = 80 > q = 146$</p> <p>A mudança deve ser feita tendo em conta que a orquestra toca semibreves, exceto a percussão que tem semicolcheias.</p> <p><u>Percussão</u> - acompanhar o movimento e a respiração do professor cooperante para que entrem no tempo novo em conjunto.</p> <p><u>Orquestra</u> - ouvir a percussão e entrar no tempo. A entrada deve ser em conjunto (respiração coordenada pelo chefe de naipe) e agregados ao tempo metronómico imposto pela percussão.</p> <ul style="list-style-type: none"> • CC. 105 - CC. 106 <p>Identificar a mudança metronómica</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a atenção para os aspetos da agógica e da direção musical da melodia; - Desenvolver a sensibilidade auditiva para equilíbrio entre a voz individual, o naipe e a orquestra; - Identificar problemas técnicos; - Definir tempos metronómicos.

$q = 106 > q = 180$

Esta mudança levará também a uma alteração do padrão de marcação do compasso. O padrão passará de quaternário a binário, apesar de continuar escrito em 4/4.

Clarinete baixo, Saxofone barítono, Fagotes, Trombones, Eufónios e Tubas devem estar atentos e sincronizados para que a colcheia que faz a preparação para o tempo novo soe bem articulada e no balanço correto para o novo tempo metronómico.

Restantes naipes devem efetuar o *diminuendo* numa intensidade que permita ouvir os naipes acima citados.

- CC. 167 - CC. 168

Identificar a mudança metronómica

$q = 180 > q = 80$

A suspensão do compasso 167 define o final do andamento.

A mudança de tempo metronómica é feita após o "corte de uma suspensão".

- CC. 105 - CC. 106

Identificar a mudança metronómica

$q = 80 > q = 140$

A mudança deve ser feita tendo em conta que a orquestra toca semibreves, exceto a percussão que tem uma semínima e 12 semicolcheias.

<p><u>Percussão</u> - acompanhar o movimento e a respiração do professor cooperante para que entrem no tempo novo em conjunto.</p> <p><u>Orquestra</u> - ouvir a percussão e entrar no tempo. A entrada deve ser em conjunto (respiração coordenada pelo chefe de naipe) e agregados ao tempo metronómico imposto pela percussão.</p> <ul style="list-style-type: none"> • CC. 208 - Final <p>Identificar a mudança metronómica</p> <p>q = 140 > Molto Rit.</p> <p><u>Orquestra:</u> A articulação que a orquestra faz deve ser bem presente e audível para que o <i>ritardando</i> seja feito de forma integral e por todos da mesma forma. A acentuação (>) que surge no último tempo é o ponto de chegada de todos os alunos. Neste local o professor estagiário deve demonstrar a articulação por forma que todos a executem ao mesmo tempo e no mesmo local.</p>	
<p>Atividade n.º2: Identificar pontos críticos de difícil execução</p> <p>Tempo: 25 min</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • CC. 1 <p><u>Percussão</u></p> <p>As cinco vozes devem estar bem equilibradas, no que diz respeito à intensidade, mas também ao balanço. O chefe de naipe deve promover o equilíbrio e a coordenação entre tímpanos e bateria. A respiração e o</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a capacidade auditiva vocacionada para a afinação em naipe e em contexto harmónico. - Desenvolver competências para a determinação do equilíbrio sonoro.

material (mallets) devem ser bem coordenados, inicialmente, com intervenção do chefe de naipe e depois (caso haja necessidade) por intervenção do professor estagiário.

Trompas

Glissandos - O glissando deve ter a mesma duração nas várias vozes. Não pode haver alunos a atingir a nota aguda antes dos outros. Para que o glissando saia coeso o chefe de naipe pode fazer um movimento corporal dando a entender o momento em que a nota aguda é alcançada.

- CC. 25

Trompetes

Melodia principal do tema "Não sou o único".

Não devem tocar "de ouvido" visto serem temas conhecidos, devem tocar e respeitar o solfejo que surge.

Tocar só a 2.ª e 3.ª voz e depois a 1.ª voz.

Perceber a intensidade com que devem tocar, cada uma das vozes.

Toda a orquestra

- CC. 59; CC. 64 e CC. 95

Articulação em "sfz" precedida e antecedida de pausa de semínima.

Nestes compassos a orquestra deve respirar em conjunto, associando o gesto ativo do professor estagiário à articulação apresentada. O resultado deve ser uma nota seca no segundo tempo.

Saxofones tenores e trompas:

- CC. 109

Melodia conhecida (A minha casinha)

Leitura cuidada e respeitar os tempos e o solfejo

Afinação - Ter as trompas como referência, visto estarem num registo confortável.

Clarinetes e saxofones:

- CC. 142 - CC. 146

The image shows a musical score for six instruments: Clarinet I (Cl. I), Clarinet II & III (Cl. II & III), Clarinet Bass (Cl. Bx.), Saxophone Soprano (Sax. S.), Saxophone Alto I & II (Sax. A. I & II), and Saxophone Tenor (Sax. T.). The score is written in treble clef with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature (C). The music features a melodic line with various rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests. The saxophone parts have a more complex, rhythmic texture compared to the clarinet parts.

As fusas devem ser preparadas de forma lenta e sempre na mesma nota.

<p>Depois do ritmo estar dominado devemos acrescentar as notas.</p> <p>Corrigir as notas erradas.</p> <p>Aumentar o tempo metronómico até atingir o pretendido.</p>	
<p>Atividade n.º 3: Tocar a obra completa</p> <p>Tempo: 20 minutos</p> <p>Estratégias</p> <p>Tocar a obra completa.</p> <p>Aproximar o máximo possível o tempo metronómico ao que se pretende no final.</p> <p>Não parar para correções de notas, apenas indicá-las no final da leitura</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a capacidade de ouvir o conjunto; - Reconhecer os andamentos da obra.

Recursos:

"Xutos Medley" (2005), arranjo de Luís Cardoso (n.1974)

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 15

Aula muito divertida e com os objetivos atingidos.

A aula ministrada foi participativa e com níveis de boa disposição relativamente elevados. A obra que estamos a trabalhar será usada para a abertura do concerto de encerramento do ano letivo, que contará com a presença do vocalista dos Xutos e Pontapés. Esta obra é conhecida pela maioria dos alunos porque é uma das obras que consta do reportório das bandas filarmónicas do norte de Portugal. Contudo, conforme referido na reflexão da prática pedagógica n.º 14, os alunos nem sempre se apercebem de alguns aspetos que devem ser tidos em conta na execução deste medley. Nesse sentido, todo o trabalho deve ser minucioso tentando que a interpretação dos temas seja flexível e ajustada e que, no momento, vá ao encontro do pretendido pelo vocalista. Para que este processo corra de melhor forma é necessário que os alunos compreendam que é necessária uma estreita colaboração entre eles para produzir algo que jamais conseguiriam sozinhos. O ensino em Classes de Conjunto "destaca-se do ensino individualizado professor-aluno", no aspeto em que a convivência em grupo estimula as relações interpessoais o processo ensino-aprendizagem sai favorecido (Dantas, 2016, pág. 86). O mesmo autor, citando Gordon (2000), afirma que as crianças precisam de ser educadas num ambiente musical rico, para que a sua aptidão musical desabroche de maneira positiva. Neste sentido e relacionando com a aula retratada neste documento, considero não só, mas também, um ambiente rico para o desenvolvimento dos alunos o fato de trabalhar a mesma obra com vários professores. Esta "riqueza" advém das possibilidades de interpretação que nascem desde o maestro da filarmónica ao professor cooperante, passando pelo estagiário. Dantas acrescenta que a música em conjunto potencia: "o desenvolvimento de competências musicais teórico-práticas; trabalho promotor de relações entre pares, onde as vivências, a partilha, a comunicação/observação e o respeito mútuo entre colegas." (p.86).

Referências bibliográficas:

Dantas J. (2016). *Criação de um Ensemble de Trombones: Importância da Música de Conjunto no Desenvolvimento de Competências Musicais e Interações dos Alunos*. Revista Portuguesa de Educação Artística, Volume 2, 85-102.

PLANO DE AULA N.º 16**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023**

Disciplina: Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros **Grau:** 3º - 8º Grau **Número de alunos:** 46 alunos **Regime de frequência:** Articulado e Supletivo

Data: 15/05/2023**Aula n.º** 65**Duração da aula:** 135 Min

Estagiário: Marco Filipe Apolinário de Araújo

Prof. Cooperante: Frederic da Silva Cardoso

Objetivos Gerais da aula: Desenvolvimento de competências ao nível da articulação, afinação e equilíbrio de naipes na obra "Xutos Medley" (2005), arranjo de Luís Cardoso (n.1974)**Conteúdos:**

- "Xutos Medley" (2005), arranjo de Luís Cardoso (n.1974)

Desenvolvimento das atividades [planificação para 45 minutos de um total de 135 minutos]**Objetivos específicos / Competências**

<p>Atividade n.º 1: Rever matéria abordada na aula anterior</p> <p>Tempo: 25 min</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Questionar os alunos sobre os problemas técnicos encontrados no decorrer do estudo semanal. • Consolidar mudanças de andamento • Articulação e acentuação conforme sugerido e não como a versão original (problema muito abordado na aula anterior) • Glissandos (revisão da matéria abordada na aula anterior) • Rever compassos 142 e 146 (fusas nas madeiras) 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a atenção para os aspetos da agógica e da direção musical da melodia; - Desenvolver a sensibilidade auditiva para equilíbrio entre a voz individual, o naipe e a orquestra; - Solucionar problemas técnicos apresentados pelos alunos; - Promover a autonomia e o espírito crítico; - Desenvolver competências para a determinação do equilíbrio sonoro.
<p>Atividade n.º 2: Tocar a obra completa</p> <p>Tempo: 20 minutos</p> <p>Estratégias</p> <p>Tocar a obra completa.</p> <p>Aproximar o máximo possível o tempo metronómico ao que se pretende no final.</p> <p>Não parar para correções de notas, apenas indicá-las no final da leitura</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a capacidade de ouvir o conjunto; - Reconhecer os andamentos da obra.

Recursos:

"Xutos Medley" (2005), arranjo de Luís Cardoso (n.1974)

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 16

A aula ministrada não esteve em conformidade com o planeado.

A aula foi maioritariamente ocupada com a preparação de outro concerto que está no plano de atividades da Orquestra de Sopros. O concerto intitulado "Notas Soltas" dará a oportunidade de antigos alunos do Conservatório de Música de Paredes que estudam composição de verem executadas as suas obras. Nesse sentido, a aula ministrada pelo professor cooperante, foi maioritariamente usada para a primeira leitura das obras e prolongou-se para além do previsto.

Contudo, embora fora do âmbito do que se pretende com esta reflexão (preparação e prática pedagógica) esta aula teve um momento interessante que contribuiu para a minha formação enquanto músico e professor, mas também para uma visão diferenciada da análise de uma partitura. O professor cooperante pediu a minha colaboração para sugerir aos jovens compositores ideias para alterações a introduzir nas obras. Sugeri questões relacionadas com o equilíbrio de vozes, nomeadamente nas flautas, bem como a altura da oitava em certas partes da obra. Outras sugestões relacionaram-se com articulações e dinâmicas. No entanto, a parte enriquecedora foi ouvir a forma como o compositor justifica as suas escolhas. Na prática a visão do maestro e do compositor podem ser bastante díspares ou, o mais normal, serem muito próximas. No caso da disparidade pode levar a que ocorram algumas lacunas na interpretação. Na prática, refiro-me a uma intervenção em que a flauta surgia no registo grave, envolvida por harmonias de metais graves que iam tornar inaudível a sua prestação. Contudo, o compositor referiu que o objetivo dele, no contexto da criação da obra, é visual. Há um contexto visual pois de 2 em 2 compassos haverá "cada vez mais músicos a movimentar-se para levar o instrumento à boca" e desta forma atingirá um forte com um tutti orquestral. Ou seja, para além do que surge escrito na partitura, há algo que o maestro ou professor de Classes Conjunto não consegue ler, que é o que vai na mente do compositor. Para isso pode sempre questionar o compositor ou atribuir à obra a sua interpretação.

PLANO DE AULA N.º 17**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023**

Disciplina: Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros **Grau:** 3º - 8º Grau **Número de alunos:** 46 alunos **Regime de frequência:** Articulado e Supletivo

Data: 22/05/2023**Aula n.º** 68**Duração da aula:** 135 Min


Estagiário: Marco Filipe Apolinário de Araújo

Prof. Cooperante: Frederic da Silva Cardoso

Objetivos Gerais da aula: Desenvolvimento de competências ao nível da direção musical, afinação e equilíbrio de naipes na obra "D. J. Trumphans" (2023), de J. C. Graça (n.2008).**Conteúdos:**

- "D. J. Trumphans" (2023), de João Graça (n.2008) - Primeira revisão da partitura

Desenvolvimento das atividades [planificação para 45 minutos de um total de 135 minutos]**Objetivos específicos / Competências**

<p>Atividade n.º 1: Apresentar o compositor e contextualizar a obra</p> <p>Tempo: 8 min</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apresentar a obra como sendo para estrear no "Notas Soltas" - Concerto da Orquestra Sopros (O.S.) com repertório de antigos alunos do Conservatório de Música de Paredes. • Apresentar o compositor João Graça: <ul style="list-style-type: none"> - Ex-aluno do Conservatório - Esta é uma das primeiras composições para O.S.. 	
<p>Atividade n.º 2: Solucionar questões relacionadas com articulação, dinâmicas e interpretativas.</p> <p>Tempo: 25 min</p> <p>Estratégias:</p> <p><u>Articulação:</u></p>  <p>Motivo principal da obra</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ouvir a articulação da flauta que servirá como exemplo para que os restantes naipes tentem replicar. 	<ul style="list-style-type: none"> - Melhorar a capacidade de articulação individual e em conjunto; - Desenvolver a capacidade de criar dinâmicas integradas no conjunto orquestral; - Melhorar a interpretação musical.

<ul style="list-style-type: none"> • Chefes de naipe devem promover a respiração conjunta para que a articulação seja uniforme e junta. • <u>Dinâmicas:</u> <ul style="list-style-type: none"> • Trombones, eufónios e tubas funcionam como os "guias da intensidade", ao respeitar as dinâmicas dentro do conjunto orquestral que devem ter em consideração. • Naipes com a melodia principal tocam de forma presente e ajustada às indicações emanadas pelo professor estagiário. O equilíbrio tímbrico é fundamental para compreender a direção musical a executar. • Os diminuendos devem ser executados por forma a criar a sensação de "chegada e partida" no final das frases. Os naipes que iniciam a tocar no final do diminuendo devem fazê-lo com a mesma intensidade que é largada pelos naipes que já estavam a tocar. <p><u>Interpretação:</u></p> <p>CC. 42 - CC. 68</p> <p>Direção musical de 4 em 4 compassos, conforme sugere o compositor para os naipes de clarinetes e trompas.</p> <p><i>As notas longas acompanham a interpretação da melodia, devem tocar com a intensidade necessária que lhes permita ouvir o tema principal.</i></p>	
<p>Atividade n.º 2: Tocar a obra completa</p> <p>Tempo: 12 minutos</p> <p>Estratégias</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a capacidade de ouvir o conjunto; - Reconhecer os andamentos da obra.

Tocar a obra completa.

Aproximar o máximo possível o tempo metronómico ao que se pretende no final.

No final, apontar detalhes que devem ser trabalhados em casa.

Recursos:

D. J. Trumphans (2023), de João Graça (n.2008)

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 17

O reportório deste concerto foi criado por jovens compositores que usam estratégias e formas de compor ligeiramente diferentes daquilo que os alunos estão habituados a tocar. Esta linguagem, dita *contemporânea* é de assimilação mais lenta pelos alunos, no entanto, mais desafiadora o que terá levado a um aumento dos níveis de atenção dos alunos para estas aulas. No momento em que se aproxima o final do ano, a estratégia usada pelo professor cooperante com este tipo de reportório parece-me ter surtido um efeito muito positivo nos alunos, pelo desafio apresentado mas também pela surpresa que criou.

A questão que coloco é se será que devemos trabalhar este tipo de reportório nos mesmos moldes daquele que os alunos estão habituados a tocar. A resposta surge no artigo "Practising in the new world: Strategies for preparing contemporary music for first performance", escrito por Jennifer Mishra (2015). Os músicos entrevistados no passado por Hallam e por Chaffin, em 1995 e 2001, respetivamente e referenciados neste artigo, apresentaram as suas estratégias de estudo que "apresentaram muitas semelhanças com o descrito por Mishra". Para Hallam a estratégia para o estudo destas partituras passaria pela "repetição" lenta das partes difíceis, mas também numa abordagem analítica, em que começando com ritmos mais simples pretende-se atingir o ritmo pretendido (mais complexo). No artigo citado, o músico entrevistado afirmou utilizar as duas técnicas referidas acima, no entanto, reitera que o aparecimento de ritmos mais complicados em obras mais longas dificulta a leitura, pelo que usa programas de notação que lhe identificam ao longo da obra os excertos que são iguais. Desta forma, sugere ganhar tempo de estudo, aceitando o adjetivo de "preguiçoso" que é desprezável tendo em conta que é mais "rentável" em tempo de estudo.

Aqui reside a grande diferença e a resposta à questão que levantei sobre a forma de abordar o estudo deste tipo de obras. As estratégias passam por formas muito semelhantes ao passado, no entanto, devemos ponderar o acréscimo da tecnologia como uma ferramenta válida para este tipo de trabalho. Dentro do espectro da tecnologia e das suas valências, o entrevistado acrescenta que usa gravações de música escrita pelo mesmo compositor para entender a linguagem musical. A autora refere que o entrevistado usa aplicações (Amazing Slow Downer) para alterar o tempo metronómico para tocar e acompanhar de forma mais lenta a obra a executar. Poderão ser estas estratégias utilizáveis no meu futuro enquanto professor de classes de conjunto.

Para Mishra (2022), na conclusão deste artigo escreve que os professores não devem limitar o uso de estratégias práticas, mas pensá-las como inseridas num "continuum" de estratégias, ou seja, há uma tentativa constante de atualização da estratégia e dos meios usados. Reitera que as gravações devem ser incentivadas, mas como estratégia de apoio à leitura, realçando que estamos inseridos num contexto académico de entrada em "mundos novos" de performance musical. Segundo a autora, com este apoio (tecnológico) para o estudo individual o desenvolvimento de competências relacionados com a audição prosseguem num padrão evolutivo que poderá ser mínimo, no entanto, existe. Neste contexto, os alunos devem ser aconselhados a memorizar e cantar as vozes de outros instrumentos para interiorizar os contornos melódicos e rítmicos da obra. Nestes moldes, o aluno será capaz de desenvolver uma compreensão de como a sua parte "individual encaixa no contexto global da obra".

Em síntese, apraz-me concluir que o tratamento dado para a aprendizagem de novos estilos de música é em tudo semelhante ao executado com o que foi feito até então. Contudo, neste momento, é possível aceder a meios tecnológicos que podem facilitar a aprendizagem, no entanto, até ao limite máximo de não a substituir. A

utilização de gravações deve também, promover a memória musical e a capacidade de cantar o que é ouvido, sabendo que normalmente os alunos não ouvem música de géneros mais contemporâneos.

Referências bibliográficas:

Mishra, J. (2015). Practising in the new world: Strategies for preparing contemporary music for first performance. *Music Performance Research, Vol 7*, 65-80.

PLANO DE AULA N.º 18**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023**

Disciplina: Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros **Grau:** 3º - 8º Grau **Número de alunos:** 46 alunos **Regime de frequência:** Articulado e Supletivo

Data: 29/05/2023**Aula n.º 70****Duração da aula:** 45 Min

Estagiário: Marco Filipe Apolinário de Araújo

Prof. Cooperante: Frederic da Silva Cardoso

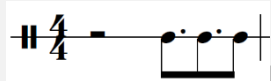
Objetivos Gerais da aula:


Desenvolvimento de competências ao nível da articulação, afinação e equilíbrio de naipes nas obras:

- Homem do Leme de Xutos e Pontapés (1995)
- Para Sempre de Xutos e Pontapés (1998)
- Contentores de Xutos e Pontapés (1987)
- À Minha Maneira de Xutos e Pontapés (1988)

Conteúdos:

- Homem do Leme de Xutos e Pontapés (1995) com arranjo de RedMaple Ed.(2023)
- Para Sempre de Xutos e Pontapés (1998) com arranjo de RedMaple Ed.(2023)
- Contentores de Xutos e Pontapés (1987) com arranjo de RedMaple Ed.(2023)
- À Minha Maneira de Xutos e Pontapés (1988) com arranjo de RedMaple Ed.(2023)

Desenvolvimento das atividades [planificação para 45 minutos de um total de 135 minutos]	Objetivos específicos / Competências
<p>Atividade n.º 1: Contentores de Xutos e Pontapés (1987) com arranjo de RedMaple Ed.(2023)</p> <p>Tempo: 8 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>Tonalidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escala Maior referente à tonalidade de Lá Maior (efeito real) em semibreves. <p>Será a parte mais complexa deste arranjo uma vez que, por exemplo, os Saxofones Altos tocam com 6 sustenidos.</p> <p>•  Leitura e explicação do compasso:</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Executar corretamente a escala maior referente à tonalidade do arranjo. - Relembrar ou aprender escalas maiores.

<ul style="list-style-type: none"> • Primeira execução da obra. 	
<p>Atividade n.º 2: À Minha Maneira de Xutos e Pontapés (1988) com arranjo de RedMaple Ed.(2023)</p> <p>Tempo: 8 min</p> <p>Estratégias:</p> <p>Tonalidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leitura e explicação do compasso:  <p>Primeira execução da obra.</p>	<p>-</p>
<p>Atividade n.º 3: Homem do Leme de Xutos e Pontapés (1995) com arranjo de RedMaple Ed.(2023)</p> <p>Tempo: 10 min</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Afinação de acordes tocados em conjunto pelos metais. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver competências para a melhoria da afinação. - Desenvolver competências auditivas para o equilíbrio de vozes.

<ul style="list-style-type: none"> • Equilíbrio de vozes alertando para a presença de um coro infantil na altura do concerto. 	
<p>Atividade n.º 4: Para Sempre de Xutos e Pontapés (1998) com arranjo de RedMaple Ed.(2023)</p> <p>Tempo: 10 min</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Articulações - Madeiras devem procurar uniformidade no "tenuto" dos cc. 33 a 49. • Intensidades - O arranjo prevê um tutti orquestral e vocal. A intensidade deve ser doseada e adequada à realidade acústica da sala. 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver capacidade de articular em conjunto; - Equilibrar intensidade entre vozes e instrumental.

<p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Homem do Leme de Xutos e Pontapés (1995) com arranjo de RedMaple Ed.(2023) - Para Sempre de Xutos e Pontapés (1998) com arranjo de RedMaple Ed.(2023) - Contentores de Xutos e Pontapés (1987) com arranjo de RedMaple Ed.(2023) - À Minha Maneira de Xutos e Pontapés (1988) com arranjo de RedMaple Ed.(2023)

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 18

Os arranjos para orquestra de sopros

A execução de um trabalho deste género deveria obedecer a um conjunto de regras. O termo "deveria" surge pois verifico que há algumas lacunas que pretendo identificar. Na prática há alguma bibliografia para este tipo de obras, contudo, há um pormenor que escapa aos compositores que se comprometem com este tipo de trabalho. O "pormenor" a que me refiro é o meio interpretativo que vai ser usado, neste caso, uma orquestra de sopros académica. Estes "arranjos" que segundo o Oxford Music Online, têm tendência a apresentar um tratamento mais livre do material apresentado na obra original, comparativamente com as transcrições, devem ser pensados com esta sugestão. Segundo apurei na minha investigação neste domínio, apresentado na dissertação "*350 anos de história da Música Portuguesa*" à Universidade de Aveiro, os termos "arranjo" e "transcrição" são distintos e usados incorretamente (pág. 15), esta ideia foi baseada na informação de Mary-Jo Grenfell, professora em Salem State University.

Em síntese e em poucas palavras encontro alguns problemas na execução e catalogação destas obras, desde a forma como o arranjo é efetuado, ao meio que o vai utilizar e até mesmo o termo "arranjo" poderá não ser o mais adequado. Presumo e acho que seria importante uma uniformização para este tipo de trabalhos.

Para além o atrás referido, nestes arranjos, deparei-me com outro problema que é a forma como algumas células estão escritas (ver planificação n.º 16). Nesse sentido, indagando o motivo pelo qual surgem nestes moldes, foi-me explicado que o processo de escrita das partituras é feito por um programa de edição ligado diretamente a um teclado. A escrita de forma automática não se apresenta correta e suscita dúvidas de leitura aos alunos. Relacionando com a aula, o arranjo deveria ter sido feito a pensar que alunos de 3.º ano vou ter de tocá-lo e que a configuração de células rítmicas com um aspeto diferente do habitual pode por em causa a leitura dos alunos.

Em síntese, os professores de Classes Conjunto (maestros) devem trabalhar em conjunto com os compositores para corrigir este tipo de problemas.

Referências bibliográficas:

Araújo, M. (2019). *350 Anos de Música Portuguesa tocada pela Orquestra de Sopros*. Dissertação de mestrado. Universidade de Aveiro

Oxford Music Online - definição de "arrangement"

--

PLANO DE AULA N.º 19**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros **Grau:** 3º - 8º Grau **Número de alunos:** 46 alunos **Regime de frequência:** Articulado e Supletivo**Data:** 06/06/2023**Aula n.º** 78**Duração da aula:** 135 Min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Frederic da Silva Cardoso**Objetivos Gerais da aula:** Desenvolvimento de competências ao nível da articulação, afinação e equilíbrio de naipes na obra "Xutos Medley" (2005), arranjo de Luís Cardoso (n.1974)**Conteúdos:**

- "Xutos Medley" (2005), arranjo de Luís Cardoso (n.1974)

Desenvolvimento das atividades [planificação para 45 minutos de um total de 135 minutos]	Objetivos específicos / Competências
<p>Atividade n.º 1: Rever matéria (ver plan. 16 de Classe Conjunto)</p> <p>Tempo: 25 min</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consolidar mudanças de andamento • Distinguir a versão original da versão escrita nas partituras • Articular notas em naípe com a noção do conjunto orquestral • Rever compassos 142 e 146 (fusas nas madeiras) • Glissandos de trompas no primeiro tema 	<ul style="list-style-type: none"> - Solucionar problemas técnicos apresentados pelos alunos; - Desenvolver competências para a determinação do equilíbrio sonoro.
<p>Atividade n.º 2: Tocar a obra completa</p> <p>Tempo: 20 minutos</p> <p>Estratégias</p> <p>Tocar a obra completa.</p> <p>Aproximar o máximo possível o tempo metronómico ao que se pretende no final.</p> <p>Não parar para correções de notas, apenas indicá-las no final da leitura</p> <p>No final, apresentar soluções para problemas que surjam no decorrer da execução.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a capacidade de ouvir o conjunto; - Reconhecer os andamentos da obra.

Recursos:

"Xutos Medley" (2005), arranjo de Luís Cardoso (n.1974)

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 19

Compasso quaternário "dirigido" a dois.

O compasso 108 da obra é um momento que sugere alguma análise. Neste compasso surge a indicação de tempo metronómico igual a 180 p. p. m., inserido num compasso quaternário. O tempo metronómico torna praticamente impossível a marcação de um padrão quaternário, no entanto, é possível ser feito desrespeitando o tempo ou alterando o padrão. A aula parou por alguns momentos para "discutir" esta situação. O professor cooperante dirige de uma maneira e o professor estagiário apresentou outra hipótese para o mesmo excerto. Para alguns a forma correta seria a que o professor cooperante estaria a fazer, no entanto, para outros alunos a diferença não era significativa. Para tirar as dúvidas (as minhas também) pedi que tocassem com as duas formas de marcação do padrão (quaternário e binário). As respostas foram interessantes e dividiram-se, no grosso modo, pelo conteúdo do que cada aluno tinha de tocar. Nestes moldes, os alunos da percussão e acompanhamento (trompas e trombones) preferiam o padrão quaternário e os alunos que tocam a melodia (clarinetes, saxofones e trompetes) optavam pelo padrão binário. A execução da forma proposta pelo professor estagiário, poderá eventualmente, enquadrar-se numa leitura *Alla Breve*, em que podemos definir como "quick duple meter" no compasso 4/4 (Grant, 2014). Para o autor, este termo indica o estilo, o tempo e o compasso (pág. 147). Para o mesmo autor, a confusão criada por este tipo de execução é o indicador claro que é necessário definir a relação entre o compasso, tempo e o carácter. Os significados "multidirecionais" deste tipo de execução musical é o "relato óbvio (...) que adverte" contra todas as possíveis interpretações "neutras" deste tipo de escrita (pág. 148).

Relacionando a teoria com o observado, a interpretação neutra poderá ser considerada aquela que surge escrita na partitura. Ou seja, a direção do maestro é coincidente com a partitura em causa, pelo que não há alterações à "neutralidade" que esta apresenta. Contudo, para Grant (2014) essa neutralidade deve ser rebatida

com a alteração do padrão de marcação do compasso, que servirá de proposta para uma nova interpretação. Desta forma, a musicalidade e a direção musical surgem com um caráter mais fluído, sem tantos "beats" de tempo, o que poderá levar a que a música se torne mais agradável.

Referências bibliográficas:

Grant, R. M., (2014) *Beating Time and Measuring Music in the Early Modern Era* (1.ª ed.) Oxford University Press

PLANO DE AULA N.º 20**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes - Escola Secundária de Bitarães**Ano letivo 2022/2023**

Disciplina: Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros **Grau:** 3º - 8º Grau **Número de alunos:** 46 alunos **Regime de frequência:** Articulado e Supletivo

Data: 12/06/2023**Aula n.º** (Concerto)**Duração da aula:** 90 Min

Estagiário: Marco Filipe Apolinário de Araújo

Prof. Cooperante: Frederic da Silva Cardoso

Objetivos Gerais da aula: Preparação dos alunos para o Concerto "Explorasons #2"**Conteúdos:**

- Escala de Sib Maior

Desenvolvimento das atividades**Objetivos específicos / Competências**

<p>Atividade n.º 1: Receção dos alunos</p> <p>Tempo: 20m</p> <p>Subatividades:</p> <p>Receber os alunos às 20h45m;</p> <p>Orientar os alunos para a sala de apoio aos músicos.</p>	
<p>Atividade n.º 2: Ajustação dos instrumentos</p> <p>Tempo: 15m</p> <p>Estratégias:</p> <p>Afinar os instrumentos individualmente com recurso a um afinador eletrónico.</p> <p>Afinar por naipes, tendo o chefe de naipe o papel importante de reunir os colegas de naipe e corrigir a afinação, o professor cooperante e o professor estagiário colaboraram neste momento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a afinação individual; - Desenvolver a afinação do naipe; - Desenvolver competências de liderança aos alunos chefe de naipe.
<p>Atividade n.º 3: Tocar a escala de Sib Maior em semibreves.</p> <p>Tempo: 9 min</p> <p>Subatividades:</p> <p>Esta escala serve de verificação da afinação e de equilíbrio entre naipes.</p>	<p>Apresentar ao público o trabalho dos últimos ensaios.</p>

Atividade n.º 4: Finalização

Tempo: 7 m

Subatividades:

Reunir os alunos na sala de apoio ao concerto

Parabenizar os intervenientes pela prestação durante o concerto e informar da data das próximas aulas.

Recursos:

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 20

Música pedagógica em Classe Conjunto? Sim ou não.

Esta dúvida surgiu-me por um motivo relacionado com o programa tocado neste concerto. Na prática, conforme referido em planificações anteriores (ver plan. 17 de Classe Conjunto) o repertório era baseado em obras originais de ex-alunos do Conservatório de Paredes. Neste sentido, o programa escolhido não tinha (diretamente)

um propósito pedagógico, nem terá sido escrito com essa intenção. Quando me refiro a música pedagógica pretendo referir obras escritas para desenvolver competências específicas de articulação ou afinação em conjunto, ou então, obras onde algumas células rítmicas são repetidas até à exaustão, presumindo que essa metodologia possa ser benéfica para a aprendizagem. Para Maslanka (2015) o uso de música "educacional" deve ser desaconselhado, embora o mesmo autor acredita que esta confere alguma utilidade para aspetos específicos da música. Contudo, reitera que o desenvolvimento de uma classe de conjunto está relacionado com o interesse e o compromisso que os alunos assumem e nestes moldes deve ser feito através da "real music". Para o autor, a "música real" é aquela que "pessoalmente gostas", a que estimula e que se torna interessante para os alunos. Se um professor escolhe o repertório unicamente pelo aspeto pedagógico, trará para os alunos programa que ele próprio não gosta, nestes moldes, Maslanka (2015) sugere que a pergunta deve ser feita aos alunos. Devemos questionar os pequenos músicos se gostam das obras que estão a tocar. Só gostando, poderão tocar com entusiasmo e convicção.

Relacionando com a aula registada, o trabalho feito pelos compositores e ex-alunos do Conservatório de Paredes, foi apresentado pelo professor cooperante, como sendo de muito mérito e alguma complexidade. Referiu que gostaria que num futuro próximo as obras estreadas partissem de alunos que naquele momento, estariam sentados diante dele. Com esta abordagem conseguiu motivar os alunos e criar alguns laços que levou a que os alunos começassem a perceber que as peças foram escritas para eles e que este fator é muito importante para o Conservatório, assumindo com estes um compromisso de as apresentar com a dignidade que a instituição. Em síntese, parece-me que criou, à imagem do que sugere Maslanka, o entusiasmo e o compromisso pelo estudo das obras.

Referências bibliográficas:

Maslanka, D. (2015). *Some Thoughts on Choosing Music for Younger Wind Ensembles*. David Maslanka site. Consultado a 01 de Julho de 2023. <https://davidmaslanka.com/some-thoughts-on-choosing-music-for-younger-wind-ensembles/>

PLANO DE AULA N.º 21**Estabelecimento de ensino:** Conservatório de Música de Paredes**Ano letivo 2022/2023****Disciplina:** Classe de Conjunto - Orquestra de Sopros **Grau:** 3º - 8º Grau **Número de alunos:** 46 alunos **Regime de frequência:** Articulado e Supletivo**Data:** 21/06/2023**Aula n.º** 78**Duração da aula:** 45 Min**Estagiário:** Marco Filipe Apolinário de Araújo**Prof. Cooperante:** Frederic da Silva Cardoso**Objetivos Gerais da aula:** Ensaio geral da obra "Xutos Medley" (2005), arranjo de Luís Cardoso (n.1974)**Conteúdos:**

- "Xutos Medley" (2005), arranjo de Luís Cardoso (n.1974)

Desenvolvimento das atividades [planificação para 45 minutos de um total de 135 minutos]**Objetivos específicos / Competências**

<p>Atividade n.º 1: Tocar a obra "Xutos Medley" (2005), arranjo de Luís Cardoso (n.1974).</p> <p>Tempo: 45 min</p> <p>Estratégias:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Consolidar mudanças de andamento • Apelar ao equilíbrio tímbrico e sonoro • Tocar a obra completa. <ul style="list-style-type: none"> ○ Aproximar o máximo possível o tempo metronómico ao que se pretende no final. ○ Não parar para correções de notas, apenas indicá-las no final da leitura 	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver a atenção para os aspetos da agógica e da direção musical da melodia; - Desenvolver a sensibilidade auditiva para equilíbrio entre a voz individual, o naipe e a orquestra; - Desenvolver competências para a determinação do equilíbrio sonoro; - Desenvolver a capacidade de ouvir o conjunto; - Reconhecer os andamentos da obra.

Recursos:

"Xutos Medley" (2005), arranjo de Luís Cardoso (n.1974)

Assinatura do Professor Cooperante

REFLEXÃO DA PREPARAÇÃO E DA PRÁTICA PEDAGÓGICA N.º 16

Referências bibliográficas: