

Susana Patrícia Ribeiro
Alves

**A Música Tradicional Portuguesa na Formação Musical:
vantagens e desvantagens de um repertório esquecido**

MEM | junho 2016

Relatório de Estágio para a obtenção do grau de Mestre
em Ensino de Música

Susana Patrícia Ribeiro
Alves

**A Música Tradicional Portuguesa na Formação Musical:
vantagens e desvantagens de um repertório esquecido**

MEM | junho 2016

Relatório de Estágio para a obtenção do grau de Mestre
em Ensino de Música

Sob orientação e supervisão

Doutor Jorge Alexandre Costa
Mestre Rosa Maria Barros

Dedico este trabalho ao meu marido, aos meus pais e restante família pelo incansável apoio.

agradecimentos

Na elaboração deste relatório foi importante a colaboração de muitas pessoas, a quem deixo o meu sincero agradecimento pela contribuição que me ofereceram nesta importante tarefa de formação pessoal e académica, em especial:

Aos Professores Supervisores Doutor Jorge Alexandre Costa e à Professora Mestre Rosa Barros pelo profissionalismo, dedicação e paciência que tiveram. Estou muito grata para convosco!

À Professora Cláudia Vasconcelos pelo seu enorme empenho, pela grande competência profissional, pelo extraordinário sentido humano e pela partilha de bons momentos durante o estágio;

A todos os docentes que conheci e que me ajudaram neste percurso académico;

Ao Tiago, meu marido, que sempre me deu força para concluir mais uma etapa da minha vida, por todo o apoio, compreensão, pela sua fonte inesgotável de amor, pela constante disponibilidade e ajuda na elaboração deste relatório e, acima de tudo, pelos bons conselhos;

A toda a família pelo incentivo e apoio incansável desde o primeiro dia.

palavras-chave

Formação Musical, Prática de Ensino Supervisionada, Música Tradicional

resumo

O presente relatório pretende expor a prática educativa realizada ao longo do último ano letivo.

No primeiro momento, consta uma breve abordagem histórica do ensino da música em Portugal e da disciplina de Formação Musical no âmbito do ensino vocacional nos séculos XX e XXI, assim como diferentes definições de música tradicional e a sua importância no ensino vocacional, sendo este um elemento a ser explorado no capítulo III.

O capítulo segundo é direcionado à prática educativa e aos elementos que a constituem: observação, planificação, lecionação e reflexão. É feita uma articulação entre fontes teóricas e a realidade do estágio. Em seguida, é contextualizada a instituição de ensino onde foi realizada a prática pedagógica, bem como o seu enquadramento no âmbito social e educacional.

Na terceira parte deste documento, encontra-se o projeto de investigação – o foco deste trabalho – realizado ao longo deste ano letivo. Este projeto trata da questão do uso da Música Tradicional Portuguesa como estratégia de ensino nas aulas de Formação Musical. Desenvolvido através de uma abordagem metodológica qualitativa, procedeu-se ao preenchimento de questionários por parte dos professores de Formação Musical da escola e pelos alunos das duas turmas da prática pedagógica com o intuito de refletir acerca do uso deste repertório tradicional.

keywords

Musical Training, Supervised Educational Practice, Traditional Music

abstract

The present report pretend expose the educational practice gained over the last school year.

The first moment consist in a historical brief approach of music educational in Portugal and the Musical Training discipline at the scope of artistic education in XX and XXI century as well as diferent definitions of tradicional music and your importance inside artistic education to be developed in third chapter.

The second chapter is about educational practice and it's elements: observational, planification, teaching and reflection. It made a link between theoric sources and intership reality. After that will be contextualized the school where the pedagogic pratic was realized, as well as the social and education scope framework.

The third chapter of this document will be the investigation Project – the focus of this work – reliazed during the school year. The main question of this Project is if portuguese traditional music is used as a strategy in musical training classes. Developed through quality metethologic approach, proceeds to fill of surveys by the ear training teachers from school and by the students from the two classes assigned with the aim to reflect about the usage of tradicional repertoire.

Índice

| | |
|-----------|---|
| 1 | Introdução |
| 5 | Capítulo I |
| 5 | A disciplina de Formação Musical no século XX/XXI |
| 9 | A Audição de Música na Formação Musical |
| 12 | O que se entende por Música Tradicional |
| 16 | A Música Tradicional Portuguesa como estratégia de aprendizagem |
| 19 | Capítulo II |
| 19 | Saber Observar... |
| 22 | Organizar o Saber... |
| 24 | Aprender a Fazer... |
| 29 | Refletir sobre a Prática ... |
| 32 | O Polo de Estágio |
| 32 | a) Caraterização da escola e do meio |
| 33 | b) Caraterização dos recursos físicos |
| 33 | c) Caraterização dos recursos humanos |
| 34 | d) Caraterização das turmas |
| 35 | Capítulo III |
| 35 | Relembrando um Repertório Esquecido... |
| 36 | A Música Tradicional em Portugal |
| 39 | As Caraterísticas da Música Tradicional Portuguesa |
| 40 | A Canção Tradicional Portuguesa - um Recurso Pedagógico |
| 42 | Opções Metodológicas |
| 45 | Apresentação, análise e discussão dos dados |
| 45 | a) Resultados do questionário realizado às docentes |
| 47 | b) Resultados do questionário realizado aos alunos |
| 51 | Sintetizando... |
| 53 | Considerações Finais |
| 57 | Referências Bibliográficas |
| 65 | Anexos |

índice de tabelas

- 46** Tabela 1 - Definição de Música Tradicional pelas professoras
- 47** Tabela 2 - Vantagens e Desvantagens da utilização das canções tradicionais
- 47** Tabela 3 - Canções Tradicionais Portuguesas com potencial recurso pedagógico referidas pelas professoras

índice de figuras

- 45** Figura 1 - Gráfico representativo dos participantes da amostra
- 48** Figura 2 - Audição de Música Tradicional Portuguesa por parte dos alunos
- 49** Figura 3 - Utilização das Canções Tradicionais na Formação Musical
- 49** Figura 4 - Vantagens da utilização das Canções Tradicionais

Introdução

"Se fosse a ensinar uma criança a beleza da música não começaria com partituras, notas e pautas. Ouviríamos juntos, as melodias mais gostosas e lhe contaria sobre os instrumentos que fazem a música. Aí, encantada com a beleza da música, ela mesma me pediria que lhe ensinasse o mistério daquelas bolinhas pretas escritas sobre cinco linhas. Porque as bolinhas pretas e as cinco linhas são apenas ferramentas para a produção da beleza musical. A experiência da beleza tem de vir antes." (Rubem Alves)

O presente relatório, elaborado no âmbito da unidade curricular de *Prática Educativa e Relatório de Estágio* do Mestrado em Ensino de Música, ramo de Formação Musical, pretende apresentar, de forma sucinta, os vários aspetos relevantes ao longo deste percurso académico. Neste trabalho está condensada *quase* toda a aprendizagem efetuada durante a prática de ensino supervisionada, na disciplina de Formação Musical na Academia de Música de Vilar do Paraíso, ao longo do ano letivo corrente. Para Formosinho, a prática pedagógica é:

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

Para um professor, os conhecimentos teóricos fundamentam e melhoram a prática pedagógica. Mas para quem está no início da sua vida profissional, nem sempre essa transição entre teoria e prática é totalmente acessível ou direta. Nesta perspetiva, um supervisor, com um domínio teórico-prático, permite um processo de aprendizagem consolidado e mais eficaz para o estagiário.

Este trabalho está organizado em três capítulos que se cruzam. No primeiro capítulo, será apresentada uma breve contextualização do ensino da música em Portugal durante os séculos XX e XXI, a audição do repertório utilizado na disciplina de Formação Musical, as possíveis definições de música tradicional e as características da música portuguesa.

Desde há muito, que a música tradicional é considerada parte integrante da cultura dos povos e, por isso, também tida em devida conta no ensino vocacional da música. No território nacional, coube a tarefa, entre outros, a Giacometti e a Lopes-Graça que, na década de 1960, percorreram o país com a preocupação única de registar nos contextos quotidianos festivos as manifestações musicais da tradição popular. Fruto do trabalho exaustivo desta parceria, resultou a edição do Cancioneiro Popular Português, publicado em 1981 pelo Círculo de Leitores.

No segundo capítulo, serão referidas descrições e apontamentos sobre as aulas observadas da professora cooperante e a reflexão e o desempenho daquilo que foi lecionado em contexto de prática educativa supervisionada na disciplina de Formação Musical. Abordar-se-á também a importância da observação na aprendizagem e a reflexão na formação. Para Brooks e Sikes (1997), o sucesso da observação de aulas depende de uma preparação cuidadosa, nomeadamente no que respeita à definição da sua frequência e duração, à identificação e negociação de focos específicos a observar, à seleção das metodologias a utilizar e à conceção de instrumentos de registo adequados à recolha sistemática dos dados considerados relevantes. Constitui uma boa prática, em termos de validade, variar as condições em que se realizam as observações de aulas de forma a construir-se uma imagem tão completa quanto possível da prática letiva de um professor.

Considera-se que o processo de planificação reveste-se de capital importância para as mais diversas áreas profissionais. Revela-se igualmente muito importante na docência que tende à formação integral do ser humano. Deste modo Zabalza (2003: 72) considera-a “uma competência imperativa que deve ser desenvolvida por todos os professores, independentemente do nível de ensino que estiver a atuar.” O mesmo autor afirma que a “capacidade de planificar constitui a primeira competência do docente” e a melhoria do ensino pode passar pela reativação dessa capacidade do professor ao estruturar a sua atuação.

A Academia de Música de Vilar do Paraíso foi o polo de estágio escolhido para realizar a prática educativa. Nesta parte, é descrita a instituição de ensino, bem como toda a sua contextualização – origem, objetivos, corpo docente, oferta educativa, atividades artísticas, entre outras.

No terceiro capítulo, incidirá o projeto de investigação, o qual aborda o uso da Música Tradicional Portuguesa como estratégia de ensino nas aulas de formação musical, bem como as vantagens e desvantagens deste repertório esquecido. Tem como principal objetivo divulgar a música tradicional portuguesa como um recurso pedagógico no ensino da formação musical. A inclusão das raízes culturais dos alunos deveria ser um tema obrigatório em todas as escolas. Torres (1998: 22-23) declara que as canções tradicionais são uma fonte informativa que reúne o cerne da individualidade de uma cultura e que faz a ligação entre o presente e o passado. Elas falam da natureza, do amor e da morte, das relações familiares e sociais.

Os objetivos do referido projeto de investigação pretendem promover a música tradicional portuguesa no ensino vocacional da música; desenvolver o referencial cultural e patrimonial dos alunos; desenvolver atividades que promovam a audição participada dos alunos em contexto de sala de aula e avaliar o impacto das tarefas propostas no contexto de estágio.

Tendo por base a adoção de uma metodologia qualitativa, os alunos e os docentes de Formação Musical da Academia de Música de Vilar do Paraíso procederam ao preenchimento de inquéritos com o intuito de clarificar as seguintes questões: *A utilização das canções tradicionais é utilizada nas aulas de formação musical, com que finalidade? Estas canções repletas de qualidade apresentam vantagens e desvantagens pedagógicas? De que forma?* Costa (2010) refere que as crianças deverão compreender a música como algo significativo na vida das pessoas e dos grupos, como uma

forma de interpretação do mundo e de expressão de valores, como um espelho que reflete sistemas e redes culturais e que, ao mesmo tempo, funciona como uma janela de novas possibilidades de atuação na vida.

Fernando Lopes-Graça, o maior estudioso das nossas tradições musicais, refere:

“Expressão e documento da vida, sentimentos, aspirações e afetos do nosso povo, a canção portuguesa faz parte do património espiritual da nação portuguesa. Mais do que qualquer outra manifestação do nosso temperamento, da nossa cultura, ou das nossas capacidades criadoras, ela nos define e integra na nossa realidade psicológica e social. Amá-la é conhecermo-nos no que em nós existe de mais fundo e enraizado no solo natal; defendê-la, é defender portanto uma parcela de nós mesmos, da nossa individualidade, da nossa história íntima.” (1991: 51)

À luz desta reflexão, as canções tradicionais permitem iniciar o ensino da linguagem musical e, para além do seu contributo para a formação musical, também beneficiam o valor estético e pedagógico para uma formação global do aluno.

Ao incluir o repertório tradicional português na formação musical, seja regional seja nacional, os alunos estão a ter contacto com realidades distantes do seu presente, apercebendo-se de vivências que ainda estão na história da vida dos avós e de outros familiares do seu contexto social e familiar, numa interdisciplinaridade subjacente e necessária para o seu desenvolvimento global. O artigo, intitulado *A Música Tradicional Portuguesa na Formação Musical: vantagens e desvantagens de um repertório esquecido* apresenta uma breve reflexão sobre o papel da música tradicional portuguesa no meio social, atendendo à sua função no passado e aos seus contextos de realização, bem como à permanente reinvenção no presente. A este propósito, Torres (1998: 23) afirma que a língua materna é o primeiro veículo para ensinar os comportamentos fundamentais dessa cultura. A criança aprende a comunicar, ouvindo e imitando. A língua materna e as canções tradicionais estão intimamente ligadas. Lopes-Graça (1989: 137 e 142) declara que descobriu no repertório português “belíssimas melodias, largamente elaboradas de um equilíbrio plástico perfeito, de uma ampla «respiração», e carregadas de um potencial ora dramático, ora patético, ora simplesmente lírico, pequenas maravilhas de expressão e musicalidade”.

A finalizar, apresentar-se-ão algumas conclusões e uma breve reflexão final acerca das implicações e limitações deste estudo, deixando em aberto possíveis investigações futuras com o objetivo de alargar esta questão. As referências bibliográficas recolhidas abrangem a Música Tradicional Portuguesa, o ensino da música em Portugal e a importância do papel da observação e da planificação.

Capítulo I

A disciplina de Formação Musical no século XX/XXI

“Nas últimas décadas, o ensino da linguagem musical tem vindo a ser objeto de reflexão contínua, no sentido de tornar compreensível uma linguagem tão abstrata como é a Música. Caminha-se para um tipo de ensino em que o aluno não seja apenas um simples reprodutor de partituras, mas sim um intérprete com «ouvido, intelecto, mãos e coração educados» parafraseando o grande pedagogo Kodaly.” (Torres, 1998: 19)

A aprendizagem da música nas escolas do ensino artístico remonta a 1835, data da criação destas escolas e do Conservatório de Música em Lisboa ligado à Casa Pia.

A implantação da República, em 1910, conduziu a importantes alterações no ensino e na cultura. A expansão da rede de Ensino e uma melhor administração da Educação Escolar foram assumidas como prioridades políticas. Contudo, as medidas mais inovadoras e radicais não agradavam a todos os republicanos, nem à Igreja, gerando conflitos permanentes e graves divergências no seio do próprio partido, que levaram ao golpe militar de 28 de maio de 1926 (Carvalho, 1986). Assim sendo, em 1919, o Conservatório sofreu uma importante e inovadora reforma levada a cabo pelo pianista Viana da Mota, juntamente com Luís de Freitas Branco, que elaborou «um currículo de formação geral e musical e a obrigatoriedade de uma prática musical regular para alunos e professores» (Latino, 1986, citado por Palheiros, 1993: 39). No entanto, a situação política da altura não permitiu o desenvolvimento deste currículo e em 1930 é aprovado um decreto que rompe com as inovações da reforma e marca um retrocesso nítido relativamente a estas mesmas inovações. Neste contexto, o Decreto-Lei nº 18/881, de 25 de Setembro de 1930, concretiza a remodelação anunciada e implementa um modelo curricular que passa a ser adotado pelo Conservatório Nacional e pelas escolas de música particulares e cooperativas com paralelismo pedagógico.

No início da década de 70, do século XX, o sistema educativo português sofreu transformações (Grilo, 1986, citado por Palheiros, 1993) as quais se sentiram também no ensino da música. Neste sentido, em 1971, o Conservatório Nacional entrou em regime de Experiência Pedagógica. Os seus programas e planos de estudos foram reorganizados ao abrigo deste documento. Contudo, “esta Experiência Pedagógica constitui um momento problemático da legislação governamental sobre o ensino artístico especializado, devido à falta de regulamentação posterior, que se impunha, e que não foi feita durante vinte e oito anos” (Vieira, 2006: 61).

A reforma implementada pelo Decreto-Lei nº 310/83, de 1 de Julho, inseriu as Artes no sistema geral de ensino. Foram estabelecidas as áreas vocacionais de Música e Dança integradas no sistema de ensino preparatório e secundário e ao nível superior foram criadas as Escolas Superiores

de Música, Cinema, Dança e Teatro – inseridas no âmbito do Ensino Superior Politécnico. Esta reforma estrutural gerou um novo tipo de organização para o ensino especializado da música - a Escola de Música Vocacional.

No que diz respeito à música, foram criados cursos superiores. Inicialmente, bacharelato; atualmente, licenciatura, mestrado e doutoramento. Neste contexto, desenvolveram-se ao nível do ensino preparatório e secundário unificado, cursos gerais de Instrumento. Relativamente aos cursos complementares do ensino secundário, o ensino da música constituiu uma área específica própria, de carácter profissionalizante, nas suas vertentes e opções: Formação Musical, Instrumento e Canto. Os planos de estudos dos cursos gerais e complementares viriam a ser regulados posteriormente por legislação específica (Portaria nº 294/84, de 17 de Maio) passando a integrar três componentes de formação: formação geral, formação específica e formação vocacional (Decreto-Lei 310/83, artigo 5º, nº 1). De acordo com o artigo 6º, nº 1 do Decreto-Lei em questão, a frequência nos cursos de ensino artístico especializado pode ser feita num dos seguintes regimes de frequência: no regime integrado – quando as disciplinas de formação geral e as disciplinas de formação específica e vocacional são ministradas no estabelecimento de ensino artístico; no regime articulado – quando as disciplinas de formação geral são ministradas numa escola de ensino preparatório ou secundário e apenas as disciplinas de formação específica e vocacional são ministradas no estabelecimento de ensino artístico especializado e regime supletivo (Despacho nº 76/SEAM/85, de 9 de Outubro) – quando a formação específica e vocacional era ministrada no estabelecimento de ensino artístico, independentemente das habilitações do aluno. O presente decreto, transferiu as competências do poder tutelar, da Direção Geral do Ensino Superior, para o âmbito da Direção Geral do Ensino Secundário. Esta situação não foi bem aceite na época pelos intervenientes e foi, inclusivamente, considerada desprestigiante para as escolas visadas suscitando uma grande onda de descontentamento. Tal como afirma Vieira,

“(…) a seleção dos professores que transitaram dos Conservatórios para o Ensino Superior Politécnico (com as mesmas habilitações dos colegas que permaneceram nos Conservatórios, agora transformados em escolas secundárias especializadas) ocasionou um grande mal estar, sensível ainda hoje, mais de vinte anos depois da publicação do decreto.”
(2006: 65)

A implementação definitiva deste Decreto-Lei aconteceu apenas em 1990 e o período de transição, tal como afirma Folhadela *et al.* (1998), ficou marcado por diversas situações. A integração das escolas no sistema geral de ensino não se realizou, como estaria previsto, relativamente ao acompanhamento, à criação de quadros de professores das escolas públicas, à profissionalização e formação contínua dos docentes e à produção de novos programas e de materiais de apoio pedagógico-didáticos.

Relativamente à formação dos docentes do Ensino Especializado da Música, um dos problemas existentes no atual sistema é a falta de articulação entre o Ensino Secundário e o Ensino Superior, em que é permitido o acesso a um curso superior de Música sem a conclusão de um curso

secundário da área. Esta formação não se deveria reger apenas e só por parâmetros aplicáveis aos outros tipos de ensino, sendo necessário que ela se estruture a partir das competências básicas exigidas a um músico (Folhadela *et al.*, 1998).

Fátima Pedroso afirma que “o ensino especializado da música é hoje procurado por muitos alunos cujo objetivo não é tornarem-se profissionais da música” (2003: 182). Dentro deste parâmetro, pode-se afirmar que este tipo de ensino tanto forma músicos amadores e/ou públicos como futuros músicos profissionais e a conceção da disciplina de Formação Musical, em particular, não pode deixar de englobar esta questão.

Para Mendes *et al.* (2013), o ensino vocacional de música tem como principal objetivo a formação especializada na área da música, tal como indica o artigo 11º do DL 344/90. Os programas das disciplinas do ensino vocacional de música foram elaborados de forma diferente dos programas administrados no ensino regular. Compete às escolas decidirem o programa que vão utilizar para cada ano curricular e para cada disciplina. Segundo Pacheco (1996) o programa é “um documento de orientação de atividades”, constituído por “uma seleção de conteúdos” (citado por Pedroso, 2003: 70).

Sacristán (1999) afirma que “o currículo é a ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento, a cultura herdadas e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (ideias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições” (1999: 61). De acordo com Roldão (1999), pode dizer-se que o currículo escolar é “o conjunto de aprendizagens consideradas socialmente necessárias num dado tempo e contexto, com uma estruturação coerente e uma sequência organizadora” (1999: 24), “bem como os mecanismos adotados para o concretizar ou desenvolver e cuja implementação é da responsabilidade da escola” (1999: 43) - ou, de outro modo, “o currículo é um projeto educativo e cultural que se realiza no contexto escolar” (Sacristán, 1988: 347; Sacristán e Gomez, 1992: 142). Deve portanto existir sempre a referência a objetivos, a conteúdos, a experiências de aprendizagem, a recursos e à avaliação. Abrangendo áreas tão diversas como a Teoria Musical, a formação do ouvido musical, a leitura e escrita musicais, o cantar e o solfejar, pretende-se que a disciplina de Formação Musical seja uma área de formação global do músico.

A Formação Musical continua com programas pouco aliciantes e, efetivamente, dando origem a um determinado insucesso em diversas situações, na parte destas disciplinas. Neste sentido, Pacheco (1996) afirma que um currículo envolve sempre três ideias-chave: “um propósito educativo planificado no tempo e no espaço em função de finalidades; um processo de ensino-aprendizagem, com referência a conteúdos e atividades e um contexto específico - o da escola ou de uma organização formativa” (1996: 16). Como refere Pedroso, a

“(…) disciplina de Formação Musical e a sua problematização situam-se numa encruzilhada de questões inseparáveis: os seus objetivos (antigos e atuais, implícitos e explícitos), o seu estatuto e papel no ensino especializado de música, o público que procura as escolas do ensino especializado de música e os objetivos que persegue, o próprio ensino especializado

de música e a forma como está organizado, bem como o seu lugar e importância real no sistema geral de ensino.” (2003: 69)

Ao longo do tempo tem-se assistido a mudanças - quer na estrutura, quer nos objetivos - na disciplina de Formação Musical, muitas delas motivadas pela implementação de reformas no ensino da música. Esta disciplina esteve, durante muito tempo, sobretudo orientada para uma formação auditiva e teórica por vezes redutora e descontextualizada, privilegiando a realização de exercícios semelhantes aos dos exames, “vazios de conteúdo musical, sem nenhuma aplicação prática e sem nenhum valor estético, sem outros objetivos que a realização dos próprios exercícios” (Pinheiro, 1994: 4). Porém, através das práticas podem desenvolver-se, porventura com maior eficácia, várias competências essenciais à experiência musical, aliando o aspeto cognitivo ao aspeto lúdico.

Vasconcelos defende que a aprendizagem da música deve proporcionar o contacto com diferentes obras e culturas, a estruturação da personalidade e identidade pessoal e artístico-musical, o desenvolvimento de um quadro mental e conceptual criativo que permita ao aluno a aquisição da autonomia e da capacidade de tomar decisões, “no contexto de uma aprendizagem ao longo da vida e na modificabilidade e transformação dos diferentes saberes, artísticos, musicais, científicos e outros” (2000: 6). Como referem Fernandes, *et al.*, o ensino especializado da música na atualidade é “uma realidade social, cultural, educativa e formativa incontornável no contexto do desenvolvimento, modernização e melhoria do sistema educativo” (2007: 23). Todo o trajeto, que se vem retratando, mostra que a música passou a ocupar um lugar importante na formação geral e cultural de milhares de crianças e jovens. Graças ao trabalho desenvolvido pelas escolas profissionais, alheias de certa forma aos constrangimentos com que se deparam as escolas de música tradicionais, tem vindo a emanar uma experiência sem paralelo no último século, no domínio do ensino artístico, não havendo memória, como aponta Barbosa, “de tantos e tão qualificados jovens que num período temporal tão reduzido (...) tenham proporcionado um enriquecimento do panorama artístico/musical nacional” (2012: 5).

Pedroso destaca que a disciplina de Formação Musical “pode/deve igualmente ser um espaço para se fazer música. Cantar, em particular, deve ter um papel central, por ser o instrumento próprio de cada um (que todos podem utilizar) e que permite vivenciar e sentir a música de forma especial” (2003: 16). Na mesma perspetiva, Pinheiro, menciona que o “verdadeiro conteúdo da aula de Formação Musical deverá ser a própria música. Toda a aprendizagem deve ter como ponto de partida a música, sendo ela também o ponto de chegada” (1994: 5).

A Audição de Música na Formação Musical

“A educação musical deve proporcionar bons ouvintes de músicas do passado e do presente, da nossa e de outras culturas..., que se aprecie mas também que se conheça a sua estrutura, que se seja crítico.” (Bueno, 1995:12)

As obras musicais do século XX e do século XXI têm sido continuamente esquecidas, particularmente obras musicais com uma linguagem afastada do sistema tonal e obras cujas partituras não sejam convencionais. A preferência pela utilização do repertório ocidental, por meio de obras eruditas, especialmente de origem europeia, e com parâmetros tonais é enfatizada por autores da área. Bernardes (2000) afirma que uma das evidências desta ideia é o exame dos programas de repertório exigidos e divulgados nos manuais de candidatos dos cursos de música pelo país, além dos currículos e do quotidiano institucional, pois “o repertório estudado também é, na grande maioria, estrangeiro, privilegia a produção musical dos séculos XVII a XIX e há preferência pelo tonalismo” (Bernardes, 2000: 27). Também Barbosa revela a sua experiência com o repertório, enquanto estudante de graduação, referindo que os alunos que obtinham sucesso nos estudos possuíam em comum “ (...) um contacto razoável com a chamada 'música de concerto' – repertório que é trabalhado preferencialmente nas aulas - ouviam essa música fora das aulas e frequentavam salas de concerto” (2009: 16).

A reprodução e repetição de modelos musicais tomados como ideais no repertório da educação musical abrangem praticamente estruturas e formas musicais dos séculos XVIII e XIX (Monteiro, 1997). Elliott (1995) indica, seguindo Leonard Meyer, que as obras musicais apresentam um *design* musical que consiste em padrões de melodia, harmonia, ritmo, timbre, textura, pulsação, articulação e dinâmica, dividindo estas qualidades musicais em duas categorias – parâmetros sintáticos e parâmetros não sintáticos. Ao ouvir uma obra musical são perceptíveis os modos como os padrões musicais sintáticos (melódicos, harmónicos e rítmicos) e não sintáticos (tímbricos, de textura, de andamento, de articulação e de dinâmica) estão organizados, são interpretados e executados em relação às regras e estratégias da tradição musical de que fazem parte (Pedroso, 2003).

Segundo refere Monteiro (1997), é necessário repensar o repertório, alargado em termos históricos e de tipos musicais, incluindo obras musicais de estilos e épocas bem mais diferenciadas, com diferentes “linguagens”, diferentes “músicas”, tanto ao nível da Europa ocidental como de outros povos e culturas. O autor, nesta linha de ideias, salienta dois pontos essenciais de importância extrema:

“1 – a necessidade de inclusão de música portuguesa no repertório estudado; tal não acontecendo, estar-se-á a contribuir para o total esquecimento de um dos primeiros

propósitos da educação tal como definida pela Lei de Bases do Sistema Educativo – a fidelidade e a consciência do património cultural português.

2 – a necessidade de dar a conhecer as correntes musicais do século XX, em especial às correntes contemporâneas, pois será sempre a partir de uma vivência do presente (por transformação ou mesmo por contradição do próprio presente) que se realizarão as transformações inerentes a qualquer cultura; e serão, provavelmente, os atuais alunos das escolas de música os protagonistas destas transformações no âmbito musical.” (Monteiro, 1997: 132-133)

Marques (2006) levanta uma visão de advertência em relação às práticas alternativas e ao uso da música popular utilizados como recurso pedagógico. Segundo o autor, as práticas e os objetivos alternativos, tais como o estudo das relações entre padrões sonoros significantes e a compreensão dos seus ouvintes, para além dos repertórios “eruditos” da chamada “alta cultura” ocidental, para incluir outras práticas musicais, tais como aquelas provenientes das culturas populares – não são apenas incomuns, costumam ser adotadas através de um uso indevido e mal concebido dos meios pedagógicos.

Aqueles que se dedicam à recolha e à compilação dos cantos e melodias populares são perentórios em afirmar que uma mesma melodia ou canção se modifica ao ser recolhida em diferentes regiões, ao ser cantada por jovens ou por pessoas mais idosas, dentro da mesma região, entre a versão só cantada ou a versão instrumental e, neste último caso, muitas vezes, utilizando instrumentos diferentes. Também acontece se uma música idêntica for recolhida na própria região tempos depois, ainda que se utilizem as mesmas pessoas para as cantar, é frequente, numa sessão semelhante, a pessoa que interpreta uma canção nunca a cantar duas vezes de igual maneira. Por sua vez, nos Cancioneiros Populares encontram-se um sem fim de variantes para uma mesma canção ou melodia, ainda que possuam uma origem equivalente. Assim se demonstra que a Música Popular é, em muitos casos, um fenómeno vivo e está em contínua evolução.

A este propósito, pode afirmar-se que a música ou a melodia populares apenas existem verdadeiramente quando se interpretam ou se cantam, vivendo da vontade e da sensibilidade do seu intérprete. A Música Popular exige criatividade permanente, um pouco ao contrário da chamada Música Erudita, baseada na escrita e sujeita às indicações do próprio autor (Brailoiu, 1984). As culturas populares sempre foram fenómenos abertos e que se influenciaram reciprocamente nas suas relações, através da História.

Hoje em dia, mais concretamente no chamado mundo ocidental, os sistemas de transmissão cultural modificaram-se bastante. A comunicação entre gerações é mais difícil. Na atualidade, toda a comunicação é recebida por outras vias (escrita, rádio, televisão, *cd*, *dvd*, *pen*, *internet*), tornando-se muito mais abrangente, em maior quantidade e ultrapassando, muitas vezes, as fronteiras do próprio país. Estas serão algumas das razões que deram origem a que as formas estéticas sejam cada vez mais uniformes e a que a participação, ativa e direta, do povo na música seja menor. Isso justifica o facto de, nos últimos tempos, se terem perdido tantas das particularidades da Música Tradicional e se tenha, por assim dizer, provocado um retrocesso do património popular. O mesmo acontece

com a Língua falada e a escrita. Cada vez mais, os regionalismos deixam de ser tão evidentes para darem lugar a uma Língua Universal (Neves, 2001).

A cultura tradicional e popular faz parte do património universal da humanidade, que é um poderoso meio de aproximação dos diferentes povos e grupos sociais e de afirmação da sua identidade cultural, realçando a sua importância social, económica, cultural e política, o seu papel na história de um povo e o seu lugar na cultura contemporânea. Esta, enquanto expressão cultural, deve ser salvaguardada por e para o grupo (familiar, profissional, nacional, regional, religioso, étnico, etc.) do qual exprime a identidade. As populações devem ser sensibilizadas para a importância da cultura tradicional e popular enquanto elemento de identidade cultural. Para permitir uma tomada de consciência do valor da tradição e da necessidade de preservá-la, é essencial proceder a uma vasta divulgação dos elementos que constituem este património cultural. No entanto, quando se proceder à referida divulgação, é importante evitar qualquer deformação, no sentido de salvaguardar a sua integridade (UNESCO, 1989).

Nesta ordem de ideias, Reimer refere a necessidade e importância de familiarizar as gerações mais novas com os produtos musicais acarinhados e admirados pelas suas culturas:

“Os alunos de todas as idades merecem ser familiarizados com os bens das suas heranças culturais, cantando e tocando o que pode ser apropriadamente cantado e tocado, ouvindo o que pode ser apropriadamente ouvido, compondo e improvisando influenciados pelo que tocam e ouvem e aprendendo acerca dos contextos a partir dos quais este repertório musical brota.” (1996: 68)

O contacto com a música constitui o nosso património cultural e permite aos alunos não só conhecê-lo, mas também compreendê-lo, e em última análise, apreender melhor os percursos efetuados pelo povo e história a que pertencem (Pedroso, 2003). Segundo a autora, esse contacto com a música real tanto exige o apoio de outras áreas do conhecimento musical como permite, além disso, um conhecimento mais aprofundado e contextualizado de conceitos que, ensinados num plano meramente teórico, sem o suporte de situações musicais reais, se tornam estéreis e, muitas vezes, mal compreendidos. “O objetivo básico de toda a atividade educativa é favorecer nos estudantes a elaboração pessoal do conhecimento e do significado a partir da sua experiência vital com a realidade, que reconstruam a cultura e não a adquiram simplesmente” (Sacristán e Gómez, 1992; Santomé, 1994, citado in Pedroso, 2004: 6).

De acordo com Swanwick (1999), o propósito da educação musical deve comprometer-se com a exploração de diversas abordagens que permitam encontros interculturais, conduzindo a um conhecimento profundo e generalizado sobre as potencialidades da diversidade musical. Caminha-se, neste sentido, para uma civilização global, própria da contemporaneidade. A identidade como cultura nacional corresponde, deste modo, a práticas que se perdem na memória do tempo e resulta na música maioritariamente transmitida de geração em geração. Por sua vez, a globalização surge como um fenómeno cultural unificado, esmagador de todas as unidades.

O que se entende por Música Tradicional

A Etnomusicologia como disciplina académica foi introduzida pela primeira vez pelo departamento de musicologia da Universidade Nova de Lisboa em 1981. O interesse sobre esta área de saber remonta à segunda metade do século XIX. Desde a década de 1870 que a música tradicional portuguesa tem sido objeto de investigação por vários interessados (musicólogos, antropólogos, entre outros), tal como por alguns investigadores estrangeiros (Castelo-Branco e Toscano, 1988).

Segundo Behágue, a etnomusicologia:

“Deixa de ser vista, em geral, segundo a natureza do seu objeto de estudo (música primitiva, não ocidental ou “extra-europeia”, tradicional, folclórica, popular, de tradição oral) e mais de acordo com os seus critérios teóricos e metodológicos: música como fator social, e etnomusicologia, mais do que o estudo da música na cultura e como cultura, e sim como um dos elementos primordiais geradores de cultura expressiva.” (2005: 42)

Behágue afirma ainda que, desde 1968, os etnomusicólogos definiram a área de estudo da etnomusicologia como sendo “o estudo da música na cultura e como cultura, integrando a musicologia (entendida como o estudo formal dos fenômenos sonoros) e a etnologia, considerando, não só a composição musical como processo, mas também os usos e funções da música, os aspetos comportamentais da performance musical, a música e o comportamento social. Como comportamento simbólico, a estética e a inter-relação das artes, a sinestesia (...) e as modalidades intersensuais, e as relações música-história cultural, música-dinâmica cultural” (2005: 44).

De acordo com o Conselho Internacional de Música Tradicional (CIMT), a música tradicional aparenta abranger a música folclórica, como se pode confirmar na seguinte afirmação: “The aims of the ICTM are to further the study, practice, documentation, preservation and dissemination of traditional music, including folk, popular, classical and urban music, and dance of all countries.”¹

Como refere Castelo-Branco e Toscano (1988), existem diferentes expressões para designar o conceito de Música Tradicional em Portugal, nomeadamente: *música tradicional*, *música regional*, *canção rústica*, *música popular* e *música folclórica*.

A *música tradicional*, própria de um povo, numa determinada região geográfica e num determinado contexto social, tem raízes num passado mais ou menos remoto. Fruto de transmissão oral, sofre evolução e é permeável aos contactos e influências culturais do exterior. A grande característica da música tradicional é a sua indissolução do seu contexto vital. Não nasce como um objeto estético que se valorize e admire por si só, mas sim como uma música funcional associada ao trabalho duro do campo. Existindo apenas como uma memória no seu contexto original, representa

¹in <http://www.traditionalmusic.org/traditionalmusicdefinition.shtml> (consultado em 01/06/2016)

a psicologia, um modo de vida de um povo e os fósseis de um passado remoto. A *música folclórica* está intimamente ligada à música tradicional e, segundo alguns autores, os dois termos acabam por se confundir. A *música popular* é, em grande parte, influenciada pela música tradicional - mas constituem géneros distintos. Este termo começou a ser utilizado como designação de um tipo de música que floresceu e se desenvolveu a partir do início do século XIX e do século XX nos Estados Unidos e na Europa, respetivamente. Verifica-se que os autores interessados por esta terminologia não são unânimes no que diz respeito à designação da canção proveniente da cultura de um povo. Neste domínio foi possível encontrar denominações como *canção popular* e *canção tradicional (idem)*.

Ao analisar alguns autores compreende-se que não existe uma diferença muito clara entre os conceitos. Para Reis (2007), ambos se convergem. Ao longo deste relatório, utiliza-se a designação de *tradicional* em vez do *popular* para não se confundir com outras músicas que, sendo populares, não pertencem a este património tradicional. Assim, o termo mais utilizado nesta investigação será “tradicional”, tal como se expressa na citação que se segue:

“O termo tradicional para designar música própria de um povo, de transmissão oral, oriunda de uma determinada região geográfica e de um determinado contexto social, proveniente de um passado remoto e de autoria desconhecida. Outras designações como música folclórica, regional e mesmo popular, são também normalmente utilizadas para representar o mesmo conceito.” (Fernandes, 2012: 4)

Mesmo o repertório considerado de origem tradicional é, por vezes, maltratado na sua utilização através do arranjo instrumental, estando descontextualizado das suas reais origens e funcionalidades. Fernando Lopes-Graça, um grande defensor desta música tradicional portuguesa, julga mesmo que se vulgariza esse repertório da tradição nacional quando se insurge, cáustico e demolidor, contra a banalização do «folclorismo» que ele achava não ser cultura popular genuína: “esse folclore (...) deixa precisamente de ser folclore para se transformar em divertimento banal ou servir de mero cartaz turístico; do mesmo modo que o folclore que se fabrica em série, e de que se tira patente, nunca foi de toda a evidência folclore, mas puro negócio, pura especulação comercial” (1991: 20).

O conceito de *música tradicional* não é entendido de forma igual por todos os estudiosos desta matéria. O mesmo conceito é “utilizado na literatura pedagógica anglo-saxónica com o significado de composição de origem popular que, tendo sido reconhecida pela sociedade de onde emergiu, passou a ser considerada património cultural dessa mesma sociedade” (Reis, 2007: 68).

Fernando Lopes-Graça (2006) admite que se torna difícil estabelecer os limites ou mesmo as diferenças entre tradicional e popular.

Relativamente ao termo *canção popular*, este também é bastante utilizado, nomeadamente por Lopes-Graça. Como Resende defende, este termo não deverá ser confundido com “fácil”, “trivial” (2008: 8).

O conceito de *música popular* tem vindo a ser alterado ao longo dos tempos por forma a tornar-se mais coincidente com a terminologia internacional. Para Azevedo Reis (2007), a música popular e folclórica portuguesa é, um meio seguro de conhecer a história do nosso povo porque, tal como afirmou Lopes Graça (1991), referindo-se à música popular e folclórica, que “a partir dos meados do século dezanove se assistiu a uma espécie de divórcio entre a cultura das elites citadinas e a cultura dos meios rurais, fator esse, que contribuiu para que a canção rústica não sofresse alterações significativas” (Reis, 2007: 64).

Resende (2008) defende que a utilização de diferentes designações poderá ter a ver com questões meramente temporais e contextuais. O conceito de *música tradicional* é tratado como o resultado da tradição de um povo, canções transmitidas oralmente que têm, assim, um cariz de anonimato. Diaz (citado por Resende) refere que “se pode considerar Música Tradicional toda aquela que, servindo para diferentes atividades (dança, baile, canção) tem uma antiguidade distante e chega aos nossos dias graças ao esforço individual e coletivo da comunidade que a interpreta” (2008: 6). Resende indica ainda que, a música tradicional não é “pura”, “inata”, mas o resultado da cultura de um povo ligado a atividades rurais. Considera, por seu lado, que a música tradicional é “aquela música anónima, de carácter popular, que tem chegado aos nossos dias através da tradição oral” e que, por sua vez, a música popular portuguesa é inspirada na música tradicional (Resende, 2008: 6). Relata, também, que se poderá “definir como uma música com raízes tradicionais ou inspirada na música tradicional mas mais vulgarizada, adaptada por autores e trabalhada por grupos ou cantores.” (2008: 9). A autora afirma ainda que a divulgação destes trabalhos através dos diferentes meios de difusão conduzirá o público a ouvi-los e, conseqüentemente, a popularizá-los. Assim, a popularização das canções deve-se ao facto de esta se tornar acessível “a qualquer tipo de público e divulgada pelos *media* na era da globalização” (2008: 10).

Segundo Corte-Real (1996), a *música popular portuguesa* é um dos conceitos mais utilizados em Portugal para designar a música tradicional portuguesa em geral. Contrastando com os seus congéneres *música folclórica* e *música regional*, o conceito de *música popular* não se limita à tradição rural, sendo utilizado como referente em ambos os contextos musicais, rural e urbano. Embora nem sempre explicitamente definido na literatura, este conceito genérico implica frequentemente uma série de princípios fundamentais tais como a autenticidade, a transmissão oral, o arcaísmo e a proveniência do povo, a quem primordialmente se destina, em associação direta com a sua vida quotidiana. Nesta linha de ideias, a autora afirma que a música tradicional portuguesa é:

“ (...) uma linha melódica simples (podendo ou não ser harmonizada a várias vozes), cantada num tom de voz marcadamente íntimo e apelativo, de carácter diatónico, normalmente tonal (podendo no entanto ser modal), de métrica basicamente regular, acompanhada por um instrumento, geralmente a viola, mas podendo também ser o piano, ou um conjunto mais alargado de instrumentos populares portugueses, que conferem um acompanhamento de apoio fundamentalmente harmónico e rítmico.” (Corte-Real, 1996: 143)

A canção tradicional está sujeita a alterações e adaptações de diferentes textos, o que por vezes torna difícil distinguir aquilo que é autêntico daquilo que foi adaptado ao longo dos tempos. Pelo facto de estas canções serem transmitidas oralmente, vão sofrendo alterações; daí a necessidade urgente de proceder à sua recolha. As canções tradicionais expressam a vida de um povo com atividades ligadas à vida rural, abordando temas como o trabalho, a religião, atividades do dia-a-dia, entre outras.

Muito do conhecimento que se tem do património da música tradicional deve-se ao trabalho pioneiro de Michel Giacometti dedicado à recolha e gravação fonográfica das manifestações musicais do povo português. A fonte bibliográfica das melodias tradicionais encontra-se nas compilações chamadas de cancionários.

Michel Giacometti, em parceria com Fernando Lopes-Graça, realizou a recolha de canções tradicionais e a posterior publicação:

“A música tradicional portuguesa é a parte integrante de um todo, que, em detrimento da sua complexidade, podemos designar como o sistema de cultura do povo português. Ligada à culinária, à indumentária, à linguagem, à mentalidade popular, esta característica de elemento dum sistema constituiu um dos seus aspetos importantes a reter, dada a necessidade de considerarmos, ou pelo menos supormos, o contexto, o todo, para entendermos a parte que lhe pertence.” (Câmara, 2001: 3)

A Música Tradicional Portuguesa como estratégia de aprendizagem

“ (...) através das canções de várias regiões, é-lhes facilitada (às crianças) a aquisição dum cultura geral, uma vez que a criança passa a identificar e valorizar o património musical português, podendo-o comparar com outros estilos da literatura musical.”
(Torres, 1998: 24)

Terry Eagleton apresenta, através do seu livro, uma perspetiva geral dos diferentes significados da palavra cultura. Faz uma descodificação do termo que acompanha o êxodo rural para as cidades. Inicialmente ligada ao campo, num processo material, numa atividade,... passa a fazer parte de uma ligação com o espírito; faz parte de uma população que não se relaciona diretamente com a terra, mas antes daqueles que têm tempo para se instruir. Como refere este autor, a “agricultura não permite tempo livre para a cultura” (2003: 12) e “os interesses políticos governam os culturais definindo assim uma versão de humanidade” (2003: 19). Os cidadãos são “formatados” de acordo com as necessidades políticas, no entanto, a cultura é contrária à política pois favorece todas as qualidades humanas e não uma em especial. A cultura implica uma visão global não só dos interesses próprios, mas também dos outros. Existe uma interligação entre cultura e vida social no mundo pós-moderno. A cultura floresceu na modernidade. Eagleton aborda o perigo de declínio da cultura apoiada na arte pois esta tem tendência a desaparecer. Com uma mudança da sociedade, a cultura sobreviverá se for ao encontro de determinados bens materiais e desde que não se especifique demasiado, pois perde a sua capacidade crítica. Como é referido na sua obra, as sociedades atuais são “grupos de subculturas que se intersectam” (2003: 101). Isto acontece, não apenas pela migração de povos mas também, pela informática. Não há de facto melhor expressão do que aquela que a seguir é transcrita para ilustrar este facto: “Enquanto os emigrantes viajam pelo mundo, o mundo viaja até aos cosmopolitas” (Eagleton, 2003: 87). Realmente estamos cada vez mais integrados em diferentes mundos em simultâneo. Vivemos num Mundo dividido por outros mundos onde o Estado-nação pode deixar de fazer sentido se considerarmos a comunidade internacional. Integrando à nascença uma cultura da qual não nos separamos mais e com o surgir da linguagem e de toda a simbologia, acabamos por nos afastar de uma natureza inata. Somos, portanto, uma mistura de seres culturais e naturais. Por muitas e variadas razões, a cultura converteu-se numa preocupação vital para a era moderna. “Não vivemos apenas da cultura. Também vivemos para a cultura” (2003: 167).

As canções e as danças tradicionais são uma parte essencial da cultura de um povo, pois mostram claramente o sentimento desse povo em relação a diversas atividades do seu quotidiano, assim como, quanto aos seus rituais e símbolos. A música tradicional de uma determinada comunidade proporciona-nos a música no seu estado mais primitivo, sendo, portanto, aí reveladas as reais características e anseios dessa população. Assim, pode afirmar-se que a música tradicional,

particularmente a canção tradicional, reflete o modo de ser e de estar de um povo, que nela se expressa (que se expressa através dela).

Ao longo da sua vida, Lopes-Graça interessou-se bastante pela música tradicional portuguesa, tendo-a demarcado do conceito de música popular urbana. O musicólogo Michel Giacometti, no prémio do *Cancioneiro Popular Português*, refere a importância de se restituir aos portugueses a canção tradicional portuguesa, pois esta “lhe pertence de uma herança legítima, nem sempre avaliada justamente como um dos mais preciosos bens do património comum” (Giacometti, 198: 5). A grande diversidade de temas e de proveniências patentes nestas canções foi evidenciada na:

“Ingrata tarefa de seleccionar espécimes, cujas estruturas, estilos, géneros e funções diversificados delineassem traços fisionómicos de uma tradição, em que se reconhece, como característica essencial, um multissecular enraizamento e, ao mesmo tempo, um incessante rejuvenescimento, a sublinhar a inalterada capacidade criadora do povo português.

[Apresentamos], deste modo, algumas feições elementares do canto, por um lado, e, por outro, polifonias de elaborada estruturação; ritmos a escandir os gestos do trabalho, e expressões libertas de quaisquer cânones; fórmulas severas inscritas em ritos remotos e inspirações circunstanciais; documentos arquivados em páginas de cancionários esquecidos, e imagens recônditas na memória colectiva; gritos isolados clamando na solidão dos campos, e vozes unidas a reclamar a terra e o pão.” (Giacometti, 1981: 5)

Rosa Maria Torres, no seu livro *As Canções Tradicionais Portuguesas no Ensino da Música*, menciona, referindo-se às canções tradicionais portuguesas, “os verdadeiros tesouros” (1998: 15) que a têm acompanhado nas suas atividades musicais, tendo-se apercebido de “quantas relíquias da nossa tradição musical jazem adormecidas nas Bibliotecas Públicas e com raras possibilidades de divulgação” (1998: 15). De acordo com esta autora, muitas dessas melodias são de fácil leitura. Outras, contudo, “não são nada coisas simples e ingénuas, mas belíssimas melodias, largamente elaboradas, de um equilíbrio plástico perfeito, de uma ampla respiração”, e “carregadas de um potencial ora dramático, ora patético, ora simplesmente lírico, que faz delas pequenas maravilhas de expressão e musicalidade” (Lopes-Graça, 1989: 137 e 142).

Rosa Maria Torres realça a importância da canção tradicional, que se afigura como um importante legado cultural, “a grande fonte alternativa a todo este amálgama sonoro dos *mass media*, muitas vezes indiferentes a qualquer critério de seleção ou a qualquer política encaminhadora para um profundo reconhecimento dos nossos valores culturais” (1998: 14). Salienta ainda que,

“Tal como num conto, as canções são poemas que «cantam» a natureza na sua grande diversidade e as pessoas com os seus sentimentos, fantasias e ritos, ora despertando, ora excitando o imaginário da criança. Uma canção, interpretada em diferentes fases do

crescimento do indivíduo, faz-lhe despertar diferentes vibrações, quer físicas, quer mentais, quer psicológicas.” (1998: 14)

Compositores como Maria de Lurdes Martins e Fernando Lapa também têm contribuído para a valorização da música tradicional portuguesa, nomeadamente através da harmonização de melodias tradicionais. Uma parte importante deste repertório é constituída por obras para a infância, como por exemplo, *Peças para Crianças*, de Maria de Lurdes Martins, que contém onze canções populares portuguesas harmonizadas. Fernando Lapa (2003) defende que a música popular deve acompanhar a formação das crianças, pois é uma “parte importante da nossa memória e das nossas raízes” (2003: separata).

A importância das crianças serem expostas ao repertório tradicional, numa fase inicial da sua vida, é extrema como construção de identidade cultural. A riqueza cultural imortalizada nas canções tradicionais é essencial para a criação de identidades (Camacho, 2008). A criança deve ser exposta a géneros musicais distintos mas, numa fase inicial, deve ser exposta à música da sua comunidade.

Sendo o desenvolvimento da voz fundamental no desenvolvimento musical da criança, o canto, concretizado através da canção, torna-se assim um recurso essencial nas aulas de Iniciação e de Formação Musical, como se pode verificar na seguinte citação:

“Aqueles que aprendem a cantar antes de aprender a tocar um instrumento, apreendem mais depressa que os outros a melodia de toda a música (...). Graças ao canto, os alunos adquirem uma aptidão para a leitura, que lhes permitirá aceder mais facilmente a obras dos grandes espíritos, e conhecer mais composições em menos tempo e com menor esforço.” (Kodaly, *apud* Torres, 1998: 44)

Vários autores defendem que a canção, particularmente a canção de cariz tradicional trabalhada desde tenra idade, é o ponto de partida para um verdadeiro desenvolvimento musical. Kodály foi um dos pedagogos que mais defendeu a importância da canção tradicional para a aquisição de competências musicais de uma criança, defendendo que é no canto e, mais particularmente, através da canção que a criança adquire competências musicais básicas. O valor do canto na formação musical, assumida pelas principais correntes da pedagogia musical moderna, e o interesse do contacto da criança com música variada de qualidade, faz do repertório vocal infantil um recurso precioso para todos os que se dedicam ao ensino da música aos mais pequenos. Vários foram os compositores portugueses a mostrar esta preocupação – Fernando Lopes-Graça, Fernando Corrêa de Oliveira, Cândido Lima, Eurico Carrapatoso ou Fernando Lapa, entre outros – ao dedicarem obras às crianças enquanto executantes, nomeadamente canções para canto e piano.

É necessário motivar e sensibilizar os professores para a utilização da música tradicional como recurso à aprendizagem. A música tradicional é muito mais que um recurso, é uma herança cultural e uma forma da criança encontrar o seu lugar no Mundo.

Capítulo II

Ao terminar o capítulo I deste documento com o “aroma” da música tradicional, parece oportuno enquadrar de seguida, a escola onde foi realizado o estudo direcionado à *Música Tradicional Portuguesa na Formação Musical: vantagens e desvantagens de um repertório esquecido*. Paralelamente a este trabalho, houve um processo de ensino-aprendizagem sobre pontos cruciais para o mesmo: observar, planificar, lecionar e refletir. Estes são espelhados num sistema em espiral entre fontes bibliográficas de referência e a prática pedagógica em questão.

Saber Observar...

O período de observação durante o estágio é uma atividade de reflexão e discussão sobre a prática, propiciando ao formando um contacto inicial com a realidade na qual irá atuar. Além disso, tem como objetivo fazer com que o futuro professor se aproxime da realidade da sala de aula e da escola, examinando, sobretudo o processo ensino-aprendizagem. Esta etapa da prática pedagógica proporciona ao estagiário um contacto direto com o ambiente escolar e permite conhecer a organização e as dificuldades que a escola enfrenta, como os conteúdos e as metodologias utilizadas, a planificação, a relação professor-aluno e professor-coordenador e as dificuldades de aproveitamento. O estágio, além de ser um momento de aprendizagem, é um lugar de formação onde se coloca diversas questões. A observação permite ao estagiário inserir na escola, observar a sua estrutura, a sua organização e o seu funcionamento. A prática pedagógica cria oportunidades de contacto com a comunidade educativa, de conhecimento das diversas instituições, a ligação com o mundo do trabalho e facilita a articulação teoria-prática, no processo de formação, permitindo a observação crítica e a recolha de informação, bem como, de forma recíproca, possibilita a aplicação de conhecimentos científicos e de competências relacionais e técnicas adquiridas ao longo da formação (Gonçalves, 2014).

Constata-se, assim, que a observação pode ser utilizada em diversos cenários e com finalidades múltiplas, nomeadamente demonstrar uma competência, partilhar um sucesso, diagnosticar um problema, encontrar e testar possíveis soluções para o mesmo, explorar formas alternativas de alcançar os objetivos curriculares, aprender, avaliar o desempenho e o progresso, estabelecer metas de desenvolvimento, reforçar a confiança e estabelecer laços com os colegas (Reis, 2011).

Observar permite aceder, entre outros aspetos, às estratégias e às metodologias de ensino utilizadas, às atividades educativas realizadas, ao currículo implementado e às interações estabelecidas entre professores e alunos.

Optou-se por uma observação naturalista não participante da aula, procurando não interferir nas atividades, observando-as de forma distanciada. Numa observação qualitativa, o observador não entra na sala de aula com categorias previamente definidas, mas sim com uma ideia

geral do que quer observar e regista os acontecimentos sem se preocupar em categorizá-los ou medi-los (Alarcão & Tavares, 1987). Por outro lado, as experiências pessoais, o percurso de formação e as crenças relativamente ao ensino exercem influência no processo de observação, nomeadamente nos aspetos valorizados e nas reflexões realizadas posteriormente. Deste modo, “as observações representam apenas uma versão do que se passa na sala de aula, não constituindo um retrato da realidade” (Reis, 2011: 22).

Segundo Estrela, “[o] professor, para poder intervir no real de modo fundamentado, terá de saber observar e problematizar (...)” (1994: 46). Assim, depois de cada observação é realizada a reflexão no sentido de encontrar respostas para as perguntas “como?”, “porquê?” e “para quê?”. Ainda segundo o mesmo autor, “[a] continuidade é um dos princípios de base que possibilita uma observação correta” (*ibidem*). Desta forma, as interpretações não foram meramente circunstanciais mas inseridas num contexto. A prática continuada de aulas observadas permitiram conhecer a realidade educativa da escola e das turmas, bem como as opções metodológicas adotadas.

Como preparação para a prática educativa supervisionada, foi estabelecido um cronograma de observações e de planificações que acompanhou o estagiário ao longo do seu percurso prático. Se observar, requer um olhar atento para a realidade com que vai atuar, o objeto da observação recaiu sobre vários aspetos: alunos, professor, interação professor-aluno, ambiente socio-relacional, ambiente físico da sala de aula, estratégias, atividades de ensino-aprendizagem mais utilizadas pelos professores (cooperante e estagiário) e a forma de as organizar, recursos existentes na sala de aula e recursos utilizados pelos professores. Neste ponto de vista, ao longo do estágio, foi possível observar e partilhar aprendizagens com as turmas e com a professora cooperante. Além de proporcionar uma boa experiência a nível de desenvolvimento pessoal, também ofereceu um passo importante para o sucesso de uma boa prática pedagógica.

Com a orientação da professora cooperante, foi possível ter acesso à documentação necessária para um conhecimento mais aprofundado da turma e da instituição. Foram facultados os programas da disciplina de Formação Musical e o plano anual de atividades, bem como o projeto educativo da Academia de Música de Vilar do Paraíso. A professora cooperante, Cláudia Vasconcelos, transmitiu algumas informações essenciais acerca do aproveitamento global da turma referente ao ano letivo transato, bem como características particulares de alguns alunos com dificuldades ao nível do aproveitamento e do comportamento.

O facto de estar em contacto com a turma, permitiu conhecer o método de trabalho da professora cooperante, perceber a dinâmica da turma e conhecer a realidade de cada aluno de forma a poder estabelecer uma relação de professor/aluno estável e, assim, poder ir ao encontro dos seus interesses.

Ao longo deste processo, verificou-se, nas aulas de Formação Musical observadas, que a professora cooperante abordou, essencialmente, com os alunos, a entoação, o ditado melódico, a memorização, os ditados rítmicos e as leituras, utilizando diversas vezes o processo de avaliação através dos exercícios propostos como trabalho de casa. Preparar os alunos para um ditado melódico foi sempre uma das estratégias utilizadas pela professora. Ambientá-los na tonalidade da

melodia a trabalhar através da entoação, estimula a formação auditiva do aluno. Tal como afirma Fátima Pedroso “é indubitável que a perceção auditiva é indispensável na atividade musical (...), porém essa capacidade tem que ser trabalhada e desenvolvida, pelo que o treino auditivo está sempre presente na educação formal de um músico” (2003: 84).

O treino do ouvido é primordial para o desenvolvimento de qualquer músico. Jackson & Menaldi (1992) consideram imprescindível para a educação vocal a experiência prévia do canto, que propicia um ótimo treinamento auditivo. Para além do aquecimento e da preparação vocal serem fundamentais para o desenvolvimento auditivo antes de qualquer atividade musical, também no desporto esse facto é indispensável. O período de aquecimento deverá sempre preceder qualquer atividade física, pois prepara o organismo para o esforço da intensidade superior àquela em que se encontra. Os benefícios incidem-se na melhoria quantitativa do gesto desportivo, aumentando, deste modo, a prestação desportiva e a prevenção de lesões. Através do aquecimento, há uma preparação psicológica e física para o esforço (Ribeiro, 1992). A preparação do ouvido foi sempre uma estratégia desempenhada pela professora cooperante antes de uma leitura entoada ou de um ditado melódico/polifónico.

A interiorização da melodia e do ritmo, a possibilidade de ouvir outras vozes e conseguir adaptar à sua, é uma mais-valia para o seu desenvolvimento musical. Kuhn (2003) considera que a voz, parte integrante do nosso corpo, pode, pelo seu uso, favorecer de um modo mais sólido a representação interna do som. Os autores Houlahan e Tacka (2008) referem a importância de se cantar o excerto a transcrever, ora com o nome de notas, ora sem o nome de notas. Associado à memorização do excerto, esta prática – cantar o que se vai escrever – apresenta-se como uma experiência musical ativa que em muito beneficia a atividade de escrever música. A par do desenvolvimento das competências de escrita, os autores sublinham ainda a importância da notação musical por memória para o desenvolvimento das capacidades de audição interior e representação mental da própria música.

Para abordar os ditados melódicos, as leituras, o ritmo e a aplicação prática dos conhecimentos básicos, a utilização de trechos extraídos de obras instrumentais proporcionou a familiaridade do aluno para os principais nomes de compositores e da sua linguagem musical. Segundo Portela, “a identificação de timbres dos diferentes instrumentos, as diferentes articulações, dinâmica e pesquisa histórica e estrutural das obras ouvidas constituem metodologias que trabalham a obra como um todo e por isso permitem uma melhor compreensão da linguagem musical” (2011: 10).

Considerando a memorização da melodia um ponto importante para a realização de um ditado melódico, Caspurro (2007), para quem a leitura e a escrita musical são meios usados para manifestar e projetar o conhecimento musical, realça a importância desta ligação da leitura e da escrita musical com a memória, algo bem presente nas atividades desenvolvidas nas aulas de Formação Musical. Apontando a memória como fundamental para o desenvolvimento de competências de leitura e de escrita musical, Houlahan e Tacka propõem “a prática da memorização musical a partir de fonte auditiva e de fonte visual (com partitura)” (2008: 179). Através da

memorização foi mais fácil desvendar algumas notas que outrora não conseguiam porque a “memória é a capacidade de armazenar, reter e subsequentemente recuperar informação de diversos aspetos, informações visuais, linguísticas, auditivas, olfativas, etc.” (Araújo et al., 2008: 1). Salienta-se, durante a observação, o facto de os alunos sentirem dificuldades em memorizar o que ouviam e a insistência de ouvir mais uma vez era constante.

A professora cooperante avaliava os exercícios realizados, anteriormente estudados como trabalho de casa, de forma a conceder informações em relação ao rendimento escolar de cada aluno. Tal como refere Libâneo, “a avaliação é uma tarefa complexa que não se resume a realização de provas e atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação as quais se recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar” (1994: 195).

Sob a ótica de Sant’Anna a avaliação é “um processo pelo qual se procura identificar, aferir, investigar e analisar as modificações do comportamento e rendimento do aluno, do educador, do sistema, confirmando, se a construção do conhecimento se processou, seja este teórico (mental) ou prático”. (1998: 29-30). Partindo deste pressuposto, a avaliação não consiste só em avaliar o aluno, mas também conhecer o contexto escolar na sua totalidade, permitindo fazer um diagnóstico para recuperar as dificuldades do processo de aprendizagem, no sentido teórico e prático.

A avaliação na conceção de Both (2007), vem atrelada ao processo, onde se direciona a qualidade do desempenho sobre a quantidade de atividades propostas, tanto para o aluno como para o professor. Porém na visão do autor, o foco principal é a qualidade do ensino, ultrapassando os limites da verificação. Desta forma, pode-se afirmar que avaliação é um instrumento permanente do trabalho docente, tendo como propósito observar se o aluno aprendeu ou não, podendo assim refletir sobre o nível de qualidade do trabalho escolar, tanto do aluno como do professor, gerando mudanças significativas.

Watson-Davies (2009) sugere que a observação e a reflexão se centrem em dois aspetos: um, em que se pretende que o professor melhore as suas competências: outro, que estimule o professor a inovar através da adoção de uma nova abordagem, metodologia ou atividade. Estes dois focos poderão ser trabalhados durante um período letivo e, posteriormente, alterados de acordo com as necessidades evidenciadas pelos professores.

Organizar o Saber...

Considera-se que o processo de planificação reveste-se de capital importância para as mais diversas áreas profissionais. Revela-se igualmente muito importante na docência que tende à formação integral do ser humano. Deste modo, Zabalza (1992) diz-nos que a planificação é o ato de planear, de algum modo as nossas previsões, desejos, aspirações e metas num projeto que seja capaz de representar as ideias que desejaríamos atingir, e como poderíamos elaborar um plano para as

concretizar. Devemos por isso estabelecer objetivos, selecionar exercícios, materiais e os métodos mais adequados às competências e objetivos que pretendemos que o aluno adquira.

Para Roldão, os objetivos são aquilo que se pretende que o aluno aprenda, numa dada situação de ensino-aprendizagem, face a um determinado conteúdo ou conhecimento. Segundo o mesmo autor, pode-se concluir, que a competência é o último objetivo dos vários objetivos que para ela contribuem. Na realização da planificação, “tem que se explicitar de que modo se vai organizar a aprendizagem de tal conteúdo ou conceito ou técnica, de modo a que se oriente para as competências pretendidas” (2008: 26-27).

Entende-se que uma boa prática não acontece sem uma boa planificação. Sendo assim, o papel da planificação torna-se preponderante ao longo deste percurso. É um guia que ajuda o professor no seu dia-a-dia na sala de aula, fazendo com que haja uma maior eficácia das atividades empregues no ensino dos alunos. A planificação e a tomada de decisão são vitais para a instrução e interação com todas as funções executivas do professor. Portanto, pode-se afirmar que, no ensino, a planificação docente não é somente uma necessidade mas acima de tudo um imperativo que se impõe a todo o autêntico educador.

Como é evidente quando se fala na planificação docente afloram-se várias questões, nomeadamente: *o que se pretende planificar? O que se deve ter em conta quando se planifica? De que forma se planifica? Ou o que pode influenciar a planificação?*

Deste modo, a planificação constitui um pilar decisivo do sucesso educativo visto que se baseia na reflexão e antecipação da ação de todo o processo educativo. Contudo, quando se planifica uma aula, a decisão crucial é a de escolher os objetivos ou resultados de aprendizagem que os alunos devem alcançar, no término do processo de ensino em que estão envolvidos.

O professor, ao planear a sua aula tem, pois, de estar bem consciente dos seus aspetos positivos e das suas limitações como pessoa e como profissional, a fim de que se possa tirar deles o maior partido possível. Só assim será possível selecionar as situações que, respondendo às necessidades e interesses dos alunos, melhor se adaptam às suas próprias características. Parece evidente que, a planificação docente constitui, um pilar decisivo para a eficácia e sucesso do processo ensino/aprendizagem.

A planificação docente procura respostas antecipadas para necessidades educativas dos alunos tendo em conta a sua diversidade. Arends refere que:

“O ensino planificado é melhor do que o ensino baseado em acontecimentos e atividades não direccionados, embora existam, como terá oportunidade de verificar, certos tipos de planificação que podem conduzir a resultados inesperados. A literatura nos domínios da gestão e da educação sugere que a planificação que conduz à compreensão e aceitação partilhadas de metas claras e alcançáveis aumenta a produtividade de trabalhadores e alunos. Os processos de planificação iniciados pelos professores podem dar um sentido de direcção tanto a alunos como a professores e ajudar os alunos a tornar-se mais conscientes das metas implícitas nas tarefas de aprendizagem que têm de cumprir”. (1999:45)

No âmbito da planificação realizada semana após semana, foram lecionadas e planificadas, todas as aulas propostas de acordo com o cronograma (ver anexo), às turmas do 3º Grau e do 7º Grau. De acordo com o modelo proposto, as planificações das aulas contemplaram objetivos/competências, conteúdos, atividades/estratégias/desenvolvimento da aula, recursos/fontes e avaliação da aula.

Ao longo de 26 semanas, foi realizada uma prática educativa supervisionada na Academia de Música de Vilar do Paraíso que contou com a colaboração da professora Cláudia Vasconcelos. Durante as consecutivas semanas, foram colocados em prática todos os recursos (pedagógicos e científicos) apreendidos ao longo deste processo.

É de salientar que o facto de se elaborar um plano de aula é tão importante quanto é relevante ser-se capaz de o pôr de lado quando assim desejar. A planificação não pode ser vista como um instrumento rígido, mas sim flexível, permitindo ao professor inserir novos elementos, mudar de rumo, se assim exigirem as necessidades e/ou interesses do momento. Segundo Alarcão & Tavares, os planos de aula transformam-se em instrumentos que, conforme as situações, podem ser utilizados ou não. “O professor deve estar preparado para se desprender dos planos ou alterá-los de algum fator não previsível no momento da sua elaboração, se assim o exigir” (2005: 159).

Talvez uma das dificuldades, na qual se deve refletir, reside no facto de planificar o desenvolvimento de uma aula segundo uma perspetiva global. Planificando a médio e a curto prazo o que se vai trabalhar, deve ser baseado num pensamento unitário e não apenas na apresentação de partes e de tarefas isoladas. A escolha de peças musicais, a seleção de exercícios auditivos, escritos e de leituras foram uma das dificuldades deparadas aquando da planificação da aula. Adequar os exercícios mais apropriados para atingir determinados objetivos, tornou-se uma conquista árdua ao longo do estágio.

Aprender a Fazer...

A Didática é uma disciplina teórico-prática, integradora de saberes pluridisciplinares, interpretativa, exploratória, que estuda o processo de ensino e de aprendizagem. É um ramo da ciência pedagógica voltada para a formação do aluno que promove o vínculo entre a teoria do ensino e a teoria do conhecimento (Libâneo, 2002).

A tarefa do professor é facilitar aos alunos a transmissão de conhecimentos que possui. Mas não basta dominar os conteúdos da sua área, é fundamental que tenha formação na matéria que leciona e formação didática-pedagógica, isto é, saber utilizar os métodos e os procedimentos de ensino prevalecendo assim, a didática e a metodologia específica da sua área e o domínio da prática.

Os docentes, para atingirem níveis superiores de perícia pedagógica, devem adquirir e desenvolver uma progressiva automaticidade necessária no cumprimento dos seus objetivos, tomar partido da imprevisibilidade das situações, perceber mais rapidamente padrões significativos relacionados com o seu domínio, tornar as resoluções de problemas mais completas e

aprofundadas, e devem ser mais confiantes nas suas capacidades e aptidões para terem sucesso nas suas tarefas de ensino. Como refere Libâneo (2002), a Didática pode suprir esse papel integrador, constituindo, junto com os conhecimentos de outras áreas, uma base teórico-prática sólida para orientar os professores no seu trabalho de *dar aula*. O autor, com esta afirmação, pretende transmitir as dificuldades que atualmente existem na tentativa de interdisciplinaridade, mencionando que, para colmatar alguns problemas relacionados com as fronteiras existentes de cada área disciplinar, seria importante ter melhores escolas, professores com mais preparação e alunos mais bem-educados.

Os professores devem criar uma relação de diálogo com os alunos, preocuparem-se mais com as diferenças sociais e individuais de cada um, promover a realização de trabalhos de grupo, para que, os alunos possam adquirir métodos de pensamento e de capacidades mentais. Esta forma de trabalho didático, segundo Libâneo (2002), é a mais adequada. Na ótica de Piletti, a didática geral preocupa-se:

“(…) primordialmente com o *como ensinar*, ou seja, com métodos e técnicas, julgamos importante, antes de estudá-los, refletir sobre o seu fundamento, sobre as razões do seu emprego e sobre os fatores que intervêm na sua aplicação. Caso contrário, corremos o risco de nos converter em escravos dos instrumentos (métodos e técnicas). Para evitar isso é de fundamental importância refletirmos, antes de mais nada, sobre a educação”. (2004: 11)

Desta forma, o ensino possibilita ao aluno o desenvolvimento das suas próprias capacidades promovendo assim, a possibilidade de realizar as suas tarefas de aprendizagem com a finalidade de alcançar o resultado pretendido. De facto, os alunos, com uma aprendizagem de qualidade, desenvolvem um raciocínio próprio, sabem lidar com os conceitos e relacionam um conceito com o outro, conseguem aplicar os conhecimentos em diferentes situações e sabem explicar uma ideia com as suas próprias palavras.

Os professores para serem bons profissionais devem ter uma visão crítica da realidade e uma predisposição para agir e lidar com os obstáculos que fazem parte do ensino. A pedagogia é a arte que permite levar o conhecimento aos alunos e esse papel cabe aos professores e à escola de ensinar aqueles que querem aprender (Nóvoa, 2001). A escola não deve confundir-se com a vida, deve sim preparar para a vida. Os bons professores distinguem-se através da capacidade de organização do trabalho escolar, do seu próprio trabalho e do trabalho dos alunos (*idem*). Também Vieira (2004), afirma que estes necessitam de ter pedagogia, uma pedagogia para a autonomia. No entanto, atualmente os docentes estão condicionados à sua autonomia devido a vários fatores. Um deles corresponde à competência e à predisposição que muitos têm para agir, mas as condições podem não ser as melhores e desistem. Uma boa prática de formação e de investigação conduz à qualidade da pedagogia (*idem*).

Os professores precisam de estar preparados para entender as transformações que vão surgindo e serem receptivos e abertos a concepções pluralistas. É preciso, para isso, que os

formadores introduzam na formação inicial uma metodologia permeada pela investigação. “Deveriam proporcionar condições aos futuros docentes de serem capazes de analisar, criticar, refletir de uma forma sistemática sobre a sua prática docente com o objetivo de conseguir uma transformação escolar e social e uma melhoria na qualidade de ensinar e de inovar” (Imbernón, 1994: 50). Lüdke, tem sido uma das defensoras da investigação na formação de professores, declara que:

“O futuro professor que não tiver acesso à formação e à prática de pesquisa, terá, a meu ver, menos recursos para questionar devidamente a sua prática e todo o contexto na qual ela se insere, o que o levaria em direção a uma profissionalidade autónoma e responsável. Trata-se, pois, de um recurso de desenvolvimento profissional, na acepção mais ampla que esse termo possa ter”. (2001: 51)

A iniciação à prática profissional e a formação educacional possibilita, ao futuro professor, o desenvolvimento de competências profissionais reflexivas, a articulação entre a investigação de um projeto de intervenção pedagógica que realiza ao longo do seu estágio e o ensino, e orientações para a sua concretização. Para ter uma boa prática pedagógica é fundamental existir uma triangulação entre a teoria, a prática e a ação/investigação onde se deve cruzar todos os aspetos. A formação e o desenvolvimento profissional e pessoal do professor é um requisito importante para a sua prática. A aprendizagem ao longo da vida justifica-se como direito da pessoa e como necessidade da profissão, mas não como obrigação ou constrangimento (Nóvoa, 2007).

São várias as perguntas que podem ser colocadas em forma de questão/reflexão. O ato de lecionar implica isso mesmo, refletir, questionar a própria prática, assumir o erro, ter a capacidade de crescer, ensinar, estabelecer de forma construtiva aprendizagens significativas. António Nóvoa dizia: “ensinar os que querem aprender nunca foi problema. Ensinar os que não querem aprender, essa sim, é a missão da pedagogia” (Nóvoa, 2011: 4). Continuando com o pensamento de Nóvoa, uma pedagogia é produzida pelas mãos dos professores. Uma pedagogia que tome o trabalho docente como a sua primeira referência e que a partir dele procure responder à pergunta mais importante: o que fazer com as crianças que não querem aprender? A pedagogia é a arte que permite levar o conhecimento aos alunos e ensinar o mundo aos mais novos. “É uma “teoria prática” que permite aos professores organizarem o seu trabalho, com coerência e sentido. A pedagogia é essa espécie de filtro que permite aos professores simplificarem (tornarem acessível) sem caírem no simplismo (na banalidade)” (Nóvoa, 2011: 13).

A primeira aula de leção inserida na prática educativa supervisionada ocorreu após duas aulas de observação à turma do 3º Grau. Graças ao apoio incondicional da professora cooperante, pela partilha de experiências e de estratégias, foi possível realizar a prática educativa de forma consciente, crítica e reflexiva em todas as aulas lecionadas. De acordo com aquilo o que é institucionalizado pela escola em termos de programa anual da disciplina², os professores

² Ver programa da disciplina em anexo

conduzem as aulas através das suas convicções no que diz respeito às estratégias e aos objetivos da disciplina de Formação Musical.

Em determinadas aulas da turma do 3º Grau, foi proposta, pela professora cooperante, a abordagem de novos conteúdos pela primeira vez (células rítmicas, ditado rítmico a duas partes, inversões dos acordes e intervalos de sexta). Na primeira aula dada ao 7º Grau, abordou-se, pela primeira vez, a entoação de melodias atonais.

A primeira intervenção assistida e supervisionada³ promoveu uma pequena pressão de ansiedade e de nervosismo. De acordo com Hansen (1977), tem-se revelado, consistentemente, correlação negativa significativa entre a alta ansiedade e o desempenho nas situações em que o aluno se sintia avaliado. Os dados disponíveis, portanto, sugerem fortemente que estamos diante de um inquietante problema educacional: por um lado, é fora de dúvida que se deve submeter os alunos a provas ou testes quer para aferir o seu progresso ou para diagnosticar eventuais problemas na aprendizagem, quer para selecionar alunos para determinado curso ou nível de formação, quer ainda, no caso específico de testes padronizados para se medir inteligência ou aptidões. Mas, por outro lado, muitos alunos não conseguem mostrar, nessas situações, o que aprenderam e podem ser prejudicados devido à ansiedade.

Sempre com a perspectiva de promover uma boa aula aos alunos em que os mesmos pudessem participar e compreender os conteúdos propostos, foi uma realidade pensada e cumprida dentro dos parâmetros possíveis. Um dos objetivos a abordar nessa aula, foi a exploração de uma célula rítmica. A estratégia utilizada recaiu na ideia de vivenciar o ritmo através do corpo para facilitar e compreender a pulsação desta célula. A partir daí foi realizado um ditado rítmico a duas partes pela primeira vez. Mesmo não conseguindo cumprir o tempo descrito na planificação, a turma conseguiu alcançar a finalidade da atividade. Nem sempre o tempo destinado para cada tarefa é o mais apropriado. Por vezes, esta gestão é difícil de ser cumprida, pois, corre-se o risco de se tornar demasiado longa ou insuficiente. Sendo a planificação um apoio fundamental na leção, a noção de tempo também é primordial para o desenrolar da aula. Nesta perspectiva, Arends refere que o tempo “é um recurso importante que o professor tem de controlar, não só quanto tempo deve ser gasto numa matéria específica, mas como gerir e focalizar o tempo dos alunos nos assuntos escolares em geral” (1999: 79). Assim, “o tempo e o espaço são dois recursos sobre os quais os professores devem ter um controlo considerável. Ambos são finitos, mas o tempo é o recurso mais crucial e cobiçado em termos de objetivos académicos” (Arends, 1999: 89).

Nesta aula abordou-se também os intervalos de sexta e os acordes invertidos explorados na aula anterior, de forma a aproveitar a peça, que estava a ser entoada, para recordar estes conteúdos.

A disciplina de Formação Musical procura essencialmente “o desenvolvimento das capacidades de identificação e escrita dos sons musicais ouvidos, bem como da capacidade de imaginar/ouvir os sons/estruturas sonoras escritos” (Pedroso, 2004: 8). Portanto, justifica-se que

³ Ver planificação nº 5 do dia 12/01/2016 em anexo

“para o cumprimento destes objetivos, pretende-se desenvolver atividades de aprendizagem e desenvolvimento de competências associadas à transcrição melódica (ditado melódico) e ainda atividades de leitura melódica (entoação melódica)” (Carneiro, 2014: 25).

Para que a mudança de professor não fosse condicionante no aproveitamento dos alunos procurou-se continuar com as metodologias adotadas e as estratégias praticadas pela professora cooperante, para que a turma não sentisse constrangida nem inconstante durante a sua participação na aula.

Ao longo da lecionação à turma do 3º Grau, várias foram as oportunidades de abordar diversos conteúdos. Para os ditados melódicos, a preocupação recaiu sempre na ideia de Gary Karpinski que descreve quatro fases na execução do ditado: audição, memorização, entoação e notação. Segundo Malbrán (1997: 43-44), citado em Pedroso (2003), “é frequente que para transcrever música o professor dite a melodia por compasso, como se na aprendizagem da língua materna se ditassem palavras fonema por fonema. Este procedimento descuida o cultivo da memória como fonte de recuperação (...). O processo de ensino consiste em escutar o fragmento como um todo inseparável e alojá-lo na nossa memória” (1997: 43-44). Por vezes, esta realidade não era executada na aula, pois mal a audição da peça era efetuada, os alunos transcreviam imediatamente.

Para a realização de um ditado melódico é fundamental levar os alunos a ouvir, a memorizar, a produzir através da entoação e só depois, após esta preparação, passar à sua transcrição. Tal como refere Krueger (2011), o ditado musical, enquanto competência de escrita musical, está bastante associado à memória e à capacidade de audição interior. Para o autor, as estratégias e o procedimento pedagógico apropriado à transcrição musical, passam pela abordagem separada dos elementos rítmicos e dos elementos tonais. Apenas, depois dessa abordagem, deve haver a combinação de ambos. Para examinar os resultados obtidos, são utilizados testes e provas, verificando, assim, os objetivos atingidos dentro do padrão de aprendizagem desejável e, principalmente, fazendo o registo quantitativo (Wachowicz e Ramanowski, 2003).

Um dos objetivos abordados na aula foi a identificação auditiva dos intervalos. A estratégia adotada esteve relacionada com as canções tradicionais. Um repertório conhecido pelos alunos, face à familiarização da sua língua materna, ajudou bastante no aperfeiçoamento e na identificação auditiva dos intervalos. Assim sendo, Raquel Marques Simões afirma que:

“Os intervalos têm um extraordinário poder sobre a sensibilidade afetiva do ser humano, cultivando-a. A introdução dos intervalos, por meio de canções, deve situar-se no plano da vida inconsciente. Ao entoar os intervalos, a criança vive-os e torna-se sensível a eles. Mais tarde, uma consciência mais profunda – ministrada por métodos igualmente adequados – virá facilmente adicionar-se à experiência vivida pela sensibilidade musical, desperta e educada.” (1979: 13)

Através da memorização destas canções, os alunos identificaram e entoaram mais facilmente os intervalos a partir de uma nota aleatória ouvida ao piano. Este exercício não estava planeado, mas aproveitou-se esta oportunidade para cada aluno entoar um intervalo de sexta, de modo a avaliar o resultado do processo anterior. Como anteriormente foi referido, a planificação deve ser flexível, pois, muitas vezes, vem a propósito abordar assuntos que não estavam anteriormente pensados, mas que no momento fazia todo o sentido ser referenciado na aula.

Em relação à turma do 7º Grau, o único conteúdo que foi possível realizar pela primeira vez foi a melodia atonal. Para abordar este assunto, preparou-se com os alunos, a entoação de exercícios com intervalos de segundas e de quartas perfeitas, presentes na melodia atonal. Inicialmente, entoaram em conjunto e posteriormente de forma individual. Sentiu-se algumas dificuldades na execução das notas em questão e estranheza face às modulações de notas que não estavam habituados. Posto isto, Lansky & Perle referem que:

“Na atonalidade, contrariamente, as relações funcionais entre as dimensões musicais não são claramente definidas e a teoria não é suficientemente completa para a sua compreensão, posto que, embora as obras atonais apresentem propriedades comuns, essas propriedades manifestam-se de maneiras diversas, quedando-se a forma como o mais elevado parâmetro unificador.” (1980: 669)

As duas turmas da prática pedagógica empenharam-se bastante em todas as atividades, participando e colaborando sempre que solicitado. Nas aulas supervisionadas, apresentaram um comportamento adequado, cooperando na prática exercida. Por vezes, uma leve tensão se fazia sentir nos alunos, pelo facto de estarem a ser observados.

Refletir sobre a Prática....

“Não havendo assim um ideal de modelo de professor, este deve munir-se de métodos de observação que lhe permitam estar mais consciente das situações de ensino e também mais consciente de si próprio nessas situações.” (Dias, 2009: 182)

O pensamento reflexivo é uma capacidade que não desabrocha espontaneamente, mas pode desenvolver-se. Para isso, tem de ser cultivado e requer condições favoráveis para o seu desabrochar (Alarcão, 2013).

As estratégias de formação reflexiva articulam-se com princípios de formação que Flávia Vieira (1994) define como: enfoque no sujeito, enfoque nos processos de formação, problematização do saber e da experiência, integração teoria e prática, introspeção metacognitiva. É também um processo que requer paciência, pois os resultados não são visíveis a curto prazo.

Educar para a autonomia implica fazer um ensino reflexivo que, por sua vez, se baseia numa postura reflexiva do próprio professor (Alarcão, 2013).

Ao longo do estágio, várias foram as oportunidades de lecionar conteúdos diversos. A professora Cláudia Vasconcelos concedeu a total liberdade de escolha dos conteúdos e das atividades a dinamizar. Neste sentido, as abordagens optadas eram sempre pensadas na semana anterior e aprovadas pela professora cooperante antes da realização da planificação definitiva.

Durante as dezoito aulas lecionadas às duas turmas (nove ao 3º Grau e nove ao 7º Grau), os exercícios realizados foram sempre ao encontro dos conteúdos programáticos delineados para estes graus. Partindo, em todas as aulas, do repertório de obras musicais, foi complicado e difícil selecionar as peças que mais se adequavam às atividades a realizar. Neste ponto, o apoio da professora cooperante foi essencial.

A complexidade de escolher o melhor repertório a trabalhar, relativamente às estratégias definidas, foi um dos constrangimentos sentidos. Nem sempre a peça selecionada era a melhor para abordar os conteúdos propostos. Este facto foi descortinado ao longo de algumas aulas, tendo sido também referido pela professora cooperante. A falta de experiência de lecionação e também o escasso material existente para a formação musical originava determinadas dúvidas no decorrer da planificação.

Um outro constrangimento vivido foi a inexperiência ao piano. Para desenvolver e trabalhar diversas competências nos alunos, é necessário utilizar o piano como um recurso pedagógico. Sendo um instrumento de trabalho e uma ferramenta preciosíssima, hoje em dia já é perceptível que:

“Estas atividades já não são exclusivamente executadas ao piano, verificando-se o recurso a obras da literacia musical – em maior ou menor grau, dependendo da escola – quer como material para os ditados e leituras, quer como objeto de análise de elementos teóricos, quer ainda como conteúdo a conhecer”. (Pedroso, 2003: 27)

O piano foi *quase* sempre utilizado nas aulas lecionadas. Na entoação de escalas, o acompanhamento do piano através de acordes, facilita o aluno a ambientar-se à tonalidade do exercício a trabalhar. Sendo este facto, uma realidade, por vezes, este acompanhamento não era tão bem sucedido pela falta de experiência e de segurança na execução deste instrumento.

O último constrangimento recaiu no tempo da aula. A duração estimada para cada atividade nem sempre foi cumprida. Muitos exercícios, preparados para a aula em questão, foram passados para a aula seguinte devido à pouca experiência do estagiário que condicionou a inconsciente noção do tempo. A título de exemplo, num exercício oral foi pedido a cada aluno, de forma individual, a sua realização. Com turmas de treze alunos, no caso do 3º Grau, e nove do 7º Grau, esta atividade acabava por ser extensa relativamente ao tempo destinado para ela. Este facto foi ultrapassado, graças à sugestão da professora supervisora, que recomendou executar este exercício a pares ou então, de três a três, de forma a rentabilizar o tempo, sem interferir na avaliação da prestação de cada aluno.

Estes constrangimentos e dúvidas aqui relatadas devem ser vistos segundo um prisma crítico de práticas pedagógicas, servindo como um apoio na construção de uma identidade profissional enquanto professora de Formação Musical. Para esta construção de identidade profissional, importa consciencializar, “que uma parte importante da identidade profissional se constrói pela experiência, isto é, no exercício concreto da prática profissional em interação permanente com outros profissionais e forjada na diversidade de ‘acordos’ e ‘desacordos’ entre a identidade virtual (proposta ou imposta pelo outro) e a identidade real, interiorizada pelo indivíduo” (Santos, 2005: 132).

Através desta experiência que foi a prática pedagógica e através do contacto com a professora cooperante, é possível afirmar que, no âmbito da disciplina de Formação Musical, é tradicionalmente utilizado um conjunto de atividades e tarefas fixas que se vai repetindo aula após aula (ditados, leituras, entoações, conceitos teóricos, etc.), levando, assim, a uma rotina. Os professores devem de se atualizar para criar variedade nos seus métodos de ensino. O ensino tradicional que promove a memorização, a repetição de fórmulas e de definições provoca no aluno a incapacidade de elaborar de forma consciente e independente o conhecimento que foi assimilado.

O propósito da reflexão sobre a prática e na prática promove uma série de mudanças no perfil do professor, que através da reflexão e do pensamento crítico, permite fornecer informações corretas e autênticas sobre a sua ação, as razões para a sua ação e as consequências dessa ação.

Em suma, sendo a prática geradora da teoria e do modelo reflexivo de formação de professores, Vieira afirma que se valoriza “o saber construído pelo sujeito a partir da reflexão sobre a prática” (1993: 23). A mesma autora refere ainda que “o bom profissional é um ser reflexivo (...) que deve possuir não só a capacidade de resolver problemas, mas também a capacidade de equacionar problemas no seu contexto de ocorrência e de tomar decisões face a resoluções alternativas” (1993: 23).

O Pólo de Estágio

a) Caracterização da Escola e do Meio

A Academia de Música de Vilar do Paraíso (AMVP) é uma escola de ensino vocacional artístico, fundada em 1979. Com autonomia pedagógica desde 2007, leciona cursos oficiais de música e de dança nos regimes integrado, articulado, supletivo e livre, desde o pré-escolar até ao nível secundário. Em 2003, criou o curso livre de teatro musical, inédito em Portugal. No ano de 2015, iniciou o curso de jazz e música moderna nos regimes livre e oficial do ensino secundário.

A qualidade do seu ensino, nomeadamente a dinamização de vários grupos instrumentais, corais, de dança e de teatro são as preocupações dominantes. Estas categorias têm participado em diversos concertos, festivais, concursos e outras iniciativas de índole cultural, quer nacional, quer internacionalmente. Destacam-se concertos no Coliseu do Porto, Teatro Rivoli, Grande Auditório do Europarque e Centro Cultural de Belém. Participações em festivais internacionais de música na Suíça, em Neerpelt – Bélgica (onde obteve vários primeiros prémios com distinção), na Eslováquia e na Alemanha; concertos em Espanha, França - Paris e Rússia - S. Petersburgo, entre outros.

Organizou Festivais Internacionais de Música para Jovens, em Gaia, desde 1987 até 2005. Neste Festival recebeu grupos de diversos grupos europeus, sul-americanos e africanos. Dinamiza semanas culturais, com cursos de aperfeiçoamento musical e concursos, contando com a presença de vários professores de reconhecido valor artístico.

Desde a sua fundação, a Academia tem sido pedagogicamente orientada no sentido de, através de uma interação ativa e criativa, possibilitar a formação dos cursos oficiais em vigor e dotar os seus alunos de competências para as exigências da sociedade e do mercado de trabalho atual. As preocupações dominantes são a qualidade do seu ensino e a manutenção de vários grupos instrumentais, corais, de dança e de teatro.

Os alunos desta Academia são um motivo de orgulho. Uma grande quantidade de alunos segue a carreira artística e tornam-se profissionais reconhecidos nacional e internacionalmente. A Academia foi agraciada com a Medalha de Mérito Municipal (classe de ouro), pela Câmara Municipal de Vila Nova de Gaia.⁴

A AMVP é uma instituição que se insere na rede de estabelecimentos de ensino particular e cooperativo, no âmbito do ensino artístico especializado da dança e da música. Geograficamente, localiza-se na confluência/união das freguesias de Mafamude e Vilar do Paraíso pertencentes ao concelho de Vila Nova de Gaia, distrito do Porto. Está próxima das escolas de ensino básico e secundário das freguesias de Vilar do Paraíso e de Valadares, facilitando a mobilidade entre escolas.

No concelho de Vila Nova de Gaia estão implementadas várias escolas com características idênticas, no entanto, a Academia destaca-se como sendo a única a proporcionar o regime de ensino integrado e a oferecer os cursos oficiais de dança e de música, assim como o curso livre de teatro musical. A Academia acolhe, por conseguinte, uma população escolar vasta e heterogénea.

⁴ Consultar em <http://amvp.pt/>



Entrada da Academia de Música de Vilar do Paraíso

b) Caracterização dos meios físicos

Em setembro de 2009, após a concretização do projeto, a Academia transita para o seu novo espaço, sito na Rua do Cruzeiro, n.º 49, também na freguesia de Vilar do Paraíso.

Estas instalações são constituídas por três núcleos com tipologias próprias e distintas entre eles: um destinado à dança e ao teatro, distribuído por dois pisos, com quatro estúdios, uma blackbox, quatro salas teóricas, um laboratório de ciências, casas de banho e balneários; outro, destinado à música, distribuído por três pisos e composto por onze salas teóricas, dois auditórios e vinte e duas salas para instrumento; um terceiro elemento térreo, que liga os edifícios anteriormente citados, onde se encontram a receção, os serviços administrativos, a tesouraria, a reprografia, a sala de professores, os gabinetes de direção, a sala de reuniões e instalações sanitárias. No piso inferior ao rés-do-chão está localizada a cantina/bar (onde são servidos os almoços e lanches), uma ampla biblioteca, o auditório principal e instalações sanitárias. A área circundante conta com recreio, campo de jogos, áreas verdes e estacionamento.

Todo o recinto escolar está dotado de boa iluminação, aquecimento e salas de aula com mobiliário moderno e bem conservado. Todo o recinto escolar é vedado e as portas de saída são controladas por funcionários.

c) Caracterização dos recursos humanos

O corpo docente é constituído por 107 professores, dos quais 79 pertencem ao ensino artístico e 28 ao ensino regular.

Os alunos da AMVP são maioritariamente do concelho de Vila Nova de Gaia, existindo um número reduzido que provém de outros concelhos e distritos. Podem matricular-se a partir dos três

anos de idade, não havendo um limite máximo de idade. Contudo, a faixa etária mais representativa situa-se entre os cinco e os dezoito anos de idade, isto é, alunos desde o início do 1º ciclo até ao fim do ensino secundário. Presentemente, a AMVP acolhe oitocentos e dezasseis alunos distribuídos pelo ensino pré-escolar, pelo ensino básico e pelo ensino secundário.

Cada turma de regime integrado é constituída por um máximo de vinte alunos, limite que tem por objetivo personalizar mais as práticas pedagógicas, potencializando o sucesso escolar.

Na AMVP a oferta educativa é diversificada, compreendendo o ensino integrado, articulado, supletivo e o regime livre, proporcionando um leque de opções bastante diversificado, o que tem garantido uma boa capacidade de intervenção junto da comunidade educativa. A oferta de regimes de ensino articulado, integrado, supletivo (sendo estes subsidiados pelo Estado) e livre, os diferentes cursos ao nível do ensino artístico e os recursos humanos e logísticos são alguns dos elementos fundamentais no desenvolvimento da escola.

A AMVP pretende assim garantir uma formação de excelência, promovendo o desenvolvimento humano através do ensino artístico, nas áreas da Música, da Dança e do Teatro, atuando em diferentes contextos sociais.

d) Caraterização das turmas

A turma do 3º Grau, do ensino integrado, é composta por 13 alunos, sendo 8 do sexo masculino e 5 do sexo feminino. Estes alunos com idades compreendidas entre os 12 (sete alunos) e os 13 anos (seis alunos) de idade têm em comum a frequência na mesma academia desde o primeiro grau de ensino, à exceção de um aluno que veio transferido de uma outra academia no final do primeiro período.

Em relação à turma do 7º Grau, é constituída por 9 alunos com idades compreendidas entre os 16 e os 17 anos. Quanto ao género, 7 são do sexo masculino e 2 do sexo feminino. Uma aluna está matriculada no ensino integrado, sete no ensino articulado e apenas um aluno no regime livre.

Estas turmas contribuíram para o estudo realizado e relatado no capítulo seguinte.

Capítulo III

Relembrando um Repertório Esquecido...

“As canções tradicionais parecem-nos o melhor material para iniciar o ensino da linguagem musical, já que, além do seu contributo para a formação musical, permite-nos aproveitar o seu valor estético e pedagógico para uma formação global do aluno”. (Torres, 1998: 23)

O tema - *a Música Tradicional Portuguesa na formação musical: vantagens e desvantagens de um repertório esquecido* - foi escolhido com o intuito de enriquecer, disponibilizar e enfatizar o repertório musical, através do vasto e amplo leque de música tradicional portuguesa que possuímos e em paralelo, procurar novas estratégias de aprendizagens para o ensino da formação musical.

O presente projeto de investigação tem como objetivos: (1) promover a música tradicional portuguesa no ensino vocacional da música; (2) desenvolver o referencial cultural e patrimonial dos alunos; (3) desenvolver atividades que promovam a audição participada dos alunos em contexto de sala de aula; (4) avaliar o impacto das tarefas propostas no contexto de estágio.

Com base na opinião de alguns autores, tais como Edgar Willems, Zoltán Kodály e Fernando Lopes-Graça, as canções tradicionais devem ser implementadas nas aulas de formação musical, pelas características que apresentam para o desenvolvimento e aprendizagem musical do aluno.

Através da utilização das canções tradicionais portuguesas nas aulas de formação musical, também é possível alargar conhecimentos sobre a nossa cultura e, em simultâneo, demonstrar o grandiosíssimo património musical português. Estas canções desenvolvem aspetos importantes a nível musical, como o ritmo, a melodia e a harmonia. Contudo, é invulgarmente empregue no ensino especializado de música. Para além de possuir características para a disciplina de Formação Musical, também complementa todas as outras disciplinas que constituem os 1º e 2º graus do ensino vocacional, classe de conjunto e instrumento.

Centrando-se na opinião de Torres (1998), percebe-se o quanto a canção tradicional se torna num importante meio de auxílio na aprendizagem. A autora apresenta alguns exemplos que nos clarificam sobre a importância da canção tradicional, no ensino da música. Assim, “se o aluno canta corretamente, faz a sua formação vocal”; por sua vez, se reproduzir “frases musicais com texto, desenvolve a memória auditiva e aumenta o vocabulário da língua materna” (1998: 23). Através da memorização das canções, “desenvolve a memória em geral e a leitura musical”, se trabalha em conjunto, quer ao nível coral quer ao nível instrumental, “desenvolve ainda o sentido social”; também com os “textos das canções experimenta várias emoções”, permitindo assim o “desenvolvimento afetivo e o conhecimento do património português” (1998: 23). Continuando com a opinião de Torres, compreende-se que a canção tradicional beneficia as aprendizagens dos

alunos, permitindo o crescimento de diversas competências, não só ao nível musical mas também cultural e afetivo.

Através de uma metodologia qualitativa adotada, os alunos das duas turmas da prática educativa supervisionada e os docentes de Formação Musical da Academia de Música de Vilar do Paraíso procederam ao preenchimento de questionários com o intuito de clarificar estas questões: *A utilização das canções tradicionais é utilizada nas aulas de formação musical, com que finalidade? Estas canções repletas de qualidade apresentam vantagens e desvantagens pedagógicas? De que forma?*

Assim, o estudo exposto compreende três partes. Na primeira, apresenta uma reflexão sobre a importância do repertório português face às perspetivas pedagógicas e educativas da disciplina de formação musical. A partir das canções tradicionais, a prática do canto, para estes dois pedagogos – Edgar Willems e Zoltan Kodaly, torna-se num importante recurso para a aprendizagem musical. Através da entoação de canções o aluno desenvolve aptidões musicais, quer ao nível rítmico, melódico e até harmónico:

“Kodaly foi um dos pedagogos que mais defendeu a importância da canção de cariz tradicional para a aquisição de competências musicais de uma criança, defendendo que é no canto e, mais particularmente, através da canção tradicional que a criança adquire competências musicais básicas”. (Raposo, 2009: 13)

Na segunda, a parte empírica deste capítulo, expõe a metodologia da investigação adotada e os instrumentos utilizados para as questões em estudo, que tiveram por base um inquérito por questionário dirigido a professores da área disciplinar de Formação Musical e aos alunos das turmas da prática pedagógica da disciplina de Formação Musical da Academia de Música de Vilar do Paraíso.

É feita uma abordagem teórica à investigação qualitativa em educação, incidindo particularmente no estudo de caso qualitativo, uma breve descrição dos participantes na investigação e as estratégias na recolha de dados.

Por último, a terceira parte é reservada para a apresentação, análise e interpretação dos dados obtidos a partir de uma amostra selecionada e caracterizada por uma realidade educativa do âmbito do ensino especializado da música.

Seguem-se algumas conclusões e uma breve reflexão final acerca das implicações e limitações deste estudo, deixando em aberto possíveis investigações futuras com o objetivo de alargar esta questão.

A Música Tradicional em Portugal

Desde o princípio do século XX, muitos entusiastas e estudiosos da música tradicional portuguesa e alguns dos responsáveis pela política e ação culturais em Portugal, têm dado ênfase à importância da música tradicional. Esta possui um papel relevante no reforço da identidade cultural,

local e nacional. Preocupados com o perigo do desaparecimento que ameaçava algumas tradições musicais, muitos dedicaram-se à sua preservação e promoção, principalmente através da documentação, pesquisa, elaboração de políticas culturais protecionistas e ações visando a revivificação das tradições musicais em vias de desaparecimento (Castelo-Branco, 1989: 27).

Tal como refere Sardo (2009), entre 1913 e 1933, Portugal atravessou momentos de instabilidade com diversos acontecimentos: período da pós-monarquia, o início da 1ª Grande Guerra, a consecutiva sucessão de governos ao longo da 1ª República e também a instauração das ditaduras militar (1926 – 1928) e nacional (1928 – 1933). É nesta fase que:

“Ganham voz alguns dos mais importantes protagonistas no estudo da música popular e folclore em Portugal, e é também aquele em que assistimos ao início de um processo de silenciamento de outros, que só agora, com os trabalhos da moderna etnomusicologia portuguesa, começam a emergir na história do pensamento sobre música em Portugal”.
(Sardo, 2009: 429)

Em Portugal, um dos nomes de maior destaque da Etnomusicologia é o de Artur Santos. Relativamente a este autor, citado por Cruz, é considerado um grande mestre da música erudita e se evidencia, “entre os estudiosos” na área da Música Tradicional Portuguesa, através dos trabalhos desenvolvidos no campo de investigação “pelo rigor da metodologia utilizada tanto no trabalho de campo como na edição de discos etnográficos, pela ampla cobertura geográfica que fez do território português e pelo seu trabalho pioneiro em várias regiões de Portugal continental, nas regiões autónomas e Angola” (2006: 41).

De todas as recolhas feitas no nosso país, a preocupação pela música popular começou apenas em finais do século XIX e princípios do século XX. Estas recolhas são hoje documentos importantes, pois apesar de os coletores não terem muitas vezes munido dos meios técnicos necessários, registaram, com todo o talento, as últimas décadas da música portuguesa, que nos meios rurais se mantinha quase inalterada há vários séculos e que, em breve, o desenvolvimento tecnológico iria transformar progressivamente (Torres, 1998). Só em meados do século XX é que a nossa música conhece os primeiros registos sonoros, sendo muitas vezes acompanhados de estudo etnográfico e análise musical das canções.

Para Correia (1984), a verdadeira canção tradicional encontra-se nas populações rurais. É com as recolhas de autores como Rodney Gallop, António Joyce, Diogo Correia, Padre Firmino Martins e suas respetivas coleções, que a música tradicional ganha uma nova importância, através das suas recolhas. É sobretudo a partir da segunda metade deste século que surgem em livro as primeiras edições de música tradicional portuguesa.

Assim, com o lançamento da obra *Músicas e Canções Populares Coligidas da Tradição*, de Adelino das Neves e Melo (1846 – 1912), no ano de 1872, a autora Sardo refere que esta obra nasce “num formato claramente inspirado em coletâneas provindas dos estudos sobre literatura oral e etnografia” (2009: 418) e abrange diferentes regiões de Portugal.

Na continuidade da recolha e posterior publicação de obras, surgem Fernando Lopes-Graça, Cláudio Carneyro, Armando José Fernandes, entre outros, que na criação de muitas das suas obras, se inspiraram na música tradicional.

Michel Giacometti e Fernando Lopes-Graça realizaram uma intensa recolha de canções tradicionais portuguesas, com a intenção de dar a conhecer as tradições musicais de um povo, inúmeras vezes esquecidas. Com a preparação desta obra “o que aqui se pretendeu, acaso com certa presunção, foi restituir ao povo português o que lhe pertence de uma herança legítima, nem sempre avaliada justamente como um dos mais preciosos bens do património comum” (Giacometti, 1981: 5).

Com a preparação do *Cancioneiro Popular Português*, Michel Giacometti e Fernando Lopes-Graça procuraram reunir “vozes dispersas, longínquas ou familiares, de um povo induzido a considerá-las como fantasmas indesejáveis do passado e testemunhos incómodos do presente” (Lopes-Graça, 1981: 5).

No exterior de Portugal, através de Fernando Lopes-Graça e Michel Giacometti foram publicadas as obras *Antologia da Música Regional Portuguesa* e *Cancioneiro Popular Português*. Para Giacometti, a elaboração do *Cancioneiro Popular* teve como principal objetivo “aproximar vozes, ritmos e gestos dispersos ou perdidos no tempo, cuja confrontação permitia a traços largos a fisionomia da nossa canção popular” (1981: 6). Giacometti declara:

“Quando vim para Portugal, em 1959, tinha um gravador o que era, na altura, uma coisa rara. Havia etnólogos reacionários em Portugal até há alguns anos, os Pires de Lima, que diziam que o trabalho de recolha devia ser todo escrito, notado, que os gravadores eram uma coisa satânica. Esta gente dominava a etnografia portuguesa. Quando eu fui a Trás-os-Montes, mostrei as gravações ao Lopes-Graça que ficou um bocado espantado, porque não imaginava que existissem, ainda em 1959, espécimes tão puros e isso determinou-me a ficar cá e a investigar”. (Correia, 1984: 176)

Correia (1984) também colaborou com Fernando Lopes-Graça na recolha de obras tradicionais na zona da Beira Baixa. Esta recolha tornou-se muito limitada, devido à falta de meios. Por outro lado, a cooperação deve-se ao facto de Fernando Lopes-Graça fazer “parte de uma comissão de etnomusicologia da Fundação Gulbenkian e à qual pertenciam Jorge Dias e Artur Santos” (1984: 177).

Correia (1984) mencionou que, em Portugal, durante o período do Estado Novo, todas as obras musicais eram inspecionadas antes das suas publicações. O mesmo se sucedeu com as *Canções Heróicas*, compostas em 1945 nas vésperas do grande frémito nacional desencadeado pelo Movimento de Unidade Democrático. Estas foram apreendidas em 1946, pela censura salazarista, ano em que foram publicadas sob o título *Marchas, Danças e Canções*. Correia (1984), caracterizou o “período fascista” como uma “política de domesticação cultural, de aproximação do canto e da música tradicional para melhor controlo e neutralização de todo um conteúdo no qual se refletia a

vivência do povo” (1984: 173). Recorda-nos ainda que, em 1953, Fernando Lopes-Graça apelou ao estudo e recolha da canção popular portuguesa para a posterior publicação de um cancioneiro geral.

Michel Giacometti (citado in Correia, 1984) afirma que a formação de ranchos folclóricos contribuiu para a divulgação das letras e canções populares. Contudo, através da censura vivida na época, estas eram analisadas antes de poderem ser executadas.

Após o 25 de Abril de 1974, Fernando Lopes-Graça, em conjunto com estudantes, realizou uma recolha de obras corais junto das diversas populações. Através deste estudo, e comparando a maioria dos cancioneiros publicados durante o período Estado Novo, concluíram que muitas quadras haviam sido retiradas pela censura. Correia (1984) relembra que a investigação, levada a cabo por estes musicólogos, era realizada de forma quase clandestina.

Portugal viveu cerca de 40 anos sobre um regime ditatorial em que prevaleceu um sistema de controlo que limitava a *liberdade de expressão*. No campo musical, esta restrição era realizada nos textos das canções tradicionais. As mesmas eram revistas ou alteradas antes da sua publicação.

As Caraterísticas da Música Tradicional Portuguesa

Segundo Corte-Real (1996) existe um conjunto de caraterísticas estilísticas comuns ao universo sónico das canções tradicionais. Estas caraterísticas baseiam-se “numa linguagem conhecida daqueles a quem pretende dirigir-se, a da música tradicional portuguesa: uma linha melódica simples (podendo ou não ser harmonizada a várias vozes), cantada num tom de voz marcadamente íntimo e apelativo, de carácter diatónico, normalmente tonal (podendo no entanto ser modal), de métrica basicamente regular, acompanhada por um instrumento, geralmente a viola, mas podendo também ser o piano, ou um conjunto mais alargado de instrumentos populares portugueses, que conferem um acompanhamento de apoio fundamentalmente harmónico e rítmico” (1996: 143).

A constatação de que uma parte significativa da canção tradicional portuguesa está vazada em moldes melódicos não enquadráveis no dualismo maior-menor característico da música mais corrente, remonta à década de 1930, mercê das recolhas de Rodney Gallop e Artur Santos e da análise de alguns espécimes musicais feitas pelo primeiro (Gallop, 1937). Nos anos seguintes, Fernando Lopes Graça explorou essa descoberta, procurando clarificar a questão, de que resultou no livro *A canção popular portuguesa*, no capítulo "esboço de classificação" das melodias tradicionais. Após distinguir as canções monódicas das polifónicas, Graça propôs-se classificar as canções, independentemente da presença ou ausência de revestimento polifónico, como "tonais", "modais" ou "cromáticas" (no caso de não serem apenas "meloceias" caracterizadas pelo âmbito muito estreito e pela insistente repetição melódica), considerando canções "modais" as que são afins a, ou identificáveis com, os modos gregorianos, enquanto as "cromáticas", exibindo intervalos diminutos ou aumentados, corresponderiam a "modos exóticos". O carácter modal, em sentido lato, teria assim duas facetas, diatónica (eclesiástica) e cromática (exótica) (Lopes-Graça, 1991).

A modalidade das canções tem grande importância nas terras rurais do interior a norte do Tejo, especialmente nas regiões da Beira-Baixa e Trás-os-Montes, e também, até certo ponto, no Alentejo, enquanto que no litoral e no sul algarvio as suas manifestações documentadas são escassas. No entanto, podem encontrar-se exemplos de cantos arcaicos, frequentemente confinados a funções igualmente arcaicas, em praticamente todas as regiões do território, incluindo as regiões insulares.

A música tradicional assenta na língua materna. Cada idioma possui uma acentuação própria, o que origina ritmos e movimentos melódicos distintos, especialmente quando se trata da poesia tradicional. Segundo Lopes-Graça, “a canção portuguesa apresenta, regra geral, uma tal mobilidade, uma tal flutuação – mobilidade e flutuação resultantes da variabilidade e permutabilidade das letras -, que tornam na realidade incertas as suas fronteiras e frustram quase sempre esforços para a fixar dentro de determinado esquema tipológico” (1991: 37-38). As melodias da canção popular portuguesa são constantemente adaptadas a letras diferentes, novas ou antigas, e isto não só ocorre no decorrer do tempo, como de região para região. A quadra é aquela que serve de fundo para a melodia.

A canção portuguesa conserva a essência, o aroma da terra, a marca da sua origem rústica, o selo da sua autenticidade e inspiração populares. É quase sempre um produto verdadeiramente nativo, e não uma adaptação ou transformação da criação culta (Lopes-Graça, 1991).

A Canção Tradicional Portuguesa - um Recurso Pedagógico

No âmbito da pedagogia musical, diversos pedagogos têm destacado a implementação da canção tradicional, no ensino da música. Edgar Willems e Zoltan Kodaly são os pedagogos que motivaram a utilização das canções tradicionais, nas aulas de formação musical.

Para Willems, o canto ocupa um importante papel na educação musical dos principiantes. Através da canção, é possível agrupar a melodia, o ritmo e a harmonia; “ela é a melhor dos meios para desenvolver a audição interior, chave de toda a verdadeira musicalidade” (1970: 23). O mesmo autor complementa dizendo que:

“Desde há alguns anos já, as canções populares foram introduzidas no solfejo e nos métodos instrumentais para principiantes, substituindo com vantagem os exercícios de entoação ou de técnica, muitas vezes metódicos, mas desprovidos de musicalidade. Elas são também preciosas para realizar, antes do estudo da harmonia tradicional, simples harmonizações a duas, três ou quatro vozes” (Willems, 1970: 27).

Para este pedagogo todas as crianças devem aprender canções populares e de preferência oriundas do génio da sua raça. O professor deve selecionar as canções tradicionais que mais se adequam aos conteúdos, que pretende desenvolver, sejam eles ao nível do ritmo, melódico,

intervalos, acordes ou modos. Através da canção, é possível explorar diversas características musicais que contribuem para desenvolvimento musical do aluno. Willems defende que a canção tradicional oferece vantagens para o desenvolvimento de conteúdos musicais, entre eles, rítmico e melódico. O professor deve abordar esses conteúdos partindo da prática para teoria, ou seja, entoar uma canção onde predominem células rítmicas, tais como semínimas, colcheias, semicolcheias e posteriormente explicar o que foi executado. O mesmo exercício pode ser colocado em prática para a exemplificação de intervalos melódicos, “aquelas que começam por um salto melódico característico” (Willems, 1970: 24).

Se encararmos o canto sob o ângulo da psicologia musical, somos obrigados a distinguir diversas espécies de canções; umas favorecem o domínio do ritmo, outras preparam o ouvido musical, ou por meio de intervalos melódicos determinados, ou pela harmonia que elas fazem pressentir (Willems, 1970). Na mesma perspectiva, Kodály dá grande importância ao canto, a solo ou em coro. “Cantar é fundamental para a compreensão e para o desenvolvimento musical da criança, pois é através da voz que esta assimila e vivencia todas as noções musicais” (Kodály, citado in Cruz, 1995: 8).

Torres explica-nos que, em 1906, Zoltán Kodály realizou recolhas de músicas tradicionais do seu país. Em 1929, com as canções “selecionadas transcritas, classificadas e analisadas” (1998: 44), distribuiu-as pelos diferentes níveis de ensino. Kodály dedicou algumas décadas a esta recolha contando sempre com ajuda de Béla Bartók. O seu trabalho foi notável, quer ao nível da docência quer ao nível pedagógico. Cruz destaca a importância de Kodály “não só por ter ensinado diferentes gerações de músicos mundialmente conhecidos, mas por ter incansavelmente difundido o seu novo conceito de Educação” (1988: 10). Ainda realça que “Kodály acreditava firmemente na importância de manter vivas as tradições folclóricas e na continuidade de uma cultura através da Língua e da Música” (1998: 11). A mesma autora revela que Kodály deu grande importância ao Ensino da Música na infância e na juventude, mostrando deste modo como

“Os elementos musicais são instrumentos preciosos na educação: o ritmo desenvolve a atenção, a concentração, a determinação e o auto-controle; a melodia abre o mundo das emoções; as variações dinâmicas e tímbricas aguçam a audição; finalmente o canto favorece tantas atividades físicas que os seus efeitos na educação física são imensuráveis”. (citado in Cruz, 1998: 11)

Segundo Torres (1998), Kodály elaborou o seu próprio método com o apoio de “outros pedagogos húngaros e compositores, seus contemporâneos, como Béla Bartók, Jenő Ádám, Benjamin Rajeczky, György Kérényi, Antal Molnár, László Lajtha e Lajos Bardos” (Torres, 1998: 43). Tal como Edgar Willems e Zoltan Kodály defendem, as canções tradicionais devem ser integradas na prática musical dos alunos, pelo benefício que as mesmas promovem no desenvolvimento musical.

Para Lopes-Graça, a canção popular portuguesa: “ (...) é mais e melhor do que um conceito fácil e nocivo de pitoresco: ela é realmente a crónica viva e expressiva da vida do povo português – quer dizer: da vida rústica do povo português, visto que a canção popular portuguesa se deve entender, antes de tudo, a nossa canção rústica” (1991: 21). Lopes-Graça, na sua obra *a canção popular portuguesa*, pergunta:

“Por que amamos nós a nossa canção popular e por que entendemos que a devem amar os portugueses? Em primeiro lugar, porque ela é bela. No entanto, forçoso é reconhecê-lo a sua beleza, a sua indiscutível qualidade estética”. (1991: 49)

O mesmo autor acrescenta ainda que a canção popular portuguesa não se pode confundir com “música de baixo nível e de intenções quantas vezes duvidosas” (1964: 21). A canção de cariz popular português é, na opinião do autor, uma manifestação simples que reflete a vida de um povo.

Opções Metodológicas

O trabalho de investigação permite, a quem pesquisa, perceber determinados fenómenos, de modo a produzir novos conhecimentos. Estas novas aquisições fortalecerão a comunidade científica, permitindo-lhes responder a novos desafios, nomeadamente ao nível da educação.

Segundo Ribeiro, para a realização de um projeto de investigação deve-se ter em mente uma série de “etapas devidamente delineadas e associadas a determinadas opções metodológicas claras, estruturadas e enquadradas na realidade da investigação” (2008: 51), abordando as diferentes formas de pesquisa, “assim como identificar os instrumentos na recolha de dados e adequá-los à realização da investigação” (2008: 51). O mesmo autor realça que cada projeto de investigação corresponde a diferentes métodos de recolha de dados. Deste modo, realizada a opção que mais se enquadra na pesquisa “o investigador, se assim o entender, pode afastar-se dos métodos associados a esse tipo de abordagem desde que julgue oportuno e pertinente esse afastamento” (Bell, 1997: 20).

Para se proceder à realização de um projeto de investigação, torna-se necessário recorrer a diversas metodologias que permitam um maior desenvolvimento de conhecimentos sobre o assunto a estudar. Bogdan e Biklen (1994) salientam cinco características na investigação qualitativa, nomeadamente: i) a fonte direta dos dados é o ambiente natural, constituindo o investigador o instrumento principal; ii) a investigação qualitativa é descritiva; iii) os investigadores qualitativos interessam-se mais pelo processo do que simplesmente pelos resultados ou produtos; iv) tendem a analisar os dados de forma indutiva, construindo as abstrações “à medida que os dados particulares que foram recolhidos se vão agrupando”; v) o significado é de importância vital na abordagem qualitativa (1994: 47-51).

Por seu lado, Rossman e Rallis (1999) identificaram as características da investigação qualitativa, como sendo naturalista, recorrendo a múltiplos métodos que respeitam a humanidade dos participantes no estudo, é emergente, envolvente e interpretativa.

As metodologias qualitativas têm especial enfoque no campo da educação porque dão “maior prioridade à interpretação direta dos acontecimentos e menor à interpretação de medições” (Stake, 1995: 40). Assim, a “finalidade da investigação qualitativa é compreender e interpretar a realidade, tal como é entendida pelos sujeitos participantes nos contextos estudados” (Gómez *et al*, 1999: 259).

Este projeto de investigação partiu através de algumas questões. Como refere Kemp:

“Toda a investigação começa por definir um problema. As questões levantadas pelos investigadores são as que nascem, não da ignorância do investigador, mas do sólido conhecimento do seu contexto específico e da literatura, com elas, relacionada”. (1995: 25)

A partir da base problemática deste estudo, considerou-se a abordagem qualitativa a mais adequada para a recolha de dados do tema em questão. As investigações qualitativas privilegiam, essencialmente, a compreensão dos problemas a partir da perspetiva dos sujeitos de investigação. Neste contexto, Bogdan e Biklen (1994) consideram que esta abordagem permite descrever um fenómeno em profundidade através da apreensão de significados e dos estados subjetivos dos sujeitos pois, nestes estudos, há sempre uma tentativa de capturar e compreender, com pormenor, as perspetivas e os pontos de vista dos indivíduos sobre um determinado assunto. Pode-se dizer que o principal interesse, destes estudos, não é efetuar generalizações, mas antes particularizar e compreender os sujeitos e os fenómenos na sua complexidade e singularidade.

Assim, na investigação qualitativa, a elucidação da problemática surge a partir da recolha, análise, descrição e interpretação dos dados. A presença dos sujeitos é marcante e classificadora: todos atribuem significados mútuos à presença do outro, tanto o pesquisador como o objeto.

Tendo este artigo uma abordagem metodológica qualitativa, por meio de um questionário escrito aos alunos das duas turmas de prática pedagógica e aos professores de formação musical da Academia de Música de Vilar do Paraíso, pretendeu-se encontrar a opinião dos intervenientes, face às questões abertas expostas sobre o que pensam e o que fazem, se utilizam o repertório tradicional como recurso pedagógico nas aulas de Formação Musical e quais os benefícios e as desvantagens da sua utilização na aprendizagem musical.

O questionário foi distribuído e preenchido na aula pelos alunos. Quanto aos docentes, foram entregues pessoalmente e devolvidos na semana seguinte pela professora cooperante. Segundo Gil, o questionário pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.” (1999: 128). Assim, nas questões de cunho empírico, é o questionário uma técnica

que servirá para coletar as informações da realidade, tanto do empreendimento quanto do mercado que o cerca, e que serão basilares na construção do projeto de investigação.

As perguntas executadas no questionário para os professores recaíram na definição de música tradicional, na utilização da música tradicional portuguesa nas aulas de Formação Musical, os benefícios presentes aquando da sua utilização para uma boa aprendizagem dos alunos, as desvantagens do seu uso e a indicação das canções tradicionais com potencial pedagógico para a aprendizagem da formação musical e a sua finalidade.

Em relação aos alunos, as questões incidiram relativamente à audição da música tradicional portuguesa, à indicação de três canções tradicionais conhecidas, ao uso das canções nas aulas de formação musical e aos benefícios que estas canções trouxeram para a aprendizagem de diversos conteúdos (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

Após realizado o contacto e o pedido de autorização à amostra escolhida, foram selecionados 21 indivíduos, entre os quais 13 alunos com idades compreendidas entre os 12 e os 13 anos, do 3º grau do ensino integrado, e 8 alunos entre os 16 e os 17 anos de idade, do 7º grau do ensino superlativo, de ambos os sexos. Todos eles têm em comum o facto de frequentarem a mesma academia de música desde o 1º grau.

Em relação aos professores de formação musical foram escolhidos 4 docentes desta academia, com idades entre os 33 e os 57 anos de idade, do sexo feminino, com experiências profissionais diferenciadas.

Bardin refere a análise de conteúdo como “um conjunto de instrumentos metodológicos que se aperfeiçoa constantemente e que se aplica a discursos diversificados, principalmente na área das ciências sociais, com objetivos bem definidos e que servem para desvelar o que está oculto no texto, mediante decodificação da mensagem” (1977: 3). Para este autor, a análise de conteúdo não é só um instrumento, mas um “leque de apetrechos”, ou, com maior rigor, um único instrumento marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações. Na análise de conteúdo o objeto de estudo é o registo em si, presente num texto, num documento, num discurso ou num vídeo. Em certo sentido podemos dizer que, a análise de conteúdo está contida na análise do discurso, mas o inverso não ocorre.

Com a utilização deste método deseja-se compreender o uso das canções tradicionais como uma estratégia mais enriquecedora para a aprendizagem inicial da música e com que finalidade é utilizada. Assim, através dos questionários preenchidos pelos alunos e professores desta academia, procurou-se perceber qual a prática usada nas aulas de formação musical no que diz respeito ao uso de repertório tradicional português como recurso pedagógico.

Apresentação, análise e discussão dos dados

Após a recolha dos dados dos questionários preenchidos pelos professores de formação musical e pelos alunos da Academia de Música de Vilar do Paraíso, procedeu-se à análise dos resultados através de tabelas (ver anexos).

Procurou-se verificar, através da interpretação dos dados obtidos nas informações dos questionários, possíveis relações com a literatura apresentada de vários autores, de modo a poder encontrar resposta às questões deste estudo.

O gráfico seguinte descreve o número de participantes utilizados nesta amostra.

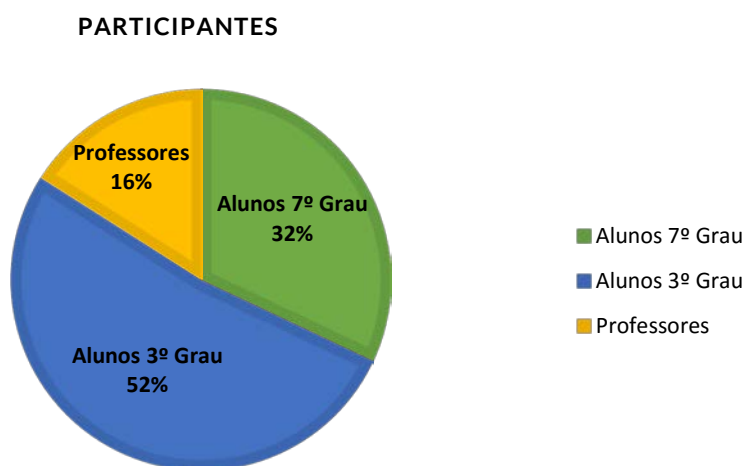


Figura 1 - Gráfico representativo dos participantes da amostra

a) Resultados do questionário realizado às docentes

Após a análise das respostas apuradas através dos questionários, verificou-se que todas as professoras utilizam o repertório tradicional português nas suas aulas de formação musical, nos graus iniciais, e sempre que possa favorecer e integrar os objetivos pedagógicos.

A primeira questão levantada às professoras – “O que entende por música tradicional” – reportou algumas definições semelhantes entre elas. A partir desta conceção, verifica-se que a professora de formação musical A define que a “música tradicional é passada de geração em geração de forma informal, sem alterações significativas e que está ligada à cultura de um determinado país”. Por sua vez, a professora de formação musical B referencia que é “música de uma determinada região ou país, que faz parte do espólio cultural e popular dessa mesma região”. Dentro do mesmo paradigma, a professora de formação musical C declara que a música tradicional “faz parte da cultura de um povo”, e a professora de formação musical D acrescenta que este tipo de música “incorpora hábitos, usos, costumes, lendas, ou seja, toda a expressão cultural de um povo, desde longa data”.

O que entende por música tradicional

| | |
|----------|---|
| A | Música passada de geração em geração de forma informal, sem alterações significativas e que está ligada à cultura de um determinado país. |
| B | Música de uma determinada região ou país, que faz parte do espólio cultural e popular dessa mesma região. |
| C | Música que faz parte da cultura de um povo. |
| D | Música que incorpora hábitos, usos, costumes, lendas, toda a expressão cultural de um povo, desde longa data. |

Tabela 1 - Definição de Música Tradicional pelas professoras

Tendo em conta que através da análise das respostas apuradas, verificou-se que, de acordo com os autores referidos no primeiro capítulo, não há uma definição exata de música tradicional, confundindo-se, por vezes, com a chamada música popular.

Em relação às vantagens que o repertório português acarreta para uma boa aprendizagem dos alunos, recai essencialmente ao nível do texto musical, tornando-se assim, um material de fácil análise, supracitado pela professora “A”. Já a professora “B” declara que as músicas tradicionais dominam a aprendizagem dos alunos ao nível da memória melódica, da relação intervalar, das funções tonais, da afinação, da condução melódica e dos modos maior e menor. O facto de os alunos conhecerem as canções, ajuda no trabalho da disciplina, argumento mencionado pela professora “C”. Relativamente à opinião da professora “D” averiguou-se que as canções tradicionais possuem uma linguagem melódica e harmónica acessível à compreensão dos alunos, sendo material musical conhecido, pela familiaridade da língua materna. Lopes-Graça concorda que a canção tradicional portuguesa é muito mais rica do que ele próprio supunha:

“Como compositor, vim a concluir que o tratamento artístico da canção popular portuguesa é perfeitamente compatível com todos os recursos e conquistas da moderna técnica e gramática musicais; e direi mesmo que só aplicando-lhe, com o devido discernimento, está bem de ver, esses recursos e conquistas, é que ela se poderá valorizar completamente”.
(1989: 177)

Quanto às desvantagens da utilização das canções nas aulas de formação musical, a maioria das docentes não apresentou nenhuma desvantagem. Apenas a professora D patenteou que as canções são de adaptação fácil, o que limita a aprendizagem a nível do ritmo, dos compassos e da tonalidade. Continuando com o pensamento de Lopes-Graça, o mesmo expõe uma das desvantagens da canção portuguesa. Numa boa percentagem, é de limitado âmbito tonal: “cifra-se, em geral, numa oscilação de tónica à dominante, o que tem sido considerado numa deficiência sob o ponto de vista harmónico, porquanto a incapacita para um tratamento superior. (...) O maior perigo que há não é que a canção esteja escravizada à tónica-dominante (...), o perigo real é que a canção seja banal, inferior, como expressão” (1989: 177).

| | Vantagens | Desvantagens |
|---|--|--|
| A | Sendo material musical que os alunos já dominam ao nível do texto musical, torna-se material de fácil análise. | Não tem. |
| B | Memorização melódica, relação intervalar, funções tonais, afinação, condução melódica, modo maior e menor. | Não encontra desvantagens. |
| C | O facto de os alunos conhecerem as canções, ajuda no trabalho da disciplina. | Não há. |
| D | Linguagem melódica e harmónica acessível à compreensão dos alunos, servida pela familiaridade da língua materna. | Mais ou menos facilidade de adaptação ao fim pedagógico particularmente ao nível de ritmo, compassos e até tonalidade. |

Tabela 2 - Vantagens e Desvantagens da utilização das canções tradicionais

Numa visão global, todos os professores utilizam as canções tradicionais portuguesas como recurso pedagógico nas suas aulas de formação musical. Sendo canções de cariz familiar, de língua materna, torna-se favorável servir como uma estratégia acessível ao nível do ritmo, da melodia e da harmonia. Apesar de serem, vocalmente, de curto âmbito tonal, possibilitam trabalhar a memória, os intervalos, os acordes maiores e menores de três sons, as escalas maiores e menores, o arpejo, a harmonia a duas vozes, os compassos e as funções tonais primárias.

Veja-se a seguinte tabela com as canções tradicionais mencionadas pelas professoras, com um potencial recurso pedagógico e os respetivos conteúdos a trabalhar nas aulas.

| Canções Tradicionais com potencial pedagógico | Conteúdos programáticos a trabalhar |
|---|---|
| “Oliveira Pequenina” | Tonalidades relativas |
| “Pretinho Barnabé” | Modo Maior e menor e acordes |
| “Machadinha” | Funções tonais V-I; intervalo de 4ª Perfeita e modo menor |
| “Oh rama, oh que linda rama” | Cantar a duas vozes |
| “Os Olhos da Marianita” | Modo Maior e menor, aplicação de escalas relativas |
| “Canção da Mimi” | Graus conjuntos |
| “Brilha, Brilha” | Intervalo de 5ª Perfeita |
| “Gigantão” | Intervalo de 3ª menor |
| “Jardim da Celeste” | Acordes |
| “A caminho de Viseu” | Arpejo, ritmo |
| “Dorme, dorme meu menino” | Tonalidade maior, mudança de compasso |
| “Tia Anica de Loulé” | |
| Canções Tradicionais de Natal do Cancioneiro de Elvas | |

Tabela 3 - Canções Tradicionais Portuguesas com potencial recurso pedagógico referidas pelas professoras

b) Resultados do questionário realizado aos alunos

No que diz respeito aos alunos, 21 responderam ao questionário. A maioria era do sexo masculino com idades compreendidas entre os 12 e os 13 anos e entre os 16 e os 17 anos.

À questão “Costumas ouvir música tradicional portuguesa?”, a maioria dos alunos referiu que não ouve, tal como se pode verificar no seguinte gráfico. Apenas 4 alunos escutam música tradicional portuguesa e 3 alunos apontaram que escutavam “às vezes”. A forma negativa foi usada por 13 alunos e 1 respondeu “raramente”.

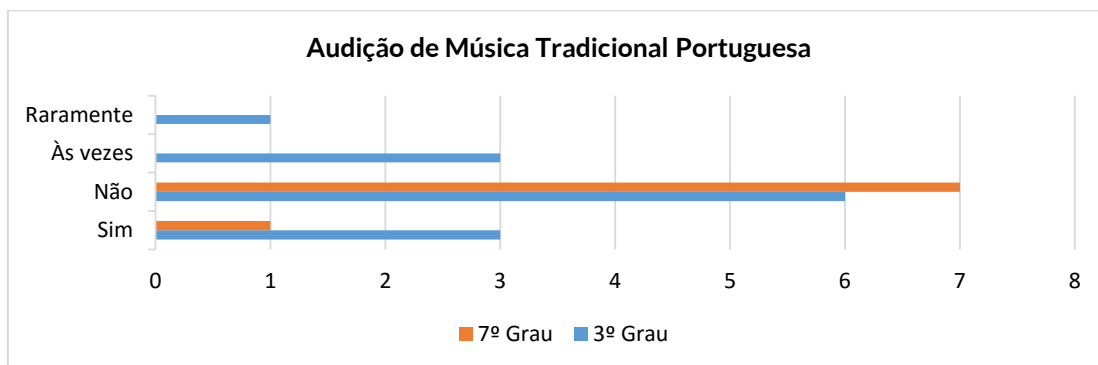


Figura 2 - Audição de Música Tradicional Portuguesa por parte dos alunos

Quanto à indicação de três canções tradicionais portuguesas que conhece, alguns alunos referiram duas fora do âmbito tradicional e a maioria referenciou as mesmas canções, aquelas trabalhadas durante o ano letivo corrente.

A canção, “Ó Rosa arredonda a saia”, foi a mais indicada, obtendo 14 respostas, por ter sido utilizada nas aulas de formação musical do 3º grau para a audição do intervalo de sexta maior, seguindo a canção “Ó Malhão” citada por 8 alunos. “O Pretinho Barnabé”, referida por 7 alunos, foi cantada e usada diversas vezes nas aulas de formação musical do 3º grau com o propósito de aperfeiçoar o intervalo de terceira e o arpejo. De seguida, a canção “O Balão do João” foi exposta por 6 alunos. “Marião” foi apontada por 3 alunos do 7º grau, tendo sido utilizada durante um exercício auditivo. Apenas com 2 respostas foram mencionadas as canções “Ah, ah, ah minha machadinha”; “o Cuco”; “Atirei o pau ao gato”; “Papagaio Loiro” e “Os olhos da Marianita”. Somente com 1 resposta foram indicadas as seguintes canções: “Senhora de Almurtão”; “Bailinho da Madeira”; “O meu chapéu tem três bicos”; o “Vira” e o “Canto alentejano”.

Além destas canções também foram assinaladas duas fora do considerado repertório tradicional: “Pirilampo” e “Desfado”.

De acordo com a seleção e a variedade do repertório referenciado, pode-se afirmar que a maioria dos alunos não conhece, nem ouve música tradicional portuguesa, acabando mesmo por confundir com outras canções portuguesas mais modernas e populares, como por exemplo, o “Fado”.

Continuando com a análise dos resultados, a maior parte dos alunos referiu, que ao longo do seu percurso académico, as canções tradicionais foram aplicadas nas aulas de formação musical como um recurso pedagógico favorável, na aprendizagem de determinados conteúdos pedagógicos. Tendo uma percentagem de 77% de respostas afirmativas, contra 14% de “poucas vezes” e 9% de “não”, tal como figura o seguinte gráfico.

Utilização das Canções Tradicionais na Formação Musical

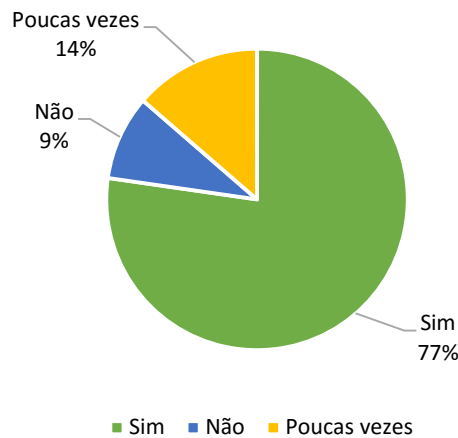


Figura 3 - Utilização das Canções Tradicionais na Formação Musical

Após a seleção dos dados obtidos através dos questionários, é visível, que o uso do repertório tradicional como recurso pedagógico auxilia na instrução de determinados conteúdos pedagógicos na disciplina de Formação Musical.

De acordo com as respostas facultadas pelos alunos, as canções tradicionais ajudam na identificação auditiva de intervalos (10 respostas); na entoação (6); na resolução de ditados melódicos (5); na identificação de acordes (4); na melhoria da voz (1); na marcação de compasso (1) e na audição (1). Apenas 6 alunos não responderam a esta questão.

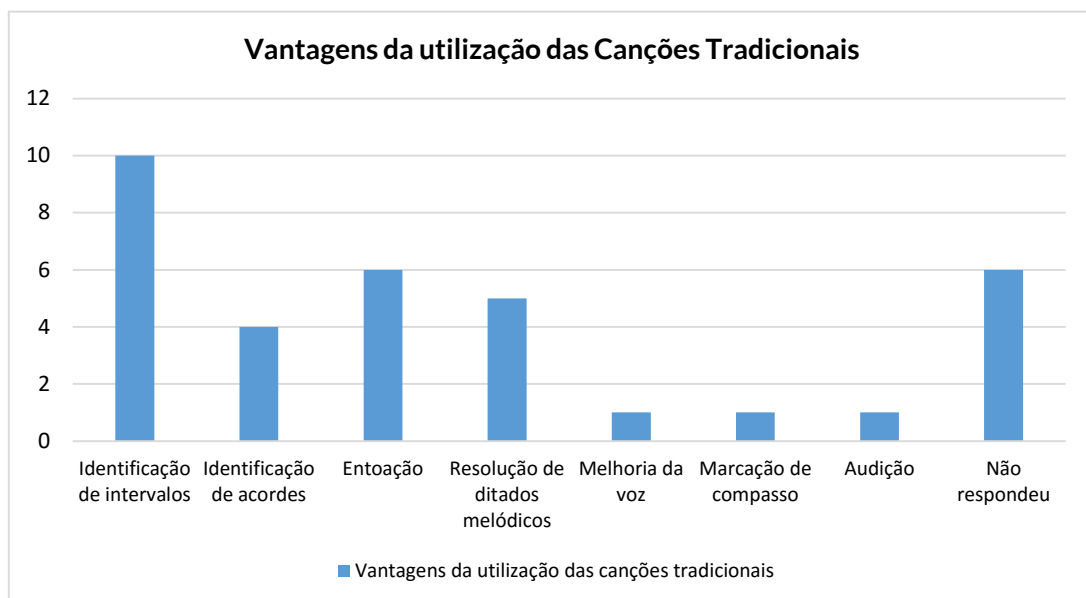


Figura 4 - Vantagens da utilização das Canções Tradicionais

Verifica-se que a música tradicional portuguesa possibilita o desenvolvimento artístico e cultural do aluno e permite oferecer a oportunidade de aprender a ouvir e a treinar técnicas/ritmos.

É inegável que se, por um lado, o repertório tradicional serve como um meio de aplicação dos conhecimentos técnicos adquiridos e trabalhados nas aulas – quer na audição quer na entoação – por outro lado, a formação do aluno enquanto músico pressupõem um conhecimento alargado acerca do património musical existente do seu país.

Com este pressuposto, motivar e sensibilizar os professores para a utilização da música tradicional portuguesa como recurso à aprendizagem, é necessário, pois a música tradicional é muito mais que um recurso, é uma herança cultural e uma forma do aluno encontrar o seu lugar no Mundo.

Sintetizando...

“O nosso país tem valores culturais extremamente importantes, que ao longo dos tempos não têm sido aproveitados devidamente. Sendo assim, corremos o risco, se não fizermos nada para os valorizarmos ou mesmo explorarmos, de perdermos irremediavelmente aquilo que nos pertence, aquilo que é nosso, aquilo que nos identifica, pois fomos nós que os criámos nas nossas vivências intemporais, passando de geração em geração”. (Costa, 2006: 55)

Sendo o estudo determinado através de um método qualitativo, uma das limitações mais evidentes é a impossibilidade de generalizar conclusões dado o carácter subjetivo que envolve o processo de seleção da amostragem assim como a sua dimensão reduzida. No entanto, segundo Bogdan e Biklen (1994), na investigação qualitativa a preocupação central não é a de saber se os resultados são suscetíveis de generalização, mas sim a de que outros contextos e sujeitos a eles podem ser generalizados.

Através deste artigo, contribuiu-se para a difusão das tradições musicais do património português, que em grande parte se encontram compiladas e publicadas em cancioneiros. Esta recolha tornou-se, em diversas situações, um trabalho árduo e de penosa realização. Aliás, nesta investigação, destacou-se a difícil recolha de Michel Giacometti e Fernando Lopes -Graça.

Analisando os pedagogos E. Willems e Z. Kodaly, constatou-se que estes empregaram com sucesso as canções tradicionais no ensino da música. Mostrou-se também que a sua implementação, nos mais diversos aspetos formativos (musicais, culturais e geográficos), terá consequências positivas no desenvolvimento musical dos alunos.

Com esta investigação pretendeu-se compreender as práticas usadas relativamente às canções tradicionais portuguesas de vários professores de Formação Musical da mesma academia e dos próprios alunos da prática pedagógica, quanto à importância da utilização no seu processo de aprendizagem musical.

De acordo com a amostra escolhida, o repertório tradicional funciona como um recurso pedagógico, ou seja, é uma ferramenta que permite abordar diferentes parâmetros / conteúdos que constituem o corpo da disciplina. Contudo, é necessário contemplar também a sua cultura tradicional, juntamente com a fruição estética.

Para Costa (2006: 64), “a música tradicional portuguesa é valiosíssima, tanto em termos musicais como linguísticos”. Encontrou várias formas de expressar sentimentos, alegrias, tristezas, tudo aquilo que identifica um povo. Concretamente nesta investigação, através da canção portuguesa, é permitido desenvolver aspetos não só a nível musical mas também cultural.

Fazendo uma análise transversal aos métodos de pesquisa utilizados, é de salientar a minimidade de respostas das docentes em relação às desvantagens que as próprias canções

tradicionais possuem. Sendo limitadas de âmbito tonal, as canções usufruem de muitas características vantajosas para a aprendizagem da música nos primeiros anos de ensino vocacional. A quadra, servindo-se de fundo para a melodia, solfejada ou cantada a uma ou a duas vozes, permite aos alunos uma entoação afinada e uma consciência mais exata do compasso e do ritmo. Tal como referiu a professora A, “este material musical que os alunos já dominam ao nível do texto musical, torna-se material de fácil análise”.

Todas as professoras de formação musical, que responderam ao questionário, utilizam as canções tradicionais portuguesas nas suas aulas, principalmente, nos graus iniciais e sempre que seja benévolo em conformidade com os objetivos pretendidos. Na análise apresentada, ilustra-se a utilidade das mesmas no ensino vocacional de música, através de alguns aspetos no domínio da análise melódica e harmónica. Abordando itens, como tonalidade, âmbito melódico, intervalos melódicos, células rítmicas, entre outros, as canções tradicionais permitem uma aprendizagem mais facilitada através da própria letra, assentada na língua materna.

Relativamente ao conhecimento das canções tradicionais, pode-se afirmar que a maioria dos alunos não conhece, nem ouve música tradicional portuguesa, acabando mesmo por confundir com outras canções portuguesas mais modernas e populares. É fundamental alargar conhecimentos sobre a canção tradicional, mais especificamente, sobre o variado repertório tradicional português, por vezes esquecido. Nesta academia, verificou-se que este repertório é utilizado nas aulas de formação musical e que traz benefícios na aprendizagem de diversos conteúdos para os alunos.

Tal como foi referido anteriormente, as estratégias que são optadas através destas canções colaboram na identificação auditiva de intervalos, na entoação, na resolução de ditados melódicos, na identificação de acordes, na melhoria da voz, na marcação de compasso e na audição.

Um método de estudo alternativo, para estas questões, seria propagar estes questionários a mais alunos da mesma escola, ou ainda mais alargado, a outras escolas, para que, as conclusões sejam mais conclusivas e claras face à problemática exposta. Considerar igualmente opiniões de vários professores de formação musical de outras escolas para compreender se as estratégias que adotam em relação à canção tradicional na aula de formação musical funciona e simplifica a aprendizagem musical dos alunos.

Com este artigo, pretende-se como implicações para a formação musical, ajudar os professores a entender os diferentes resultados que os seus alunos possam atingir de acordo com o repertório tradicional escolhido e utilizado para a instrução de certos conteúdos programáticos.

Importa referir que este estudo, apesar de ter sido investigado a partir de uma amostra pequena, permitiu compreender que neste contexto educacional, é importante utilizar as canções tradicionais portuguesas para uma melhor aprendizagem nos anos iniciais, de forma a desenvolver estratégias motivadoras que promovam competências mais eficazes, e por conseguinte, o alcance de melhores resultados escolares.

Considerações Finais

“Familiarizando-se desde cedo com a nossa canção popular, as nossas crianças e a nossa juventude adquiriram um repertório que, a ser praticado e enriquecido pela vida fora, constituiria para os portugueses um tesouro de alegrias e estímulos que, a todas as horas e em todas as ocasiões, no lar, na escola, nos ofícios, em reuniões e festas, os identificariam consigo mesmo e com a terra-mãe”. (Lopes-Graça, 1991: 52)

Em qualquer investigação sobre as tradições no ensino torna-se muito difícil chegar a conclusões satisfatórias. Embora, a maioria das canções tradicionais tenham sido recolhidas numa época em que desempenhavam uma determinada função na vida rural, quer durante o trabalho, quer nos diversos ritos sociais, elas contêm ainda todo o seu valor artístico, literário e social, podendo por isso ser cantadas em qualquer fase da vida do indivíduo.

Neste relatório, através do artigo de investigação, tentou-se compreender o valor pedagógico da canção tradicional, bem como as metodologias e estratégias que são usadas relativamente às canções na disciplina de Formação Musical e de que forma se pode ligar a música tradicional aos alunos de hoje. De acordo com a análise e discussão dos dados, os intervenientes desta investigação concordam com a utilização das canções tradicionais portuguesas na Formação Musical e que as mesmas transportam benefícios eficazes na aprendizagem de diversos conteúdos programáticos. Esta análise prevaleceu-se acerca dos resultados obtidos através dos questionários preenchidos pelos docentes e alunos da Academia de Música de Vilar do Paraíso, com o intuito de promover e “inspirar” o repertório tradicional português no ensino vocacional. Após a análise das canções referidas como sendo de potencial pedagógico, comprovou-se que estas contribuem não só para o desenvolvimento musical dos alunos (nível rítmico, melódico e harmónico) como também para a divulgação do património musical português. Para Costa (2006), a música tradicional portuguesa é valiosíssima, tanto em termos musicais como linguísticos. Encontram-se nelas várias formas de expressar sentimentos, alegrias, tristezas, tudo aquilo que identifica um povo.

Através desta proposta, contribuiu-se para a difusão das tradições musicais do património português, que em grande parte se encontram compiladas e publicadas em cancionários. Esta recolha tornou-se, em diversas situações, um trabalho árduo e de penosa realização, onde se destacou, nesta investigação, a difícil recolha de Michel Giacometti e Fernando Lopes-Graça.

Analisando os pedagogos Willems e Kodaly, verificou-se que estes empregaram com sucesso as canções tradicionais no ensino da música. Confirmou-se também que a sua implementação, nos mais diversos aspetos formativos (musicais, culturais e geográficos), terá consequências positivas no desenvolvimento musical dos alunos.

Com a realização deste estudo, conseguiu-se igualmente alargar conhecimentos sobre a canção tradicional, mais especificamente, sobre o variado repertório tradicional português, por vezes esquecido.

A prática educativa supervisionada realizada ao longo deste ano letivo, criou momentos de contacto com a comunidade educativa, oportunidades de conhecimento da instituição escolar, contactos com o contexto profissional e facilitou a articulação teoria – prática, ao longo da formação. Permitiu a observação crítica e a recolha de informação, bem como a reflexão crítica de um olhar atento no passado perspetivando o futuro. Proporcionou uma formação pessoal e social integradora da informação, dos métodos, das técnicas e das atitudes e valores científicos, pedagógicos e sociais adequados ao exercício da função docente. O estágio profissional proporcionou potencialidades e ajudou a ultrapassar diversos obstáculos, garantindo que “estes configuram a uma prática reflexiva, onde a investigação é colocada ao serviço da compreensão e da transformação da experiência educativa e onde esta constitui o eixo da (des/re)construção do pensamento e da ação dos futuros educadores e professores” (Vieira, 2013: 2653).

Os professores necessitam de uma base teórico-prática sólida como orientação para o seu trabalho – a didática, e devem possuir uma pedagogia com qualidade (que começa no estágio profissional) para que os alunos possam adquirir métodos de pensamento e de capacidades mentais. Para isso, é necessário realizar atividades significativas, neste caso concreto, na disciplina de Formação Musical, englobando também a música tradicional portuguesa no processo de aprendizagem.

Este é um documento que se, por um lado visa relatar uma prática educativa pessoal, por outro lado apresenta um estudo intitulado *A Música Tradicional Portuguesa na Formação Musical: vantagens e desvantagens de um repertório esquecido* que poderá ajudar a esclarecer os docentes que trabalham na área, e, de modo geral, a todo o público envolvente no ensino especializado da música, a relevante aplicação do repertório tradicional.

Todo o trabalho aqui apresentado surge de um percurso académico muito cansativo e rigoroso, onde as dificuldades apareceram ao longo da concretização deste relatório. Por vezes, a vontade de desistir era constante, mas com o apoio de pessoas especiais, valorizadas no início deste documento, a força e a vontade de continuar foram aparecendo.

Com a preparação desta pesquisa, fica o incentivo a uma indubitável valorização da canção tradicional portuguesa para proveito da disciplina de Formação Musical.

Em jeito de reflexão, a escola necessita de uma renovação, de uma abertura à diferença. Como afirma Nóvoa, “os saberes só se unem e só se libertem se forem ensinados como cultura, (...) se não for gesto de cultura, a pedagogia não é nada” (2011: 12).

“Nunca desista de seus sonhos, do que mais desejar.
Pois a felicidade da sua vida pode está na sua insistência.
O que vem fácil, vai fácil.
O que demora, torna-se eterno, completo.
O ser humano só dá valor às coisas conquistadas com
dificuldades.
Pois terá medo de perdê-las.”

(Gabriel Ribeiro)

Referências Bibliográficas

Academia de Música de Vilar do Paraíso (AMVP). (2014). *Projeto educativo: 2014 – 2017*. Vilar do Paraíso: AMVP.

Amato, Fucci. (2007). *O Canto Coral como Prática Sócio-Cultural e Educativo-Musical*. Opus, Goiânia, v. 13, nº 1, pp. 75-96.

Alarcão, Isabel & Tavares, José. (2005). *Psicologia do Desenvolvimento e da Aprendizagem*. Coimbra: Edições Almedina.

Alarcão, Isabel et al. (2013). *Formação Reflexiva de professores*. Porto: Porto Editora.

Alarcão, Isabel & Tavares, José (1987). *Supervisão da Prática Pedagógica – Uma Perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*. Coimbra: Edições Almedina.

Araújo, Leonardo; Almeida, Leonardo; Fulanete, Marcela; Passos, Rosana; Lara, Tereza. (2008). *Memória de trabalho*. Disponível em:
http://www.anato.ufrj.br/material/NeuroIbro_11AprendizagemMemoria.pdf.

Arends, Richard. (1999). *Aprender a Ensinar*. Lisboa: McGraw-Hill.

Barbosa, Maria Flávia Silveira. (2009). *Percepção musical como compreensão da obra musical: contribuições a partir da perspectiva histórico-cultural*. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo.

Barbosa, Carla Soares. (2012). *Promoção da participação cultural em Viana do Castelo. O caso da Academia e da Escola Profissional de Música*. Relatório Reflexivo de Atividade Profissional, II Ciclo de Estudos em Ciências da Educação, Administração e Gestão Escolar. Universidade Católica Portuguesa, Braga.

Bardin, Laurence. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Béhague, Gerard. (2005). *Os antecedentes dos caminhos da interdisciplinaridade na etnomusicologia*. In: Anais do II Encontro Nacional da Associação Brasileira de Etnomusicologia – ABET. Salvador, pp. 39-47.

Bell, Judith. (1997). *Como realizar um projecto de investigação*. Lisboa: Gradiva.

Bernardes, Virgínia. (2000). *A música nas escolas de música: a linguagem musical sob a ótica da percepção*. Dissertação de Mestrado em Educação – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais: Belo Horizonte.

- Brailoiu, Constantin. (1984). *Problems of Ethnomusicology*. Reino Unido: Cambridge University Press.
- Brooks, V. e Sikes, P. (1997). *The good mentor guide: initial teacher education in secondary schools*. Buckingham: Open University Press.
- Bogdan, R. e Biklen, S. (1994). *Características da investigação qualitativa. In: Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- Both, I. (2007). *Avaliação planejada, aprendizagem consentida: a filosofia do conhecimento*. 1ª Edição, Curitiba, PR: IBPEX.
- Bueno, M. Á. (1995). *Qué es una persona musicalmente educada?*. Eufonía – Didáctica de la Música, nº1, pp. 9-18. Barcelona: Graó.
- Camacho, R. & Torres, J. (2008). *O Xarabanda e a Revalorização da Música Tradicional Madeirense*. In Morais, M. (2008), *A Madeira e a Música: Estudos (C. 1508 - C.1974)*, pp. 635- 658. Funchal: Funchal 500 Anos.
- Câmara, J. B. (2001). *O Essencial sobre a Música Tradicional Portuguesa*. Imprensa Nacional: Casa da Moeda.
- Carneiro, Hermano Filipe Gomes. (2014). *A Integração de Recursos Tecnológicos na Disciplina de Formação Musical: uma abordagem às atividades de transcrição e de leitura melódica*. Dissertação de Mestrado - Universidade Católica Portuguesa, Porto.
- Carvalho, Rómulo. (1986). *História do Ensino em Portugal*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Caspurro, Maria Helena. (2006). *Efeitos da aprendizagem da audição da sintaxe*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Castelo-Branco, S. E. e Toscano, M. M. (1988). *In Search of a Lost World: An Overview of Documentation and Research on the Traditional Music of Portugal*. Yearbook for Traditional Music, Vol. 20, pp. 158-192. Unesco.
- Castelo-Branco, S. E. (1989). *A Etnomusicologia, a Política e Ações Culturais na Música Tradicional em Portugal*. in *Estudos em Homenagem a Ernesto Veiga de Oliveira*. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica, pp: 85-100.
- Côrte-Real, M. S. J. (1996). *Sons de Abril: estilos musicais e movimentos de intervenção político-cultural na Revolução de 1974*. Revista Portuguesa de Musicologia, nº 6, pp. 141-171. Lisboa.
- Correia, Mário. (1984). *Música Popular Portuguesa – um ponto de partida*, Nº1. Coleção cantares de amigo nº 1. Coimbra: Centelha.

Costa, J. M. G. (2006). *O Folclore e a Música Tradicional no Sistema Educativo Português*, (Tese de Mestrado), Braga: Universidade do Minho.

Costa, M. M. I. A. (2010). *O valor da música na educação na perspectiva de Keith Swanwick*. Dissertação de Mestrado. Lisboa: Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Cruz, Cristina Brito. (1995). *Conceito de Educação Musical de Zoltán Kodály e Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon – Uma abordagem comparativa*, in Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical, nº 87, pp. 4-9. Lisboa: Tipografia Minerva do Comércio.

Cruz, Cristina Brito. (1998). *Sobre Kodály e o seu conceito de Educação Musical. Abordagem geral e indicações bibliográficas* in Boletim da Associação Portuguesa de Educação Musical – Metodologias comparadas de Educação Musical: abordagens, nº 98, pp. 3-9. Lisboa: Tipografia Minerva do Comércio.

Cruz, Cristina Brito. (2006). *Artur Santos e a Etnomusicologia em Portugal (1936-1969)*. Revista APEM – estudos, pp. 41-49. Associação Portuguesa de Educação Musical. Consultado em 15/06/2016: http://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/1379/1/artur_santos_2006.pdf

Dias, C. M. (2009). *Olhar com Olhos de Ver*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra.

Eagleton, Terry. (2003). *A Ideia de Cultura*. Lisboa: Temas e Debates.

Elliott, D. (1995). *Music matters – a new philosophy of music education*. Nova Iorque: Oxford University Press.

Estrela, A. (1994). *Teoria e Prática de Observação de Classes – Uma Estratégia de Formação de professores*. 4ª edição, Porto: Porto Editora.

Fernandes, D. (Coord.); Ramos do Ó, J.; Ferreira, M. B. ; Marto, A. ; Paz, A. & Travassos, A. (2007). *Relatório Final Revisto: Estudo de Avaliação do Ensino Artístico*. Lisboa: Ministério da Educação.

Fernandes, M.M.G. (2012). *Criação de Arranjos para Classes de Conjunto Instrumentais*. Aveiro: Universidade de Aveiro, Departamento de Comunicação e Artes.

Figueiredo, S. L. (2005). *A prática coral na Formação Musical: Um estudo em cursos superiores de licenciatura e bacharelato em música*. Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC, pp. 362-369.

Folhadela, P.; Vasconcelos, A. Â.; Palma, E. (1998). *Ensino Especializado da Música: Reflexões de Escolas e de Professores*. Lisboa: Ministério da Educação – Departamento do Ensino Secundário.

Formosinho, J. (2001). *A formação prática de professores. Da prática docente na instituição à prática pedagógica nas escolas*. In B. P. Campos, *Formação profissional de professores no ensino superior*, pp. 46-64. Porto: Porto Editora.

Freitas-Branco, J. (1959). *História da Música Portuguesa*. Lisboa: Publicações Europa-América.

Gallop, R. (1937). *The Folk Music of Eastern Portugal*, *The Musical Quarterly*, vol. XX, pp. 96-106. *Cantares do Povo Português*. Lisboa: Instituto de Alta Cultura.

Giacometti, Michel. (1981). *Cancioneiro Popular Português*. Colaboração: Fernando Lopes-Graça. Lisboa: Círculo de Leitores.

Gil, A. C. (1999). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. Edição 5. São Paulo: Atlas.

Gonçalves, A. C. C. (2014). *A Prática Pedagógica na Formação Inicial de Educadores e Professores no contexto de Bolonha- um estudo de caso*. Dissertação de Doutoramento em Ciências da Educação, (especialidade em Formação e Supervisão de Professores). Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia.

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

Hansen, R.A. (1977). *Anxiety*. In: S. Ball, (Ed.). *Motivation in Education*, pp. 91-109. New York, Academic Press,

Houlahan, M. e Tacka, P. (2008). *Kodaly Today: A Cognitive Approach to Elementary Music Education*. New York: Oxford University Press.

Imbernòn, F. (1994). *La formación y el desarrollo profesional del profesorado: Hacia una nova cultura profesional*. Barcelona: Graó.

Kemp, A. E. (1995). *Introdução à Investigação em Educação Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Kuhn, C. (2003). *La Formación Musical del Oído*. Barcelona: Idea Books, S.A.

Krueger, C. (2011). *Progressive Sight Singing*. New York: Oxford University Press.

Lansky, P. e Perle, G. (1980). *Atonality*. In: SADIE, Stanley (org). *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, pp. 669-673. Londres: MacMillan,

Lapa, Fernando. (2003). *No meio do Mira (Harmonização)*. In *Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical*, nº 115, Separata. Lisboa: APEM.

Libâneo, José Carlos. (1994). *Didática*. São Paulo: Cortez.

- Libâneo, José Carlos. (2002) *Didática, Velhos e Novos Tempos*. Edição do autor.
- Lopes-Graça, Fernando. (1964). *Nossa companheira música*. Lisboa: Portugália Editora.
- Lopes-Graça, Fernando. (1989). *A Música Portuguesa e os seus problemas*. Lisboa: Editorial Caminho.
- Lopes-Graça, Fernando. (1991). *A Canção Popular Portuguesa*. 4ª Ed. Lisboa. Ed. Caminho.
- Lopes-Graça, F., & Weffort, A. B. (2006). *A canção popular portuguesa em Fernando Lopes-Graça*. Lisboa: Caminho.
- Lüdke, M. et al. (2001). *O professor e a pesquisa*. Campinas: Papirus.
- Marques, E. F. L. (2006). *Batalhas culturais: educação musical, conhecimento curricular e cultura popular na perspectiva das teorias críticas em educação*. In: XV Encontro Anual da Associação Brasileira de Educação Musical. João Pessoa: UFPB.
- Mendes, I., Brito, N., Ferreira, R., Ferreira, T. (2013). *A Avaliação em música no ensino regular e no ensino vocacional*, European Review of artistic studies, vol. 4, nº 1, pp. 1-30.
- Menaldi, J. A. C. M. e col. (1992) *La voz normal*. Buenos Aires, Editorial Médica Panamericana S.A.
- Monteiro, Francisco. (1997). *Interpretação e Educação Musical*. Porto: Fermata Editora.
- Neves, J. (2001). *A Cultura Popular como Factor de Desenvolvimento Local: Um Olhar a partir da Música*. Vila Real: Edição de Autor.
- Nóvoa, António Sampaio. (2007). *O regresso dos professores*. In Comunicações. Conferência Desenvolvimento profissional de professores para a qualidade e para a equidade da Aprendizagem ao longo da vida. Portugal: Presidência portuguesa do Conselho da União Europeia.
- Nóvoa, António Sampaio. (2011). *Pedagogia: A Terceira Margem do Rio*. Instituto de Estudos Avançados da Universidade de S. Paulo.
- Pacheco, J. A. (1996). *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto: Porto Editora.
- Palheiros, G. B. (1993). *Educação Musical no Ensino Preparatório: Uma Avaliação do Currículo*. Lisboa: Edição APEM.
- Pedroso, Fátima. (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.

Pedroso, Fátima. (2004). *A Disciplina de Formação Musical em Debate: Perspectivas de Profissionais da Música*. Em http://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/3148/1/ART_FatimaPedroso_2004.pdf

Pinheiro, João. (1994). *O Bacharelato em Formação Musical: Escola Superior de Música de Lisboa*. In Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical, boletim 81, pp. 4-7. Lisboa: APEM.

Piletti, C. (2004). *Didática Geral*. São Paulo: Editora Ática.

Portela, C. M. M. S. (2011). *Excertos Musicais como Estratégia Rítmica de Formação Auditiva*. Dissertação de mestrado em Música para o Ensino Vocacional apresentada à Universidade de Aveiro.

Raposo, M. M. (2009). *As canções de embalar nos cancionários populares portugueses. Sugestões para a sua aplicação didática no ensino pré-escolar*. Instituto dos Estudos da Criança. Braga: Universidade do Minho.

Reimer, B. (1996). *David Elliott's 'new' philosophy of music education: music for performers only*. Bulletin of the Council for Research in Music Education, nº 128, 59-89.

Reis, P. (2011). *Observação de aulas e o desenvolvimento individual e organizacional*. Conselho Científico para a Avaliação de Professores. Coleção Cadernos do CCAP, nº 2.

Reis, F. A. (2007). *A Música Popular e Folclórica, como Estratégia de Ensino/Aprendizagem na Disciplina de Educação Musical do Ensino Básico (Uma Abordagem Estética)*. Tese de Doutoramento em Estudos Musicais. Vila Real: Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro.

Resende, A. (2008). *Prática da Música Tradicional Portuguesa no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança. Braga: Universidade do Minho.

Ribeiro, B. (1992). *O treino do músculo - musculação e alongamento*. 4ª Edição. Lisboa: Editorial Caminho.

Ribeiro, A. J. P. (2008). *O Ensino da Música em Regime Articulado no Conservatório do Vale do Sousa: Função Vocacional ou Genérica?* Dissertação de Mestrado em Estudos da Criança. Braga: Universidade do Minho.

Ribeiro, A. J. P. (2010). *O ensino da música em regime articulado: projecto de investigação-acção no Conservatório do Vale do Sousa*. In Anual da Associação Brasileira de Educação Musical. Goiás: Universidade Federal de Goiás, Escola de Música e Artes Cénicas.

Roldão, M.C. (1999). *Gestão Curricular. Fundamentos e Práticas*. Lisboa: ME-DEB.

Roldão, M. (2008). *Gestão curricular e avaliação de competências*. (5ª ed). Lisboa: Editorial Presença.

- Romanowski, J. P., Wachowicz, L. A. (2003). *Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. In: Anastasiou, Lea das Graças Camargo. SC: UNIVILLE.
- Rossmann, G. B., & Rallis, S. F. (1998). *Learning in the field: Na introduction to qualitative research*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Sacristán, J. (1988). *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediciones Morata.
- Sacristán, J. e Gómez, Á. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza* (4ª edição). Madrid: Ediciones Morata.
- Sacristán, J. (1999). *Poderes instáveis em educação*. Tradução de Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artmed.
- Sant'Anna, I. M. (1995). *Por que avaliar?: Como avaliar?: Critérios e instrumentos*. 3ª Edição. Petrópolis. RJ: Vozes.
- Santomé, J. (1994). *Globalización e interdisciplinariedad: el curriculum integrado*. Madrid: Ediciones Morata.
- Santos, Clara. (2005). *A construção Social do Conceito de Identidade Profissional*. *Interacções*, nº 8, pp. 123 - 145.
- Sardo, Susana. (2009). *Música Popular e Diferenças Regionais VIII. Multiculturalidade: Raízes e Estruturas*. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- Simões, Raquel Marques. (1979). *Canções para a Educação Musical*. Lisboa: Valentim de Carvalho.
- Swanwick, K. (1999). *Teaching Music Musically*, London: Routledge.
- Swanwick, K. (2000). *Música, Pensamiento y Educación*. Madrid: Ediciones Morata. S. L. (2ª ed.).
- Torres, Rosa Maria. (1998). *As Canções Tradicionais Portuguesas no Ensino da Música*. Lisboa: Editorial Caminho.
- UNESCO. (1998). *Professores e Ensino num mundo em mudança*. Relatório Mundial da Educação, Porto: Edições ASA.
- Vasconcelos, António. (2000). *Saberes e competências à procura de outros olhares e sentidos*. *Educação Musical*, nº 107, pp. 4-10.
- Vieira, M. H. (2006). *O Ensino da Música em Portugal no Início do Século XXI. Estudo sobre as Políticas de Ramificação Curricular*. Tese de Doutoramento em Estudos da Criança – Educação Musical – Instituto de Estudos da Criança. Braga: Universidade do Minho.

Vieira, Flávia. (1993). *Supervisão. Uma Prática reflexiva de formação de professores*. Rio Tinto: Edições Asa.

Vieira, Flávia. (2004). *Resistir e agir estrategicamente (a pretexto de um prefácio às actas do 2º encontro do GT-PA)*. In. F. Vieira, M.A. Moreira, I. Barbosa, M. Paiva e I.S. Fernandes (Orgs.). *Resistir e agir estrategicamente. Actas do 2º Encontro do GT-PA (Grupo de Trabalho- Pedagogia para a Autonomia)*, Braga: Universidade do Minho. (CD Rom), 9-19.

Watson-Davies, R. (2009). *Lesson observation*. Hampshire: Teachers' Pocketbooks.

Willems E. (1970). *As bases psicológicas da educação musical*. Bienne (Suíça): Edições ProMúsica.

Zabalza, M. (1992). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Porto: Edições Asa.

Legislação

Governo de Portugal. Decreto-Lei nº 18 881, de 25 de Setembro de 1930 – Reestrutura o Conservatório Nacional e define os planos de estudos de ensino da música e do teatro.

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

Governo de Portugal. Portaria nº 294/84, de 17 de Maio – Aprova o plano de estudos dos Cursos Gerais de Música, a nível do ensino preparatório e ensino secundário unificado, assim como o plano de estudos do Curso Complementar de Música ao nível do ensino secundário.

Governo de Portugal. Despacho nº 76/SEAM/85, de 9 de Outubro – Aprova os planos de estudos dos Cursos Básico e Complementar de Música em regime supletivo.

Governo de Portugal. Portaria nº 691/2009 de 25 de Junho, I série: ME.

ANEXOS

Projeto educativo da escola

Programa da disciplina

Cronograma de estágio

Observações, planificações, reflexões do ensino básico

Observações, planificações, reflexões do ensino secundário

Questionários

Tabelas de análise dos dados dos Questionários



ACADEMIA DE MÚSICA
DE VILAR DO PARAÍSO

ACADEMIA DE MÚSICA DE VILAR DO PARAÍSO



Projeto Educativo
2014.2017

*A realidade de um sonho.
Academia de Música de Vilar do Paraíso.
Escola de artes que todos constroem diariamente.*



Índice

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 3 |
| 1.1. Missão..... | 4 |
| 1.2. Visão e valores | 5 |
| CAPÍTULO II. IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA | 7 |
| 2.1. Dados institucionais..... | 7 |
| 2.2. Meio envolvente | 7 |
| 2.3. Resumo histórico | 8 |
| CAPÍTULO III. CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE EDUCATIVA | 10 |
| 3.1. Caracterização física sumária | 10 |
| 3.2. Caracterização dos recursos humanos | 10 |
| 3.3. Estrutura organizacional..... | 12 |
| 3.4. Protocolos / Parcerias..... | 13 |
| 3.5. Oferta educativa | 14 |
| 3.6. Projetos | 17 |
| CAPÍTULO IV. PLANO DE AÇÃO | 18 |
| 4.1. Objetivos gerais e específicos..... | 19 |
| 4.2. Desafios | 20 |
| 4.3. Problemas/ações/metas | 21 |
| 4.4. Operacionalização | 22 |
| CAPÍTULO V – DISPOSIÇÕES FINAIS | 24 |
| 5.1. Avaliação..... | 24 |
| 5.2. Divulgação..... | 24 |
| 5.3. Revisão | 24 |
| CONCLUSÃO | 25 |
| BIBLIOGRAFIA | 26 |
| WEBGRAFIA | 26 |



INTRODUÇÃO

O Projeto Educativo da Academia de Música de Vilar do Paraíso (AMVP), constitui-se como um documento aberto e em constante aperfeiçoamento, inserindo-se numa lógica de continuidade de anteriores projetos. Enuncia os princípios orientadores da Academia, faz um diagnóstico da escola e define os objetivos e as metas a alcançar nas suas diversas vertentes.

No âmbito da autonomia das escolas, em 2010 surge o Projeto Educativo da Academia de Música de Vilar do Paraíso, elaborado por uma equipa e aprovado pelos seus órgãos de direção para um horizonte de três anos que é agora objeto de revisão.

A Academia assume um papel central e dinamizador da comunidade educativa em termos de Educação e Cultura, englobando a direção, os professores, os alunos, o pessoal não docente, os pais e encarregados de educação e os representantes da comunidade. Assim, este documento não visa ser meramente estático ou organizacional, mas pretende revelar-se um ponto de referência que materializa expectativas. Por outro lado, aspira construir uma escola de saberes, mais humana e ativa, tendo em vista a formação e o desenvolvimento integral de todos os alunos.

O presente documento organiza-se em cinco partes. A primeira parte destina-se a veicular a missão, a visão e os princípios da AMVP. A segunda parte diz respeito à identificação da Academia. Na terceira parte caracteriza-se a comunidade educativa (recursos físicos e humanos, protocolos/parcerias, estrutura organizacional, oferta educativa e projetos). A quarta parte propõe o plano de ação, clarificando os problemas diagnosticados e respetivas áreas de intervenção e prioridades da ação educativa. Na quinta e última parte, faz-se referência à avaliação, à divulgação e à revisão do projeto educativo.

“O principal objetivo da Educação é criar indivíduos capazes de fazer coisas novas e não simplesmente repetir o que as outras gerações fizeram.”

(Jean Piaget in Danilo Streck, 1994, p.96)

“O saber que não vem da experiência não é realmente saber.”

(Lev Vigotsky in Teresa Rego, 2008)



CAPITULO I. MISSÃO, VISÃO E VALORES

1.1. Missão

"A educação é a arma mais poderosa para mudar o mundo"

Nelson Mandela

A AMVP tem por missão assegurar uma formação de excelência, dinamizando o desenvolvimento humano através do ensino artístico, nas áreas da Música, da Dança e do Teatro, atuando em diferentes contextos sociais.

Herdeira de um percurso cultural e artístico cujas raízes remontam a 1979, existe pelo prazer de ensinar, possibilitando uma educação intimamente ligada ao prazer de aprender. Assim, promove o gosto pelo conhecimento, pela partilha e pela descoberta.

A procura de um ensino inovador, mais personalizado, pioneiro e de qualidade, justifica uma escola com valores sociais e morais, atenta e preocupada com a integração, vivência, segurança e sucesso dos alunos. É desta forma que se tem afirmado como uma escola de referência destinada a todos e valorizando aqueles que revelem potencialidades para o ingresso e progressão numa via artística.

No cumprimento da sua missão, a AMVP:

1. Promove os valores humanistas nas vertentes educativa, artística e sociocultural;
2. Assegura o desenvolvimento humano, o ensino artístico de qualidade e a inovação;
3. Apoia e dinamiza a formação e qualificação dos seus colaboradores;
4. Valoriza a responsabilização social, prestando serviços de interesse cultural e artístico à comunidade local;
5. Fomenta a colaboração com outras instituições e organismos na realização de atividades e projetos de interesse comum.



1.2. Visão e valores

“Nenhum vento é favorável para um barco que anda à deriva.
E anda à deriva se não existe um projeto concreto de viagem, se não há forma de controlar o
barco ou se não estamos a navegar na direção correta.”

(Santos Guerra, 2002, p. 6)

A AMVP surge da concretização do sonho de oferecer um ensino artístico de qualidade e ambiciona uma aliança plena entre as diversas áreas artísticas, proporcionando aos alunos a experiência de um ensino inovador e aliciante.

A AMVP pretende ser uma escola que permita aos jovens aprender sobre si, sobre os outros e sobre o mundo para formar cidadãos motivados, criativos e pró-ativos. A sua atuação visa, por conseguinte, torná-la numa escola:

- ativa no planeamento estratégico, inovadora e atenta à melhoria;
- reconhecida pela segurança, excelência, competitividade e sustentabilidade nos serviços prestados, enquanto atores educativos;
- reconhecida como uma escola de referência, comprometida com o sucesso escolar e dinamizadora de projetos, eventos e concertos;
- socialmente responsável, através do compromisso do respeito pelo outro e pela igualdade de oportunidades, contribuindo para um mundo melhor;
- eclética, multifacetada, de vanguarda voltada para a formação das artes.

Ao nível dos valores a AMVP destaca, entre outros, os seguintes:



Fig.1 - Valores da AMVP.

No dia-a-dia da AMVP há um esforço partilhado em tornar estes valores numa prática corrente, porque se pretende enraizá-los na comunidade escolar, fazendo com que o educando seja sujeito e agente da sua própria formação.

CAPÍTULO II. IDENTIFICAÇÃO DA ESCOLA

2.1. Dados institucionais

Escola: Academia de Música de Vilar do Paraíso

Rua: Rua do Cruzeiro, 49 Vilar do Paraíso 4405-855 Vila Nova de Gaia (Coordenadas de GPS: N 41.093148, W 8.617566)

Telefone: (+351) 22 711 02 49

Fax: (+351) 22 716 23 49

Email: geral@amvp.pt | secretaria@amvp.pt

Portal Web: <http://www.amvp.pt>

Facebook: <https://www.facebook.com/academiamusica.vilarparaiso>

2.2. Meio envolvente

A AMVP é uma instituição que se insere na rede de estabelecimentos de ensino particular e cooperativo, no âmbito do ensino artístico especializado da dança e da música. Geograficamente, localiza-se na confluência/união das freguesias de Mafamude e Vilar do Paraíso pertencentes ao concelho de Vila Nova de Gaia, distrito do Porto.



Fig. 2 – Mapa do concelho de Vila Nova de Gaia.

Está próxima das escolas de ensino básico e secundário das freguesias de Vilar do Paraíso e de Valadares, facilitando a mobilidade entre escolas. Contudo, tem protocolos com escolas de áreas geográficas mais afastadas, ultrapassando assim os limites do seu próprio concelho.



No concelho de Vila Nova de Gaia estão implementadas várias escolas com características idênticas, no entanto, a Academia destaca-se como sendo a única a proporcionar o regime de ensino integrado e a oferecer os cursos oficiais de dança e de música, assim como o curso livre de teatro musical. A Academia acolhe, por conseguinte, uma população escolar vasta e heterogénea.

2.3. Resumo histórico

A AMVP foi fundada em fevereiro de 1979 pelo seu diretor, Hugo Berto Coelho. Este projeto surge após vários anos da prática de aulas de música lecionadas em casa do seu fundador e também em casa de alguns alunos. Com um número significativo de procura dessas aulas é-lhe sugerido criar uma secção de música num Clube Desportivo da freguesia. É em 1976 que o professor Hugo Berto Coelho cria a Escola de Música do Clube Desportivo de S. Caetano, com sede na Casa das Freiras, onde após três anos surge a necessidade de mudar de instalações.

Desde fevereiro de 1979 e até agosto de 2009, a Academia passou a sediar-se na Rua Camilo Castelo Branco, n.º 20, em Vilar do Paraíso, numa casa secular, pertença do Seminário da Boa Nova, antiga habitação da Condessa de Santiago de Lobão.

A Academia começa por funcionar com cursos livres de música e os alunos que desejaram foram preparados para realizar exames oficiais no Conservatório de Música do Porto. Em 1990, obtém autorização provisória de funcionamento e o respetivo paralelismo pedagógico, assumindo-se como uma escola do ensino particular e cooperativo - mais concretamente do ensino vocacional artístico. Nos termos do n.º 5 do artigo 28º do Decreto-Lei n.º 553/80, de 21 de novembro e do Despacho n.º 69/SEEI/96, de 22/01/97, é concedida, por despacho do diretor do departamento do ensino secundário, de 22/08/94, a autorização definitiva de funcionamento, a partir do ano letivo 1994/95. A AMVP encontra-se assim, integrada no Sistema Nacional de Educação, gozando das prerrogativas das pessoas coletivas de utilidade pública e, conseqüentemente, está abrangida pela Lei n.º 2/78, de 17 de janeiro.



Entre 1982 e 2013, lecionou-se o curso de *ballet* clássico, segundo os programas da *Royal Academy of Dance* – Londres.

Em 2003 foi criado o curso de teatro musical, estabelecendo um protocolo com uma prestigiada instituição de ensino superior de teatro musical – *Mountview Academy of Theatre Arts* – que o certifica.

No ano de 2007, obtém autonomia pedagógica para os cursos de música e, um ano mais tarde, para o curso de dança. Em junho de 2009, foi criada a portaria n.º 691/2009, legislando assim os planos de estudos dos cursos básicos de música e de dança, podendo estes ser ministrados nos regimes de ensino articulado, integrado e supletivo. Na AMVP, para além destes regimes, os alunos podem optar por um percurso livre, de acordo com os seus interesses e motivações.

Em setembro de 2009, a AMVP concretiza um sonho: a edificação de instalações construídas de raiz, de acordo com as exigências do ensino ministrado e no âmbito de uma oferta educativa mais alargada; neste ano letivo 2009/2010, a AMVP começou a permitir a frequência no regime de ensino integrado.

Ao tornar-se uma escola de artes, a oferta educativa passa a compreender cursos oficiais na área da música (formação musical e instrumentos), correspondentes aos 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e do ensino secundário e, na área da dança, correspondentes aos 1.º, 2.º e 3.º ciclos do ensino básico e, posteriormente, ao secundário.

Desde a sua fundação a Academia, através de uma interação pedagógica ativa e criativa, possibilita e incentiva a participação em concertos, festivais e outras manifestações de índole cultural, quer nacional quer internacionalmente. Tem vindo, assim, a contribuir para a formação de profissionais nas suas áreas de especialização, chamando a si a responsabilidade de preparar os jovens que pretendem prosseguir a via de estudos nas áreas das artes performativas. Simultaneamente, pretende criar e formar novos públicos.



CAPÍTULO III. CARACTERIZAÇÃO DA COMUNIDADE EDUCATIVA

3.1. Caracterização física sumária

Em setembro de 2009, após a concretização do projeto, a Academia transita para o seu novo espaço, sito na Rua do Cruzeiro, n.º 49, também na freguesia de Vilar do Paraíso.

Estas instalações são constituídas por três núcleos com tipologias próprias e distintas entre eles: um destinado à dança e ao teatro, distribuído por dois pisos, com quatro estúdios, uma *blackbox*, quatro salas teóricas, um laboratório de ciências, casas de banho e balneários; outro, destinado à música, distribuído por três pisos e composto por onze salas teóricas, dois auditórios e vinte e duas salas para instrumento; um terceiro elemento térreo, que liga os edifícios anteriormente citados, onde se encontram a receção, os serviços administrativos, a tesouraria, a reprografia, a sala de professores, os gabinetes de direção, a sala de reuniões e instalações sanitárias. No piso inferior ao rés-do-chão está localizada a cantina/bar (onde são servidos os almoços e lanches), uma ampla biblioteca, o auditório principal e instalações sanitárias. A área circundante conta com recreio, campo de jogos, áreas verdes e estacionamento.

Todo o recinto escolar está dotado de boa iluminação, aquecimento e salas de aula com mobiliário moderno e bem conservado. Todo o recinto escolar é vedado e as portas de saída são controladas por funcionários.

3.2. Caracterização dos recursos humanos

- **Professores** – o corpo docente é constituído por 107 professores, dos quais 79 pertencem ao ensino artístico e 28 ao ensino regular.

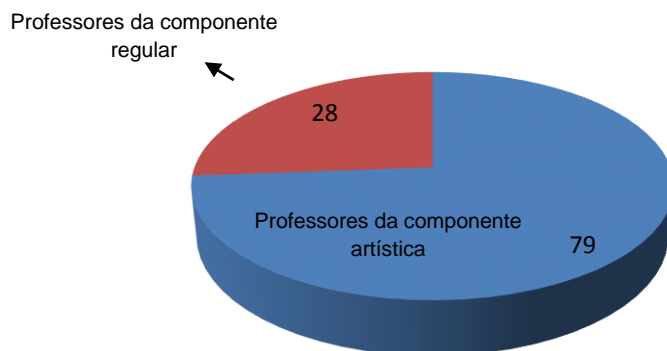


Gráfico 2 – Distribuições dos professores.

- **Alunos** – os alunos da AMVP são maioritariamente do concelho de Vila Nova de Gaia, existindo um número reduzido que provém de outros concelhos e distritos. Podem matricular-se a partir dos três anos de idade, não havendo um limite máximo de idade. Contudo, a faixa etária mais representativa situa-se entre os cinco e os dezoito anos de idade, isto é, alunos desde o início do 1º ciclo até ao fim do ensino secundário. Presentemente, a AMVP acolhe oitocentos e dezasseis alunos distribuídos pelo ensino pré-escolar, pelo ensino básico e pelo ensino secundário. Cada turma de regime integrado é constituída por um máximo de vinte alunos, limite que tem por objetivo personalizar mais as práticas pedagógicas, potencializando o sucesso escolar.
- **Pessoal não docente** – constituído por três técnicos administrativos, treze técnicos operacionais de ação educativa e uma psicóloga.
- **Associação de pais** – a AMVP considera essencial a participação das famílias na educação dos seus filhos e educandos. A partilha de informação entre os vários agentes educativos é atualizada ao longo dos anos e complementada com o enquadramento constante do percurso escolar dos seus alunos nos diversos contextos em que se insere, no sentido de uma formação plural e integradora.
- **Associação de alunos** – na AMVP existe a associação de alunos, estrutura representativa dos estudantes deste estabelecimento de ensino, que têm a liberdade de expressar sugestões e opiniões sobre a dinâmica e/ou organização escolar.

3.3. Estrutura organizacional

A Direção é o órgão de gestão e de administração da AMVP em matéria administrativa, pedagógica, financeira e patrimonial. Esta é constituída por três elementos.

Organograma Funcional

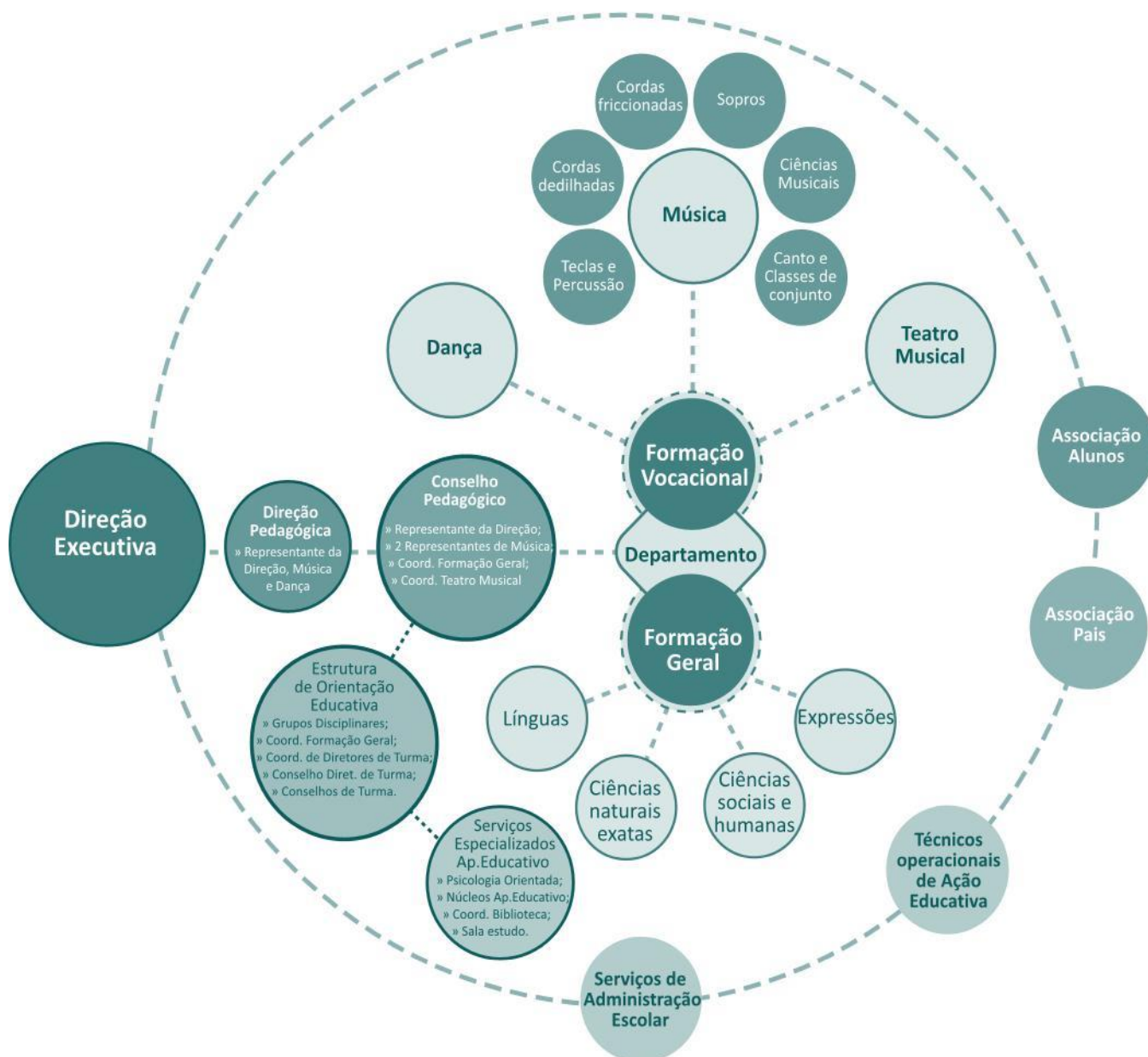


Fig. 3 – Organograma da estrutura organizacional.



3.4. Protocolos / Parcerias

A AMVP, enquanto espaço de educação e de cultura aberto à comunidade, privilegia uma relação estreita com instituições e organismos que se traduzem em potencialidades educacionais, culturais e/ou profissionais para toda a comunidade escolar, mas em particular para os alunos. As parcerias e os protocolos estabelecidos são os seguintes:

- Escolas EB 2/3 de: Valadares, Soares dos Reis, Sophia de Mello Breyner, Teixeira Lopes, Vilar de Andorinho, Fontes Pereira de Melo e Santa Marinha;
- Escolas Secundárias: Dr. Joaquim Gomes Ferreira Alves, Almeida Garrett, António Sérgio, Dr. Manuel Laranjeira e Oliveira do Douro;
- Agrupamentos de Escolas: Fernando Pessoa (St.^a Maria da Feira), St.^a Bárbara (Fânzeres, Gondomar) e de Fiães;
- Colégios: Nossa Sr.^a da Bonança, Internato dos Carvalhos;
- Escola das Artes da Universidade Católica Portuguesa;
- Universidade de Aveiro;
- Escola Superior de Dança do Instituto Politécnico de Lisboa;
- *Mountview Academy of Arts*;
- Escola Profissional de Gaia;
- Escola Profissional de Espinho;
- Aprender e Saber, Centro de Formação;
- Junta de Freguesia de Mafamude e Vilar do Paraíso;
- Câmara Municipal de Vila Nova de Gaia – Gaianima;
- Instituto de Emprego e Formação Profissional (IEFP);
- Fundação de Serralves;

É membro da Associação de Estabelecimentos de Ensino Particular e Cooperativo (AEEP) e membro fundador da Associação Portuguesa de Instituições de Música (*Ensemble*).

3.5. Oferta Educativa

Na AMVP a oferta educativa é diversificada, compreendendo:

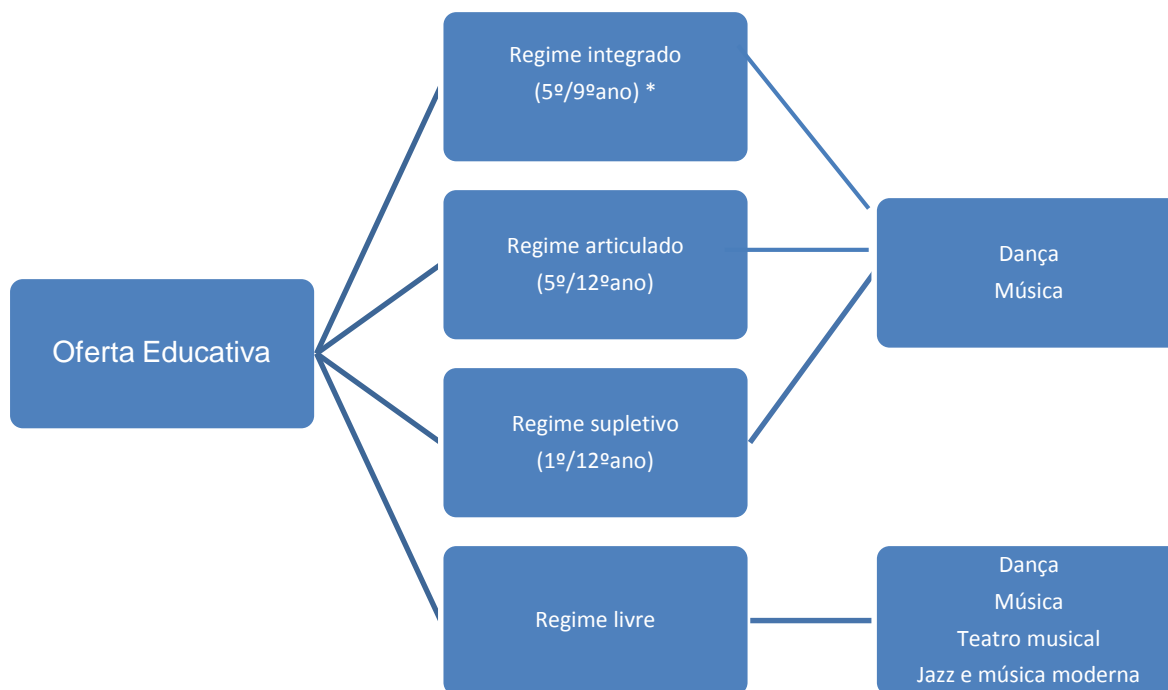


Fig.4 – Oferta educativa da AMVP.

* No ano letivo 2014/2015 a oferta educativa do regime integrado irá estender-se ao nível secundário.

Regime integrado

O ensino integrado foi o grande desafio da AMVP. Atualmente existem 19 turmas do ensino integrado correspondentes aos 2º e 3º ciclos. Este regime caracteriza-se pela frequência de um plano de estudos específico, que engloba a formação geral e artística no mesmo espaço, evitando problemas de incompatibilidade de horários e de deslocações incómodas para os alunos.

Este regime visa promover a aquisição de competências nas várias disciplinas que fazem parte da componente regular e nos domínios da execução e criação artística especializada. Desta

forma, pretende-se contribuir para a formação dos alunos, fomentando o seu espírito crítico e a sensibilidade estética.

Ao nível do sucesso escolar a avaliação estatística (ver gráfico 1) e, posterior, análise reflexiva evidenciam que a esmagadora maioria dos alunos se empenha, pelo que a média dos alunos nos últimos três anos situa-se acima do nível quatro (“Bom”). Através das aulas de apoio, dos planos de acompanhamento individual, da sala de estudo e de outras estratégias pedagógicas implementadas, a Academia tenta combater o insucesso escolar, garantindo aos alunos uma boa formação integral e de base.

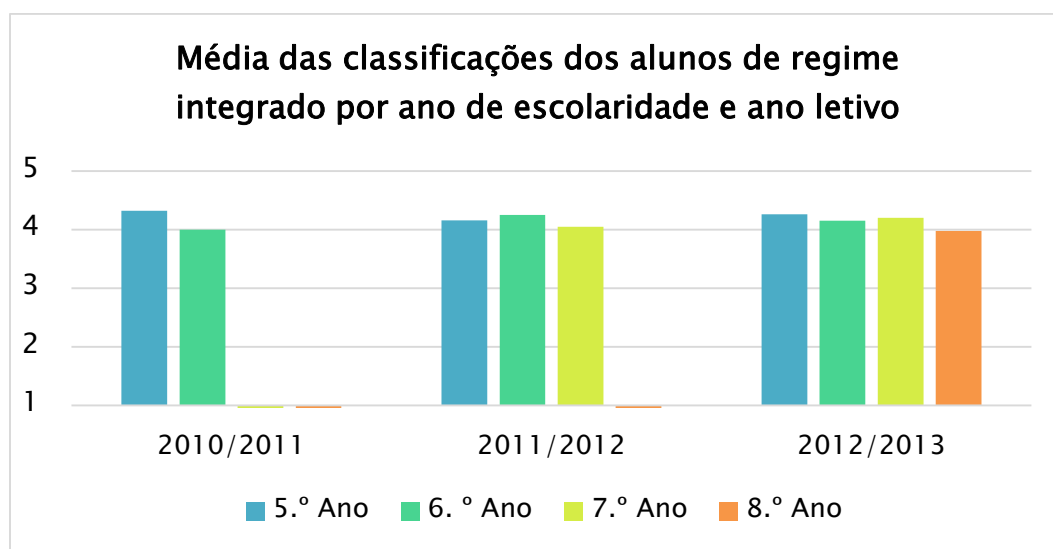


Gráfico 1 – Estatísticas elaboradas de acordo com as pautas.

Regime articulado

Caracteriza-se pela frequência dos alunos de dois estabelecimentos de ensino: a componente regular nas escolas protocoladas com a AMVP e a formação artística na Academia.

Tal como no regime integrado, também este visa promover a aquisição de competências nas várias disciplinas que fazem parte da componente regular e nos domínios da execução e criação artística especializada. Desta forma, pretende-se contribuir para a formação dos alunos, fomentando o seu espírito crítico e a sensibilidade estética.



Regime supletivo

Este regime de ensino caracteriza-se pela frequência da componente artística como complemento da formação integral dos alunos.

No que diz respeito a este regime de ensino, tem-se assistido a um decréscimo demográfico ao nível do 2º e 3º ciclos, por alternativa aos regimes articulado e integrado, dado que estes são subsidiados na íntegra.

Ao nível do ensino secundário nota-se uma atitude de compromisso e empenho por parte dos alunos e dos seus encarregados de educação, bem como, em alguns casos, uma continuidade ao nível de estudos superiores, particularmente na área da música.

No 1º ciclo a procura tem vindo a aumentar consideravelmente, quer com o intuito de ingressar posteriormente no regime de ensino integrado quer pela preocupação de uma formação mais completa.

Regime livre

Ao longo dos anos verifica-se um aumento de inscrições ao nível do pré-escolar, justificado em grande parte pela perspetiva de uma melhor adaptação e integração no 1º ciclo.

As inscrições nos cursos livres inserem-se como complemento à formação pessoal. A AMVP pretende dar continuidade a este regime, pois alarga as oportunidades e o contacto com novas realidades artísticas.

Os cursos livres destinam-se aos alunos desde o pré-escolar (3 aos 5 anos de idade) até à idade adulta nas áreas de dança e música e no que respeita ao curso de teatro musical para alunos com mais de 13 anos de idade. Existe ainda o curso de jazz e de música moderna.



3.6. Projetos

A AMVP promove e desenvolve ao longo do ano vários projetos/iniciativas, dos quais se destacam os seguintes:

- *projeto de solidariedade* – a AMVP, em conjunto com outras entidades, nomeadamente, o Paraíso Solidário, promove ações de solidariedade para com as famílias carenciadas da Junta de Freguesia de Mafamude e Vilar do Paraíso;
- *olimpíadas da matemática* – esta atividade funciona como opção extracurricular e envolve os alunos dos 2º e 3º ciclos do regime integrado, atuando em prestigiadas competições nacionais, como o jogo do 24;
- *exposições temáticas* – apresentação de diversos trabalhos realizados nas diferentes disciplinas, com o intuito de divulgar as aprendizagens dos alunos à comunidade;
- *comemorações* – celebração de datas estruturantes dentro de cada área curricular;
- *intercâmbio escolar* – a AMVP manteve desde sempre intercâmbios com diferentes escolas do mesmo género de ensino ou outras entidades artísticas, proporcionando ainda aos alunos visitas de estudo, culturais, recreativas e socializadoras;
- *concertos/audições/espetáculos* – ao longo de cada ano letivo são desenvolvidos inúmeros concertos/audições/espetáculos dentro e fora de portas, tendo como objetivo mostrar o trabalho desenvolvido nas diferentes áreas de ensino e estimular a aprendizagem dos alunos.



CAPÍTULO IV. PLANO DE AÇÃO

A AMVP pauta-se por um forte espírito de cooperação, interação e entreajuda entre todos os intervenientes na comunidade educativa, fatores essenciais para a consecução do seu projeto educativo, ou seja, a formação integral dos alunos. Destacam-se as qualidades humanas promotoras de um excelente trabalho de equipa.

Os profissionais apresentam uma adequada formação técnica, científica e humana, bem como uma atitude pró-ativa e participativa na vida da Academia, contribuindo significativamente para a elevada qualidade dos serviços prestados pela instituição.

Os professores são, na sua grande maioria, profissionalizados, tendo-se verificado até ao momento uma grande estabilidade do corpo docente, essencial para o bom funcionamento da Academia e o bom desempenho dos alunos. O corpo docente encontra-se dividido por vários departamentos: componente vocacional artística (dança, música e teatro musical) e componente regular.

A tradição e a história fazem parte do espaço físico da AMVP e conjugadas com a inovação e uma singularidade espacial especialmente bela e harmoniosa, permitem alcançar uma identidade própria para a Academia, proporcionando condições para que toda a comunidade educativa se sinta bem. Este espaço harmonioso inspira os alunos a trabalhar com rigor e qualidade, ao mesmo tempo que sentem o prazer de estar e de pertencer à AMVP.

A AMVP tem-se revelado, ao longo de mais de 35 anos de existência, uma escola de excelência, desde sempre reconhecida pela sua disciplina e rigor e pelas competências adquiridas pelos alunos que aqui têm desenvolvido as suas aprendizagens. Estes elevados padrões têm-se mantido, a avaliar pelo número de alunos e de atuais profissionais na área da música, bem como, pela ocupação no *ranking* relativo às provas finais de ciclo.



4.1. Objetivos gerais e específicos

A AMVP tem os seguintes objetivos gerais e específicos:

1. Proporcionar ensino artístico especializado, selecionando e identificando alunos com potencial e aptidão nas áreas da música, dança e teatro;
 2. Desenvolver as competências técnicas e artísticas dos alunos, com o objetivo de os preparar para o prosseguimento de estudos e/ou mercado de trabalho;
 3. Fomentar o desenvolvimento de competências sociais e culturais;
-
1. Proporcionar ensino artístico especializado, selecionando e identificando alunos com potencial e aptidão nas áreas da música, dança e teatro:
 - a. Elaborar e realizar provas de seleção que permitam avaliar a aptidão;
 - b. Observar e avaliar o desempenho dos alunos ao longo do seu percurso;
 - c. Assegurar um ensino de qualidade, garantindo um número reduzido de alunos por turma e uma orgânica que salvguarde um ensino diferenciado;
 - d. Possuir um corpo docente com formação superior e profissionalização, que articule competências curriculares com pedagógicas, humanas e outras;
 - e. Orientar a formação dos alunos, tornando-os profissionais responsáveis e impulsores de uma cultura de transparência e partilha, empenhados no sucesso escolar e educativo;
 - f. Possuir condições físicas e de equipamento adequadas.
 2. Desenvolver as competências técnicas e artísticas dos alunos, com o objetivo de os preparar para o prosseguimento de estudos e/ou mercado de trabalho:
 - a. Criar e desenvolver atividades artísticas que proporcionem uma participação ativa e enriquecedora dos alunos;
 - b. Estimular a criatividade e a autonomia nos alunos;
 - c. Formar professores com vista a boas práticas educativas;



- d. Aplicar e adequar os conteúdos programáticos;
 - e. Inculcar e enraizar rotinas como ferramentas de trabalho no processo de ensino-aprendizagem;
 - f. Refletir sobre os programas existentes, usufruindo da gestão e flexibilidade curricular;
 - g. Definir critérios coerentes e justos de avaliação das aprendizagens nas diferentes áreas curriculares, permitindo a interdisciplinariedade;
 - h. Fomentar a interação entre a AMVP e os encarregados de educação, visando uma participação ativa e cooperante nas atividades disponibilizadas.
3. Fomentar o desenvolvimento de competências sociais e culturais:
- a. Sensibilizar para o respeito e defesa do património cultural e artístico;
 - b. Formar públicos críticos, reflexivos, assíduos e atentos à programação cultural;
 - c. Promover a autoconfiança e a iniciativa individual;
 - d. Enfatizar os valores da sensibilidade artística nas relações interpessoais e da busca da excelência;
 - e. Constituir um corpo de funcionários que possua competências pedagógicas, humanas e sociais;
 - f. Encarar a prática artística como um ato comunitário.

4.2. Desafios

Os principais desafios que a AMVP enfrenta são:

- consciencializar os alunos e encarregados de educação para a realidade do ensino artístico e consequente metodologia de estudo/trabalho;
- cultivar e enraizar o sentimento de pertença dos alunos pela Academia;
- sensibilizar os encarregados de educação para as atitudes comportamentais dos seus educandos para com os diferentes elementos da comunidade escolar;



- fomentar a cultura artística e interdisciplinar, bem como enriquecer os diversos espaços complementares à formação e desenvolvimento pessoal e social dos alunos;
- elaborar um plano de atividades que abranja todas as áreas artísticas, científicas e humanísticas com vista a uma prática educativa baseada na interdisciplinaridade;
- realizar ações de formação promovendo um intercâmbio de experiências e conhecimentos, atualizando as práticas pedagógicas e enriquecendo assim as competências do corpo docente.

4.3. Problemas/ações/metás

Um dos grandes objetivos da AMVP prende-se com a importância dos alunos se assumirem como pessoas potencialmente autónomas, empreendedoras e responsáveis, com projetos de vida diversificados, construtores das suas aprendizagens, garantindo-lhes o acompanhamento pedagógico, incitando ao desenvolvimento da autoconfiança, do espírito de iniciativa e de inovação e fomentando a sensibilização para a defesa do património cultural.

Para concretizar os objetivos e minorar os problemas detetados, a AMVP propõe-se a implementar as seguintes ações /metás:

| Problemas | Ações | Metas |
|---|---|-----------|
| Equipamentos | | |
| <ul style="list-style-type: none">• Acústica de algumas salas de aula;• Dimensão dos balneários;• Espaços de lazer reduzidos, particularmente no inverno;• Plano tecnológico e livros/equipamento de biblioteca; | <ul style="list-style-type: none">• Reforço do número de painéis acústicos nas salas de aula;• Em futuras ampliações, assegurar novos balneários;• Criação de uma sala de convívio e de coberturas em espaços exteriores;• Candidaturas a subsídios e verbas comunitárias criadas para o efeito; envolvimento da comunidade educativa; | 2014/2017 |



| | | |
|--|---|-----------|
| <ul style="list-style-type: none">• Ausência de toque de início e de fim de tempos letivos. | <ul style="list-style-type: none">• Implementação de um sistema de relógios sincronizado. | |
| Organização e Gestão escolar | | |
| <ul style="list-style-type: none">• Gestão de recursos humanos;• Equipa de produção do Plano Anual de Atividades. | <ul style="list-style-type: none">• Contratação de auxiliares de ação educativa e redefinição operacional;• Fomentar a articulação entre os vários cursos e diferentes áreas de saber. | 2014/2017 |
| Alunos | | |
| <ul style="list-style-type: none">• Falta de hábitos de trabalho;• Visão do ensino artístico como atividade extra-curricular;• Saber estar em espetáculos;• Identificação do aluno. | <ul style="list-style-type: none">• Promoção de hábitos, técnicas e métodos de estudo. Maior compromisso entre escola/família.• Sensibilização/esclarecimento do aluno e encarregados de educação sobre as especificidades deste ensino;• Integrar nas disciplinas de classe de conjunto e formação para a cidadania ações que promovam o saber estar.• Criação de um cartão de aluno. | 2014/2017 |

4.4. Operacionalização

A operacionalização dos objetivos e metas realiza-se através dos seguintes instrumentos:

- *Plano Anual de Atividades (PAA)* – organiza e calendariza todas as atividades a realizar na Academia de acordo com as metas e estratégias delineadas no projeto educativo;
- *Regulamento Interno (RI)* – constitui-se como o normativo de ação e de atuação dos intervenientes no processo educativo, sendo objeto de atualizações sempre que ne-



cessário. Tendo como referência o projeto educativo, formaliza um conjunto de normas orientadoras da ação na AMVP ao nível de estratégias de gestão pedagógica, de gestão organizacional e de avaliação das aprendizagens.

- *Projeto Curricular de Escola* (PCE) – elenca o conjunto de prioridades da Academia, tendo em vista o alcance das ações de melhoria da atividade que desenvolve.

“Muitas vezes, o tempo dos professores e de outros atores educativos esgota-se facilmente na elaboração e revisão destes documentos, restando pouco tempo para a implementação das estratégias de melhoria. É necessário, pois, encontrar um equilíbrio entre o tempo dedicado às atividades de planeamento e o dispensado com a sua implementação” (Alaíz, Góis & Gonçalves, 2003; p. 114).



CAPÍTULO V – DISPOSIÇÕES FINAIS

5.1. Avaliação

O acompanhamento e a avaliação da execução do projeto educativo são, em primeira instância, da competência da direção, coadjuvada pelo conselho pedagógico. No entanto, cada órgão ou estrutura escolar é responsável pelo acompanhamento das áreas/atividades intrínsecas às suas funções ou atribuições.

A avaliação do projeto educativo assume um caráter plural nas suas diferentes dimensões. Particular realce deve merecer a dimensão contínua da avaliação, enquanto fator de correção sistemática, ao longo do processo, visando uma adequação entre a prática e os objetivos previamente traçados. Importância fundamental deve, ainda, assumir a partilha de experiências e resultados com os diversos intervenientes da comunidade educativa.

A avaliação final do projeto educativo constitui-se como um elemento diagnóstico de análise e interpretação de todo o processo e servirá de suporte à revisão do projeto seguinte.

5.2. Divulgação

O Projeto Educativo enquanto documento orientador da atividade escolar será divulgado junto da comunidade educativa em suporte papel (ficando um exemplar na biblioteca e outro na posse da direção) e *online*, na página da AMVP.

5.3. Revisão

O presente documento estará em vigor por um período trienal (2014 – 2017), pelo que findo este espaço temporal, será objeto de revisão / análise e avaliação.



CONCLUSÃO

A AMVP proporciona um leque de opções bastante diversificado, o que tem garantido uma boa capacidade de intervenção junto da comunidade educativa. A oferta de regimes de ensino articulado, integrado, supletivo (sendo estes subsidiados pelo Estado) e livre, os diferentes cursos ao nível do ensino artístico e os recursos humanos e logísticos são alguns dos elementos fundamentais no desenvolvimento da escola.

Apesar das áreas de intervenção já identificadas, a escola apresenta inúmeras potencialidades, nomeadamente ao nível da qualidade de ensino, do acompanhamento individual dos alunos, da excelente relação escola/família, do empenho, da participação e da disponibilidade dos encarregados de educação, da ligação da escola ao meio, do corpo docente estável, assíduo, pontual, dedicado, empenhado e com espírito de entreatajuda e do investimento nas novas infraestruturas criadas de raiz.

A AMVP pretende assim garantir uma formação de excelência, promovendo o desenvolvimento humano através do ensino artístico, nas áreas da Música, da Dança e do Teatro, atuando em diferentes contextos sociais.

A AMVP será a escola onde os alunos vão alicerçar a sua segunda casa. Espaço para criar amizades, ser feliz, descobrir talentos, enfrentar as angústias da juventude... encontrar o seu caminho de sucesso! A escola onde se vão formar como cidadãos e onde vão consolidar os seus valores. A escola que vão construir diariamente – alunos, professores, pais e restante comunidade escolar. (A direção da AMVP)



BIBLIOGRAFIA

Academia de Música de Vilar do Paraíso (AMVP). (2010). *Projeto educativo: 2010 – 2013*. Vilar do Paraíso: AMVP.

Academia de Música de Vilar do Paraíso (AMVP). (2013). *Plano Anual de Atividades 2013/2014*. Vilar do Paraíso: AMVP.

Academia de Música de Vilar do Paraíso (AMVP). (2013). *Regulamento interno*. Vilar do Paraíso: AMVP.

Alaiz, V., Góis, E., & Gonçalves, C. (2003). *Autoavaliação de escolas – pensar e praticar*. Porto: Edições Asa.

Guerra, M. (2002). *Entre Bastidores: o lado oculto da organização escolar*. Porto: Edições Asa.

Streck, D. (1994). *Correntes pedagógicas: aproximações com a teologia*. Vozes.

Vygotsky, L. (1989). In Rego, T. (2008). *Lev Vygotsky – o teórico do ensino como processo social*. Revista Nova Escola Grandes Pensadores, n. 19. São Paulo.

WEBGRAFIA

www.amvp.pt

www.anqep.gov.pt

www.dgeste.mec.pt



1º Grau

1. Conteúdos programáticos

1.1 Ritmo

- 1.1.1 Pulsação
- 1.1.2 Figuras rítmicas e respectivas pausas
- 1.1.3 Identificar métrica simples e composta
- 1.1.4 Compassos simples e compostos
- 1.1.5 Leitura de frases rítmicas, utilizando noções de tempo, divisão, subdivisão, desmultiplicação das partes, pontos de aumentação, ligaduras, movimentos sincopados e respectivas pausas em métrica simples e composta.
- 1.1.6 Escrita de frases rítmicas, utilizando noções de tempo, divisão, subdivisão, desmultiplicação das partes, pontos de aumentação, ligaduras, movimentos sincopados e respectivas pausas em métrica simples e composta realizadas ao piano e/ou percutido e/ou a partir de CD.

1.2 Melodia

- 1.2.1 Sons graves, médios e agudos
- 1.2.2 Gráfico de alturas
- 1.2.3 Pauta e as notas
- 1.2.4 Leitura por relatividade
- 1.2.5 Escalas maiores, menores: natural e harmónica
- 1.2.6 Intervalos de 2ª, 3ª, 4ª, 5ª, e 8ª
- 1.2.7 Leitura solfejada em clave de sol e fá
- 1.2.8 Entoação de pequenas frases melódicas
- 1.2.9 Escrita de frases melódicas realizadas ao piano e/ou a partir de CD

1.3 Harmonia

- 1.3.1 Acordes maiores e menores
- 1.3.2 Funções I – IV – V

Nota: todas as leituras serão acompanhadas pela marcação da pulsação



2º Grau

1. Conteúdos programáticos

1.1 Ritmo

- 1.1.1 Continuação do trabalho efectuado no 1º grau
- 1.1.2 Leitura de frases rítmicas com quiálteras no tempo e na parte e contratempos em métrica simples e composta
- 1.1.3 Escrita de frases rítmicas com quiálteras no tempo e na parte e contratempos em métrica simples e composta realizadas ao piano e/ou percutido e/ou a partir de CD.

1.2 Melodia

- 1.2.1 Continuação do trabalho efectuado no 1º grau
- 1.2.2 Intervalos de 6ª, 7ª
- 1.2.3 Leitura de melodias utilizando intervalos de 2ª, 3ª, 4ª, 5ª e 8ª
- 1.2.4 Escrita de melodias utilizando intervalos de 2ª, 3ª, 4ª, 5ª e 8ª realizadas ao piano e/ou a partir de CD
- 1.2.5 Escala menor melódica
- 1.2.6 Construção de escalas maiores, menores natural, harmónica e melódica

1.3 Harmonia

- 1.3.1 Continuação do trabalho efectuado no 1º grau
- 1.3.2 Entoação, identificação e escrita de acordes maiores, menores.
- 1.3.3 Funções I – IV – V



3º Grau

1. Conteúdos programáticos

1.1 Ritmo

- 1.1.1 Continuação do trabalho desenvolvido nos graus anteriores
- 1.1.2 Leitura de frases rítmicas a uma e duas partes
- 1.1.3 Escrita de frases rítmicas a uma e duas partes realizadas ao piano e/ou percutado e/ou a partir de CD.
- 1.1.4 Leituras com alternâncias de compassos (simples/simples, composto/composto)

1.2 Melodia

- 1.2.1 Continuação do trabalho desenvolvido nos graus anteriores
- 1.2.2 Leitura de frases melódicas utilizando qualquer intervalo e em qualquer compasso a uma voz
- 1.2.3 Leitura de frases melódicas a duas vozes utilizando intervalos de 2ª, 3ª, 4ª, 5ª e 8ª
- 1.2.4 Escrita de frases melódicas utilizando qualquer intervalo e em qualquer compasso a uma voz realizadas ao piano e/ou a partir de CD
- 1.2.5 Escrita de frases melódicas a duas vozes utilizando intervalos de 2ª, 3ª, 4ª, 5ª e 8ª realizadas ao piano e/ou a partir de CD
- 1.2.6 Leitura em clave de dó 3ª e 4ª linha

1.3 Harmonia

- 1.3.1 Entoação e identificação de acordes maiores e menores no estado fundamental e inversões e aumentados e diminutos
- 1.3.2 Funções I – IV – V



4º/5º Grau

1. Conteúdos programáticos

1.1 Ritmo

- 1.1.1 Continuação do trabalho desenvolvido nos graus anteriores
- 1.1.2 Leitura de frases rítmicas simples e compostas a duas partes
- 1.1.3 Escrita de frases rítmicas simples e compostas a duas partes realizado ao piano e/ou percutido e/ou de CD.
- 1.1.4 Métricas mistas
- 1.1.5 Leituras com alternâncias de compassos (simples/composto)

1.2 Melodia

- 1.2.1 Leitura de frases melódicas a uma e duas vezes nos modos maior e/ou menor, utilizando compassos simples ou compostos
- 1.2.2 Escrita de frases melódicas a uma e duas vezes nos modos maior e/ou menor, utilizando compassos simples ou compostos realizadas ao piano e/ou a partir de CD
- 1.2.3 Entoação e identificação de qualquer intervalo simples
- 1.2.4 Entoação, identificação e construção de escalas: maiores, menores (natural, harmónica e melódica), mistas (maior mista principal, maior mista secundária, menor mista), exóticas (cigana e hispano-árabe), hexáfona e pentatónica.

1.3 Harmonia

- 1.3.1 Entoação e identificação de acordes: maiores, menores, aumentados, diminutos e sétima da dominante no estado fundamental e inversões
- 1.3.2 Cadência Perfeita e à Dominante
- 1.3.3 Funções I – IV – V – VI

6º Grau

1. Conteúdos programáticos

1.1 Ritmo

- 1.1.1 Batimentos rítmicos a uma e duas partes
- 1.1.2 Leituras com mudança de andamento/compasso (simples/compostos)
- 1.1.3 Escrita de frases rítmicas a partir de gravação

1.2 Melodia

- 1.2.1 Recapitulação das escalas maiores e menores, exóticas e organizações sonoras.
- 1.2.2 Entoação e identificação auditiva de intervalos até à 11ª
- 1.2.3 Entoação e identificação de intervalos alterados
- 1.2.4 Leitura e escrita de melodias com percussão no modo maior, menor e nos modos gregos (protus e deuterus) e gregorianos (dórico e frígio)
- 1.2.5 Leitura e escrita de melodias a 3 vezes
- 1.2.6 Leitura de melodias atonais
- 1.2.7 Escrita de frases melódicas a partir de gravação
- 1.2.8 Escala cromática Maior e Menor
- 1.2.9 Leitura em claves de Sol, fá 4ª, dó 3ª e 4ª linhas

1.3 Harmonia

- 1.3.1 Acordes de 3 sons (recapitular)
- 1.3.2 Acordes de 4 sons 7ª Dominante, 7ª M, 7ª m, 7ª Diminuta e 7ª Sensível
- 1.3.3 Escrita de seqüências de acordes nas várias posições
- 1.3.4 Funções harmónicas (todas as funções)
- 1.3.5 Cadência Perfeita, Imperfeita, Dominante, Interrompida e Picarda

1.4 Contextualização histórico-musical

- 1.4.1 Correntes musicais Pós-romantismo
- 1.4.2 Correntes do Sec.XX



7º Grau

1. Conteúdos programáticos

1.1 Ritmo

- 1.1.1 Continuação do trabalho desenvolvido no 6º grau (aumentando o grau de dificuldade)
- 1.1.2 Escrita de frases rítmicas a partir de CD a uma e duas partes
- 1.1.3 Leituras rítmicas a 3 níveis

1.2 Melodia

- 1.2.1 Continuação do trabalho desenvolvido no 6º grau (aumentando o grau de dificuldade)
- 1.2.2 Leitura e escrita de melodias com percussão no modo maior, menor e nos modos gregos (tritus e tetrardos) e gregorianos (lídio, mixolídio)
- 1.2.3 Leitura e escrita de melodias a 3 vozes
- 1.2.4 Escrita de melodias atonais
- 1.2.5 Leitura em clave de dó 1ª linha
- 1.2.6 Escrita de melodias a uma e duas vozes através de gravação
- 1.2.7 Escrita de melodias com percussão a partir de gravação

1.3 Harmonia

- 1.3.1 Continuação do trabalho desenvolvido no 6º grau (aumentando o grau de dificuldade)
- 1.3.2 Acordes de 9ª M da Dom e 9ª m da Dom
- 1.3.3 Cadência plagal e evitada
- 1.3.4 Funções harmónicas (dominantes secundárias)

1.4 Contextualização histórico-musical

- 1.4.1 Dodecafonismo
- 1.4.2 Serialismo

8º Grau

1. Conteúdos programáticos

Consolidação de toda a matéria de 6º e 7º graus



ACADEMIA DE MÚSICA
DE VILAR DO PARAÍSO

Ano Letivo 2015/2016

1. Calendário escolar

Ensinos Básico e Secundário

| 1.º PERÍODO | |
|--------------------|---|
| Início | 10 de setembro – integrado 17 de setembro – supletivo (instrumento), iniciação e livres 21 de setembro – articulado e supletivo (restantes disciplinas) |
| Termo | 17 de dezembro |
| 2.º PERÍODO | |
| Início | 4 de janeiro |
| Termo | 19 de março |
| 3.º PERÍODO | |
| Início | 4 de abril |
| Termo | 4 de junho – 9º, 11º e 12º anos, articulado e integrado 9 de junho - 6º ano articulado e integrado 18 de junho – restantes anos e regimes |

| | |
|---------------------|---|
| Interrupções | 18 de dezembro a 31 de dezembro 30 de outubro 8 a 10 de fevereiro 21 de março a 1 de abril |
|---------------------|---|

2. Provas de avaliação e globais (instrumento, formação musical e dança)

| Iniciação e básico | |
|----------------------------------|---|
| 1.ª Prova | 30 de novembro a 5 de dezembro |
| 2.ª Prova | 2 a 8 de março |
| 3.ª Prova | 16 a 21 de maio |
| Prova Global 6º e 9º anos | 16 a 21 de maio 24 e 26 de maio – Provas orais de Formação Musical |



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



ACADEMIA DE MÚSICA
DE VILAR DO PARAÍSO

| Secundário | |
|----------------------------------|---|
| 1.ª Prova* | 26 a 31 de janeiro |
| 2.ª Prova* | 16 a 21 de maio (articulado) 6 a 11 de junho (supletivo) |
| Prova global de 8.º grau* | 23 a 26 de maio (articulado) 4 a 8 de julho (supletivo) |
| PAA | 23 a 26 de maio (articulado) 4 a 8 de julho (supletivo) |

*Obs.: Estas provas poderão ter formato de recital público.
Os grupos disciplinares têm autonomia para optar entre periodicidade trimestral ou semestral para as provas de instrumento dos alunos do curso secundário

3. Exames nacionais

Os exames nacionais e as provas de equivalência à frequência realizam-se de acordo com o calendário definido pelo Ministério de Educação e Ciência.

| 6º ano | 1ª fase | 2ª fase |
|-------------------|-------------------|--------------------|
| Português | 24 de maio 9h30 | 13 de julho 9h30 |
| Matemática | 26 de maio 9h30 | 15 de julho 9h30 |

| 9º ano | 1ª fase | 2ª fase |
|-------------------|--------------------|--------------------|
| Português | 17 de junho 9h30 | 15 de julho 9h30 |
| Matemática | 21 de junho 9h30 | 20 de julho 9h30 |

| | |
|---------------------|---|
| Inglês (PET) | 11 de maio 16h30 – Prova escrita 18 de abril a 27 de maio – Prova oral |
|---------------------|---|

Provas de equivalência à frequência

| | |
|-----------------|--|
| 2º Ciclo | 1º fase - 18 a 27 de maio 2º fase – 13 a 20 de julho |
| 3º Ciclo | 1º fase – 17 a 29 de junho 2º fase – 15 a 25 de julho |



ACADEMIA DE MÚSICA
DE VILAR DO PARAÍSO

4. Provas de acesso ao 6.º grau

| | |
|----------------|---|
| 1ª Fase | 6 a 9 de junho – integrado 11 a 15 de julho – supletivo e articulado |
| 2ª Fase | 7 a 10 de setembro |

5. Mostra de instrumentos e provas de seleção

| | |
|---|--|
| Mostra de instrumentos | 12 de março |
| Provas de seleção | 1ª Fase - 21 de março a 9 de abril 2ª Fase – 9 a 20 de maio |
| Iniciação – Mostra de instrumentos | 8 e 9 de julho |

Calendário de Estágio 2015/2016 – Academia de Música de Vilar do Paraíso

| Outubro | | Novembro | | Dezembro | | | | |
|---------|---|------------------------|----|---|----|----------------------|--|--|
| 1 | Q | | | 1 | T | Observação 3ºG e 7ºG | | |
| 2 | S | | | 2 | Q | | | |
| 3 | S | 3 | T | Observação 3ºG e 7ºG | 3 | Q | | |
| 4 | D | 4 | Q | | 4 | S | | |
| 5 | S | 5 | Q | | 5 | S | | |
| 6 | T | 6 | S | | 6 | D | | |
| 7 | Q | 7 | S | | 7 | S | | |
| 8 | Q | 8 | D | | 8 | T | FERIADO | |
| 9 | S | 9 | S | | 9 | Q | | |
| 10 | S | 10 | T | Planificação/ observação-3ºG Observação-7ºG | 10 | Q | | |
| 11 | D | 11 | Q | | 11 | S | | |
| 12 | S | 12 | Q | | 12 | S | | |
| 13 | T | 13 | S | | 13 | D | | |
| 14 | Q | 14 | S | | 14 | S | | |
| 15 | Q | 15 | D | | 15 | T | Planificação/ observação - 3ºG Observação -7ºG | |
| 16 | S | 16 | S | | 16 | Q | | |
| 17 | S | 17 | T | Planificação/ observação-3ºG Observação-7ºG | 17 | Q | FIM 1ºP | |
| 18 | D | 18 | Q | | 18 | S | | |
| 19 | S | 19 | Q | | 19 | S | | |
| 20 | T | 20 | S | | 20 | D | | |
| 21 | Q | 21 | S | | 21 | S | | |
| 22 | Q | Observação-2ºG | 22 | D | | 22 | T | |
| 23 | S | | 23 | S | | 23 | Q | |
| 24 | S | 24 | T | Observação 3ºG e 7ºG | 24 | Q | | |
| 25 | D | 25 | Q | | 25 | S | NATAL | |
| 26 | S | 26 | Q | | 26 | S | | |
| 27 | T | Observação 3º G e 7º G | 27 | S | | 27 | D | |
| 28 | Q | | 28 | S | | 28 | S | |
| 29 | Q | | 29 | D | | 29 | T | |
| 30 | S | | 30 | S | | 30 | Q | |
| 31 | S | | | | 31 | Q | | |

Legenda:
 Aulas só observadas
 Aulas lecionadas ao 3ºGrau e observadas ao 7ºGrau
 Aulas lecionadas ao 7º Grau e observadas ao 3º Grau

| Janeiro | | Fevereiro | | Março | | Abril | | Maio | | | | | | | |
|---------|---|---|----|-------|--|------------------------------------|----|------|---|----|---|--|----|---|--|
| 1 | S | | | 1 | T | Observação Prova Escrita 3ºG e 7ºG | 1 | S | | 1 | D | | | | |
| 2 | S | | | 2 | T | Observação-3ºG e 7ºG | 2 | Q | | 2 | S | | | | |
| 3 | D | | | 3 | Q | | 3 | Q | | 3 | D | Planificação/ observação -7ºG Observação-3ºG | | | |
| 4 | S | | | 4 | Q | | 4 | S | | 4 | Q | | | | |
| 5 | T | Planificação/ Observação - 3ºG Observação-7ºG | 5 | S | | | 5 | S | | 5 | T | Planificação/ Observação- 7ºG Observação -3ºG | | | |
| 6 | Q | | 6 | S | | | 6 | D | | 6 | Q | | | | |
| 7 | Q | | 7 | D | | | 7 | S | | 7 | Q | | | | |
| 8 | S | | 8 | S | | | 8 | T | Planificação - Prova Oral 3ºG Observação-7ºG | 8 | S | | 8 | D | |
| 9 | S | | 9 | T | Carnaval | | 9 | Q | | 9 | S | | 9 | S | |
| 10 | D | | 10 | Q | | | 10 | Q | | 10 | D | | 10 | T | Planificação/ observação - 7ºG Observação-3ºG |
| 11 | S | | 11 | Q | | | 11 | S | | 11 | S | | 11 | Q | |
| 12 | T | Planificação/ observação - 3ºG Observação-7ºG | 12 | S | | | 12 | S | | 12 | T | Planificação/ observação - 7ºG | 12 | Q | |
| 13 | Q | | 13 | S | | | 13 | D | | 13 | Q | | 13 | S | |
| 14 | Q | | 14 | D | | | 14 | S | | 14 | Q | | 14 | S | |
| 15 | S | | 15 | S | | | 15 | T | Planificação/ observação - 3ºG Observação-7ºG | 15 | S | | 15 | D | |
| 16 | S | | 16 | T | Planificação - 3ºG Observação-7ºG | | 16 | Q | | 16 | S | | 16 | S | |
| 17 | D | | 17 | Q | | | 17 | Q | | 17 | D | | 17 | T | Planificação/ observação - 7ºG Observação- 3ºG |
| 18 | S | | 18 | Q | | | 18 | S | FIM 2ºP | 18 | S | | 18 | Q | |
| 19 | T | Planificação -3ºG Observação-7ºG | 19 | S | | | 19 | S | | 19 | T | Planificação/ observação - 7ºG Observação- 3ºG | 19 | Q | |
| 20 | Q | | 20 | S | | | 20 | D | | 20 | Q | | 20 | S | |
| 21 | Q | | 21 | D | | | 21 | S | | 21 | Q | | 21 | S | |
| 22 | S | | 22 | S | | | 22 | T | Reunião de avaliação da turma 3ºGrau | 22 | S | | 22 | D | |
| 23 | S | | 23 | T | Planificação/ observação - 7ºG Observação -3ºG | | 23 | Q | | 23 | S | | 23 | S | |
| 24 | D | | 24 | Q | | | 24 | Q | | 24 | D | | 24 | T | Prova escrita-7ºG Observação- 3ºG |
| 25 | S | | 25 | Q | | | 25 | S | | 25 | S | FERIADO | 25 | Q | |
| 26 | T | Observação 3ºG e 7ºG | 26 | S | | | 26 | S | | 26 | T | Planificação/ observação - 7ºG Observação- 3ºG | 26 | Q | |
| 27 | Q | | 27 | S | | | 27 | D | PASCOA | 27 | Q | | 27 | S | |
| 28 | Q | | 28 | D | | | 28 | S | | 28 | Q | | 28 | S | |
| 29 | S | | 29 | S | | | 29 | T | | 29 | S | | 29 | D | |
| 30 | S | | | | | | 30 | Q | | 30 | S | | 30 | S | |
| 31 | D | | | | | | 31 | Q | | | | | 31 | T | Planificação/ observação - 7ºG Observação- 3ºG |

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 1

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|---------------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 6º ano/ B,C,D |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: Tempo de aula: 90 min | Data: 22/10/2015 |

Registo de observação

No dia 22 de outubro pelas 10h20 foi lecionada a aula de Formação Musical nas turmas B,C e D do 6º ano. Esta turma é composta por 14 alunos e teve a duração de 90 minutos.

A entrada na sala foi de forma ordeira. A aula teve início com esclarecimentos de dúvidas trazidas da aula anterior. O tempo utilizado para o mesmo notou-se importante pois foi corrigido um erro de cópia que estava a inquietar um aluno. Salienta-se o facto de a professora ter corrigido o erro em turma e não de forma individual. Assim, todos os alunos puderam participar na correção. Foi uma estratégia adequada que fez o aluno pensar e escutar, em vez de facilitar a solução do seu problema.

Esta aula assentou-se na correção de uma ficha de diagnóstico realizado na aula anterior. Sem acesso à ficha, cada aluno foi chamado a resolver os exercícios no quadro, para que, desta forma, todos os colegas pudessem fazer uma autoavaliação do que fizeram na ficha. Pareceu ser proveitoso este processo de correção, pois a professora utilizou o momento para abordar conteúdos relacionados com os exercícios da ficha. De facto, este tipo de exercícios facilita a abordagem de vários conteúdos.

Por exemplo, enquanto se constrói uma escala maior, podemos recordar a ordem dos sustenidos e dos bemóis, a sua relativa menor natural, as alterações da menor harmónica e da menor melódica, colocar a hipótese que se fosse outra escala o que se alterava, etc. E a professora, através da correção da ficha, conseguiu abordar vários conteúdos relacionados com os exercícios. Desta forma, tirou dúvidas que os alunos tinham e conseguiu aplicar a matéria do ano anterior. Uma afirmação que a professora pronunciou no momento certo e que penso ser importante citar foi “saber só a teoria não chega, é preciso saber aplicá-la”.

Pelo que foi entendido, os conteúdos que foram abordados na aula estavam a ser solidificados, sendo a aula uma revisão de assuntos dados no ano letivo transato.

Um dos exercícios que os alunos tiveram dificuldades foi na divisão de compassos. A docente escreveu a frase rítmica no quadro e perguntou a um dos alunos, que teria errado nesta questão, qual o compasso que se adequava à frase e quantas barras de compasso colocava. Respondeu erradamente e a professora foi questionando alguns alunos até chegar à resposta correta. Aproveitou este exercício para recordar os compassos simples e os compassos compostos.

A docente entregou aos alunos a ficha corrigida com a referida classificação e referiu que a nota entrava na avaliação contínua. A turma avaliou as suas fichas e tirou algumas dúvidas da correção.

A melodia entoada no início da aula foi novamente cantada por todos com acompanhamento do piano, desta vez, com andamentos diferentes. Esta melodia da canção “O nosso galo é bom cantor” teve como objetivo trabalhar os intervalos de terceira, os arpejos e a memorização. A turma fez um cânone a duas vozes e posteriormente uma transposição para uma segunda maior acima. A professora aproveitou para perguntar qual a armação de clave desta nova tonalidade. Um aluno acertou e a turma cantou a melodia com o nome das notas trabalhando assim a memorização e a afinação. Segundo defendia Josef Hofmann (1908/1976), citado em (Segalowitz, Cohen, Chan, & Prieur, 2001: 140), “a vontade da memorização com o intuito de melhorar a memória musical (...) normalmente aparece com uma compreensão mais profunda da música.”

A professora tocou a escala de Lá M e o arpejo ascendente e descendente e os alunos entoaram com o nome das notas. Fizeram o mesmo com a escala de Lá m. Este exercício oral teve a finalidade de preparar a próxima atividade, descobrir auditivamente as escalas: maiores, menores natural, harmónica e melódica. Os alunos fizeram quatro exercícios de escalas no caderno escutadas ao piano uma única vez. Corrigiu-se oralmente. Uma sugestão: nesta atividade, além de trabalhar a entoação e a audição das escalas, podia-se ter aproveitado a construção destas escalas no caderno, trabalhando assim a armação de clave e as alterações de cada escala.

De seguida, a docente entregou a cada aluno uma peça em Dó M a uma voz com acompanhamento do piano. Questionou alguns alunos sobre a tonalidade, o compasso e a identificação do primeiro intervalo da peça. Ao responderem acertadamente, um aluno afirmou que sabia o objetivo desta peça, executar o compasso ternário. E assim fizeram o compasso ternário solfejando com a mão direita. A turma entoou a leitura à

primeira vista com o acompanhamento do piano de forma satisfatória. A professora aproveitou para recordar os compassos simples no quadro e os alunos copiaram para o caderno.

Na peça, analisaram os intervalos a lápis e corrigiram oralmente. Recordaram os intervalos invertidos de 3º e 6º, de 7º e 2º.

Depois da análise geral da peça, a professora dividiu a turma em grupos de 3 a 4 alunos para entoarem a melodia à vez. Sempre com o acompanhamento do piano, a aula terminou com a turma toda a entoar a melodia com o nome das notas. Esta estratégia ajudou a melhorar a afinação de cada aluno. Arrumaram o material e as cadeiras e saíram a conversar.

A turma teve um bom comportamento e esteve muito aplicada. Soube estar e soube ouvir. Apresentaram gosto pelo saber, vontade de aprender, e um grande empenho em todas as tarefas propostas.

Referências bibliográficas:

Segalowitz, N., Cohen, P., Chan, A., & Prieur, T. (2001). Musical Recall Memory. In M. a. P. R. Society for Education (Ed.), Psychology of Music (pp. 139 - 148): Sage Publications.

ANEXO

LECTURE CHANTÉE

116 = ♩

mf

mf

p

p

D.C.

D.C.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 2

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºC |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 13/14 Tempo de aula: 90 min | Data: 27/10/2015 |

Registo de observação

No dia 27 de outubro pelas 10h20 foi lecionada a aula de Formação Musical na turma C do 7º ano. Esta turma é composta por 12 alunos e teve a duração de 90 minutos.

A entrada na sala foi de forma ordeira à exceção de um aluno que entrou na sala uns minutos depois sem pedir licença. Foi convidado a sair e a entrar de forma correta. O ambiente da sala estava agitado e ruidoso. A professora permaneceu em silêncio com um olhar atento na turma até o clima tranquilizar.

A aula foi abordada acerca de uma leitura na clave de dó na terceira linha que teriam levado para estudar na aula anterior. Como a maioria da turma não tinha estudado, a leitura passou para a semana seguinte.

Foi pedido aos alunos para utilizarem as suas peças de instrumento como exercício de solfejo e em caso de dúvida podiam esclarecer na aula. Uma frase rítmica, trazida por um aluno como dúvida, foi explicada no quadro perante a turma. Assim todos puderam participar na execução do ritmo proposto.

A aula prosseguiu com a execução de duas frases rítmicas. Os alunos estudaram individualmente e numa primeira fase executaram todos juntos. Tendo em conta as dificuldades que alguns alunos tiveram na execução da síncopa, a professora aproveitou o momento para escrever de uma outra forma que pudesse facilitar. Solicitando a intervenção de um aluno de cada vez na execução do mesmo, encontrou muitas falhas rítmicas e registando a avaliação do ritmo executado, aconselhou o estudo. De forma a esclarecer uma dúvida relacionada com uma célula rítmica, um aluno executou individualmente o ritmo até ficar bem assimilado. Foi de salientar, o respeito que a turma teve enquanto os colegas proferiam o exercício.

Foi entregue a cada aluno duas fichas com leituras de entoação. De forma a preparar a turma para a entoação correta das melodias pretendidas, a professora tocou a escala de LáM no piano e os alunos cantaram por graus conjuntos. De seguida, entoaram terceiras e o arpejo. Modularam para RéM e realizaram o mesmo processo. Ascendentemente entoaram uma escala maior e descendentemente uma escala menor natural. Foram questionados a identificar as escalas que cantaram. A professora insistiu na entoação do arpejo de DóM por ser uma referência importante para o exercício seguinte. Esta forma de preparar a entoação das notas, na tonalidade da melodia a trabalhar, pareceu essencial e proveitosa, estimulando a formação auditiva dos alunos. Segundo Fátima Pedroso (2003) “é indubitável que a perceção auditiva é indispensável na atividade musical (...), porém essa capacidade tem que ser trabalhada e desenvolvida, pelo que o treino auditivo está sempre presente na educação formal de um músico”.

A melodia pretendida foi estudada em silêncio de forma individual. Após este tempo, a primeira entoação da melodia foi realizada em grupo e posteriormente de forma individual. As melodias seguintes da ficha foram trabalhadas dentro do mesmo procedimento. À medida que entoaram uma nova melodia sempre dentro do mesmo tom, a professora usufruiu do momento para questionar a turma acerca do compasso, da tonalidade e dos intervalos.

Para dar continuidade ao trabalho realizado, a turma realizou três ditados de sons. Escutaram duas vezes cada ditado e corrigiram a entoar as notas em conjunto. Foi uma estratégia excelentemente utilizada, abordando duas matérias que se completavam, essenciais para o desenvolvimento auditivo dos alunos, a entoação e a identificação auditiva.

O fim da aula foi utilizado para o esclarecimento de dúvidas relacionadas com os intervalos. As regras foram redigidas no quadro e transcritas no caderno.

Referência bibliográfica:

Pedroso, Fátima (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.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 3

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºC |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 15/16 Tempo de aula: 90 min | Data: 03/11/2015 |

Registo de observação

A entrada na sala foi agitada. Devido ao tempo chuvoso, os alunos estiveram no corredor durante o intervalo o que afetou a tranquilidade no início da aula.

A aula começou com uma leitura rítmica a duas partes estudada em casa. A professora escreveu a leitura no quadro devido à falta de material (do caderno e das fichas de entoação da aula anterior) de alguns alunos. Informou que as células rítmicas devem de estar bem posicionadas de forma a compreender cada tempo. Os alunos reproduziram a leitura individualmente, sempre que solicitado, e aguardavam em silêncio a sua vez. A professora foi corrigindo cada falha. Pelos resultados apresentados, a maioria da turma não tinha estudado o suficiente.

Continuando com o trabalho de casa, a turma leu em conjunto um adagio solfejado com o compasso ternário e posteriormente de forma individual. Voltou a notar-se muita falta de estudo. A professora implora os alunos ao estudo.

A aula prosseguiu-se com um ditado rítmico com notas dadas, de um excerto musical de uma Sonata de Mozart. A professora produziu a melodia no piano durante cinco vezes. Os alunos empenhados na tarefa realizaram com precisão. Mesmo assim, através da correção realizada no quadro, alguns alunos aperceberam-se que tinham metade do ditado errado, enquanto outros tinham errado apenas um compasso.

De seguida, realizaram um ditado melódico de compasso quaternário na tonalidade de Sol M. A professora toca a melodia toda no piano incentivando os alunos à sua memorização. Depois faz dois compassos de cada vez e pede aos alunos para entoarem a melodia que memorizaram. A turma escreve o que cantou. Procede-se à sua correção no quadro. Este procedimento foi realizado ao longo do ditado melódico.

Segundo dita Malbrán (1997:43-44), citado em Pedroso (2003), “é frequente que para transcrever música o professor dite a melodia por compasso, como se na aprendizagem da língua materna se ditassem palavras fonema por fonema. Este procedimento descuida o cultivo da memória como fonte de recuperação (...). O processo de ensino consiste em escutar o fragmento como um todo inseparável e alojá-lo na nossa memória”.

Por falta de tempo, o ditado melódico será terminado na aula seguinte.

Referência bibliográfica:

Pedroso, Fátima (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.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 4

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|---|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºC |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 18 Tempo de aula: 45 min | Data: 10/11/2015 |

Registo de observação

Após a intervenção na aula pela professora estagiária nos primeiros 45 minutos, a professora cooperante prosseguiu com a entoação da escala de Dó M e o respetivo arpejo como forma de preparar a melodia que os alunos iriam entoar a seguir.

Solicitou o estudo individual da melodia na clave de fá do livro de melodias de Willems. Segundo este grande pedagogo, “a audição interior é à base da inteligência auditiva. Trata-se de um ato sensorial e não mental. Escutar é reconhecer, é reproduzir sons, é ter o sentido da altura, timbre e intensidade.”

Depois do estudo individual breve, a turma entoou a melodia com a marcação do compasso quaternário. Para aperfeiçoar algumas falhas de afinação e de solfejo, cada aluno cantou a melodia individualmente. A professora foi dando orientações. A maioria da turma conseguiu atingir os objetivos propostos. A entoação, na formação musical, deveria proporcionar prazer e facilitar a aprendizagem no aluno. A interiorização da melodia e do ritmo, a possibilidade de ouvir outras vozes e conseguir adaptar à sua, é uma mais-valia para o seu desenvolvimento musical.

“A voz, considerada como um instrumento que por excelência cada um dos alunos possui, é privilegiado o seu uso na disciplina de Formação Musical na medida em que, pela sua utilização, melhor se pode vivenciar, sentir e expressar a música (Pedroso, 2004). A esse respeito Kuhn (2003) considera ainda que, de todos os instrumentos, o canto é o mais sensível e que, enquanto parte do nosso corpo, pode, pelo seu uso, favorecer de um modo mais sólido a representação interna do som”.

De forma a continuar o trabalho de entoação, os alunos passaram para a próxima melodia, desta vez com duas vozes. Trabalharam a peça por vozes e depois em dois grupos, cantando metade da turma a voz do soprano e a outra metade a voz do baixo sem o apoio do piano.

Como trabalho de casa, os alunos levaram este dueto para estudarem as duas vozes e a construção da escala de Láb M e as suas relativas menores.

Referências bibliográficas:

<http://amusicasuasmetodologias.blogspot.pt/2012/06/edgar-willems.html>

Pedroso, F. (2004). *A Disciplina de Formação Musical em Debate: Perspectivas de Profissionais da Música*. Em http://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/3148/1/ART_FatimaPedroso_2004.pdf

Kuhn, C. (2003). *La Formación Musical del Oído*. Barcelona: Idea Books, S.A.

ANEXOS

5. *(moderado)*

6. *(alegre)*

7. *(ligeiro)*

8. *(enérgico)*

Academia de Música de Vilas do Paraiso

3º Grau

Approach

Duets—I

6. Andante

Musical score for exercise 6, Andante, in 4/4 time. The score consists of two staves, treble and bass clef. The melody is written in the treble clef and the accompaniment in the bass clef. The dynamics are marked *mf* (mezzo-forte) in both staves. The piece is in a minor key, indicated by one flat in the key signature.

7. Larghetto

Musical score for exercise 7, Larghetto, in 3/4 time. The score consists of two staves, treble and bass clef. The melody is written in the treble clef and the accompaniment in the bass clef. The dynamics are marked *p* (piano) in both staves. The piece is in a minor key, indicated by one flat in the key signature.

8. Allegretto

Musical score for exercise 8, Allegretto, in 3/4 time. The score consists of two staves, treble and bass clef. The melody is written in the treble clef and the accompaniment in the bass clef. The dynamics are marked *p* (piano) in both staves. The piece is in a major key, indicated by two sharps in the key signature.

9. Andante

Musical score for exercise 9, Andante, in 4/4 time. The score consists of two staves, treble and bass clef. The melody is written in the treble clef and the accompaniment in the bass clef. The dynamics are marked *mp* (mezzo-piano) in both staves. The piece is in a major key, indicated by two sharps in the key signature.

10. Allegro

Musical score for exercise 10, Allegro, in 4/4 time. The score consists of two staves, treble and bass clef. The melody is written in the treble clef and the accompaniment in the bass clef. The dynamics are marked *f* (forte) in both staves. The piece is in a major key, indicated by two sharps in the key signature.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 5

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|---|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºC |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 20 Tempo de aula: 45 min | Data: 17/11/2015 |

Registo de observação

Como a intervenção da professora estagiária demorou mais que o previsto, a observação recaiu em apenas 15 minutos. De forma a continuar a revisão dos conteúdos para as provas escrita e oral, a professora cooperante prosseguiu com a explicação da construção das escalas maiores e menores. Como os alunos tinham dúvidas na construção das mesmas, a explicação foi realizada em grande grupo no quadro de forma a que todos pudessem participar e esclarecer as falhas que tiveram na construção das escalas realizadas como trabalho de casa. A professora explicou as regras para descobrir a armação de clave das escalas maiores e para encontrar as relativas menores. Realizou-se a construção da escala maior de Ré no quadro oralmente, solicitando sempre a participação de alguns alunos com mais dúvidas. De seguida, construiu-se as relativas menores. Deu-se por terminada a aula com esta elucidação de dúvidas.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 6

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºC |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 21/22 Tempo de aula: 90 min | Data: 24/11/2015 |

Registo de observação

Esta aula assentou na realização da prova escrita de avaliação.

Como a prova não necessitava dos 90 minutos de aula, a professora aproveitou os primeiros quinze minutos para esclarecer as questões que alguns alunos colocavam ao entrar na sala.

Após o esclarecimento de dúvidas, a professora distribuiu os alunos, sentados a par, pelas mesas que se encontravam livres. De seguida, entregou a cada aluno o anunciado da prova. Deu algumas orientações acerca da escrita. Redigiam a lápis e no fim passavam a caneta.

A prova iniciou-se com um ditado rítmico. A professora pediu para os alunos não falarem durante o teste. Interrompiam na mesma só para questionar quantas vezes mais o exercício seria repetido. Em vez de executar mais uma vez, a professora solicitou que pronunciassem o que tinham ouvido, conseguindo, desta forma, uma maior concentração.

Alguns alunos não compreendiam o tempo do ditado rítmico com notas dadas e a professora foi dando indicações, executando no piano mais vezes do que o previsto.

A prova foi decorrendo normalmente, apesar de haver alguns alunos com alguma falta de concentração, preocupados com outras questões e interrompiam, sistematicamente, sem consenso.

Nos exercícios auditivos no piano, tentavam entoar em sussurro, mas não conseguiam. A professora pediu para se concentrarem na audição interior. Mas, mesmo assim, alguns alunos murmuravam um som considerado elevado para este tipo de provas.

Neste género de ensino, “os professores têm necessidade, no final de qualquer ação educativa, de julgar a qualidade e eficácia do ensino, de avaliar o progresso dos alunos em ordem a tomar decisões futuras quanto aos métodos e estratégias a seguir, programas a implementar ou a mudar. Todas as atividades que se realizam em ordem a obter informações que permitam decisões ou pontuações corretas no final da ação educativa constituem a avaliação” (Oliveira, 2001).

Segundo Loacker (1988), um processo de avaliação que deseje otimizar a aprendizagem do aluno, deve cobrir as seguintes etapas: a) determinar o que vai ser objeto de avaliação; b) desenhar os meios e instrumentos de avaliação e estabelecer os critérios que deverão ser usados para tal fim; c) avaliar; d) interpretar os resultados; e) proporcionar feedback aos avaliados; f) utilizar o feedback para melhorar o processo ensino-aprendizagem. Muitos autores insistem no processo final de decisão como constituinte essencial da avaliação. Assim, para Cronbach (1963), a avaliação consiste num processo mediante o qual se recolhe e usa informação com o objetivo de tomar decisões acerca de um programa de ensino-aprendizagem.

A prova escrita terminou dentro do tempo estipulado. Os alunos, que foram terminando, esperaram pelo fim da aula em silêncio. No final do tempo, a professora recolheu as provas e os alunos foram saindo da sala.

Referências Bibliográficas:

Oliveira, J. H. B. (2001). *Avaliação Global: conceitos, classes e modelos*. Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, Universidade do Porto, Portugal. *Psicologia, Educação e Cultura*, vol. V, nº1, pp.45-61.

Loacker, G. (1988). *Faculty as a force to improve instruction through assessment*. In J. McMillan (Ed.). *Assessing students' learning*. San Francisco: Jossey-Bass.

Cronbach, L. (1963). *Course improvement through evaluation*. *Teacher College Record*, 64, 672-683.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 7

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºC |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 23/24 Tempo de aula: 90 min | Data: 01/12/2015 |

Registo de observação

Esta aula assentou na realização da prova oral de avaliação.

Foram entrando dois alunos de cada vez na sala e sentaram-se separadamente nas mesas da frente.

Com a prova oral na sua frente, os alunos foram estudando os exercícios que a professora atribuiu. A prova tinha duas leituras rítmicas, A e B. Um aluno realizava o A e o outro aluno o B. Tocava-se no piano a escala da leitura entoada e enquanto um aluno cantava, o outro estudava a leitura de solfejo, e assim sucessivamente.

A prova foi decorrendo normalmente. À medida que terminavam a prova oral, sentavam-se numa das mesas da sala e ocupavam o tempo a ler ou a fazer os trabalhos de casa de outras disciplinas.

Entravam mais um ou dois alunos e o procedimento era o mesmo.

A professora estagiária também atribuía os valores da prova a cada aluno.

É de salientar, que durante a prova, muitos alunos recorriam ao vocabulário do “não sei”, tentando obter apoio por parte da professora. Como os exercícios a realizar eram muito semelhantes aos exercícios que praticavam nas aulas, a professora descartava a atitude do aluno, incentivando-o a executar o que era pretendido.

Caspurro (2007) considera que a leitura e a escrita musical são meios usados para manifestar e projetar o conhecimento musical, e é importante destacar esta relação da leitura e da escrita musical com a memória, algo bem presente nas atividades desenvolvidas nas aulas de Formação Musical.

Referências bibliográficas:

Caspurro, Helena (2007) Audição e audição. O contributo epistemológico de Edwin Gordon para a história da pedagogia da escuta. APEM. Revista de Educação Musical, nº 127 Janeiro/Março 2007 – pp 16-27.

ANEXO



TESTE ORAL DE FORMAÇÃO MUSICAL
2015/2016

3º Grau 1º Período

1. Leitura entoada com marcação de compasso

2. Leitura rítmica a uma parte com **marcação do compasso**

A

B

3. Leitura rítmica a duas partes percutidas

A

B

4. Leitura solfejada em pauta dupla com marcação do compasso

A

B



GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 8

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|---|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºC |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 25 Tempo de aula: 45 min | Data: 15/12/2015 |

Registo de observação

Esta aula assentou na correção da prova escrita e na auto-avaliação.

Um aluno, que foi transferido de uma outra escola de música para esta turma, realizou a prova escrita enquanto os colegas concretizavam a correção no caderno. De forma a compreender as dificuldades do aluno, a professora solicitou este registo avaliativo. À medida que este aluno realizava os exercícios passava a caneta e só depois é que a professora fazia a correção no quadro.

Este processo foi realizado ao longo da correção da prova.

Finalizada a correção, a professora entrega os testes corrigidos aos alunos. Avaliam a correção e esclarecem algumas dúvidas oralmente. A professora mencionou em alta voz as notas das provas orais.

Seguiu-se a auto-avaliação. Olhando não apenas para as classificações das provas mas também para o comportamento e participação ao longo do primeiro período, os alunos expuseram oralmente a sua avaliação e a professora foi orientando, dando a sua opinião e a respetiva classificação.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 9

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|---|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºC |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 27 Tempo de aula: 45 min | Data: 05/01/2016 |

Registo de observação

Esta aula assentou na realização de um ditado melódico.

A professora começou a aula do 2º período com um aviso. Os alunos necessitam de trabalhar mais para atingir os objetivos propostos do 3º grau. Para uma melhor organização do estudo, os alunos registaram as duas datas para a realização das provas.

De seguida, entoou-se a escala de lá menor em graus conjuntos e depois por terceiras ascendente e descendente, em grupo e depois individualmente.

A turma identifica auditivamente uma sequência de quatro intervalos. Faz-se a correção oralmente. À medida que iam corrigindo, a professora questiona o aluno mais recente da turma, acerca dos intervalos. Não conseguiu responder, nem compreender. Apresentou imensas dificuldades nesta matéria.

A aula continuou com a tarefa desejada para esta aula. Após a preparação anterior, os alunos realizaram um ditado melódico. Cantaram a escala de sol maior e o arpejo e escutaram dois compassos mais a nota do seguinte. Escreveram e entoaram o que tinham ouvido. Fez-se a correção no quadro por um aluno e voltam a prosseguir o ditado do mesmo modo. Evidenciou-se que os alunos em vez de ouvirem, memorizarem e entoarem a melodia, começaram logo a escrever e pediam sempre para tocar mais uma vez. Os autores Houlahan e Tacka

(2008) referem a importância de se cantar o excerto a transcrever, ora com o nome de notas, ora sem o nome de notas. Associado à memorização do excerto, esta prática – cantar o que se vai escrever – apresenta-se como uma experiência musical ativa que em muito beneficia a atividade de escrever música. A par do desenvolvimento das competências de escrita, os autores sublinham ainda a importância de escrever música por memória para desenvolvimento das capacidades de audição interior e representação mental da própria música. A aula prosseguiu com a professora estagiária.

Referências bibliográficas

Houlahan, M & Tacka, P. (2008). *Kodály Today – A Cognitive Approach to Elementary Music Education*. New York: Oxford University Press.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 10

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|---|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºC |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 30 Tempo de aula: 45 min | Data: 12/01/2016 |

Registo de observação

Esta aula teve uma duração de trinta minutos. Precedentemente, a professora estagiária necessitou de utilizar um pouco mais a primeira parte da aula para a sua intervenção.

Os alunos realizaram um ditado rítmico com notas dadas. Escutaram uma vez para descobrirem a entrada em anacrusa e depois repetiu-se várias vezes o ritmo até ficar assimilado. Fez-se a correção de compasso a compasso, oralmente, questionando um aluno de cada vez acerca do ritmo.

Fez-se a correção do trabalho de casa - a classificação dos intervalos, no quadro, por um aluno selecionado.

Aproveitou-se a oportunidade para fazer a revisão de todos os intervalos escritos e auditivos.

A aula terminou depois do esclarecimento de dúvidas que foi surgindo.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 11

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºC |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 33/34 Tempo de aula: 90 min | Data: 26/01/2016 |

Registo de observação

Esta aula assentou como preparação para as provas escrita e oral de avaliação intercalar.

Os alunos começaram por realizar as leituras rítmicas a duas partes definidas como trabalho de casa, individualmente. A professora inicialmente deu orientações acerca da pulsação e da coordenação motora das duas mãos. Como surgiram algumas dúvidas relacionadas com ritmos específicos, a professora tirou essas dúvidas levando os alunos a reproduzir esses ritmos em separado e posteriormente com as duas partes. Fizeram em grupo a leitura rítmica de compasso simples. Sendo estas leituras rítmicas um recurso prático avaliativo para a prova oral, a professora deu a oportunidade de os alunos estudarem novamente ambas as leituras durante dois minutos. Enquanto isso, foi escutar o aluno mais recente da turma, com imensas dificuldades, a ler uma leitura solfejada mais simples, dada na aula anterior e estudada em casa.

Passado o tempo proposto, a turma realiza em conjunto as leituras e, de seguida, de forma individual. Foi evidente a falta de estudo. A professora declarou: “arrisco a dizer que ninguém estudou”. De facto, após o pouco tempo dado para o estudo, os alunos fizeram com mais facilidade e segurança as leituras rítmicas de forma coordenada e de pulsação regular. Com esta tarefa, que devia ter sido trabalhada em casa, perdeu-se quarenta e cinco minutos da aula sem necessidade.

De seguida, realizaram um ditado melódico. Os alunos entoaram a escala de lá menor e o arpejo e escutaram dois compassos do ditado mais a nota do seguinte. À medida que escutavam, escreviam no caderno. Fez-se a correção no quadro. Voltaram a escutar mais dois compassos, entoaram apenas uma vez a melodia e escreveram imediatamente. Considerando a memorização da melodia um ponto importante para a realização de um ditado melódico, Caspurro (2007), para quem a leitura e a escrita musical são meios usados para manifestar e projetar o conhecimento musical, realça a importância desta relação da leitura e da escrita musical com a memória, algo bem presente nas atividades desenvolvidas nas aulas de Formação Musical. Apontando a memória como fundamental para o desenvolvimento de competências de leitura e de escrita musical, Houlahan e Tacka (2008, p. 179) propõem a prática da memorização musical a partir de fonte auditiva e de fonte visual (com partitura).

Posteriormente, os alunos fizeram um ditado rítmico a uma parte de compasso simples e um outro de compasso composto a duas partes. Escutaram, cinco vezes, os ditados rítmicos e a professora foi perguntando quantos tempos faltavam para resolver todo o ditado. Ao fim das cinco repetições, um aluno selecionado realizou a correção no quadro.

Passando para os exercícios teóricos, a turma construiu as escalas de Fá Maior, Lá maior, Mi menor melódica e Ré menor harmónica no caderno e classificou intervalos escritos. A aula terminou com a correção dos exercícios no quadro.

Referências bibliográficas:

Caspurro, H. (2007). *Audição e audição - O Contributo Epistemológico de Edwin Gordon para a História da Pedagogia da Escuta*. Revista da APEM: Revista da Associação Portuguesa de Educação Musical, nº 127.

Houlahan, M & Tacka, P. (2008). *Kodály Today – A Cognitive Approach to Elementary Music Education*. New York: Oxford University Press.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 12

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºC |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 35/36 Tempo de aula: 90 min | Data: 02/02/2016 |

Registo de observação

Nesta aula, realizou-se a prova escrita e oral de avaliação intercalar.

Foram reservados os primeiros trinta minutos para a concretização da prova escrita. Os alunos realizaram um ditado rítmico de compasso simples a uma parte e um ditado rítmico de compasso composto a duas partes. Enquanto escutavam a sequência de ritmos no piano, marcavam o compasso com a mão sentindo a pulsação. Ao fim de cinco vezes, a turma pronunciou o ritmo com a voz. A professora chamou a atenção de um aluno que observava a prova da colega e pediu para se afastar um pouco mais.

De seguida, fizeram a identificação auditiva de intervalos, de acordes e de escalas. Os alunos questionavam rapidamente o que seria para fazer no exercício seguinte, ao que a professora respondeu que esperassem pela explicação.

O ditado melódico em Sol Maior era o próximo exercício. A professora tocou a escala e o arpejo e de seguida dois compassos mais a nota do seguinte. Repetiu cinco vezes. Questionou os alunos acerca da nota do terceiro compasso para dar algum auxílio melódico. Os alunos realizaram os dois últimos compassos com o mesmo procedimento e perguntavam quantas vezes mais iriam escutar. No fim, a professora tocou a totalidade do ditado melódico.

Nos dois últimos exercícios teóricos – classificação de intervalos e construção de escalas - os alunos realizavam em silêncio enquanto dois alunos de cada vez começavam a praticar os exercícios da prova oral. À medida que terminavam os exercícios e passavam o teste escrito a caneta, os alunos entregavam a prova à professora e aguardavam a sua vez para a prova oral.

Ao executar o primeiro exercício da prova oral, um aluno parava e questionava acerca de uma dúvida que tinha. A professora esclareceu e voltou a fazer desde o início. Outros interrompiam a sua execução para declararem que não conseguiam. A professora insistia com o aluno. Não conseguindo, passavam para o exercício seguinte. Esta situação ocorreu em alguns alunos e notava-se uma pulsação irregular, notas erradas e muita falta de estudo. A professora afirmou que estava desanimada, porque as dúvidas que estavam a surgir só as tinham por não trabalharem em casa. Quando fazia uma pergunta ficava ainda mais dececionada com a resposta. Por outro lado, alguns alunos fizeram todos os exercícios da prova sem reclamação, nem interrupção, com uma pulsação regular.

Após terminarem as provas, a professora deu um feedback a cada aluno acerca das suas prestações. Referiu que uns melhoraram, outros pioraram e alguns permaneciam iguais.

Os alunos levaram a prova oral para estudarem a leitura solfejada na clave de sol e fá.

ANEXOS



ACADEMIA DE MÚSICA DE VILAR DO PARAÍSO

FICHA DE AVALIAÇÃO DE FORMAÇÃO MUSICAL
2015/2016

Classificação: _____

Professor(a): _____

Enc. Ed.: _____

Aluno: _____ Ano: _____ Turma: _____ Data: __ / __ / 20__

Observações:

1. Ditado rítmico a uma parte

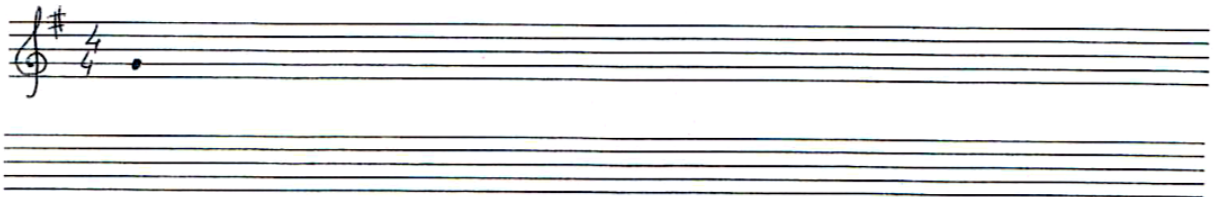
1.1 – Simples ♩=1 (6T)

1.2 – Composto ♩.=1 (5T)

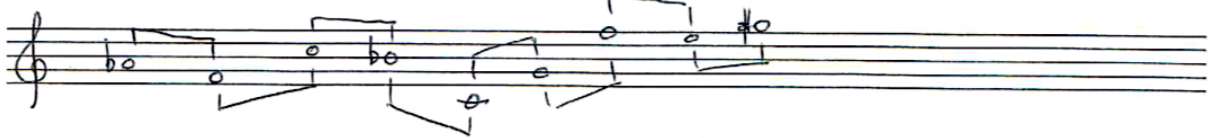
2. Identificação de:

| | | | | |
|------------|--|--|--|--|
| Intervalos | | | | |
| Acordes | | | | |
| Escalas | | | | |

3. Ditado melódico

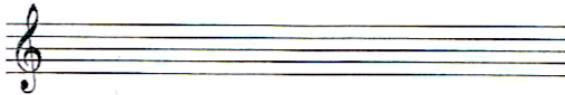


4. Classificação de intervalos:



5. Constrói as seguintes escalas:

a) Sibirj



b) Sol m. melódica



🎵 Bom trabalho!



GOVERNO DE PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA



1. Leitura rítmica a uma parte com **marcação do compasso**

Handwritten musical notation for rhythmic reading exercises. Exercise A shows two staves with rhythmic patterns and a 4/4 time signature. Exercise B shows two staves with rhythmic patterns and a 4/4 time signature. Both exercises include various note values and rests.

2. Leitura entoada com **marcação do compasso**

Handwritten musical notation for intonation exercises. Exercise A shows a single staff with a melodic line in 4/4 time. Exercise B shows a single staff with a melodic line in 4/4 time. Both exercises include various note values and rests.

3. Leitura solfejada com **marcação do compasso**

Handwritten musical notation for solfège exercises. The exercises are presented on three staves, each with a treble clef and a 4/4 time signature. The notation includes various note values and rests.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 13

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºC |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 39/40 Tempo de aula: 90 min | Data: 23/02/2016 |

Registo de observação

Esta aula serviu como revisão dos conteúdos para as avaliações das semanas seguintes.

A professora começou por informar a turma que as duas próximas aulas seriam de avaliação. Por isso, os alunos realizaram um exercício de identificação auditiva de intervalos, de acordes e de escalas. Nos intervalos, à medida que iam escutando cada som, os alunos entoavam baixinho. Como deveriam de cantar mentalmente, a professora chamou atenção acerca deste aspeto. Escutaram uma sequência de cinco intervalos e no fim corrigiram oralmente. Algumas dúvidas surgiram e foi motivo de repetir o exercício. Fizeram mais uma sequência de cinco intervalos. De forma a treinar o ouvido, a professora referiu aos alunos a possibilidade de instalarem a aplicação “ear training” para trabalharem e praticarem em casa.

De seguida, fazem uma sequência de acordes. Os alunos mencionavam se estava no estado fundamental ou invertido. Ao escutar a sequência de cinco acordes, os alunos, desta vez, cantaram mentalmente. Sempre que algum aluno excedia o tom, a professora insistia no conceito de cantarem “para dentro”. Corrigiram oralmente. A turma esclareceu as suas dúvidas acerca da distinção entre o acorde aumentado e o diminuto, escutando várias vezes estes acordes no piano. A professora facultou dicas das suas diferenças.

Após este esclarecimento, os alunos identificaram escalas auditivamente escutando apenas uma única vez. Corrigiram oralmente as três escalas.

Posteriormente, a turma realizou um ditado melódico de um excerto de Mozart. A professora escreveu no quadro algumas ajudas em determinados compassos. Os alunos escutaram dois compassos mais a nota do seguinte. Evidenciando algumas dificuldades na execução do exercício, a professora pediu aos alunos para cantarem o que ouviram. Aos poucos, foram descobrindo que se tratavam de intervalos de terceira e a professora corrigiu no quadro. Realizaram mais dois compassos. A correção foi feita por um aluno que errou uma célula rítmica. A professora pediu para cantar e marcar o compasso de acordo com o que escreveu. Desta forma, chegou à conclusão que aquilo o que tinha escutado não correspondia ao que tinha escrito. Corrigiu de forma correta. Por fim, escutaram os dois últimos compassos. A professora repetiu as vezes necessárias no piano e os alunos cantaram uma vez. A professora fez a correção no quadro e mencionou a obra onde foi retirada esta pequena melodia: “Eine Kleine Nachtmusik” k.525 de Mozart.

Continuando a preparação para as provas, os alunos copiaram para o caderno duas melodias. Uma na clave de sol na tonalidade de Ré menor e outra na clave de fá em Sib Maior. Entoaram a escala de ré menor e o arpejo e logo de seguida, cantaram a primeira melodia em conjunto sem o apoio do piano.

De seguida, solfejaram a segunda melodia na clave de fá com a marcação do compasso ternário simples. Estudaram durante um minuto e solfejaram em conjunto. Notou-se algumas dificuldades de leitura na clave de fá. Depois entoaram a escala de sib maior e o arpejo. Entoaram a segunda melodia em grupo.

Antes de terminar a aula, os alunos realizaram a construção de duas escalas e de cinco acordes no caderno. Alguns alunos selecionados realizaram no quadro. A professora entregou uma ficha de exercícios de leitura aos alunos como um auxiliar de estudo.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 14

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºC |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 41/42 Tempo de aula: 90 min | Data: 01/03/2016 |

Registo de observação

Esta aula estava destinada para a realização da prova escrita.

À medida que a professora entregava o enunciado da prova aos alunos, dava algumas explicações sobre o desenvolvimento do teste.

A turma começou a realizar a prova por um ditado rítmico de compasso composto a uma parte. Os alunos perguntavam sempre quantas vezes a professora iria repetir e quantas faltavam. Nas duas últimas repetições permaneciam em silêncio e marcavam o compasso à medida que escutavam. Terminado o tempo de repetições, a turma realizou um ditado rítmico de compasso simples a duas partes. Ao fim de três repetições, a professora pediu aos alunos que pronunciassem a voz de cima. Notou-se ainda algumas dificuldades na execução do mesmo. Assim, a docente repetiu o ditado rítmico e pediu para transmitirem a voz do baixo. Como a maioria da turma não conseguiu pronunciar na sua totalidade, repetiu as vezes necessárias até assimilarem o essencial.

De seguida, realizaram um ditado rítmico com notas dadas. A turma escutou a melodia e completou o ritmo que faltava. Os alunos marcavam o compasso à medida que escutavam. A professora repetiu a melodia algumas vezes no piano até os alunos mostrarem que tinham conseguido. Depois, fizeram uma identificação auditiva de intervalos, acordes e escalas. Escutaram duas vezes cada um. Os alunos mostravam dificuldades em cantar interiormente e a professora insistia para cantarem “para dentro”.

De forma a ajudar os alunos na execução do ditado melódico em compasso binário composto, cantaram a escala da melodia em Ré Maior e o respetivo arpejo com a sexta. A professora tocou a totalidade da melodia para a turma ouvir a sequência melódica e posteriormente tocou dois compassos mais a nota do seguinte. Uma aluna questionava constantemente quantas repetições a professora iria fazer. A docente respondeu que faria mais quatro vezes e pediu concentração. À medida que tocava o ditado no piano, solicitou aos alunos a entoação da melodia em questão apenas uma vez. Ao fim de cada sequência de dois compassos de cada vez, a professora tocou a totalidade da melodia. De seguida, os alunos realizaram a parte teórica da prova. Classificaram intervalos, construíram escalas e acordes. Tinham trinta minutos para terminar a prova e passarem a caneta. À medida que iam terminando, os alunos entregavam a prova escrita e esperavam na sala até à hora do término da aula.

ANEXO



ACADEMIA DE MÚSICA DE VILAR DO PARAÍSO

TESTE ESCRITO DE FORMAÇÃO MUSICAL
2015/2016

Classificação: _____

Professor(a): _____

Enc. Ed.: _____

Aluno: _____ Ano: _____ Data: ___/___/20___

Observações:

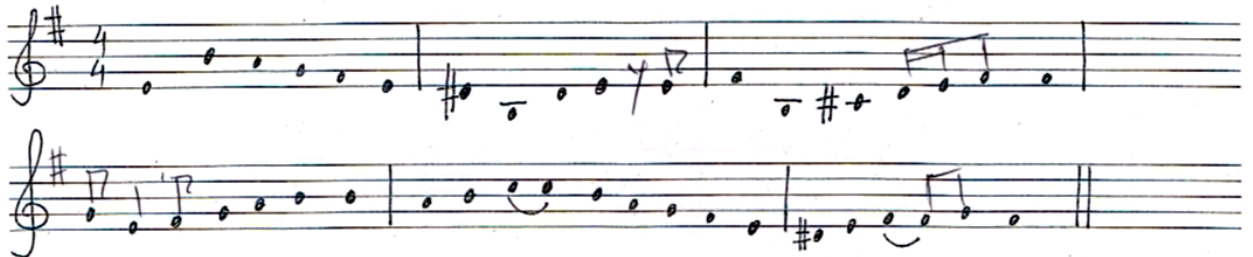
2.º período, 3.º grau

1. Ditados Rítmicos

a) Composto a uma parte (♩ = 1)

b) Simples a duas partes (♩ = 1)

c) Com notas dadas



2. Identificação de

| | | | | |
|------------|--|--|--|--|
| Intervalos | | | | |
| Acordes | | | | |
| Escalas | | | | |

3. Ditado melódico a uma voz

4. Classificação de intervalos

5. Construção de escalas

Mi Maior

Si menor melódica

6. Construção de acordes

♩ Bom Trabalho!

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 15

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|---|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7º C |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 45 Tempo de aula: 45 min | Data: 15/03/2016 |

Registo de observação

A aula assentou na entrega da prova escrita, na divulgação dos resultados da prova oral e na realização da auto-avaliação.

A professora começou por entregar a prova escrita e esclareceu algumas dúvidas relacionadas com a correção e com alguns erros que os alunos cometeram. Após este esclarecimento, proferiu os resultados da prova oral.

Como houve alguns erros de afinação nas leituras entoadas da prova oral, os alunos entoaram em conjunto as duas melodias de forma a elucidar as desafinações presentes na prova.

Por fim, a professora deu início à auto-avaliação. Os alunos deram o seu parecer e a docente referiu a sua apreciação face à sugestão do aluno. Cada aluno compreendeu e entendeu as razões da sua avaliação.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 16

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7º C |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 47/48 Tempo de aula: 90 min | Data: 05/04/2016 |

Registo de observação

Esta aula reteve na revisão auditiva e escrita dos intervalos melódicos e harmónicos e na construção dos acordes de três sons nas duas inversões.

Assim, a aula começou com a audição auditiva de intervalos. Oralmente, a professora tocou no piano dois sons e os alunos cantaram e identificaram o intervalo. Depois desta preparação e revisão dos intervalos, a turma realizou uma sequência de 5 intervalos melódicos. A professora sugeriu para fazerem a entoação “mentalmente”. Após ouvirem duas vezes cada intervalo, fez-se a correção oralmente. De seguida, realizaram mais uma sequência de 5 intervalos mas, desta vez, harmónicos. A professora sugeriu para ouvirem, cantarem mentalmente e escreverem. Um aluno de cada vez corrigiu cada intervalo oralmente. A professora referiu que os intervalos harmónicos auxiliam na identificação dos acordes invertidos, que serão mais abordados neste período. A docente usufruiu desta oportunidade para recordar a construção das inversões dos acordes. Alguns alunos estavam distraídos e a professora chamou a atenção, acerca da explicação e revisão das inversões dos acordes de 3 sons. Após esta explicação, os alunos copiaram para o caderno a matéria dos acordes invertidos presentes no quadro. De seguida, os alunos cantaram os acordes através da audição previamente do piano e identificaram as inversões. A professora perguntou a cada aluno se o acorde tocado no piano estava no estado fundamental, na primeira ou na segunda inversão. A maioria dos alunos, não acertaram.

Depois desta preparação oral, a turma identificou 5 acordes de 3 sons no caderno. Os alunos escutaram duas vezes cada um e cantaram sussurrando. Fez-se a correção oralmente, pedindo a um aluno de cada vez para responder. Após a correção dos acordes auditivos, os alunos realizaram um exercício de construção de acordes. A professora foi circulando pelos lugares dando orientações e esclarecendo dúvidas acerca da construção de determinados acordes. Dadas as incertezas semelhantes, a professora esclareceu as dúvidas em grande grupo no quadro. Depois, continuou a dirigir-se aos lugares corrigindo o exercício aos alunos que já tinham feito. Selecionou dois para corrigirem no quadro. Sentindo algumas dúvidas na resolução do exercício, a professora foi dando dicas até conseguirem realizar o exercício sem erros e aproveitou para fazer a revisão a alguns intervalos.

Antes de terminar a aula, a professora entregou umas fichas para serem trabalhadas nas próximas aulas e o questionário do projeto de investigação da professora estagiária. Os alunos preencheram e entregaram antes de sair.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 17

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7º C |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 51/52 Tempo de aula: 90 min | Data: 19/04/2016 |

Registo de observação

A aula iniciou-se com as leituras rítmicas de compasso simples estudadas como trabalho de casa. A professora reforçou a ideia que o trabalho de casa serve para estudar e corrigir certos erros que costumam cometer. Um aluno de cada vez realizou uma leitura rítmica presente na folha de leituras à vez e a professora foi corrigindo cada erro, interrompendo sempre que necessário. Como alguns alunos estavam a errar, a professora questionou se tinha sido estudado. Responderam afirmativamente, apesar de algumas dúvidas que mostraram ter. Como este trabalho estava a ser desenvolvido individualmente, os outros alunos aproveitaram para estudar as outras leituras e estarem atentos às dúvidas e esclarecimentos dos colegas.

Depois de escutar todos os alunos, passou-se para o exercício seguinte. Cada aluno realizou a leitura solfejada na clave de dó na terceira linha à vez continuando a leitura a partir do compasso que o colega terminou, sempre que escutavam o seu nome. Alguns alunos mostraram falta de estudo e interrompem várias vezes a leitura. Outros conseguiram realizar o exercício sem interrupções com a marcação do compasso correta. Os alunos realizaram um ditado rítmico de compasso simples e escutaram uma vez ao piano. A professora pediu para pronunciarem o ditado e, apesar de não terem conseguido dizer tudo, foi solicitado para escreverem o que tinham memorizado. Voltaram a escutar mais duas vezes e após terem pronunciado tudo direitinho, escreveram no caderno. Um aluno foi ao quadro corrigir o exercício.

De seguida, escutaram um ditado rítmico de compasso composto a duas partes e começaram a escrever. Após escutarem três vezes, a professora perguntou quem já tinha tudo completo. Ninguém tinha. Uma das partes completa, a maioria possuía. Então voltaram a ouvir mais duas vezes e solicitou-se um aluno a ir corrigir ao quadro. Estava correto. Continuando com os ditados rítmicos fazendo desta vez com a gravação. Os alunos identificaram os ditados rítmicos e o respetivo instrumento que executava o ritmo tendo como apoio orientações dadas no quadro previamente copiadas para o caderno. Escutaram quatro frases rítmicas à vez e à medida que iam descobrindo, um aluno corrigia no quadro. A professora perguntava quem tinha tudo certo e colocaram o dedo no ar.

Após este exercício auditivo, realizaram um ditado de sons com a gravação. Copiaram do quadro as notas facultadas como apoio. A professora deu as orientações acerca do exercício. Escutaram três vezes e corrigiram a cantar com o nome das notas e no fim identificaram o instrumento. Os alunos apresentavam concentração e entusiasmo na realização deste tipo de exercícios dinâmicos e lúdicos.

Posteriormente, realizaram dois ditados melódicos através da gravação com melodias curtas de dois compassos. Escutaram três vezes e corrigiram a cantar com o nome das notas. Depois pronunciaram o ritmo oralmente, em conjunto.

A cinco minutos do termo da aula, a professora colocou o som de alguns instrumentos para o alunos identificarem.

Anexo

The image displays a musical score for guitar, consisting of eight staves numbered 9 through 16. Each staff begins with a treble clef and a common time signature (C). The music is written in a single melodic line. The notation includes eighth notes, quarter notes, and rests. A prominent feature is the use of triplets, indicated by a bracket with the number '3' underneath. The sequence of notes and rests varies across the staves, creating a rhythmic pattern. For example, staff 9 starts with a quarter rest followed by eighth notes, while staff 10 begins with a quarter note. The overall structure is a continuous sequence of these rhythmic elements across the eight staves.

Solfejo na clave de dó



GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 18

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7º C |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 53/54 Tempo de aula: 90 min | Data: 26/04/2016 |

Registo de observação

A aula iniciou-se com a dúvida de um aluno de uma peça do instrumento. Uma quiáltera no compasso composto. A professora colocou no quadro a figura rítmica para que toda a turma tivesse conhecimento da dúvida e através da pulsação dada fizessem em conjunto a célula rítmica. De seguida, a professora informou a data da prova escrita e referiu que a prova oral não será feita da forma como sempre foi, mas será realizada durante as aulas.

Como os alunos tinham como trabalho de casa estudar as leituras na clave de dó, ouviu-se um a um e interrompeu-se aqueles que tinham mais erros. Notou-se algumas interpelações na execução da leitura por falta de estudo. À medida que executavam a leitura, a professora avaliava este exercício oral. Terminada esta leitura, a professora informou que a primeira leitura com notas alternadas seria para estudar como trabalho de casa e para que não existissem dúvidas quando estivessem a estudar, os alunos realizaram o ritmo com o compasso em conjunto.

Posteriormente, os alunos cantaram a escala de ré maior e o arpejo e entoaram a segunda melodia da ficha de entoações sem o piano. Depois cantaram com o acompanhamento do piano e colocaram a mão no ar referindo se a função tonal utilizada era o primeiro ou o quinto grau. A professora escreveu no quadro a revisão dos graus tonais e modais para os alunos copiarem para o caderno.

De seguida, cantaram a entoação número três em conjunto. Ouviu-se um a um a entoar a leitura número dois e três com a marcação de compasso enquanto a professora avaliava e dava as orientações que achava necessário.

Após escutar todos os alunos, a professora recordou as inversões e as cifras de cada acorde. Depois entregou a cada aluno uma ficha de teoria com a construção de escalas e acordes, classificação de intervalos e de acordes. Os alunos realizaram a ficha durante os 25 minutos finais da aula. À medida que iam terminando, entregavam a ficha e saíram.

Anexo

Solfejo na clave de dó

1



Musical notation for exercise 1, first line. Treble clef, key signature of one flat (B-flat), 2/4 time signature. The melody starts on G4 and moves stepwise up to D5, then descends back to G4.



Musical notation for exercise 1, second line. Treble clef, key signature of one flat, 2/4 time signature. The melody continues from the first line, ending with a double bar line and repeat sign.

2



Musical notation for exercise 2, first line. Treble clef, key signature of one flat, 3/4 time signature. The melody starts on G4 and moves stepwise up to D5, then descends back to G4.



Musical notation for exercise 2, second line. Treble clef, key signature of one flat, 3/4 time signature. The melody continues from the first line, ending with a double bar line and repeat sign.

3



Musical notation for exercise 3, first line. Treble clef, key signature of one flat, 4/4 time signature. The melody starts on G4 and moves stepwise up to D5, then descends back to G4.



Musical notation for exercise 3, second line. Treble clef, key signature of one flat, 4/4 time signature. The melody continues from the first line, ending with a double bar line and repeat sign.

4



Musical notation for exercise 4, first line. Treble clef, key signature of one flat, 2/4 time signature. The melody starts on G4 and moves stepwise up to D5, then descends back to G4.




Musical notation for exercise 4, second line. Treble clef, key signature of one flat, 2/4 time signature. The melody continues from the first line, ending with a double bar line and repeat sign.

Academia de Música de Vila do Paraiso


Nome: _____

1. Construção de escalas

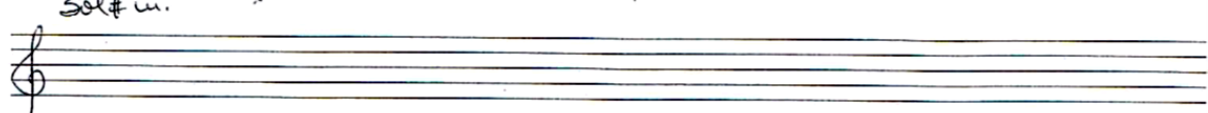
Ré m. harmónica



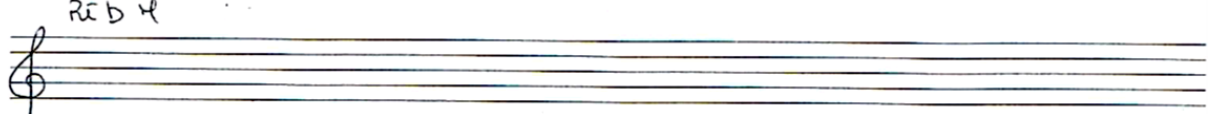
Fá maior



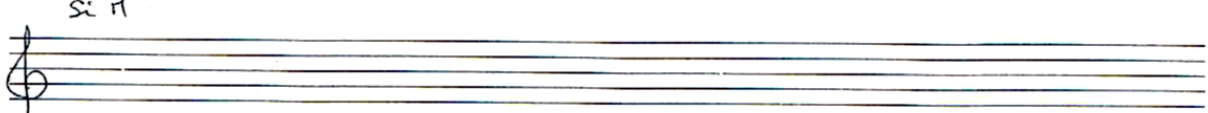
Sol# m. melódica




Ré D#




si m




Solm. melódica



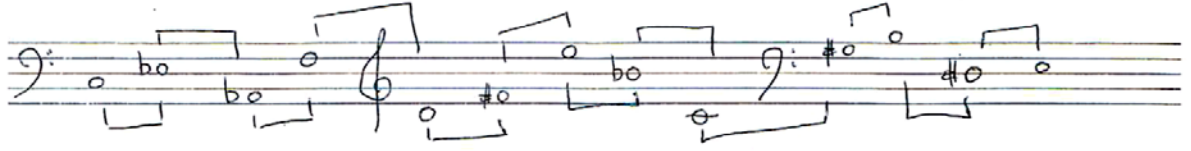
Fá m. natural



Sib m. harm.



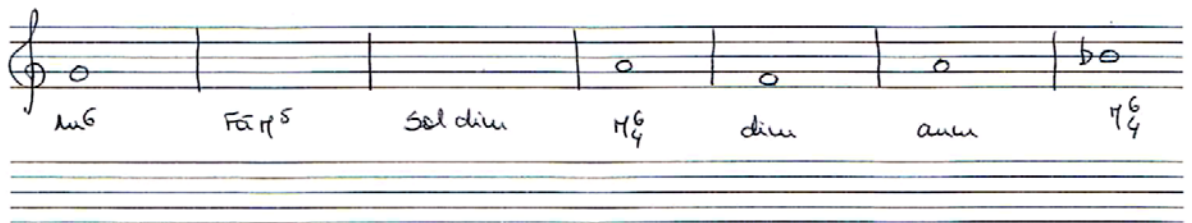
2. Classificação de intervalos



3. Classificação de acordes



4. Construção de acordes



GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 19

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7º C |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 55/56 Tempo de aula: 90 min | Data: 03/05/2016 |

Registo de observação

Esta aula assentou-se na correção da ficha de trabalho realizada na aula anterior e a realização do trabalho de casa.

A professora informou os alunos que após tantas aulas dedicadas às escalas e aos acordes e das dúvidas terem sido todas esclarecidas, ainda falharam bastante nesta ficha. Fez-se a correção dos acordes no quadro questionando um aluno de cada vez acerca da sua resolução. A docente referiu que a ordem dos sustenidos e dos bemóis na escrita tem uma ordem e escreve-se na forma de ziguezague, não em cima uns dos outros como um aluno colocou. Após realizada a correção no quadro, a professora entregou as fichas corrigidas e pediu para os alunos redigirem a correção do quadro para o caderno. Enquanto copiavam para o caderno, a professora foi perguntando aos alunos, que erraram na construção de escalas, que dúvida teriam e esclareceu oralmente para toda a turma.

De seguida, corrigiram o trabalho de casa. Escutou-se em conjunto e notou-se muita falta de estudo. Ao fim de ler uma vez, a professora questionou os alunos de quem tinha estudado e só três colocaram o dedo no ar. Solicitou-se o estudo da leitura solfejada com mudança de claves durante cinco minutos. Um aluno de cada vez realizou a leitura para ser avaliado e a professora foi dando as orientações necessárias. Referiu o trabalho de casa para a próxima aula e os alunos tomaram nota.

Posteriormente, a professora colocou no quadro uma melodia em 6/8 na tonalidade de sol maior com o ritmo incompleto. Os alunos copiaram para o caderno. Escutaram a melodia três vezes no piano e completaram o ritmo. Fez-se a correção no quadro oralmente selecionando alunos para responderem.

Antes de terminar a aula, os alunos identificaram auditivamente uma sequência de cinco intervalos e de cinco acordes. Corrigiram oralmente e no geral conseguiram identificar os exercícios propostos.

Anexos

Solfejo na clave de dó

1



Musical notation for exercise 1, first line. It starts with a treble clef, a key signature of one flat (B-flat), and a 2/4 time signature. The melody consists of quarter and eighth notes.



Musical notation for exercise 1, second line. It continues the melody from the first line, ending with a double bar line and a 2/4 time signature.

2



Musical notation for exercise 2, first line. It starts with a treble clef, a key signature of one flat (B-flat), and a 3/4 time signature. The melody consists of quarter and eighth notes.



Musical notation for exercise 2, second line. It continues the melody from the first line, ending with a double bar line and a 2/4 time signature.

3



Musical notation for exercise 3, first line. It starts with a treble clef, a key signature of one flat (B-flat), and a 4/4 time signature. The melody consists of quarter and eighth notes.



Musical notation for exercise 3, second line. It continues the melody from the first line, ending with a double bar line and a 2/4 time signature.

4



Musical notation for exercise 4, first line. It starts with a treble clef, a key signature of one flat (B-flat), and a 2/4 time signature. The melody consists of quarter and eighth notes.



Musical notation for exercise 4, second line. It continues the melody from the first line, ending with a double bar line and a 2/4 time signature.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 20

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7º C |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 57/58 Tempo de aula: 90 min | Data: 10/05/2016 |

Registo de observação

A aula começou com esclarecimento de dúvidas. Os alunos referiram as dúvidas que tinham e um aluno foi ao quadro construir escalas menores (apresentava dificuldades na construção das mesmas). No quadro, com as orientações da professora conseguiu realizar a escala menor natural, harmónica e melódica, errando por vezes, confundindo algumas regras. A professora aconselhou o estudo. Continuando com o esclarecimento de dúvidas, alguns alunos referiram dúvidas na construção dos acordes.

Como ainda alguns alunos referiram dúvidas na construção de escalas, a professora colocou no quadro exercícios de construção de escalas. Foram corrigir ao quadro os alunos com mais dificuldades. Esta explicação e resolução das escalas demoraram 45 minutos. Foi uma demora muito extensa. Corrigiu-se oralmente as outras escalas que faltavam, devido à demora do aluno que foi corrigir apenas duas escalas e não conseguiu sozinho. Este aluno não apresentou dúvidas mas sim muita falta de estudo nesta matéria. De seguida, a professora voltou a recordar a construção dos acordes menores e maiores.

Posteriormente, a turma identificou auditivamente uma sequência de quatro intervalos. Corrigiram oralmente. De seguida, fizeram um exercício auditivo de quatro acordes no estado fundamental e nas inversões e identificação auditiva de três escalas. Corrigiram oralmente.

A turma realizou um ditado rítmico de compasso composto. Escutaram três vezes e um aluno foi ao quadro fazer a correção de forma correta. Os alunos escutaram um ditado rítmico de compasso simples a duas partes no piano, durante seis vezes. Um aluno escolhido foi ao quadro

corrigir e acertou em tudo. Alguns alunos pediram para fazer mais um ditado rítmico de compasso simples a duas partes para aperfeiçoar algumas falhas que tinham. Escutaram seis vezes. Fez-se a correção por um aluno selecionado no quadro.

Após a correção, a professora informou que iria fazer mais um ditado rítmico a duas partes mas desta vez de ritmo composto. Escutaram cinco vezes. Um aluno escolhido foi ao quadro fazer a correção e referiu que não tinha tudo feito. Escreveu o que tinha conseguido fazer e os colegas foram dizendo o que faltava nos espaços em branco.

Posteriormente, a professora comunicou que iam realizar um ditado melódico na tonalidade de lá maior, de compasso 3/4 e que começava na tônica. Cantaram a escala de lá maior e o arpejo. De seguida, escutou-se no piano dois compassos mais a nota do seguinte. Após escutarem durante três vezes, a professora perguntou qual a nota que começava no terceiro compasso e havendo resposta acertada continuou a tocar mais dois compassos. Voltou a questionar a turma acerca da última nota que tinha tocado. Continuou a partir daí para os dois compassos finais do ditado melódico. No fim, escutaram a melodia completa para aperfeiçoarem o exercício. A professora escreveu a correção no quadro. Este ditado foi um pouco mais difícil, obrigando os alunos a estudar e a perceber que têm de estar mais atentos na aula e estudar mais.

Por falta de tempo, não corrigiram o trabalho de casa e transitaram as leituras solfejadas para a próxima aula.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 21

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7º C |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 59/60 Tempo de aula: 90 min | Data: 17/05/2016 |

Registo de observação

Os alunos entraram na sala e começaram a estudar o trabalho de casa. A professora, enquanto se organizava e chamava a atenção a um aluno, referiu que a aula ia começar com o trabalho de casa.

Após chamar o nome do primeiro aluno para realizar uma leitura rítmica de compasso composto entre as leituras nºs 14, 15 e 16, a turma concentrou-se e fez-se silêncio. Um aluno de cada vez realizou uma leitura. Em alguns alunos notou-se dúvidas e diziam que não conseguiam fazer. A professora colocou no quadro as células rítmicas que os alunos falhavam e dando uma pulsação incentivava o aluno a descobrir a sua leitura. Conseguindo continuavam a realização do exercício. A professora referiu que sabendo as figuras, as células rítmicas e a pulsação, os alunos necessitam de descobrir por si só, como se lê e não esperar que alguém o faça.

De seguida, os alunos realizaram individualmente uma das leituras rítmicas a duas partes de compasso simples da página 4 de acordo com as orientações da professora. À medida que iam realizando a leitura, eram avaliados. Comparando com os exercícios anteriores, estas leituras foram realizadas com mais confiança e segurança.

Terminada a correção do trabalho de casa, os alunos identificaram auditivamente uma sequência de cinco intervalos, tocados uma única vez. Corrigiram oralmente. Voltaram a realizar mais uma sequência de cinco intervalos e corrigiram oralmente. Os alunos acertaram na sua maioria em todos os intervalos.

O exercício seguinte foi uma sequência de quatro acordes escutados auditivamente. Corrigiu-se oralmente e alguns alunos tiveram dúvidas em descobrir os acordes corretos com as respectivas inversões. Por isso, a professora tocou vários exemplos no piano e os alunos entoaram. Posteriormente, a turma realizou um ditado rítmico a uma parte de compasso simples. Após escutarem duas vezes, a professora pediu para entoarem o ritmo. Erraram no penúltimo compasso. Então, a professora voltou a tocar e um aluno foi ao quadro corrigir o ditado de forma correta. Continuando a preparação para a prova escrita, a turma escutou um ditado rítmico a duas partes de compasso simples durante três vezes, apenas. Foi solicitado aos alunos concentração máxima. Um aluno foi corrigir ao quadro e acertou em tudo.

Passando para o compasso composto, os alunos realizaram um ditado rítmico a uma parte escutando três vezes. Um aluno selecionado foi corrigir o exercício ao quadro e acertou.

Por fim, realizaram um ditado rítmico a duas partes. Após escutarem três vezes, um aluno escolhido foi ao quadro corrigir o ditado e não tinha tudo certo. A turma ajudou a corrigir o que faltava. Este tipo de exercício, tornou a aula um pouco mais massuda, mas teve de ser feito como forma de esclarecer dúvidas que pudessem surgir.

De seguida, os alunos cantaram a escala de dó menor e o arpejo. Realizando um ditado melódico de compasso binário simples iniciado na nota sol, a turma escutou quatro compassos mais a nota do seguinte e começou a escrever. Escutaram três vezes e um aluno foi corrigir ao quadro fazendo de forma correta. Continuando o ditado, escutaram mais quatro compassos mais a nota do seguinte e corrigiu-se no quadro por um aluno. Fez-se o mesmo procedimento para os últimos quatro compassos.

Antes de sair, a professora informou os alunos da importância de estudarem mais um pouco e de se concentrarem mais.

ANEXOS

Leituras Rítmicas

Three musical staves labeled 14, 15, and 16, showing rhythmic exercises. Each staff begins with a double bar line and a common time signature (C). Staff 14 contains a sequence of eighth and sixteenth notes with a triplet of eighth notes. Staff 15 includes a triplet of eighth notes, a quarter rest, and a triplet of eighth notes. Staff 16 features a triplet of eighth notes and another triplet of eighth notes.

LEITURAS RÍTMICAS SIMPLES 4

10 numbered musical staves (1-10) for rhythmic reading exercises. Each staff contains a sequence of rhythmic patterns on a five-line staff with a treble clef. The patterns include eighth notes, quarter notes, and rests, often grouped with beams or slurs. Some patterns are marked with a '3' above them, indicating a triplet. The exercises are designed to be read and performed in sequence.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 22

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7º C |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 61/62 Tempo de aula: 90 min | Data: 24/05/2016 |

Registo de observação

Os alunos realizaram a prova escrita de avaliação.

Os ditados rítmicos a uma parte e a duas partes, o ditado rítmico com notas dadas e os intervalos foram realizados pela professora estagiária. A professora cooperante chegou mais tarde devido ao trânsito que tomou a caminho da academia.

Os alunos sentiram-se à vontade aquando da realização do teste. Alguns exercícios rítmicos conseguiram realizar dentro das repetições pretendidas, enquanto noutros foi necessário repetir mais uma vez.

A professora cooperante, quando chegou, continuou com a identificação auditiva dos acordes, das escalas e do ditado melódico. A turma cantou a escala do ditado melódico e realizou dois compassos mais a nota do seguinte. Cantou-se as notas de referência sempre que solicitado. Os alunos sentiram-se seguros ao longo do teste, por vezes reclamavam e perguntavam quantas vezes mais faltava repetir.

No ditado melódico, alguns alunos estavam desconcentrados devido algumas dúvidas que tiveram ao longo do ditado. Continuaram a realizar a parte teórica do teste e a passar a caneta durante quinze minutos.

Entregaram a prova escrita e saíram.

ANEXO

4. Ditado melódico a uma voz:

5. Classificação de intervalos:

6. Construção/Classificação de acordes:

constrói

classifica:


7. Construção de escalas:

M i b M

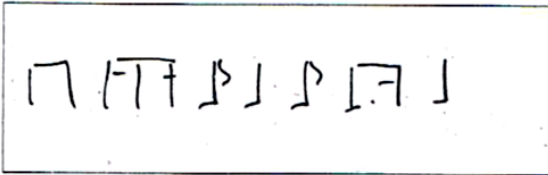
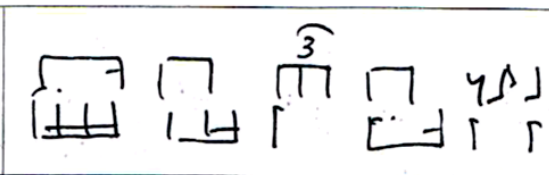
Rel. m harmónica

♪ Bom Trabalho!

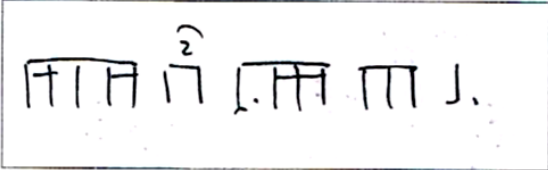
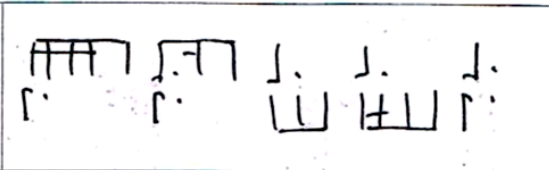
Correcção da prova escrita

| | | |
|---|--|-------------------------------|
|  <p>ACADEMIA DE MÚSICA DE VILAR DO PARAÍSO</p> | <p>TESTE ESCRITO DE FORMAÇÃO MUSICAL 2015/2016</p> | <p>3º Grau 3º Período</p> |
| <p>Enunciado do Professor</p> | | |

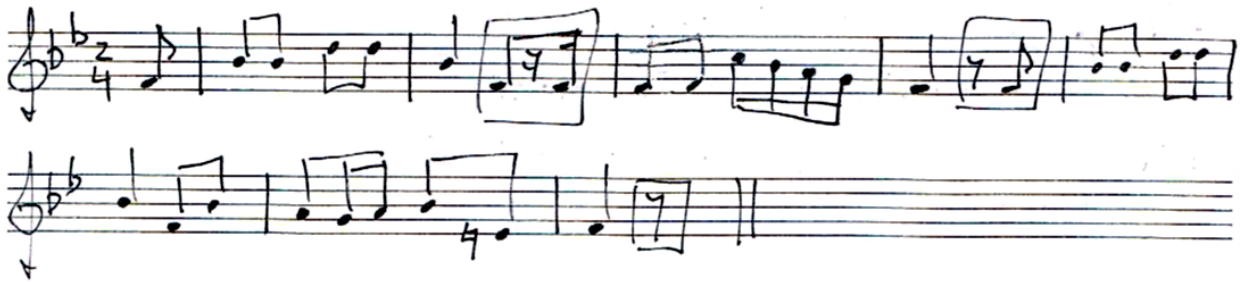
1. Ditados rítmicos
1.1 – Simples

| | |
|---|--|
|  |  |
|---|--|

- 1.2 – Composto

| | |
|--|---|
|  |  |
|--|---|

2. Ditado Rítmico com notas dadas:



3. Identifica a ordem pela qual são tocados os seguintes excertos

| | | | | | |
|------------|-----------|-------|-------|------|-----------------|
| Intervalos | 3ª m desc | 2ª m | 6ª m | 4ª P | 7ª m |
| Acordes | M5 | m4 | Dim | M6 | A. |
| Escalas | M | m mel | m mel | M | m nat m harm. |

4. Ditado melódico a uma voz:

5. Classificação de intervalos:

6. Construção/Classificação de acordes:

7. Construção de escalas:

🎵 Bom Trabalho!

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 23

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|-------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7º C |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 63/64 Tempo de aula: 90 min | Data: 31/05/2016 |

Registo de observação

Os alunos realizaram a prova oral de avaliação. Entravam três alunos de cada vez para realizar a prova e os restantes permaneciam na sala ao lado aguardando a sua vez. Após a realização do mesmo, os alunos ficavam na sala a ler, a estudar ou a ouvir música. A turma terminou a prova dentro do horário previsto da aula.


A professora estagiária colaborou na avaliação dos alunos juntamente com a professora cooperante. Numa prova oral, o processo de avaliação é redutor e falível, pois, só mede os conteúdos adquiridos, privilegiando a área cognitiva e quantificável. Por isso, foi comunicado aos alunos que seriam avaliados ao longo das aulas para não se debruçar apenas numa única avaliação.

A avaliação é uma tarefa complexa que não se resume a realização de provas e atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação às quais se recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar. (LIBÂNEO, 1994, p. 195).

Referências bibliográficas:

LIBÂNEO, José Carlos. (1994). *Didática*. São Paulo: Cortez, 2ª edição.

ANEXO

| | | |
|---|--|---------------------------|
|  <p>ACADEMIA DE MÚSICA DE VILAR DO PARAÍSO</p> | <p>TESTE ORAL FORMAÇÃO MUSICAL 2015/2016</p> | <p>3º Grau 3º Período</p> |
|---|--|---------------------------|

1. Leitura rítmica a uma parte com **marcação do compasso**


2. Leitura rítmica a duas partes



3. Leitura entoada com marcação de compasso

A



B



4. Leitura solfejada com marcação do compasso



PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

Planificação nº 1

Estabelecimento de ensino: Academia de Música de Vilar do Paraíso

Ano/Grau: 7º Ano/3º Grau

Aula nº: 17

Data: 10/11/2015

Duração da aula: 45 min

Regime de frequência: Integrado

Número de alunos: 12

Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves

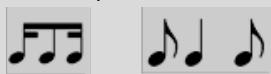
_OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS

Os alunos devem ser capazes:

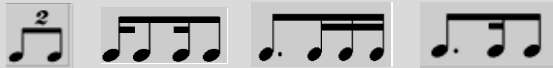
Identificar e ler frases rítmicas simples e compostas com quase todas as células rítmicas aprendidas.


_CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Ritmo simples:



Ritmo composto:

**_ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA****Execução de uma nova célula rítmica (5 minutos)**

De forma a conhecer a nova célula rítmica de métrica ternária , sem acesso à sua visualização, a professora estagiária prepara os alunos para a sua execução. Batem a pulsação com a mão e pronunciam com a voz a divisão ternária. De seguida, imitam a realização da nova célula rítmica. A professora escreve no quadro a célula pronunciada.

Leituras rítmicas de ritmo simples e composto (10 minutos)

Neste seguimento, redige no quadro uma frase rítmica composta a uma parte com as células rítmicas aprendidas e uma frase rítmica simples também a uma parte. Os alunos copiam para o caderno. Estudam individualmente a primeira leitura rítmica.

A turma executa em conjunto a leitura batendo a pulsação com a mão e pronunciando o ritmo com a voz. A professora estagiária solicita individualmente a alguns alunos a realização da frase rítmica de forma a corrigir algumas falhas.

Posteriormente, executam a frase rítmica simples com o mesmo procedimento da anterior.

Leituras rítmicas a duas partes (15 minutos)

Trabalhando o ritmo a duas mãos, os alunos estudam individualmente as leituras rítmicas a duas partes, anteriormente redigidas no caderno. Na mão direita com uma caneta executam a voz de cima e com a mão esquerda a voz inferior.

Primeiramente realizam a frase rítmica simples a duas partes e depois a frase rítmica composta a duas partes. Executam em conjunto e de forma individual sempre que solicitado.

Ditado rítmico simples e composto (15 minutos)

Após o trabalho realizado a nível de ritmo e de pulsação binária e ternária, é efetuado dois ditados rítmicos, um simples e outro composto no piano. Os ditados simples com 6 tempos e os compostos com 5 tempos.

A correção de cada um dos ditados é feita no quadro por um aluno selecionado.

_ RECURSOS E FONTES

Piano; Quadro; leituras rítmicas.

- AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta.

Ficha de leituras rítmicas.

ANEXOS:

1. Leitura rítmica composta a uma parte



2. Leitura rítmica simples a uma parte



REFLEXÃO DA PLANIFICAÇÃO Nº 1

Nesta primeira intervenção, a aula correu de forma positiva.

A planificação estruturada auxiliou o decorrer das atividades. A turma participou e executou os exercícios de acordo com as indicações dadas.

Em relação à execução da nova célula rítmica, poder-se-ia ter feito de uma outra forma. Utilizar várias partes do corpo e não apenas as mãos. Por exemplo, enquanto executavam a célula com as mãos, batiam com o pé a pulsação, dividia-se a turma em dois ou três grupos e introduzia-se a divisão, estando desta forma, a trabalhar a pulsação, a divisão e a nova célula rítmica.

Uma outra sugestão seria trabalhar em eco, executando frases rítmicas com as partes do corpo e os alunos imitavam através da repetição. Tal como refere a metodologia de Edgar Willems, através do ritmo, trabalha-se o sentido de tempo, a motricidade, a coordenação e independência rítmica motora, isto é, o aspeto fisiológico. Ao percutir sons com o corpo, a criança entra em contacto com diversos materiais e tenta conhecer ao mesmo tempo as potencialidades do seu próprio corpo.

“A educação, bem compreendida, não é apenas uma preparação para a vida; ela própria é uma manifestação permanente e harmoniosa da vida. Assim deveria ser com todos os estudos artísticos e, particularmente, com a educação musical, que recorre à maioria das principais faculdades do ser humano” (Edgar Willems, 1970, p.18).

Os alunos compreenderam e resolveram os ditados rítmicos. Na segunda vez, a maioria da turma já tinha decifrado o ditado e podia-se ter aproveitado este momento para solicitar a verbalização das células rítmicas incentivando, desta forma, a memorização. Esta ideia defende Paney (2007:25) “um aluno com hábitos de escrever enquanto ouve, não adquire hábitos de memorização e de atenção que mais tarde vão facilitar o seu desenvolvimento musical”. Este autor sugere três fases para elaborar um ditado musical: o ouvir, memorizar, compreender e escrever. Numa próxima intervenção, este aspeto deve-se ter em consideração, seguindo estas sugestões.

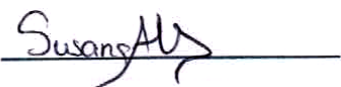
No geral, os alunos participaram imenso, mostraram motivação e realizaram as atividades com entusiasmo.

Referências bibliográficas:

WILLEMS, Edgar (1970). *As bases psicológicas da educação musical*. Bienne (Suíça); Edições ProMúsica.

Paney, A. S., M .M. Ed., B. M. Ed. (2007). *Directing Attention in Melodic Dictation – A Dissertation In Music Education* T. T. University.

ESTAGIÁRIO (A)



PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

Planificação nº 2

Estabelecimento de ensino: Academia de Música de Vilar do Paraíso

Ano/Grau: 7º Ano/3º Grau

Aula nº: 19

Data: 17/11/2015

Duração da aula: 45 min

Regime de frequência: Integrado

Número de alunos: 12

Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves

_OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS

Os alunos devem ser capazes:

Reproduzir vocalmente melodias tonais com afinação e com a marcação do compasso com acompanhamento do piano a solo ou em dueto.

Transcrever em notação musical melodias a uma voz.

Memorizar uma frase melódica.

_CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Movimento ascendente / descendente por graus conjuntos e disjuntos.

Altura dos sons: noção de grave / médio / agudo.

Intervalos de 2ª e 3ª.

Tonalidade de Sol M, Fá M e Ré M.

_ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA

Entoação do dueto (15 minutos)

A aula inicia-se com a entoação da escala de Fá M e o respetivo arpejo com o apoio do piano. Como trabalho de casa, os alunos tinham a tarefa de estudar o dueto nº7. Faz-se a entoação das duas melodias em conjunto. De forma a confirmar o estudo dos alunos, a melodia será entoada por 4 alunos. Dois entoam a melodia do soprano e os outros dois a melodia do baixo ao mesmo tempo. O apoio do piano será concedido sempre que necessário.

Entoação de duas melodias (10 minutos)

Previamente foram fornecidas aos alunos as leituras melódicas.

Escutam a primeira melodia no piano na tonalidade do dueto. A professora estagiária questiona os alunos acerca da tonalidade e do compasso. Cantam em conjunto a melodia com o apoio do piano e posteriormente entoam um a um.

A turma entoam a escala em Sol M e o respetivo arpejo. Faz-se o mesmo procedimento da anterior para a melodia seguinte.

Ditado melódico e entoação (20 minutos)

Para consolidar o trabalho que foi feito até ao momento, será realizado um ditado melódico na tonalidade de Ré M. Escutam a totalidade da melodia no piano duas vezes. A professora estagiária questiona os alunos acerca da tonalidade e do compasso. A execução da melodia será feita por frases no piano as vezes necessárias. À medida que vão ouvindo memorizam a frase e entoam. Escrevem no caderno. A correção será feita no quadro de frase a frase por um aluno selecionado. No fim, entoam em conjunto o ditado melódico.

_RECURSOS E FONTES

Piano; Quadro; leituras entoadas.

- AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta.

Ficha de leituras entoadas.

ANEXOS:**1. Leitura entoada em duo (In: A New Approach to Sight Singing)**

7. *Larghetto*

The musical score is for a duo exercise in 3/4 time, marked *Larghetto* and *p* (piano). It consists of two staves, treble and bass clef, with a key signature of one flat (Bb). The melody is written in a simple, stepwise fashion, suitable for sight-singing. The piece is 8 measures long, with a repeat sign at the end.

2. Leituras entoadas (In: Music for Sight Singing)

Moderato Germany

f 2nd time *P*

mf

f

3. Ditado melódico

Assinatura do Prof. Cooperante

REFLEXÃO DA PLANIFICAÇÃO Nº 2

Esta aula, no geral, correu bem. Os alunos assimilaram os conteúdos propostos e realizaram as tarefas com veemência.

O único problema que existiu foi a falta de tempo. Demorou-se demasiado tempo na primeira leitura entoada. Os alunos entoaram um a um a melodia na totalidade e foi-se aperfeiçoando as falhas de cada um. Mas como havia mais tarefas a fazer, esta atividade demorou mais tempo que o previsto. Devia-se ter solicitado aos alunos para entoarem à medida que iam ouvindo o seu nome, de forma a proporcionar a atenção da turma. Assim, escutava-se na mesma cada um mas de uma forma mais rápida. Na melodia seguinte, dois alunos cantaram ao mesmo tempo toda a melodia. Como era mais curta e o tempo já era pouco, a estratégia foi alterada. Em vez de se escutar um a um, ouvia-se ao par.

A leitura entoada em dueto correu bem. A estratégia delineada foi cumprida dentro do tempo estipulado. Em relação ao ditado melódico, não se tocou a totalidade da melodia duas vezes como se tinha calculado. Como havia pouco tempo, e a aula era destinada para a revisão dos conteúdos e preparação para as provas escrita e oral das próximas semanas, mudou-se a estratégia. Os alunos foram questionados acerca da armação de clave da respetiva tonalidade e o compasso. Tocou-se o ditado por frases (dois compassos mais a nota do seguinte) e solicitou-se aos alunos para memorizarem e entoarem o que tinham ouvido. Facilmente descobriram o que era pretendido. Neste caso, os alunos compreenderam e realizaram o ditado com rigor, tal como era desejado. No fim, pretendia-se que eles entoassem o que tinham realizado mas não foi possível. Como a professora cooperante queria fazer revisão às escalas e a outros conteúdos, esta tarefa não foi realizada. Como já tinham entoado algumas melodias anteriormente, não havia necessidade de voltar a insistir.

A disciplina de Formação Musical procura essencialmente “o desenvolvimento das capacidades de identificação e escrita dos sons musicais ouvidos, bem como da capacidade de imaginar/ouvir os sons/estruturas sonoras escritos” (Pedroso, 2004).

“Por isso, para o cumprimento destes objetivos, pretende-se desenvolver atividades de aprendizagem e desenvolvimento de competências associadas à transcrição melódica (ditado melódico) e ainda atividades de leitura melódica (entoação melódica)” (Carneiro, 2014).

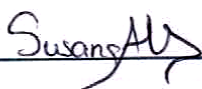
Ao longo da aula, a professora cooperante interrompeu algumas vezes para chamar a atenção de alguns alunos que olhavam para trás ou que simplesmente no momento de entoarem a melodia, não faziam convenientemente. Era necessário chamar a atenção destes alunos porque têm tido atitudes inadequadas na sala de aula. Nas próximas intervenções, será imprescindível ser-se rigorosa e dura com a turma.

Referências bibliográficas:

Pedroso, F. (2004). *A Disciplina de Formação Musical em Debate: Perspetivas de Profissionais da Música*.

Carneiro, H. F. G. (2014), *A Integração de Recursos Tecnológicos na Disciplina de Formação Musical: uma abordagem às atividades de transcrição e de leitura melódica*. Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa.

ESTAGIÁRIO (A)



PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**Planificação nº 3****Estabelecimento de ensino:** Academia de Música de Vilar do Paraíso**Ano/Grau:** 7º Ano/3º Grau**Aula nº:** 26**Data:** 15/12/2015**Duração da aula:** 45 min**Regime de frequência:** Integrado**Número de alunos:** 12**Estagiário(a):** Susana Patrícia Ribeiro Alves**_OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS****Os alunos devem ser capazes:**

Desenvolver o sentido da frase musical.

Ouvir e desenvolver a memória auditiva.

Ouvir, analisar e descrever estruturas e modos de organização sonora de uma obra musical através da audição.

_CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Forma rondó.

Tempo de marcha.

Compasso quaternário.

_ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**Verbalização do ritmo da peça (15 minutos)**

A turma aprende o texto do tema da obra por partes, dizendo-o com o ritmo exato, a forma rondó AA BB AA CC AA BB AA. Realizam através da expressão oral juntamente com palmas. (anexo)

Os alunos ouvem a totalidade da música, seguindo o texto. A professora questiona acerca da forma, do carácter (*Marcha*) e do compasso. Refere que a estrutura da música, no estilo neoclássico, está baseada em 4 compassos.**Breve contextualização da obra e do compositor (10 minutos)**A professora interroga os alunos sobre os conhecimentos que têm sobre a obra. Conta-se um resumo da história *Quebra-Nozes e o Rei dos Ratos* e transmite alguns elementos sobre a vida e a obra de

REFLEXÃO DA PLANIFICAÇÃO Nº 3

Nesta aula, realizou-se uma atividade de audição de música ativa.

A turma reagiu muito bem às tarefas que iam sendo propostas atingindo, assim, os objetivos pretendidos. Sendo uma aula de caráter lúdico, os alunos estavam motivados e participativos. Realizaram o ostinato rítmico com palmas pronunciando, ao mesmo tempo, o texto, de forma a auxiliar o tempo acelerado da marcha. De seguida, dividiu-se a turma em dois grupos e, antes de se entregar os instrumentos de metal ao grupo 1 e os de madeira ao grupo 2, voltaram a executar as suas partes, desta vez, só com palmas e resultou muito bem. Entregou-se um instrumento a cada aluno e tocaram, juntamente com o áudio, o ostinato rítmico atribuído.

Notou-se alguma fragilidade na execução dos instrumentos de altura indefinida. Alguns alunos não sabiam como tocar o instrumento que possuía ou não sabia o nome do instrumento. Foram dadas algumas orientações e aproveitou-se para recordar os instrumentos presentes e a forma como se tocava.

Em relação aos conhecimentos que tinham sobre a obra, alguns alunos conheciam toda a história do Quebra-Nozes e solicitou-se a um que a descrevesse de forma breve.

Foi comunicado alguns elementos da vida do compositor e das suas obras mais relevantes.

Esta atividade promoveu a compreensão e a aprendizagem da música clássica que ouviram.

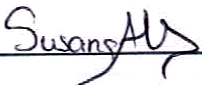
“A realização regular de uma prática musical em grupo, cantando, tocando ou improvisando, é uma componente essencial da experiência musical e constitui, em si mesma, uma fonte de prazer. Mas a audição de música não é menos importante. Ouvir e, sobretudo, aprender a ouvir, é fundamental para se poder compreender e apreciar a música” (J. Wuytack e G. B. Palheiros, 1995).

Para terminar a atividade, os grupos trocaram de função. Executaram os ritmos do outro grupo com o acompanhamento áudio do excerto da obra.

Referências bibliográficas:

Wuytack, J., Palheiros, G. B. (1995), *Audição Musical Activa*, Associação Wuytack de Pedagogia Musical, Porto.

ESTAGIÁRIO (A)



PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

Planificação nº 4

Estabelecimento de ensino: Academia de Música de Vilar do Paraíso

Ano/Grau: 7º Ano/3º Grau

Aula nº: 28

Data: 05/01/2016

Duração da aula: 45 min

Regime de frequência: Integrado

Número de alunos: 13

Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves

_OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS

Os alunos devem ser capazes:

Desenvolver o sentido harmónico através da audição.

_CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Acordes maiores e menores na 1ª e na 2ª inversão.

Os intervalos de 6ª M e m.

_ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA

Acordes maiores e menores e as suas inversões (10 minutos)

A professora estagiária toca no piano um acorde maior no estado fundamental. Solicita aos alunos que descubram o que foi tocado.

Através desta audição, a professora estagiária escreve no quadro a construção do acorde escutado e aproveita para explicar que o acorde pode ser invertido, redigindo, assim, as duas inversões do acorde maior (exemplo em anexo). Toca no piano o que foi explicado. Elabora o mesmo procedimento para as inversões dos acordes menores.

Exercícios auditivos e de construção de acordes (15 minutos)

Para consolidar esta aprendizagem escrita e auditiva, os alunos realizam exercícios escritos e auditivos dos acordes maiores e menores, nas suas inversões, no caderno.

Intervalo de sexta e exercícios (20 minutos)

Após a realização e correção dos exercícios anteriores, a professora estagiária aproveita as inversões dos acordes maiores para introduzir os intervalos de 6ª. Questiona os alunos acerca dos intervalos utilizados na 1ª e na 2ª inversão, desde a nota do baixo até à nota superior. Desta forma, apresenta o intervalo de 6ªm na 1ª inversão e na 2ª inversão, o intervalo de 6ªM. Explica a sua construção e toca no piano o intervalo de 6ª M e m e os alunos entoam. A professora apresenta o início de uma canção conhecida para associar cada intervalo. Para elucidar algumas dúvidas que possam surgir, os alunos realizam exercícios auditivos e escritos deste intervalo, de forma a consolidar o que foi aprendido. Após a correção dos exercícios, os alunos entoam os intervalos descobertos.

_RECURSOS E FONTES

Piano; Quadro; Caderno.

- AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta.
Correção dos exercícios realizados em aula.

ANEXOS:

Estado dos Acordes



Estado Fundamental (A nota fundamental está no baixo)



Estado de 1ª Inversão (a 3ª do acorde está no baixo)



Estado de 2ª Inversão (a 5ª do acorde está no baixo)

Assinatura do Prof. Cooperante

REFLEXÃO DA PLANIFICAÇÃO Nº 4

Nesta aula, o objetivo pretendido foi cumprido.

A turma escutou um acorde maior no piano e rapidamente identificou o que era desejado. Através desta audição, procedeu-se à construção do acorde no estado fundamental e a partir daí construiu-se as respetivas inversões. Escutou-se no piano as inversões e entoou-se cada acorde tanto maior como menor para compreender as diferenças a nível da sonoridade.

Realizou-se um exercício escrito e auditivo para identificar os acordes maiores e menores e as suas inversões. Quando apresentaram a correção do exercício auditivo, conseguiram reconhecer facilmente o acorde quanto ao modo maior ou menor. Relativamente às inversões, sentiu-se alguma dificuldade, apesar de alguns alunos terem identificado corretamente. No exercício escrito não tiveram grandes dificuldades.

Aproveitou-se o facto de a construção do acorde nas inversões ser constituído por uma 6ª, introduziu-se os intervalos de sexta maior e menor.


Os alunos escutaram no piano e entoaram um intervalo de sexta menor e depois um intervalo de sexta maior. Redigiu-se no quadro a construção de cada intervalo escutado. Associou-se a cada intervalo uma canção conhecida pelos alunos. Cantou-se o início de cada canção de forma a compreenderem melhor o som de cada intervalo.

Para aperfeiçoar esta aprendizagem, realizou-se uma identificação auditiva dos intervalos de 6ª. Os alunos conseguiram acertar no que era desejado. Na parte escrita, a turma sentiu alguma dificuldade em construir o intervalo na forma descendente quando envolvia acidentes. Foi dedicado algum tempo a esclarecer estas dúvidas e notou-se uma melhor aprendizagem.

Como a aula estava a terminar, não houve tempo para abordar um pouco mais as canções associadas a cada intervalo. Serão abordadas numa próxima intervenção.

Para consolidar o trabalho realizado ao longo da aula, os alunos levaram como trabalho de casa um exercício de identificação escrita de todos os intervalos aprendidos até ao momento.

ESTAGIÁRIO (A)



PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

Planificação nº 5

Estabelecimento de ensino: Academia de Música de Vilar do Paraíso

Ano/Grau: 7º Ano/3º Grau

Aula nº: 29

Data: 12/01/2016

Duração da aula: 45 min

Regime de frequência: Integrado

Número de alunos: 13

Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves

_OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS

Os alunos devem ser capazes:

Ler, identificar e desenvolver a transcrição rítmica.

_CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS


Ritmo simples:



Leitura rítmica de compasso simples a partir de uma obra musical do repertório erudito - Partita nº 3 BWV 827 (Sarabande) de J.S. Bach.

J. S. Bach – o compositor e a sua obra musical.

_ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**Execução rítmica da nova célula rítmica (5 minutos)**

De forma a trabalhar esta nova célula rítmica , os alunos vivenciam através de palmas o ritmo desta célula, batendo, ao mesmo tempo com o pé a pulsação e depois a divisão. Faz-se por imitação.

Leitura rítmica a duas partes através da peça (15 minutos)

De seguida, a turma escuta uma gravação da Partita nº3 para cravo (Sarabande) de J.S. Bach (em anexo).

Após a audição, os alunos identificam a célula rítmica trabalhada anteriormente e o instrumento.

Trabalha-se, através da peça, a leitura rítmica a duas partes. Com o apoio da partitura, executa-se, em grupo, o ritmo do soprano e posteriormente o ritmo do baixo. Os alunos estudam um pouco o ritmo do soprano e do baixo simultaneamente. Realiza-se a leitura rítmica a duas partes individualmente.

Ditado rítmico a duas partes (10 minutos)

Para fortalecer a aprendizagem desta nova célula rítmica, e de forma a introduzir os ditados rítmicos a duas partes, a turma escuta uma sequência de ritmos a duas partes executada ao piano e realiza o ditado rítmico simples no caderno. A correção do ditado é feita no quadro por um aluno selecionado.

Análise e entoação com percussão em simultâneo (15 minutos)

Faz-se uma breve análise da peça identificando a tonalidade, o compositor e a sua obra, os acordes invertidos e os intervallos de 6ª. Como esta matéria foi trabalhada na aula anterior, aproveita-se a peça para fazer essa identificação.

Para finalizar, a turma canta a escala de Lá m e o arpejo e entoa os primeiros seis compassos. Até ao compasso quatro, entoam a voz do soprano e depois a voz do contralto no compasso cinco e seis. Simultaneamente percitem o ritmo da voz do baixo.

_ RECURSOS E FONTES

Aparelhagem; Piano; Quadro;

Cópia da Partita nº3 BWV 827 (Sarabande) de J.S. Bach.

- AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta.

Execução dos exercícios realizados em aula.

ANEXOS:

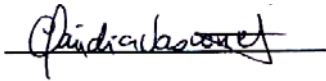
J. S. Bach
Partita nº3 BWV 827 (Sarabande)

(clavier)

(version originale)

Ditado Rítmico**Referências bibliográficas:**

Jégoux, L. (s.d.). *Le Rythme au fil des ouvres* (Vol. 3). Paris: Éditions COMBRE.

Assinatura do Prof. Cooperante

REFLEXÃO DA PLANIFICAÇÃO Nº 5

Esta intervenção assistida e supervisionada promoveu uma pequena pressão de ansiedade e nervosismo. Sempre com a perspetiva de promover uma boa aula aos alunos e que os mesmos pudessem participar e compreender os conteúdos propostos, foi uma realidade pensada e cumprida dentro dos parâmetros possíveis.

A ideia de vivenciar o ritmo através do corpo foi uma estratégia utilizada para facilitar e compreender a pulsação da nova célula rítmica. Apesar do tempo dispensado para este exercício não ser o suficiente, a turma conseguiu alcançar a finalidade desta atividade. Um aspeto a melhorar, neste caso, seria a utilização da mão esquerda para a execução de outros ritmos e não só a percussão da pulsação e da divisão de tempo. Como esta atividade teve a função de preparar os alunos para a leitura rítmica de um excerto da Partita nº 3 de Bach a duas partes, a execução com as duas mãos foi fundamental. Foi trabalhada a nova célula rítmica preferencialmente na mão direita do que na mão esquerda e foi notória alguma dificuldade dos alunos na execução da colcheia com tercina de semicolcheias na parte do baixo. Numa próxima vez, este aspeto será tido em atenção.

Segundo Gramani (1996), Edgar Willems entende o ritmo como algo fundamental na aprendizagem musical e faz uma análise mais minuciosa deste aspeto musical, caracterizando-o como algo dentro do nosso interior, um “instinto rítmico” que tem de ser desenvolvido e trabalhado. Este instinto é desenvolvido pela “vivência corporal intensa dos elementos do ritmo (pulso, apoio, divisão binária e ternária e (...) ritmo real) ”.

Na execução rítmica da peça, a turma percutiu em conjunto o ritmo da voz do soprano e depois a voz do baixo de forma a esclarecer algumas dúvidas que pudessem surgir. De facto, dúvidas como “qual é a voz do soprano?”, dificuldades em executar alguns ritmos na mão esquerda por falta de coordenação motora mais acelerada, foram algumas apreciações evidentes na turma.

Após a execução individual de cada voz, realizou-se a leitura rítmica com as duas vozes em simultâneo, tal como estava planeado. Os alunos realizaram, na primeira vez, a leitura com algumas dificuldades, mantendo a pulsação lenta, e na segunda vez notou-se uma pequena evolução na concretização rítmica. De forma a fortalecer esta aprendizagem e de apoiar as dificuldades de cada aluno, foi escutada a leitura rítmica da peça individualmente. Esta estratégia ajudou a compreender se a assimilação dos conteúdos permanecia presente nos alunos. Reparou-se, porém, que o tempo dedicado para esta tarefa foi escasso e que necessitavam de mais para executar com rigor a leitura pretendida.

Foi uma estreia na turma, a realização de um ditado rítmico a duas partes. À primeira vista, pode-se dizer que a turma concluiu com sucesso este exercício. Foi patente a preparação que se realizou anteriormente na leitura rítmica a duas partes como finalidade para a concretização desta atividade.

Aproveitou-se a oportunidade da peça em questão, para abordar alguns conteúdos aprendidos na aula anterior. Procedeu-se à identificação dos intervalos de 6ª e dos acordes invertidos presentes na Partita. Este exercício foi realizado com êxito.

Por fim, a aula terminou com a entoação de uma parte da melodia da peça, percutindo em simultâneo o ritmo da voz do baixo. Sentiu-se algumas dificuldades nos alunos face à coordenação das duas vozes, o que será um aspeto a ser trabalhado nas próximas intervenções.

Referências bibliográficas:

Gramani, J. E. (1996). *Rítmica Viva - A Consciência Musical do Ritmo*. Brasil, Editora Lda Única MP.

ESTAGIÁRIO (A)



PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**Planificação nº 6****Estabelecimento de ensino:** Academia de Música de Vilar do Paraíso**Ano/Grau:** 7º Ano/3º Grau**Aula nº:** 31,32**Data:** 19/01/2016**Duração da aula:** 90 min**Regime de frequência:** Integrado**Número de alunos:** 14**Estagiário(a):** Susana Patrícia Ribeiro Alves**_OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS****Os alunos devem ser capazes:**

Desenvolver o sentido melódico-rítmico e aumentar o seu repertório musical.

Desenvolver a capacidade de memorização.

Identificar, ler e desenvolver a notação musical.

_CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Memorização e entoação de canções tradicionais com o uso dos intervalos aprendidos.

Ditado melódico de compasso composto de uma canção tradicional.

Leitura rítmica de compasso simples e composto a duas partes.

Ditado rítmico de compasso simples e composto a duas partes.

_ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**Memorização e entoação de canções tradicionais (10 minutos)**

De forma a reforçar a aprendizagem dos intervalos de 6ª aprendidos nas aulas anteriores, realiza-se entoações de duas canções tradicionais conhecidas pelos alunos, uma com a 6ª menor predominante e outra com a 6ª maior. Como preparação, entoa-se as escalas na tonalidade das canções e os arpejos, intervalos de 3ª e sequências de graus conjuntos.

De seguida, os alunos escutam a totalidade da canção, marcando a pulsação e identificam o compasso. Memorizam, com o nome das notas, a frase melódica que escutaram no piano. Faz-se a memorização por frases, de forma a trabalhar a memória e os intervalos presentes.

Ditado melódico (15 minutos)

Para consolidar esta atividade cantada e memorizada, os alunos realizam um ditado melódico de uma canção tradicional com a existência dos intervalos trabalhados anteriormente. Toca-se no piano a canção por frases, tal como demonstra na partitura em anexo, até ao compasso 8.

À medida que ouvem cada frase, entoam o que memorizaram e escrevem. Faz-se a correção no quadro por um aluno selecionado de frase a frase. No fim da correção, entoa-se esta melodia em conjunto.

Leituras rítmicas a duas partes (10 minutos)

Escreve-se no quadro as leituras rítmicas a duas partes. Os alunos estudam um pouco a primeira leitura rítmica. Executa-se em grupo e depois um a um. Depois praticam a segunda leitura.

Ditado rítmico a duas partes (10 minutos)

Para fortalecer esta execução rítmica, a turma realiza um ditado rítmico de compasso simples a duas partes executada ao piano. Os alunos memorizam, pronunciam o que ouviram e depois escrevem. A correção do ditado é feita no quadro por um aluno selecionado. De seguida, faz-se um ditado rítmico de compasso composto a duas partes do mesmo modo.

Após a correção, os alunos realizam a leitura rítmica dos ditados rítmicos anteriores.

_RECURSOS E FONTES

Piano; Quadro.

- AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta.

Execução dos exercícios realizados em aula.

ANEXOS:

Canção Tradicional entoada para o intervalo de 6ª menor

Marina

(La poupée)

E. Willems

Ma — ri — na a. mi — nha bo — ne — ca e — ra lin — da e par —

— ti — a! Ma — ri — na a po — bre bo — ne — ca tão lin — da per — di — a Hi —

— hi! Hi — hi! Hi — hi! Hi — hi!

Canção Tradicional entoada para o intervalo de 6ª Maior

Ó Rosa, arredonda a saia...

CORO

Ó Ro—sar—re—don—da saia, Ó Ro—sar—re—don—da bem! Ó Ro—sar—re—don—da

SOLO

sai—a, o—lhaa ro—da que—la tem! O—lhaa ro—da que—la tem o—

—lhaa ro—da que—la ti—nha Ó Ro—sar—re—don—da bem a tu—a saia re—don—di—nha!

Canção Tradicional para o ditado melódico

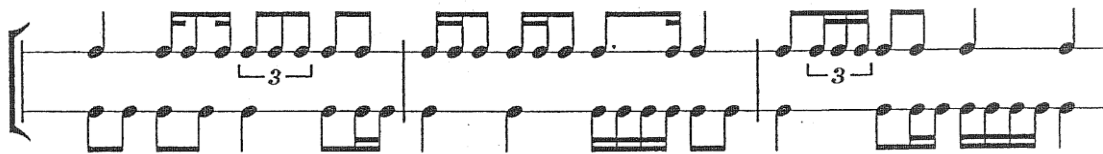
Mirandum (Malbrough) *Pop. francesa*

Mi—ran—dum num bar—coã ve—la Mi—ran—dum Mi—ran—dum Mi—ran—de — la! Mi—ran—

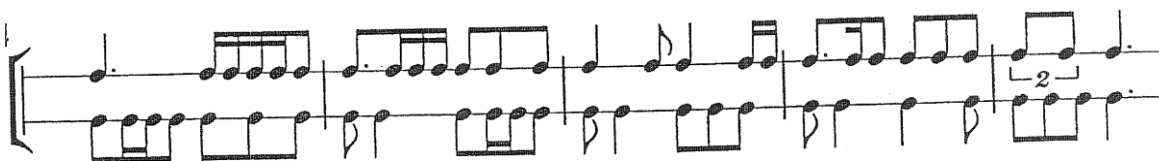
—dum num bar—coã ve—la não sei se vol—ta—rá! Não

sei se vol—ta—rá se fi—ca—rá por lá!

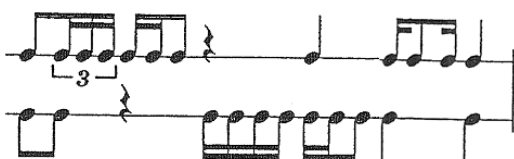
Leitura rítmica a duas partes de compasso simples



Leitura rítmica a duas partes de compasso composto



Ditado rítmico a duas partes de compasso simples



Ditado rítmico a duas partes de compasso composto



Referências bibliográficas:

Simões, R. M. (1979). *Canções para a Educação Musical*. Lisboa: Valentim de Carvalho.

Assinatura do Prof. Cooperante

REFLEXÃO DA PLANIFICAÇÃO Nº 6

Nesta intervenção, os objetivos propostos foram quase cumpridos.

As canções tradicionais utilizadas para trabalhar os intervalos de sexta maior e menor, ajudaram bastante no aperfeiçoamento e na identificação auditiva destes intervalos.

«Os intervalos têm um extraordinário poder sobre a sensibilidade afetiva do ser humano, cultivando-a. A introdução dos intervalos, por meio de canções, deve situar-se no plano da vida inconsciente. Ao entoar os intervalos, a criança vive-os e torna-se sensível a eles. Mais tarde, uma consciência mais profunda – ministrada por métodos igualmente adequados – virá facilmente adicionar-se à experiência vivida pela sensibilidade musical, desperta e educada.» (Simões, 1979)

Através da memorização destas canções, os alunos identificaram e entoaram mais facilmente os intervalos de sexta maior e menor a partir de uma nota aleatória ouvida ao piano. Este exercício não estava planeado, mas aproveitou-se esta oportunidade para cada aluno entoar um intervalo de sexta a partir de uma nota aleatória ao piano, de modo a avaliar o resultado do processo anterior. Esta tarefa demorou algum tempo, que não foi possível trabalhar os ditados rítmicos a duas partes delineados mais adiante.

Após a entoação das canções tradicionais portuguesas, os alunos realizaram um ditado melódico de uma canção popular, com a mesma tonalidade da entoação anterior. Com este exercício, a turma trabalhou o intervalo de sexta maior e de terceiras, por frases, iniciando e terminando a meio do compasso e não apenas do início. Os alunos sentiram algumas dificuldades na identificação da melodia e do ritmo quando a frase terminava a meio do compasso. Com algumas orientações e com a correção de uma frase de cada vez, a confusão e a incerteza eram cada vez menores. No fim do ditado, os alunos entoaram a melodia da canção com o nome das notas.

De seguida, as leituras rítmicas a duas partes foram escritas no quadro e à medida que os alunos terminavam o seu registo no caderno, estudavam a primeira leitura com as duas mãos, em silêncio.


Algumas dúvidas surgiram, como por exemplo, na coordenação da sincopa com as duas colcheias. Em grande grupo, executou-se este tempo rítmico, de forma a elucidar a insegurança que alguns alunos teriam na realização deste exercício. Após alguns minutos de leitura à primeira vista, a turma executou em conjunto a primeira leitura rítmica a duas partes, duas vezes, e posteriormente foi solicitado a sua leitura a pares. Notou-se algumas dificuldades de coordenação rítmica das duas mãos. Por falta de tempo, não se conseguiu realizar a leitura rítmica de compasso composto. Por isso, os alunos levaram como trabalho de casa as duas leituras, que serviram de avaliação para a aula seguinte.

Os ditados rítmicos não foram realizados nesta aula, por falta de tempo.

Referências bibliográficas:

Simões, R. M. (1979). *Canções para a Educação Musical*. Lisboa: Valentim de Carvalho.

ESTAGIÁRIO (A)



PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

Planificação nº 7

Estabelecimento de ensino: Academia de Música de Vilar do Paraíso

Ano/Grau: 7º Ano/3º Grau

Aula nº: 37,38

Data: 16/02/2016

Duração da aula: 90 min

Regime de frequência: Integrado

Número de alunos: 13

Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves

_OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS

Os alunos devem ser capazes:

Desenvolver o sentido melódico-rítmico e aumentar o seu repertório musical.

Desenvolver a capacidade de memorização.

Identificar, ler e desenvolver a notação musical.

_CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Memorização e entoação de canções com o uso dos intervalos aprendidos.

Escrita de frases melódicas utilizando a melodia da canção entoada.

Ditado rítmico de compasso simples e composto a duas partes.

Leitura solfejada em clave de sol e fá.

_ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA

Memorização e entoação de uma canção em cânone (15 minutos)

De forma a reforçar a aprendizagem dos intervalos de 3ª, trabalhar o sentido auditivo e preparar a harmonia, os alunos memorizam e entoam a melodia da canção em anexo.

Como preparação, entoa-se a escala de Ré Maior e o arpejo, intervalos de 3ª e sequências de graus conjuntos. Memoriza-se a canção por frases melódicas, entoando com a letra e marcando o compasso. Após a memorização e entoação da totalidade da canção, a turma é dividida em três grupos e canta as frases melódicas em cânone.

Ditado melódico da canção (10 minutos)

Depois de trabalhar a melodia e a tonalidade assimilada, os alunos realizam o ditado melódico por frases, tendo em conta o processo rítmico e melódico presente e a divisão correta dos compassos. A correção será feita por frases por um aluno selecionado.

Ditado rítmico de compasso simples a duas partes (10 minutos)

Para fortalecer a execução e a organização rítmica a duas partes, a turma realiza um ditado rítmico de compasso simples a duas partes executada ao piano. Os alunos memorizam, pronunciam o que ouviram e depois escrevem. A correção do ditado é feita no quadro por um aluno selecionado. De seguida, faz-se um ditado rítmico de compasso composto a duas partes do mesmo modo.

Após a correção, os alunos realizam a leitura rítmica dos ditados rítmicos anteriores.

Leitura solfejada (10 minutos)

Como trabalho de casa, os alunos tinham de estudar a leitura solfejada da prova oral com marcação de compasso na clave de sol e na clave de fá. Escuta-se a leitura em grande grupo e em individual.

_RECURSOS E FONTES

Piano; Quadro; “Cânone do Pirilampo”; Leitura solfejada.

- AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta.

Execução dos exercícios realizados em aula.

ANEXOS:

Canção para entoação e ditado melódico

Cânone do Pirilampo!

Margarida Fonseca Santos
Arr: Francisco Cardoso

♩ = ca. 108

1 Pi - ri - lam - po on - d'é qu'es - tás? Ve - jo a luz, que - ro te a - gar -

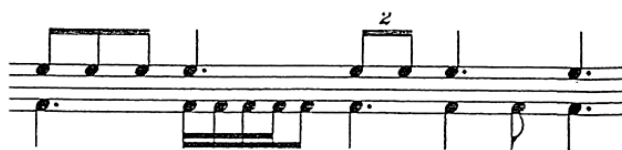
4 rar. P - ri - lam - po se te a - pa - nhar Que - ro ver a luz a bri -

8 lhar. Hum, hum, hum, hum, hum, hum, hum, hum. Pi - ri hum.

Ditado rítmico a duas partes de compasso simples



Ditado rítmico a duas partes de compasso composto



Leitura solfejada com marcação de compasso



Referências bibliográficas:

SANTOS, M. F (2006). *Histórias de cantar*. Lisboa: Juventude Musical Portuguesa.

Assinatura do Prof. Cooperante

REFLEXÃO DA PLANIFICAÇÃO Nº 7

Nesta aula, os objetivos propostos foram cumpridos com sucesso.

A turma conseguiu memorizar a canção com a letra respetiva e entoar o cânone a três vezes com êxito. Sempre com o apoio do piano, os alunos entoaram com afinação e com sentido rítmico o “Cânone do Pirlampo”, após a preparação auditiva na tonalidade de Ré Maior.

Quando a turma realizou o ditado melódico da canção entoada, sentiu-se algumas dificuldades no procedimento escrito. Os alunos memorizaram corretamente a melodia mas sentiram necessidade de escutar ao piano, várias vezes, a frase melódica pretendida. Pedia-se para entoar a frase e conseguiam cantar de forma correta mas mostravam dificuldades em passar para o papel. Aos poucos, ao entoar a melodia e tendo em atenção aos intervalos, a turma foi desvendando as três frases melódicas com sucesso. Segundo Houlahan e Tacka (2008, p. 178) “in order that the instructor may be certain students are hearing it accurately”, será indispensável que, antes de entrar na fase de escrita musical, o aluno possa cantar ou tocar a melodia a escrever.

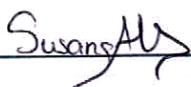
Após a correção da melodia no quadro, os alunos realizaram dois ditados rítmicos a duas partes. Primeiro escutaram sem escrever, na segunda vez escutaram novamente e memorizaram. Alguns não conseguiram resistir e começaram a escrever. Após pronunciarem o que escutaram, os alunos escreveram no caderno. Este procedimento foi realizado tanto para o ditado de compasso simples como para o compasso composto. Nestes dois exercícios, não houve qualquer dificuldade na descoberta das células rítmicas.

De seguida, a turma leu os ditados rítmicos, com as duas mãos e sentiram algumas dúvidas na percussão de algumas células em simultâneo. Realizou-se de forma individual até a aprendizagem estar assimilada. Posteriormente, os alunos pronunciaram a leitura solfejada em conjunto na clave de sol. Notou-se que a maioria da turma não tinha estudado e por isso evidenciou-se algumas hesitações. Como o tempo já era curto, os alunos leram, em conjunto, a leitura, desta vez, na clave de fá. Aqui foi evidente a falta do trabalho de casa. Apresentaram grandes dificuldades na leitura de notas nesta clave. Como a aula já estava a terminar, apenas três alunos leram individualmente. Exibiram um sentido rítmico irregular devido às notas erradas que pronunciavam. Esta leitura foi levada novamente para trabalho de casa.

Referências bibliográficas:

Houlahan, M & Tacka, P. (2008). *Kodály Today – A Cognitive Approach to Elementary Music Education*. New York: Oxford University Press.

ESTAGIÁRIO (A)



PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**Planificação nº 8**

Estabelecimento de ensino: Academia de Música de Vilar do Paraíso

Ano/Grau: 7º Ano/3º Grau

Aula nº: 43,44

Data: 08/03/2016

Duração da aula: 90 min

Regime de frequência: Integrado

Número de alunos: 13

Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves

_OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS

Os alunos devem ser capazes:

Desenvolver o sentido melódico.

Desenvolver a leitura musical.

_CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Leituras rítmicas de compasso simples e composto a uma e a duas partes.

Entoação de melodias tonais com intervalos de segunda e terceira.

Leitura solfejada em clave de sol e fá.

_ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA

Nesta aula, os alunos realizam a prova oral de avaliação. Entrando dois alunos de cada vez na sala, executam os exercícios da letra (A ou B) que lhe for atribuída. Ao terminar a sua prova, aguardam na sala pela hora do término da aula e entram mais dois alunos.

Para entoar as melodias, toca-se a escala de Fá M no piano e fornece-se o som das duas primeiras notas.

_RECURSOS E FONTES

Piano;

Prova Oral.

- AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta.

Execução dos exercícios da prova.

ANEXOS:

ACADEMIA DE MÚSICA
DE VILAR DO PARAÍSOTESTE ORAL
FORMAÇÃO MUSICAL
2015/2016

3º Grau 2º Período

1. Leitura rítmica a uma parte com **marcação do compasso**

A

B

2. Leitura rítmica a duas partes

A

B

3. Leitura entoada com marcação de compasso

A *Alemanha*

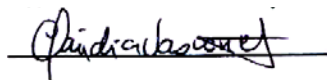
B *Aiken Drum*

4. Leitura solfejada com marcação do compasso

A

B

Assinatura do Prof. Cooperante



REFLEXÃO DA PLANIFICAÇÃO Nº 8

Para esta aula, a professora estagiária sugeriu esta prova oral para a turma. A professora cooperante desde logo concordou com a sugestão e referiu para utilizar a prova em questão na avaliação oral dos alunos.

Na aula, a prova foi orientada pela professora cooperante para que os alunos sentissem auxílio e segurança. No começo da prova, entravam dois alunos de cada vez na sala. Os outros alunos permaneciam na sala ao lado à espera da sua vez.

Foi clara, alguma falta de estudo em alguns alunos. Noutros, a certeza do seu estudo estava presente. Evidencia-se, o facto, de alguns alunos mostrarem pouco confiantes e para disfarçar esta faceta, antes da execução de qualquer exercício, pronunciavam que a leitura era difícil ou que não conseguiam cantar por alguma razão. Nesta situação, a professora incentivava o aluno a continuar e a realizar o exercício sem benevolências. Apesar desta atitude, acabava por executar o exercício de forma positiva e correta.

Os alunos, que apresentavam falta de estudo, sentiam dificuldades na leitura solfejada nas duas claves e também conseguir manter a pulsação regular. Num processo de avaliação, estas dúvidas prejudicaram o resultado final do aluno.

Apesar da prova, no geral, ter sido acessível para o grau em questão é de referir que

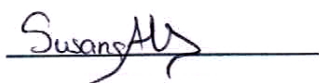
“a avaliação é uma tarefa complexa que não se resume a realização de provas e atribuição de notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controlo em relação as quais se recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar” (LIBÂNEO, 1994, p. 195).

Os alunos que terminavam a prova permaneciam na sala em silêncio a realizar trabalhos de casa, a ler ou a estudar até ao término da aula.

Referências bibliográficas:

LIBÂNEO, José Carlos. (1994). *Didática*. São Paulo: Cortez. 2ª edição.

ESTAGIÁRIO (A)



PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**Planificação nº 9****Estabelecimento de ensino:** Academia de Música de Vilar do Paraíso**Ano/Grau:** 7º Ano/3º Grau**Aula nº:** 45, 46**Data:** 15/03/2016**Duração da aula:** 60 min**Regime de frequência:** Integrado**Número de alunos:** 13**Estagiário(a):** Susana Patrícia Ribeiro Alves**_OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS****Os alunos devem ser capazes:**

Desenvolver o sentido rítmico.

_CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Leituras rítmicas de compasso simples quaternário.

_ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA

Nesta aula, última do segundo período, pretende-se realizar com os alunos uma atividade dinâmica de carácter rítmico através da percussão corporal. Com a peça fornecida, trabalha-se, inicialmente, a frase rítmica do grupo 4 com toda a turma. De seguida, percute-se a frase rítmica do grupo 3.

Após a preparação das duas frases rítmicas, divide-se a turma em dois grupos e realiza-se em simultâneo até ao compasso 14.

Adiciona-se a frase rítmica do grupo 2 e posteriormente o grupo 1. Divide-se a turma em quatro grupos e realiza-se a peça até ao compasso 14.

Após esta aprendizagem rítmica, faz-se o ostinato rítmico do compasso 15 até ao compasso 22. Caso haja tempo, faz-se a parte do "O" (compasso 31 ao 42), senão faz-se o salto para a coda. A turma realiza a peça completa dividida em 4 grupos.

_RECURSOS E FONTES

"Fotocópias da peça "Rock Trap" de William J. Schinstine.

- AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta.
Execução dos exercícios rítmicos em percussão corporal.

ANEXOS:

ROCK TRAP

Peça de percussão corporal

William J. Schinstine
Kendor Music Inc.

The musical score is divided into three systems, each with four staves labeled Grupo 1, Grupo 2, Grupo 3, and Grupo 4. The time signature is 4/4.

- System 1 (Measures 1-4):**
 - Grupo 1: Rests.
 - Grupo 2: Rests.
 - Grupo 3: Rests until measure 3, then notes with accents. Instruction: "Dedos batem nas mãos" (mf).
 - Grupo 4: Notes with accents. Instruction: "Mãos nos joelhos" (mf). Chords: D D, D D D, D.
- System 2 (Measures 5-8):**
 - Grupo 1: Notes with accents. Instruction: "Sons vocais (Sh!)". Measure 7: "Assobio (Sh!)".
 - Grupo 2: Notes with accents. Instruction: "Estalinhos nos dedos" (mf). Measure 7: "joelhos estalinhos". Measure 8: "joelhos".
 - Grupo 3: Notes with accents.
 - Grupo 4: Notes with accents.
- System 3 (Measures 9-12):**
 - Grupo 1: Notes with accents. Measure 9: "(assobio)". Measure 10: "(assobio)". Measure 11: "Sons vocais (Sh!)". Measure 12: "Joelhos".
 - Grupo 2: Notes with accents. Measure 9: "(joelhos)". Measure 10: "(joelhos)". Measure 11: "Sons vocais (Sh!)". Measure 12: "Joelhos".
 - Grupo 3: Notes with accents. Measure 11: "Sons vocais (Sh!)". Measure 12: "Joelhos".
 - Grupo 4: Notes with accents. Measure 11: "Sons vocais (Sh!)". Measure 12: "Joelhos".

Grupo 1

Grupo 2

Grupo 3

Grupo 4

Na perna, do pé para cima

Na perna, do joelho para baixo

p *f* *p* *f*

18 Na perna, do joelho para baixo

Grupo 1

Grupo 2

Grupo 3

Grupo 4

f *p* *f* *p* *f* *p* *f* *p*

21 Joelhos Sh... assobio

Joelhos estalinhos joelhos

Joelhos dedos nas mãos

Joelhos joelhos

f *p* *f* *p* *f* *p* *f* *p*

25 Sh...

Sh...

Sh...

Sh...

REFLEXÃO DA AULA Nº 9

Nesta aula, a peça “Rock Trap” resultou muito bem.

A turma realizou a peça com entusiasmo e com vontade de executar a peça até ao fim. Foi mesmo isso o que aconteceu! Os alunos percutiram a peça corretamente e de forma repentina que foi possível fazer a parte do “O”.

A turma, no início, ao fazer a parte do grupo 4, apresentava um tempo irregular, com um ritmo pouco perceptível. Após algumas repetições de assimilação da pulsação, este problema ficou resolvido. Quando reuniram em dois grupos, fizeram de forma correta ambos os ritmos. Quando se realizou toda a peça com os quatro grupos, funcionou muito bem. Cada grupo estava concentrado na sua parte tendo em atenção a pulsação e o movimento sonoro que estava a gerar.

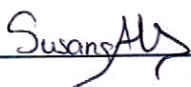
Utilizar a percussão corporal é um dos métodos utilizados por alguns pedagogos entre os quais Dalcroze.

“Como o movimento e a voz são os primeiros instrumentos musicais que a criança possui, Dalcroze baseou a sua metodologia nos ritmos naturais do corpo humano, que relacionou com os ritmos musicais e com as capacidades criativas da criança. Deste modo, o Rítmico Dalcroze foi constituído sob três elementos essenciais: a música, o movimento e a coordenação. Este método desenvolve as capacidades auditivas e motoras, a memória, a concentração, educa a sensibilidade, a espontaneidade e estimula a criatividade” (FINDLAY, 1971).

Referências bibliográficas:

FINDLAY, E. (1971). Rhythm and Movement: Applications of Dalcroze Eurhythmics, Summy-Birchard Music.

ESTAGIÁRIO (A)



GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 1

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|--------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºGrau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 11/12 Tempo de aula: 90 min | Data: 27/10/2015 |

Registo de observação

No dia 27 de outubro pelas 18h05 foi lecionada a aula de Formação Musical na turma do 7º grau do ensino supletivo. Esta turma é composta por 7 alunos e teve a duração de 90 minutos.

Esta aula assentou-se na identificação auditiva de células rítmicas e de ditados melódicos de excertos musicais através da gravação áudio. Sendo uma novidade nesta turma, os exercícios foram feitos numa folha preparada pela professora com a armação de clave, o compasso e as notas facultadas. Os excertos musicais recaíram nas obras de Beethoven, Bach e Mozart. Para abordar os ditados melódicos, as leituras, o ritmo e aplicação prática dos conhecimentos básicos, a utilização de trechos extraídos de obras instrumentais é fundamental, com a finalidade de familiarizar o aluno para os principais nomes dos compositores e da sua linguagem musical. Segundo Portela (2011), “a identificação de timbres dos diferentes instrumentos, as diferentes articulações, dinâmica e pesquisa histórica e estrutural das obras ouvidas constituem metodologias que trabalham a obra como um todo e por isso permitem uma melhor compreensão da linguagem musical”.

O primeiro de cinco excertos foi escutado três a cinco vezes e entre as repetições os alunos tiveram o apoio condicional da professora que circulou de forma ordeira pelos lugares. A correção foi realizada oralmente para que todos pudessem participar.

No segundo excerto de Beethoven, o andamento adágio dificultou um pouco a concentração dos alunos. Assim, as dicas da professora foram benéficas para a execução do exercício. A pulsação lenta confundia a noção de tempo. Graças à dificuldade presente, a correção foi realizada no quadro com a participação de todos os alunos. Logo, as dúvidas ficaram elucidadas.

Partindo para o terceiro andamento, desta vez de Bach, escutaram cinco vezes. A professora ofereceu orientações de pulsação e pronunciou a presença de uma célula rítmica diferente num determinado compasso de forma a facilitar o rumo do exercício. Facilmente foi identificada e a concentração foi determinada. A correção foi realizada no quadro de forma breve.

No quarto excerto, os alunos tiveram que desvendar a melodia e o ritmo produzido pelo violino. Escutaram as vezes necessárias até absorverem a totalidade da melodia. A correção seguiu-se oralmente e de forma a colmatar algumas notas em falta, a professora utilizou o piano para tocar algumas partes da melodia.

Fazer a correção em conjunto e de forma oral, permite aos alunos detetar as suas falhas e as suas dificuldades de aprendizagem. Segundo Madaus (1971, p.267), “a avaliação é um método de adquirir e processar evidências necessárias para melhorar o ensino e a aprendizagem; (...) é um auxílio para clarificar os objetivos significativos e as metas educacionais; é um processo para determinar em que medida os alunos estão se desenvolvendo dos modos desejados”.

É importante disponibilizar aos alunos um repertório diversificado e uma exposição a vários estilos musicais diversificados para que, deste modo, possa aumentar o seu desenvolvimento auditivo. Como refere Pratt (1992), citado por Pedroso (2003), “a familiarização auditiva com outros instrumentos que não o piano – frequentemente utilizado de forma exclusiva (ou quase) como fonte sonora – é outra vantagem (e necessidade) importante. De facto, se se pretende uma formação auditiva abrangente, faz todo o sentido incluir o conhecimento e a audição de diferentes timbres, bem como das variáveis sonoras que podem afetá-los – conhecimento e consciencialização importantes quer para o ouvinte crítico, quer para o compositor, quer para o intérprete”.

Por falta de tempo, a realização do último exercício passou para a aula seguinte. Escutaram uma vez o excerto musical e identificaram o instrumento solista.

O término da aula abriu uma tensão no ar devido a um aluno que constantemente interrompia o desenvolvimento da aula. Assim, a professora chamou a atenção do aluno sobre o seu comportamento, o que pareceu ficar intimidado.

Referências bibliográficas:

Pedroso, Fátima (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.

Portela, Carla Maria Mendes dos Santos (2011), *EXCERTOS MUSICAIS COMO ESTRATÉGIA RÍTMICA DE FORMAÇÃO AUDITIVA*. Dissertação de mestrado em Música para o Ensino Vocacional apresentada à Universidade de Aveiro.

BLOOM, H., HASTING I. & MADAUS, B. (1971) *Avaliação do Ensino*, Porto Alegre: Globo.

ANEXO

Sonata n.º 6 (1.º and)

Beethoven

Sonata n.º 3, op. 2 (1.º and) Adagio

Beethoven

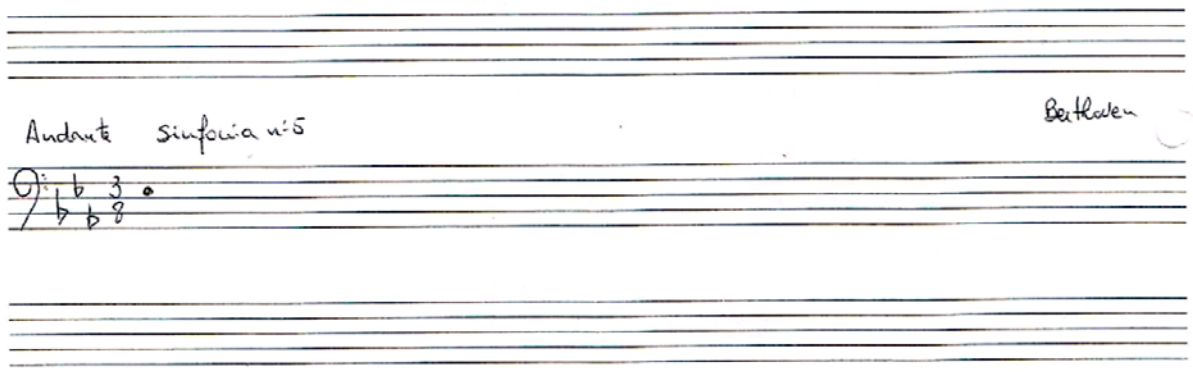
Prelúdio n.º 1 (Grave Adagio)

J. S. Bach

Violoncelo Andante Cantabile Sinf. n.º 41 Mozart



Andante Sinfonia n.º 5 Beethoven



GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 2

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|--------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºGrau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 13/14 Tempo de aula: 90 min | Data: 03/11/2015 |

Registo de observação

Esta aula teve a continuidade da anterior. Iniciaram a realização da melodia de um excerto da Sinfonia nº 5 de Beethoven não terminada da aula anterior. Escutaram uma vez o excerto musical e identificaram o instrumento solista. De seguida, escutaram mais duas vezes e entoaram a melodia por memorização de forma a ajudar na realização da mesma. A turma mostrou algumas dificuldades na identificação da melodia.

A correção foi realizada no quadro por um aluno até ao penúltimo compasso e a professora concluiu.

Continuando com os ditados melódicos com excertos de obras musicais, através da gravação áudio, identificaram, desta vez, toda a melodia por memorização. A “Pastoral” da Sinfonia nº 6 de Beethoven foi a obra escolhida para este processo. A professora questionou sobre a época, o compasso e o instrumento solista. Os alunos retiraram a melodia através da memória e escreveram-na no caderno. Um aluno solicitado fez a correção no quadro.

Elliot (1995:93), citado por PEDROSO (2003), afirma que “as obras musicais apresentam um design musical que consiste em padrões de melodia, harmonia, ritmo, timbre, textura, pulsação, articulação e dinâmica (...)”. Continuando esta ideia Kühn (1998:12) refere que “a capacidade

auditiva não pode ser muito ampla com um repertório escasso”, pelo que é necessário disponibilizar aos alunos um repertório diversificado e experiências musicais reais de tipos diferentes, que tornarão mais fácil a captação auditiva da música, nos seus aspetos” (Pedroso,2003).

A aula seguiu-se com a identificação auditiva de intervalos melódicos e harmónicos e de acordes de 7ª. A professora tocava no piano e os alunos realizaram o exercício oralmente, um de cada vez sempre que solicitado.

Como trabalho de casa, os alunos levaram uma leitura rítmica com mudança de compasso que será executada individualmente na próxima aula.

Como forma de concluir a aula, a turma realizou uma improvisação em Lá M apenas com a indicação do primeiro, quarto, quinto e primeiro grau distribuídos por 4 compassos. Realizaram a improvisação individualmente. Sentiram algumas dificuldades em executar uma melodia dentro dos graus tonais indicados. NACHMANOVITCH (1993, p.28) afirma que “na improvisação, há apenas um momento. A inspiração, a estruturação e a criação da música, a execução e a exibição perante uma plateia ocorrem simultaneamente num único momento em que se fundem memória e intenção (que significam passado e futuro) e intuição (que indica o eterno presente)”. A improvisação será prosseguida na aula seguinte.

Referências bibliográficas:

Pedroso, Fátima (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.

NACHMANOVITCH, Stephen (1993). *Ser criativo: o poder da improvisação na vida e na arte*. Trad. Eliana Rocha. São Paulo: Summus.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 3

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|--------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºGrau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 15/16 Tempo de aula: 90 min | Data: 10/11/2015 |

Registo de observação

A aula começou com a leitura rítmica, com mudanças de compasso, estudada em casa. Os alunos leram individualmente. A professora deu orientações à medida que foram realizando a leitura. Notou-se estudo na maioria da turma.

De seguida, realizaram um ditado polifónico a três vozes em Lá M tocado no piano. Foi a estreia na turma. Numa primeira vez ouviram a totalidade do ditado. Posteriormente, escutaram dois compassos mais a nota do seguinte, as vezes que foram necessárias. A correção foi realizada oralmente e escrita no quadro. Escutaram mais dois e tentaram memorizar por vozes. A professora pediu aos alunos para cantarem a melodia do soprano, depois a do baixo e a do contralto. Através da memorização foi mais fácil desvendar algumas notas que antes não conseguiram porque a “memória é a capacidade de armazenar, reter e subseqüentemente recuperar informação de diversos aspetos, informações visuais, linguísticas, auditivas, olfativas, etc.” (Araújo, Almeida, Fulanete, & Lara, 2008: 1). À medida que descobriam, fazia-se a correção no quadro. Como estreia, o ditado até correu bem, a maioria conseguiu descobrir a maior parte das vozes graças à memorização.

A aula continuou com a revisão das cadências (perfeita, imperfeita, picarda e suspensiva). A turma identificou auditivamente cinco cadências no piano.

Após este exercício, foi escrita no quadro uma leitura entoada com ritmo percutido. Os alunos executaram em conjunto, primeiro a leitura entoada e depois, na segunda vez, acrescentaram o ritmo percutido. Reproduziram individualmente. Notou-se alguma dificuldade de coordenação entre a entoação e o ritmo. Com estas atividades, o comportamento motor torna-se mais eficiente com o passar do tempo, devido à consistência e à perseverança. Conforme Newell (1986), “a ação motora emerge da interação de três fontes de restrição ao comportamento motor, a saber: do organismo (características do indivíduo), da tarefa (objetivos, regras, e objetos utilizados para realização da tarefa) e do ambiente (características físicas, sociais e culturais do contexto)”. É importante que o ser humano desenvolva várias atividades motoras simples o mais cedo possível para que detenha, mais tarde, uma capacidade progressiva na realização de funções cada vez mais complexas.

Neste ambiente de coordenação, a aula terminou.

Referências bibliográficas:

ARAÚJO, L., ALMEIDA, L., FULANETE, M., & LARA, R. P. T. (2008). *Memória de Trabalho*.

NEWELL, K. (1986). Constraints on the development of coordination. In: Wade M,Whiting HTA (Eds.). *Motor development in children: aspects of control and coordination*. Dordrecht: Martinus Nijhof.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 4

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|--------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºGrau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 17/18 Tempo de aula: 90 min | Data: 17/11/2015 |

Registo de observação

Esta aula assentou na revisão dos conteúdos para as provas escrita e oral.

A aula começou com a identificação auditiva de uma sequência de acordes de 7ª. Alguns alunos mostraram dificuldades na identificação dos mesmos e a professora esclarece as dúvidas no quadro oralmente, a sua escrita e audição. Após a explicação, terminaram o exercício e corrigiram oralmente. Para aperfeiçoar a audição e identificação dos acordes, fizeram mais uma sequência de cinco acordes de 7ª.

De seguida, identificaram auditivamente um conjunto de intervalos e corrigiram oralmente. Os alunos utilizaram a audição interior para a resolução destes exercícios. Para solidificar, voltaram a realizar mais uma sequência de intervalos.

Posteriormente, realizaram um ditado rítmico com alternância de compasso. Escutaram quatro vezes. Um aluno foi ao quadro fazer a correção.

Um outro aluno pediu à professora para realizar mais um ditado rítmico para consolidar o sentido rítmico das mudanças de compassos.

Continuando com as revisões, os alunos realizaram um ditado polifónico de uma fuga a três vozes. Como foi a segunda vez que concretizaram este tipo de exercício, a professora deu algumas orientações básicas relativamente às funções tonais que estavam presentes em cada

compasso. Para aprimorar o exercício, a turma ouviu dois compassos mais a nota do seguinte, as vezes necessárias, e corrigiram no quadro à medida que iam descobrindo cada frase. Sempre que corrigiam, a professora questionava a função tonal do compasso em que estavam. Terminaram o ditado polifônico e demonstraram satisfação da sua realização.

Foram entregues, a cada aluno, fichas de leituras rítmicas, de solfejo e de entoação para serem trabalhadas ao longo das aulas.

Começaram por estudar a leitura rítmica simples da Partita 1 de Bach e percutiram em conjunto as três primeiras pautas.

De seguida, estudaram a leitura rítmica composta apresentada e executaram à vez. Após a execução rítmica de cada aluno, a aula chegou ao fim.

ANEXOS

35 J.S. Bach (1685-1750): Allemande, de la Partita I (2 páginas) Trabalha o ritmo

Allemande

61

f

mf

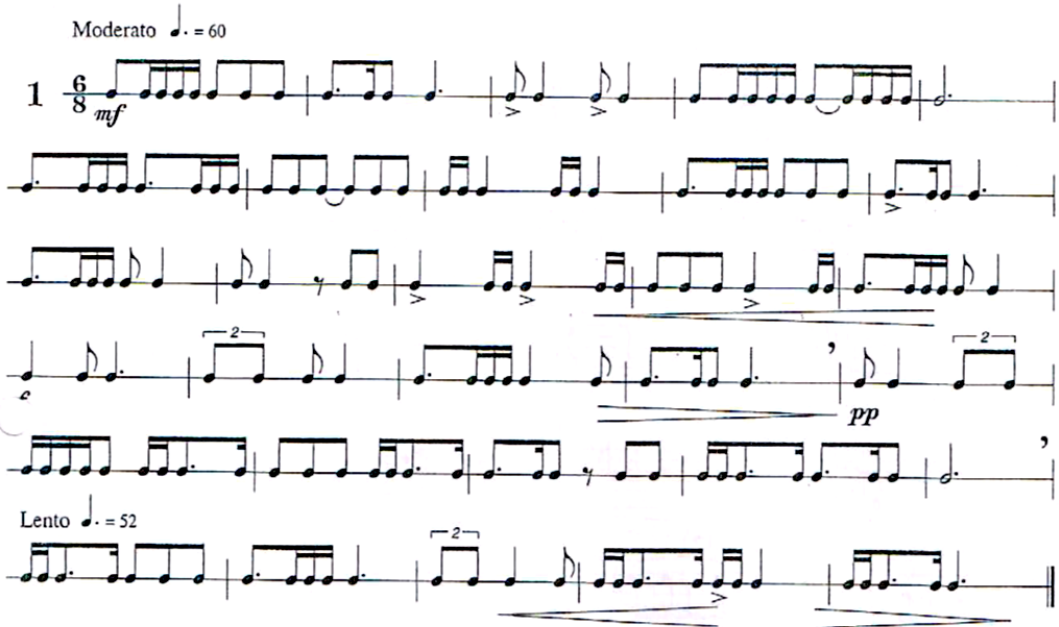
f

p


17 

Moderato $\text{♩} = 60$

1 $\frac{6}{8}$ *mf*



Lento $\text{♩} = 52$



- Lee em clave de dó 3-linha

Allegro $\text{♩} = 72$

2 *f*



poco f

G. GONÇ. R.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 5

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|--------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºGrau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 19/20 Tempo de aula: 90 min | Data: 24/11/2015 |

Registo de observação

Nesta aula realizou-se a prova escrita de avaliação.

A turma foi entrando na sala e cada aluno sentou-se numa mesa sozinho. A professora entregou o anúncio da prova escrita.

Os alunos começaram por realizar o primeiro exercício. Fizeram um ditado rítmico com mudanças de compasso repetido quatro vezes.

De seguida, concretizaram um ditado rítmico com notas dadas através da gravação. Escutaram a totalidade do exercício durante três vezes.

Este Concerto para Orquestra de Bela Bartok era composto por duas partes. A primeira parte tinha uma linha de percussão para retirarem o ritmo e na segunda parte o ritmo da melodia em questão. Escutaram mais três vezes só a linha da percussão, onde mostraram alguma dificuldade devido ao andamento rápido. Depois ouviram três vezes a melodia. A professora circula pelos lugares na possibilidade de esclarecer algumas dúvidas que os alunos demonstravam. Voltaram a escutar a totalidade do exercício três vezes. Salientou-se o facto de os alunos sentirem dificuldade em memorizar o que ouviram, a insistência de ouvir mais uma vez era constante.

Durante as aulas, esta insistência também acontecia na realização deste tipo de exercício. O importante é avaliar o aluno em relação ao seu rendimento escolar. Tal como refere Libâneo, “a avaliação é uma tarefa complexa que não se resume a realização de provas e atribuição de

notas. A mensuração apenas proporciona dados que devem ser submetidos a uma apreciação qualitativa. A avaliação, assim, cumpre funções pedagógico-didáticas, de diagnóstico e de controle em relação as quais se recorrem a instrumentos de verificação do rendimento escolar”. (LIBÂNEO, 1994, p. 195).

Após o término da tarefa anterior, os alunos avançaram para a audição de intervalos, de acordes e de cadências. Registraram no espaço apropriado do teste o que ouviram durante duas vezes.

De seguida, realizaram um ditado polifónico a três vozes. A professora tocou no piano a tonalidade da polifonia e o arpejo. Os alunos fizeram dois compassos mais a nota do seguinte. A professora foi dando orientações à medida que avançavam nos compassos.

Por fim, efetuaram um exercício de completar os espaços de um excerto da obra “Melodie sans parole” de Felix Mendelssohn: notas, cadências e tonalidades. O ritmo era dado. Ouviram através da gravação a totalidade do exercício uma vez e depois escutaram duas vezes cada frase. Houve um aluno que comentou este tipo de audição. Disse que era muito mais fácil realizar o exercício quando ouvia a totalidade da melodia do que por partes.

Wachowicz e Romanowski afirmam que a avaliação formativa consiste na prática da avaliação contínua realizada durante o processo de ensino e aprendizagem, com a finalidade de melhorar as aprendizagens em curso, por meio de um processo de regulação permanente. Professores e alunos estão empenhados em verificar o que se sabe, como se aprende o que não se sabe para indicar os passos a seguir, o que favorece o desenvolvimento pelo aluno da prática de aprender a aprender. A avaliação formativa é um procedimento de regulação permanente da aprendizagem realizado por aquele que aprende. (BONIOL E VIAL APUD WACHOWICZ E ROMANOWSKI, 2003, p. 126).

À medida que terminavam a prova, entregavam à professora o teste escrito e saíam da sala desejando uma boa semana.

Referências Bibliográficas:

LIBÂNEO, José Carlos (1994). Didática. São Paulo: Cortez. 2ª Edição.

ROMANOWSKI, Joana Paulim, WACHOWICZ, Lílian Anna (2003). Processos de ensinagem na universidade: Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula. In: ANASTASIOU, Lea das Graças Camargo. SC: UNIVILLE.

ANEXOS



TESTE ESCRITO DE FORMAÇÃO MUSICAL
2015/2016

Classificação: _____
Professor(a): _____
Enc. Ed.: _____

Aluno: _____ Grau: ____ Data: __ / __ / 20__

1. Ditado rítmico com mudanças de compasso

2. Ditado rítmico com notas dadas – Concerto para Orquestra – Bela Bartok

Allegretto scherzando ♩ = 74

Side Drum

Bassoon I

8 0:12

13 0:24

19

dim. -

f

3. Identifica os seguintes:

| | | | | |
|------------|--|--|--|--|
| Intervalos | | | | |
| Acordes | | | | |
| Cadências | | | | |



4. Ditado polifónico a 3 vozes

5. Completa os espaços – Mélodie sans paroles de Félix Mendelssohn

1. Andante espressivo

Félix MENDELSSOHN
(1809-1847)

♪ Bom trabalho!

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 6

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|--------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºGrau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 21/22 Tempo de aula: 90 min | Data: 01/12/2015 |

Registo de observação

Nesta aula realizou-se a prova oral de avaliação.

Foi entrando na sala um aluno de cada vez e sentava-se na mesa da frente. Começou por estudar o primeiro exercício.

À medida que realizava os exercícios propostos da prova, a professora estagiária também avaliava o aluno.

Notou-se alguma facilidade na realização dos exercícios por parte da maioria dos alunos. Alguns sentiam-se nervosos o que prejudicava o seu processo de avaliação.

De acordo com diversas revisões de estudos na área, tem-se revelado, consistentemente, correlação negativa significativa entre a alta ansiedade e o desempenho nas situações em que o aluno se sintia avaliado (HANSEN, 1977, HEAD & LINDSEY, 1984; HEMBREE, 1988).

Nesta turma, existem alunos muito bons, com excelentes capacidades musicais. Quando executavam os exercícios pretendidos, a ansiedade e o nervosismo fazia-se sentir. Foi pena esta situação, o sucesso podia ter sido muito bem alcançado.

Apesar disso, muitas tarefas foram realizadas com êxito e com brilhantes resultados.

À medida que o aluno terminava a prova, saía da sala e entrava outro aluno.

Referências bibliográficas:

HANSEN, R.A. (1977). Anxiety. In: S. Ball, (Ed.). *Motivation in Education*. New York, Academic Press, p. 91-109.

HEAD, L.Q. & LINDSEY, J. (1984). Anxiety and the University Student: A Brief Review of the Professional Literature. *Psychological Abstracts*, 71 (6): 161-172.

HEMBREE R. (1988). Correlates, Causes, Effects, and Treatment of Test Anxiety. *Review of Educational Research*, 58 (1), 47-71.

ANEXOS



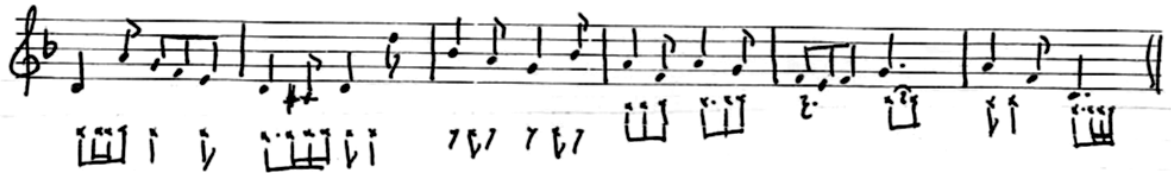
TESTE ORAL DE FORMAÇÃO MUSICAL
2015/2016

7º Grau 1º Período

1. Leitura rítmica com mudanças de compasso e/ou andamento



2. Leitura entoada com percussão simultânea



3. Leitura entoada com marcação de compasso



4. Leitura solfejada com marcação de compasso



🎵 Bom Trabalho!



GOVERNO DE PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 7

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|--------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºGrau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 23/24 Tempo de aula: 90 min | Data: 15/12/2015 |

Registo de observação

Nesta aula, distribuiu-se pelos alunos as provas escritas, realizou-se a auto-avaliação e visualizou-se um documentário sobre Arnold Schoenberg.

A professora e os alunos dirigiram-se para a sala de multimédia da escola, de forma a visualizar o vídeo projetado numa tela.

Na sala entregou-se aos alunos os testes escritos. A professora pronunciou as notas das provas orais e realizou-se oralmente a auto-avaliação. Devido a alguns problemas de projeção, não foi possível ver o vídeo através do projetor. Depois de se ter solicitado a ajuda de uma pessoa da escola para colocar o vídeo a funcionar, mesmo assim não resultou e a turma observou o documentário através do ecrã do computador.

Como esta situação demorou algum tempo da aula, os alunos tiveram a oportunidade de visualizar o vídeo durante 30 minutos. Para consolidar o tempo dedicado ao documentário, os alunos concretizarão, como trabalho de casa, um trabalho escrito sobre este compositor para entregar na primeira aula do próximo período.

Referências Bibliográficas:

Documentário de Arnold Schoenberg:

<https://www.youtube.com/watch?v=xMyhx336i9Y>

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 8

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|--------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºGrau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 25/26 Tempo de aula: 90 min | Data: 05/01/2016 |

Registo de observação

Nesta aula, os alunos realizaram uma ficha de trabalho de exercícios auditivos. Começaram a concretizar um ditado rítmico com notas dadas de uma peça de J. Dowland. Após escutarem as vezes necessárias, a correção foi realizada no quadro por um aluno selecionado.

De seguida, fez-se um exercício de identificação de cadências. Como não percebiam o baixo na gravação, a professora tocou-o no piano. A correção fez-se oralmente.

No exercício seguinte identificaram cadências e preencheram os espaços em branco com as notas das cadências. Escutaram as vezes necessárias e corrigiram oralmente.

A turma continuou a realização da ficha de trabalho, desta vez, com a identificação de uma melodia com o ritmo dado. Após a realização da melodia fizeram a correção oralmente. À medida que iam surgindo dúvidas a professora esclarecia.

A aula seguiu-se com mais um ditado melódico. A turma teve de descobrir a melodia e o ritmo do tenor e mais adiante a melodia do soprano. A professora circulou pelos lugares após duas audições, a fim de auxiliar algumas falhas dos alunos com mais dificuldades. Fez-se a correção oralmente.

Com o término da aula, os alunos iniciaram a realização de outro exercício mas como não tiveram tempo de finalizar, deixaram para a aula seguinte.

ANEXOS

4. ME, ME, AND NONE BUT ME
 VERS MOI, VERS MOI, ET VERS NUL AUTRE

J. DOWLAND
 (1563-1626)

Attention : ici, C indique un tempo à la ♩ , mais les mesures peuvent être tour à tour à 2, 4, 6, ou 8 temps. Attention également au rubato.

①

Voice

Me, me, and none but me, dart home O gen - tle Death

② 0:13

3 And quick - ly, for I draw too long this i - dle breath:

③ 0:25

6 O how I long till I may fly to heav'n a - bove,

④ 0:37

8 Un - to my faith - ful, un - to my faith - ful and be - lov - ed tur - tle - dove.

31. LE TRENTE-ET-UN DU MOIS D'AOÛT

Anonyme XVIII^e s.

① Couplet
Ténor

Au trente-et - un du mois d'a - oût, au trente-et - un du mois d'a - oût
 On vit ve - nir sous vent à nous, on vit ve - nir sous vent à nous

② 0:15

U - ne fré - ga - te d'An - gle - ter - re. Qui fen - dait la mer - z - e des flots :

③ 0:20

④ 0:27 Refrain

c'é - tait pour at - ta - quer Bor - deaux ! Bu - vons un coup, la, la, Bu - vons en deux

⑤ 0:39

À la san - té des a - mou - reux ; À la san - té du roi de Fran - ce. Et

Soprano

m... pour le roi d'Ang - le - terre, Qui nous a dé - cla - ré la guerre !

23. CHORAL

Album für die Jugend op. 64
Album pour la jeunesse

R. SCHUMANN
(1810-1856)

Cadence :  Cadence : 

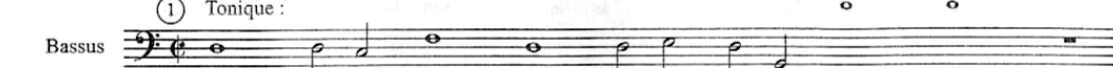

Piano m.g. 

9  Cadence :  Cadence : 


17  Cadence :  Cadence : 


24. PSEAUME 137


C. GOUDIMEL
(ca. 1510-1572)


Bassus  Cadence : 

1 Tonique :
Es - tans as - sis aux ri - ves a - qua - ti - ques

2 De Ba - by - lon, plo - rions me - lan - co - li - ques, Cadence : 

3 Nous sou - ve - nans du pa - ys de Si - on ; 4 Et au mi - lieu de Cadence : 

5 OÙ de re - grets tant de pleurs es - pan - Cadence : 

6 Aux sau - les verds nos har - pes nous pen - dis - mes. Cadence : 

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 9

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|--------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºGrau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 27/28 Tempo de aula: 90 min | Data: 12/01/2016 |

Registo de observação

Nesta aula, os alunos identificaram auditivamente os acordes de 7ª (maior, menor, dominante e da sensível). À medida que foram escutando os acordes no piano, a professora esclareceu as dúvidas surgidas. Alguns alunos tinham dificuldades em distinguir e identificar os diferentes acordes de 7ª. Por isso, escutou-se no piano alguns acordes para desenvolver o sentido auditivo. Para Bernardes (2000), o treinamento auditivo é visto como uma espécie de “ginástica auditiva”, na qual o ouvido musical é formado para ouvir e reproduzir.

De seguida, os alunos continuaram a ficha de trabalho iniciada na aula anterior. Realizaram um exercício rítmico através da gravação áudio, um ditado polifónico da canção “Marião” (música tradicional portuguesa) com duas flautas e uma voz e a identificação dos instrumentos de orquestra que tocavam em algumas partes do excerto de Berlio. Escutaram as vezes necessárias estes três exercícios auditivos e corrigiram oralmente. Na canção tradicional portuguesa, os alunos corrigiram cantando o nome das notas com o piano.

Notou-se alguma dificuldade na identificação de alguns timbres instrumentais no terceiro exercício. Então, a professora aproveitou para colocar audições de alguns instrumentos isolados para diferenciar cada timbre.

A turma falava um pouco entre as audições e a professora chamava a atenção acerca da perda de concentração. “A audição musical é um processo que implica o envolvimento activo do ouvinte, e para o qual são necessárias a experiência e a aprendizagem. Estar activo tem sido muitas vezes considerado quer negativamente, quer demasiado difícil. Tornar os ouvintes conscientes parece, por vezes, impossível” (Wuytack, 1995:4). A audição musical é uma atividade que exige extrema concentração e o professor deve ajudar o aluno a ter consciência do seu ouvido interno, ensiná-lo a audiar.

A aula terminou com a conclusão do exercício iniciado na aula anterior.

Referências bibliográficas:

Bernardes, V. H. (2000). *A música nas escolas de música: a linguagem musical sob a ótica da percepção*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em educação, Universidade Federal de Minas Gerais.

Wuytack, J. P., Graça (1995). *Audição Musical Activa*. Associação Wuytack De Pedagogia Musical.

ANEXOS

5. TOSCA
Acte II, scène 5

G. PUCCINI
(1858-1924)

Allegro $\text{♩} = 132$ (1) 0:10
748 (da lontano piano avvicinandosi a poco a poco)

2 Tamburi (interni)

TOSCA
A - iu - to!

SCARPIA
(declamato)
O - di? È iltam - bu - ro.

753

2 Tamb. (interni)

SCAR.

avvicinandosi

S'av - vi - a. Gui - da la scor - ta ul - ti - ma ai

759

2 Tamb. (interni)

SCAR.

② 0:20 *avvicinandosi sempre*

con - dan - na - ti. Il tem - po pas - sa!

765

2 Tamb. (interni)

SCAR.

pp *più vicino ancora*

(Tosca, dopo aver ascoltato con ansia terribile, si allontana dalla finestra e si appoggia estenuata al canapè.)

Sai — qua - le os cu - ra o - pra lag - giù si com - pia?

771

2 Tamb. (interni)

SCAR.

f

(Tosca fa un movimento di disperazione e di spavento)

Là — si driz - za un pa - ti - bo - lo.

777

2 Tamb. (interni)

Vle

dim. allontanandosi a poco a poco

mf *come un lamento*

14. MARIÃO

Traditionnel portugais

①

Flauto Couplet 1

Flauto Couplet 2

Canto

Couplet 1. A - deus, ó Vale de Gou - vin - has, Ma - ri - ão

Couplet 2. És um po - vo pe - que - ni - no, Ma - ri - ão

4

② 0:10

Não és vi - la mem ci - da - de, Ma - ri - ão Sim,
 Fei - to à min - ha von - ta - de, Ma - ri - ão Sim,

9

③ 0:16

sim Ma - ri - ão Não, não Ma - ri - ão.

sim Ma - ri - ão Não, não Ma - ri - ão.

*Au revoir, Vale de Gouvinhas, Marião
 Tu n'es ni un village, ni une ville, Marião*

Oui, oui Marião

Non, non Marião.

Tu es un tout petit peuple, Marião

Fais selon ma volonté, Marião.

Cette chanson populaire évoque Vale de Gouvinhas, localité du Trás-os-Montes (région montagneuse du nord du Portugal), et exprime à la fois l'attachement à la terre et l'appel du grand large.

28. LE ROI LEAR op. 4

H. BERLIOZ
(1803-1869)

Andante non troppo lento, ma maestoso (♩=63)

1 Altos+ +

2 +

3 +

4 +

5 +

6 +

7 +

8 clarinettes + cors + 2 +

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 10

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|--------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºGrau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 29/30 Tempo de aula: 90 min | Data: 19/01/2016 |

Registo de observação

Nesta aula, a turma realizou vários exercícios como preparação para as provas intercalares.

Os alunos começaram a fazer um ditado rítmico com mudanças de compasso. Escutaram o ditado e escreveram imediatamente. Sem grandes dificuldades e após algumas repetições, faz-se a correção no quadro por um aluno selecionado.

De seguida, realizaram um ditado melódico a uma voz com percussão. Com a melodia no modo dórico, a professora tocou no piano e percutiu a parte rítmica de dois compassos mais a nota do seguinte. Os alunos entoaram a melodia para aperfeiçoar algumas dúvidas, após várias repetições. Um aluno fez a correção no quadro parcialmente e um outro aluno terminou. Continuando com o exercício, a professora entre as repetições dos dois compassos seguintes, circulou pelos lugares e reparou que vários alunos sentiam algumas dificuldades na execução do mesmo. Questionou-os acerca da dificuldade do exercício à qual responderam que era complicado, pensar na melodia do piano e na percussão ao mesmo tempo. Um aluno fez a correção deste dois compassos no quadro e a turma escutou os dois últimos compassos reproduzidos apenas duas vezes. A professora pediu para escutarem primeiro e tentarem decorar a melodia. Entoaram e escreveram. De seguida, pediu para decorarem a percussão, reproduzir e de seguida escrever. Notou-se mais segurança por parte dos alunos depois deste procedimento. Após a

correção no quadro por um aluno, procedeu-se à realização de um ditado polifónico a três vozes. Neste ditado, as vozes entraram à vez. Os alunos escutaram dois compassos e escreveram. Fizeram a correção e de seguida ouviram mais dois compassos. Desta vez, a professora pediu para memorizarem a voz do baixo e naturalmente solicitou a entoação. Os alunos escreveram o baixo, mas demoraram pelo menos cinco minutos para desvendarem as outras vozes. Após várias repetições, um aluno fez a correção no quadro. Cada aluno comunicou o que tinha acertado e errado. Terminaram os dois últimos compassos com mais facilidade. Um aluno foi ao quadro fazer a correção e acertou na sua totalidade.

Antes de terminar a aula, cada aluno leu uma leitura rítmica com mudanças de compasso. Por falta de tempo, apenas metade da turma conseguiu concluir a leitura. A outra metade fará na próxima aula.

ANEXOS

ACADEMIA DE MÚSICA DE VILAR DO PARAÍSO
FICHA DE TRABALHO – 7º GRAU

1. Leitura com mudanças de compasso

Musical notation for exercise 1. It consists of two staves. The first staff starts in 3/4 time and changes to 6/16 time. The second staff continues in 6/16 time. The notation includes various rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests.

2. Leitura entoada com percussão

Musical notation for exercise 2. It consists of two staves. The top staff contains a melody with eighth and sixteenth notes, including a triplet. The bottom staff contains a percussive accompaniment with eighth and sixteenth notes, also including a triplet. The notation is in 3/4 time.

3. Leituras entoadas

431. Allegretto

Musical notation for exercise 431. It consists of two staves in 6/8 time. The first staff starts with a dynamic marking of *mp* and the second with *mf*. The notation includes eighth and sixteenth notes with slurs and accents.

432. Lively

Musical notation for exercise 432. It consists of three staves in 3/4 time. The first staff starts with a dynamic marking of *mf* and the second with *f*. The notation includes eighth and sixteenth notes with slurs, accents, and triplets.

4. Improvisação *do re mi re*

Musical notation for exercise 4. It consists of a single staff in 6/8 time. The notation shows a simple melodic line with eighth and sixteenth notes, corresponding to the syllables 'do re mi re'.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 11

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|--------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºGrau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 31/32 Tempo de aula: 90 min | Data: 26/01/2016 |

Registo de observação

Nesta aula, a turma concluiu a ficha de trabalho iniciada na aula anterior e começou a realizar a prova escrita de avaliação intercalar. Individualmente, cada aluno entoou uma leitura em modo de dó com percussão. Sentiram alguma dificuldade na coordenação rítmica em simultâneo com a entoação.

De seguida, entoaram duas leituras tonais com marcação do compasso. Primeiro em conjunto e depois de forma individual. Para concluir a ficha de trabalho, cada aluno realizou uma improvisação em modo de ré com ritmo dado. O tempo que faltava para o final da aula, estava destinado para a realização da prova escrita, e por isso, alguns alunos não concluíram a improvisação. Fizeram no término da aula.

A ficha de avaliação escrita foi iniciada com um ditado rítmico com mudanças de compasso. Posteriormente, identificaram auditivamente intervalos e acordes de sétima.

Continuaram a execução da prova com um ditado melódico com percussão, escutando dois compassos de cada vez mais a nota do seguinte. Para apoiar os alunos, a professora perguntou qual era a nota do terceiro compasso. Continuaram o resto do ditado deste modo, escutando as vezes necessárias para a sua conclusão.

Como restava pouco tempo, o último exercício da prova, que necessitaria de mais tempo, não foi realizado nesta aula. A professora solicitou a passagem dos exercícios a caneta e recolheu as provas.

A aula terminou com a conclusão da improvisação dos alunos que faltavam.

ANEXOS



FICHA DE AVALIAÇÃO DE FORMAÇÃO MUSICAL
2015/2016

Classificação: _____

Professor(a): _____

Enc. Ed.: _____

Aluno: _____ Grau: ____ Data: ____ / ____ / 20__

1. Ditado rítmico com mudanças de compasso

2. Identifica os seguintes:

| | | | | |
|------------|--|--|--|--|
| Intervalos | | | | |
| Acordes | | | | |

3. Ditado com percussão

4. Ditado polifónico a 3 vozes



GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 12

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|--------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºGrau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 33/34 Tempo de aula: 90 min | Data: 02/02/2016 |

Registo de observação

Nesta aula, a turma iniciou o último exercício do teste escrito realizado na aula anterior. A professora tocou a escala de Lá menor e o arpejo e começou a tocar o ditado polifónico a três vezes fazendo dois compassos mais as notas do seguinte. Repetiu as vezes necessárias e tocou mais um compasso. Como o ditado era constituído por sete compassos, a professora tocou só um para depois bater certo no restante exercício. Fazendo dois mais dois compassos. Cada sequência melódica foi tocada apenas quatro vezes. Os alunos sentiram algumas dificuldades em determinados compassos e a professora executava um compasso de cada vez fazendo as repetições necessárias. Após a conclusão de cada compasso, escutou-se a totalidade do ditado. Os alunos entregaram a prova escrita após passarem a caneta. É de salientar que os exercícios anteriores já estavam corrigidos para evitar alguma alteração por parte dos alunos.

A turma copiou do quadro duas leituras rítmicas com mudanças de compasso. Enquanto redigiam e estudavam a primeira leitura, um aluno aproveitou para esclarecer uma dúvida rítmica de uma peça que estava a estudar no instrumento.

Após o estudo, um aluno de cada vez executou as leituras rítmicas. Com algumas dificuldades nas mudanças de compasso, a professora esclareceu as dúvidas e informou que as leituras seriam para estudar em casa.

De seguida, a professora entregou uma ficha de trabalho de exercícios orais. Os alunos realizaram em conjunto a leitura solfejada com claves alternadas, a leitura com dificuldades rítmicas e uma melodia entoada. Sem grandes dificuldades, a aula terminou com uma improvisação de quatro compassos com ritmo dado e funções tonais obrigatórias (I, IV, V, I). À medida que os alunos, individualmente, realizavam a improvisação, a professora tocava no piano as funções tonais para auxiliar a melodia. A maioria conseguiu concretizar uma melodia apropriada de acordo com as recomendações dadas. O autor Stephen Nachmanovitch apresentou a seguinte conceção para o termo: “Na improvisação, há apenas um momento. A inspiração, a estruturação e a criação da música, a execução e a exibição perante uma plateia ocorrem simultaneamente num único momento em que se fundem memória e intenção (que significam passado e futuro) e intuição (que indica o eterno presente). O ferro está sempre em brasa. (NACHMANOVITCH, 1993, p.28)

Referências bibliográficas:

NACHMANOVITCH, Stephen. (1993). *Ser criativo: o poder da improvisação na vida e na arte*. Trad. Eliana Rocha. São Paulo: Summus.

ANEXOS

23/04

Academia de Música de Vilar do Paraíso

4

Ficha de Trabalho n.º
7: Grav

1. leitura em claves alternadas

Handwritten musical notation for exercise 1, showing three staves with alternating clefs (treble, bass, and alto). The notation consists of eighth and sixteenth notes, with some slurs and dynamic markings.

2. leitura com dificuldades Rítmicas

Handwritten musical notation for exercise 2, showing two staves with complex rhythmic patterns and triplets. The notation includes eighth and sixteenth notes, with some slurs and dynamic markings.

3. leitura enfiada

Handwritten musical notation for exercise 3, showing two staves with a single melodic line and a bass line. The notation includes eighth and sixteenth notes, with some slurs and dynamic markings.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 13

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|--------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºGrau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 35/36 Tempo de aula: 90 min | Data: 16/02/2016 |

Registo de observação

Nesta aula, a professora começou por entregar os testes escritos a cada aluno referindo o que cada um tinha errado.

Depois, distribuiu uma ficha de trabalho com um ditado melódico-rítmico do excerto da “Sinfonia nº 29” de Mozart. Os alunos ouviram através de uma gravação de orquestra e retiraram a voz do violino. A turma escutou diversas vezes e entre as repetições, os alunos admitiram que não conseguiram perceber a primeira parte e por isso a professora colocou só a gravação da primeira frase. Apoiou a melodia no piano. Os alunos demoraram cerca de quarenta e cinco minutos a terminar o exercício sentindo algumas dificuldades no ritmo em certos compassos. A correção foi realizada oralmente.

De seguida, continuaram com mais exercícios auditivos, desta vez, com um trio de cordas de Josef Haydn e um Quinteto com solo de clarinete de Mozart. Os alunos escutaram ambos os exercícios através da gravação. Enquanto escutavam, escreviam logo. No primeiro exercício, um aluno referiu que no baixo não conseguia ouvir determinados compassos por ser um andamento rápido. Fizeram a correção oralmente tendo como apoio o piano em certos compassos. No segundo excerto, os alunos descobriram a melodia do clarinete e as cadências de cada frase. Escutaram três vezes e corrigiram oralmente com o apoio do piano.

A aula terminou com uma cadência que ainda não tinham abordado. Na próxima aula irão conhecê-la.

ANEXOS

Sinfonia n.º 29, Mozart

Violino Andante

C. ŒUVRES INSTRUMENTALES

Trio op. 94
(menuet en canon)

Josef HAYDN
(1732-1809)

1.)

Violon I

Violoncelle

2.)

Von I

Vcelle

3.)

Von I

Vcelle

Cad.

4.)

Von I

Von II

Vcelle

5.

6.

7.

8.

9.

10.

11.

12.

13.

14.

15.

16.

17.

18.

19.

20.

21 22 23 24

V^{on} I

V^{on} II

V^{celle}

5.) 25 26 27 28

V^{on} I

V^{on} II

V^{celle}

6.) 29 30 31 32

V^{on} I

V^{on} II

V^{celle}

Quintette avec clarinette

(II)

Wolfgang Amadeus MOZART
(1756 - 1791)

A.

1.) *Larghetto*
1 Clarinette 2 3 4

2.)

3.)

4.)

5.)

8^{me} bassa -----

B.

(IV)

1.) *Allegretto* 1 2 3 4

2.)

3.)

4.)

Sur la dictée, notez les endroits joués par la clarinette ou par le violon

G. 4808 B.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 14

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|--------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºGrau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 37/38 Tempo de aula: 60 min | Data: 23/02/2016 |

Registo de observação

Nesta aula, a turma realizou exercícios de preparação para as provas das semanas seguintes.

Os alunos começaram por identificar cinco intervalos auditivos e de seguida, cinco acordes de sétima. A correção foi feita oralmente. Como os alunos apresentaram algumas dúvidas, fez-se mais uma sequência de quatro acordes.

Posteriormente, a professora referiu a cadência presente num exercício da aula anterior. Dizia respeito à cadência interrompida. Os alunos escutaram a explicação e um exemplo tocado no piano. Identificaram uma série de cadências e corrigiram oralmente.

Um ditado polifónico a três vozes na tonalidade de sol menor foi o exercício seguinte. Os alunos escutaram dois compassos mais a nota do seguinte marcando o compasso. Corrigiu-se no quadro. À medida que realizavam o exercício, tiravam dúvidas acerca das notas ouvidas harmonicamente. A professora referiu o movimento harmónico presente no compasso seguinte e a respetiva função tonal – a dominante. O exercício foi corrigido no quadro por alunos selecionados.

Antes de terminar a aula, a turma estreou a entoação de melodias atonais. A professora estagiária trabalhou com os alunos este novo conceito.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 15

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|--------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºGrau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 39/40 Tempo de aula: 90 min | Data: 01/03/2016 |

Registo de observação

Esta aula estava destinada para a realização da prova escrita.

A professora entregou o enunciado da prova aos alunos e estes começaram a realizar um ditado rítmico com mudanças de compasso. À medida que a professora ditava o ditado no piano, os alunos marcavam o compasso com a mão e permaneciam em silêncio.

De seguida, escutaram um excerto da peça “Étude 38” de H. Lemoine para concretizar um ditado rítmico com notas dadas. Escutaram uma vez e escreveram imediatamente. Na segunda vez a professora circulou pelos lugares dando orientações a cada aluno. Ouviram apenas mais duas vezes para terminar o exercício.

Posteriormente, identificaram auditivamente intervalos, acordes e cadências.

No quarto exercício, a turma realizou um ditado polifónico a três vozes. Ouviu-se dois compassos mais a nota do seguinte no piano. Sempre que a professora informava que iria repetir a melodia, os alunos pediam para esperar um pouco e davam a anuência de quando se podia avançar.

Por fim, os alunos concretizaram um exercício de completar espaços. Indicavam a tonalidade, as notas que faltavam, o ritmo em alguns compassos e as cadências. Após escutarem várias vezes a melodia da peça, os alunos terminavam a prova, passavam os exercícios a caneta e entregavam o teste escrito.

ANEXOS



ACADEMIA DE MÚSICA DE VILAR DO PARAÍSO

**TESTE ESCRITO
FORMAÇÃO MUSICAL
2015/2016**

Classificação: _____

Professor(a): _____

Enc. Ed.: _____

Aluno: _____ Grau: ___ Data: ___ / ___ / 20__

1. Ditado rítmico com mudanças de compasso



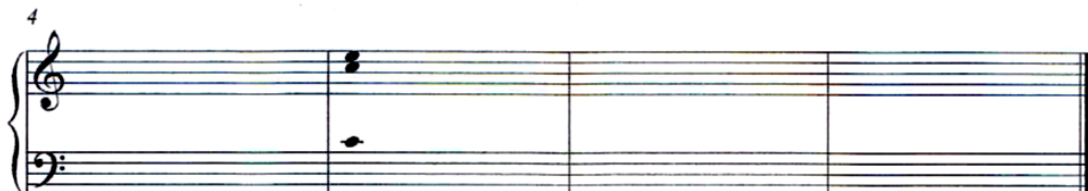
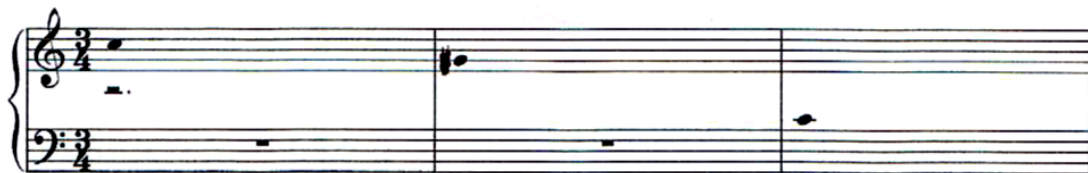
2. Ditado rítmico com notas dadas – H. Lemoine Étude 38 (fx 13, D'un Rythme vol.1)



3. Identifica os seguintes:

| | | | | |
|-------------------|--|--|--|--|
| Intervalos | | | | |
| Acordes | | | | |
| Cadências | | | | |

4. Ditado polifónico a 3 vozes



GOVERNO DE PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

5. Completa os espaços –

Fantaisie 

Félix MENDELSSOHN
(1809-1847)

1 Andante con moto




2 Cad.

3

4 Cad.

r fls v 7 v 7 v 7 Cad.

 Bom trabalho!

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 16

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|--------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7ºGrau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 41/42 Tempo de aula: 90 min | Data: 08/03/2016 |

Registo de observação

Nesta aula foi realizada a prova oral.

Alguns alunos realizaram a prova mais cedo, antes das 18h05. Como tinham disponibilidade antes da hora e a professora também adiantaram a prova oral e saíram logo de seguida para estudar instrumento ou simplesmente irem para casa.

Numa turma de nove alunos, dentro da hora da aula estiveram cinco alunos. À medida que iam chegando, entravam na sala no máximo dois alunos de cada vez e estudavam um pouco, cerca de cinco minutos cada exercício da prova.


Os alunos apresentavam-se calmos, concentrados e decididos. Faziam as leituras com rigor e confiança. Apesar de alguns exercícios não estarem completamente corretos, a postura dos alunos mostrava convicção. Desta forma, os resultados da prova foram muito bons.

Segundo este autor “a avaliação é um processo pelo qual se procura identificar, aferir, investigar e analisar as modificações do comportamento e rendimento do aluno, do educador, do sistema, confirmando se a construção do conhecimento se processou, seja este teórico (mental) ou prático” (SANT’ANNA, 1995, p.29, 30). Neste caso, os alunos aferiram os conhecimentos de uma forma descontraída e confiante.

Referências bibliográficas:

SANT’ANNA, Ilza Martins. (1995). *Por que avaliar? Como avaliar? Critérios e instrumentos*. 3ª Edição, Petrópolis, RJ: Vozes.

ANEXO

| | | |
|--|--|--------------------|
|  ACADEMIA DE MÚSICA DE VILAR DO PARAÍSO | TESTE ORAL DE FORMAÇÃO MUSICAL 2015/2016 | 7º Grau 2º Período |
|--|--|--------------------|

1. Leitura rítmica com mudanças de compasso e/ou andamento



2. Leitura entoada com percussão simultânea



3. Leitura entoada com acompanhamento

56. *Lento*


4. Leitura solfejada com marcação de compasso



GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 17

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|---------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7º Grau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 43/44 Tempo de aula: 90 min | Data: 15/03/2016 |

Registo de observação

A aula assentou na entrega da prova escrita, na divulgação dos resultados da prova oral e na realização da auto-avaliação. A professora entregou a prova escrita aos alunos e esclareceu algumas dúvidas relacionadas com a correção proferidas pelos alunos. Após este esclarecimento, pronunciou os resultados da prova oral. De seguida, a turma fez a sua auto-avaliação oralmente. A professora dava o seu parecer face à sugestão do aluno. Como esta aula se referia à última do segundo período, foi prometido aos alunos a possibilidade de trazerem músicas do seu gosto musical para a turma apreciar. À medida que cada aluno mostrava o que tinha trazido, a turma comentava o que ouvia. Foram muitas as sugestões musicais que trouxeram fora do âmbito do que se ouve no quotidiano. Um eram mais calmas ligadas ao clássico, outras mais ligeiras dentro do panorama pop/rock. Os alunos saíram da sala um pouco antes da hora do término da aula.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 18

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|---|---------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7º Grau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 45 Tempo de aula: 45 min | Data: 05/04/2016 |

Registo de observação

A aula começou com a revisão dos acordes de sétima. Introduziu-se o acorde de 7ª da diminuta. A turma escutou a sonoridade do acorde e as suas características. De seguida, realizaram uma identificação auditiva de acordes tocados ao piano. Escutaram com atenção cada acorde e escreveram no caderno. Cada aluno solicitado realizou a correção oralmente. Alguns sentiram dificuldades na realização do exercício, referindo a dificuldade em distinguir a sétima da sensível da sétima da diminuta. A professora voltou a mencionar a pequena diferença que existe na sonoridade de cada acorde.

Após este esclarecimento, os alunos realizaram um ditado polifónico a três vozes. Escutaram a escala de dó Maior, o arpejo e a totalidade do ditado. Os alunos, primeiramente, tiveram de descobrir as funções tonais de cada compasso. Após isto, realizaram o ditado a três vozes escutando quatro compassos de cada vez. Para efetuar a correção, a professora pediu aos alunos para cantarem o baixo e escreveu no quadro. De seguida, cantaram o soprano e corrigiu-se no quadro. A professora voltou a tocar os quatro primeiros compassos para descobrirem o contralto e corrigiu no quadro. Depois, tocou os quatro últimos e rapidamente fizeram a voz do soprano e do baixo. Voltaram a ouvir os compassos para descobrirem o contralto e corrigiram. Para terminar, entoaram a três vozes o ditado polifónico.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 19

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|---|---------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7º Grau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 47 Tempo de aula: 45 min | Data: 12/04/2016 |

Registo de observação

A aula iniciou-se com a identificação auditiva de acordes de sétima. Os alunos escutaram duas vezes cada acorde e cantaram “mentalmente”. De seguida, fez-se a correção dos acordes oralmente. Uma aluna afirmou que tinha dúvidas na estrutura de cada acorde. A professora voltou a explicar cada um dos acordes no quadro, referindo a construção e as diferenças entre eles. Depois, tocou no piano, cada um dos cinco acordes de sétima. Referiu que nestes acordes a diferença é de meio-tom, que pode dificultar a identificação auditiva se a nota base for a mesma. Por isso, a professora tocou os acordes com as notas de base diferentes.

Após esta explicação, a professora entregou uma ficha de trabalho a cada aluno com uma leitura de polirritmia, outra por relatividade e uma leitura entoada. Os alunos estudaram a primeira leitura e realizaram-na em conjunto. De seguida, executaram individualmente.

Posteriormente, estudaram individualmente a segunda leitura. Estando num compasso misto de 11/16, a professora explicou a construção deste compasso e a forma como realizavam a sua marcação. Os alunos leram na clave de dó na terceira linha em conjunto. Fizeram os dois primeiros compassos e pararam porque um aluno não estava a conseguir fazer a marcação de compasso. A professora explicou como se procedia e continuaram a ler o exercício na sua íntegra. Paravam algumas vezes devido à dificuldade das células rítmicas e da leitura de notas. Como sentiram dificuldades na sua execução, a professora referiu que esta leitura seria para trabalho de casa da próxima semana.

Passando para a leitura seguinte de entoação em si menor, os alunos escutaram a escala e as duas primeiras notas. A professora facilitou a pulsação pretendida e os alunos entoaram em conjunto a melodia. Notou-se vários lapsos de afinação que foi necessário o auxílio do piano. Cantaram outra vez com a pulsação mais acelerada tendo alguns reforços do piano. Findo o tempo, o trabalho anterior será continuado e aperfeiçoado na aula seguinte, intensificando o estudo do mesmo.

ANEXO

ACADEMIA DE MÚSICA DE VILAR DO PARAISO

Nov./04

Ficha de Trabalho nº 2 – 7º GRAU

1. Leitura polirrítmica

mão direita

boca

mão esquerda

2. Leitura por relatividade

2 1 2

3. Leitura entoada

24

mf

rall.....

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 20

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|---|---------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7º Grau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 50 Tempo de aula: 45 min | Data: 19/04/2016 |

Registo de observação

A aula continuou com a correção do trabalho de casa. Os alunos começaram a executar a leitura por relatividade e notou-se muita falta de estudo. Por isso, a professora dispensou cinco minutos para estudarem. Ouviu-se um aluno de cada vez a realizar a leitura por relatividade. Sentiu-se muita falta de estudo e alguma dificuldade na leitura na clave de dó. Houve muitas interrupções na leitura. Cada aluno que executava a leitura, ouvia as orientações da professora. Esta leitura voltou a ficar para estudar para casa desta vez na clave de sol, e devia de vir, dito pela docente, "impecavelmente".

De seguida, a turma identificou uma sequência auditiva de oito acordes de sétima. Após escutarem duas vezes cada acorde, fez-se a correção oralmente. Sentiu-se alguns erros ainda na identificação de alguns acordes devido ao facto de a sonoridade ser muito semelhante.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 21

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|---------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7º Grau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 51/52 Tempo de aula: 90 min | Data: 26/04/2016 |

Registo de observação

A aula começou com uma identificação auditiva dos acordes de sétima. Ainda se notaram dificuldades na identificação dos mesmos, devido à falta de estudo. Um aluno de cada vez identificava oralmente o acorde que ouvia.

Como na academia se comemorava a semana dos sopros, a professora achou oportuno a turma assistir ao concerto que se realizava às 18h30. Por isso, os alunos dirigiram-se ao auditório 3 e sentados aguardavam o começo do mesmo. O concerto principiou 15 minutos depois da hora e demorou cerca de 45 minutos.

O programa do concerto segue em anexo.



Semana dos Sopros 2016

26 abril 2016 | 18h30
AMVP - Auditório 3

Concerto de Encerramento

Ensemble de Saxofones AMVPDireção | **Filipe Fonseca**Amazing Grace | *Anónimo*Pavane | *G. Fauré*The Swan Lake | *P. I. Tchaikovsky*Time Lapse | *M. Nyman***Ensemble de trompetas AMVP**Direção | **Filipe Pinho**Abertura de "William Tell" | *G. Rossini*Hunters Chorus | *C. M. von Weber*Fiesta Mejicana | *G. F. McKay*

"Greeting to the Sun"

"Circle Dance"

Consort de Flautas do BonfimDireção | **João Rocha****Bárbara Silva** - cantus**Mafalda Fonseca** - altus**Jorge Oliveira** - tenor**Inês Monteiro** - bassusPavane et Gaillarde "Vous qui voulez" | *Cl. Gervaise*Bransle Double-Bransle Simple-Bransle Double | *Cl. Gervaise*Bransle Gay - Bransle de Bourgoigne | *Cl. Gervaise / P. Phalèse*Basse Dance et Tourdion | *J. Moderne*

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 22

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|---|---------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7º Grau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 53 Tempo de aula: 45 min | Data: 03/05/2016 |

Registo de observação

A aula começou com três alunos. Como no dia seguinte seria a prova intermédia de biologia no ensino regular, a maioria dos alunos faltaram à aula.

A turma realizou um ditado polifónico a três vozes. A professora colocou no quadro as notas iniciais, a tonalidade e o compasso e tocou dois compassos mais a nota do seguinte no piano. (Deveria ter tocado o ditado completo inicialmente para os alunos terem noção da melodia). Voltou a tocar os dois primeiros compassos quatro vezes e corrigiram a cantar uma voz de cada vez com o nome das notas. A professora colocou a correção no quadro. De seguida, tocou só um compasso mais a nota do seguinte e corrigiram a cantar. Fez-se este procedimento para os dois últimos compassos.

Posteriormente, os alunos copiaram do quadro uma leitura entoada com percussão. Entoaram em conjunto a melodia após escutarem a escala modal de ré e a parte da percussão separadamente. Depois juntaram as duas partes e executaram individualmente. A professora foi avaliando a prestação de cada aluno.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 23

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|---|---------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7º Grau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 55 Tempo de aula: 45 min | Data: 10/05/2016 |

Registo de observação

A professora entregou aos alunos a peça "Heilig, ist der Herr" de Schubert e entoaram a quatro vozes. A professora tocava as notas no piano e os alunos, com as vozes atribuídas, entoaram a sua parte ao mesmo tempo.

De seguida, a professora distribuiu pelos alunos uma peça de Bach para completarem as notas, o ritmo e descobrir possíveis erros. Escutaram o ditado melódico durante três vezes através da gravação. Os alunos referiram quais os instrumentos que estavam a tocar e corrigiram a cantar. Depois corrigiram o ritmo, dizendo as células rítmicas de cada compasso e nos erros foram dizendo o que tinham de alterar.

Posteriormente, os alunos escutaram três vezes um concerto em ré menor de Bach e identificaram as tonalidades, os acordes e os graus tonais presentes. Corrigiram oralmente.

Para Krueger (2011), o ditado musical, enquanto competência de escrita musical, está bastante associado à memória e à capacidade de audição interior. Para o autor, as estratégias e procedimentos pedagógicos apropriados à transcrição musical, passam pela abordagem separada dos elementos rítmicos e dos elementos tonais. Apenas depois dessa abordagem deve haver a combinação de ambos.

Referências bibliográficas

Krueger, C. (2011). *Progressive Sight Singing*. New York: Oxford University Press.

ANEXOS

Heilig, ist der Herr

*Franz Schubert, 1797-1828
aus der „Deutschen Messe“*

pp

Hei - lig, hei - lig, hei - lig, hei - lig ist der Herr! _____

pp

fp *pp*

Hei - lig, hei - lig, hei - lig, hei - lig ist nur Er! _____

fp *pp*

f

1. Er, der nie be - gon - nen, Er, der im - mer war, _____
2. All - macht, Wun - der, Lie - be, al - les rings - um - her! _____

f

pp

e - wig ist und wal - tet, sein wird im - mer - dar. _____
Hei - lig, hei - lig, hei - lig, hei - lig ist der Herr! _____

pp

(Joh. Ph. Neumann, 1774-1840)

2e Sonate pour et
Sicilienne

DICTÉE MÉLODIQUE

Jean Sébastien BACH
(1685-1750)

1

2

DICTÉE RYTHMIQUE

3

4

DÉPISTAGE (8 fautes)

5

ŒUVRES PIANISTIQUES

Concerto en Ré mineur BWV 978 (1)

OUVRAGE PROTÉGÉ
PHOTOCOPIE
INTERDITE
SANS AUTORISATION
PRÉALABLE
DE LA MAISON ÉDITEUR
© 1995 ÉDITIONS S. L.

Jean Sébastien BACH
(1685-1750)

Largo

II

1

Degrés : (I) (V)

2

(I) (V)

3

(I)

4

(I) (II)

5

(V) Fa M.

6

(V) (II) (V) (I)

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 24

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|---|---------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7º Grau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 58 Tempo de aula: 45 min | Data: 17/05/2016 |

Registo de observação

A aula continuou com a entoação da melodia da leitura solfejada com percussão realizada com a professora estagiária. Os alunos experimentaram entoar em conjunto fazendo a percussão em simultâneo. Como só entoaram uma única vez, existiram algumas falhas de afinação e de coordenação.

De seguida, fizeram um ditado polifónico a três vozes. Escutaram dois compassos mais a nota do seguinte durante quatro vezes. Depois escutaram mais dois compassos e foi um aluno corrigir ao quadro. Ouvindo durante cinco vezes os três últimos compassos, a turma escreveu o que ouviu desvendando a cadência final - perfeita picarda. Foi um aluno ao quadro fazer a correção dos últimos compassos que faltavam.

Posteriormente, a turma fez uma identificação auditiva de acordes de sétima. A professora informou os alunos das aplicações que existem para poderem estudar o ouvido em casa.

Antes de terminar a aula, os alunos realizaram um ditado rítmico com mudanças de compasso. Com dúvidas acerca da pulsação do ditado rítmico, os alunos conseguiram chegar à conclusão que seria parte igual à parte e ouvindo três vezes o ditado, a professora fez a correção no quadro.

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 25

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|--|---------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7º Grau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 59/60 Tempo de aula: 90 min | Data: 24/05/2016 |

Registo de observação

A aula começou com a entrega dos enunciados do teste escrito aos alunos.

A professora ditou o ditado rítmico com mudanças de compasso durante quatro vezes.

De seguida, a turma escutou um excerto da Sonata KV 309 de Mozart para realizar o ditado rítmico com notas dadas. Sentiram alguma dificuldade no início na marcação da pulsação por ser um andamento lento, mas após escutar mais duas vezes conseguiram realizar o ritmo.


Avançaram para o exercício seguinte para a identificação auditiva de intervalos, de acordes e de cadências. Escutaram duas vezes cada excerto. Continuaram a realizar a prova escrita, desta vez com um ditado polifónico a três vozes. Os alunos escutaram dois compassos mais a nota do seguinte durante quatro vezes. Prosseguiram mais um compasso com a nota do seguinte. A turma sentiu algumas dificuldades em escutar e a concentrar-se no ditado devido aos sons que ouviam na sala ao lado (aula de classe de conjunto de trompetes). Foi muito difícil estarem concentrados e escutar todas as vozes. Quando o silêncio se fazia sentir, conseguiu-se terminar os sete compassos do exercício auditivo realizado ao piano.

Após escutarem às vezes necessárias o ditado polifónico, escutaram uma melodia em sol maior com oito compassos através de uma gravação. A professora cooperante colocou a tocar durante sete vezes e foi circulando pelos lugares entre as repetições. Após o término deste exercício, os alunos passaram o teste a caneta e foram entregando.

Como faltavam vinte minutos para o término da aula, a professora colocou o primeiro, o segundo e o quarto andamento da peça do ditado melódico anterior (que se encontrava no início do terceiro andamento) para os alunos escutarem e comentarem.

ANEXO

Prova Escrita

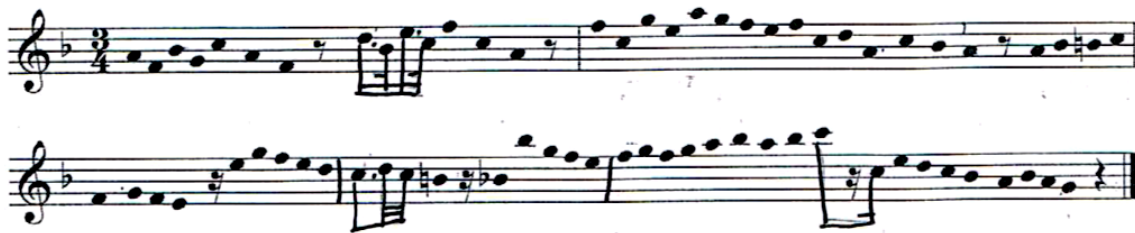
| | | |
|---|--|------------------------|
|  ACADEMIA DE MÚSICA DE VILAR DO PARAÍSO | TESTE ESCRITO FORMAÇÃO MUSICAL 2015/2016 | Classificação: _____ |
| | | Professor(a): _____ |
| Aluno: _____ | | Enc. Ed.: _____ |
| Grau: _____ | | Data: ___ / ___ / 20__ |

1. Ditado rítmico com mudanças de compasso



2. Ditado rítmico com notas dadas

Sonata, Kv 309 - Mozart (Andante, quasi un poco adagio)



3. Identifica os seguintes:

| | | | | |
|-------------------|--|--|--|--|
| Intervalos | | | | |
| Acordes | | | | |
| Cadências | | | | |

4. Ditado polifónico a 3 vozes

5. Escreve a melodia que vais escutar

GRELHA DE OBSERVAÇÃO

OBSERVAÇÃO Nº 26

Polo de Estágio: Academia de Música de Vilar do Paraíso

| | | |
|---|---|---------------------------|
| Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves | Disciplina: Formação Musical | Ano/Turma: 7º Grau |
| Professor: Cláudia Vasconcelos | Nº de aula: 62 Tempo de aula: 45 min | Data: 31/05/2016 |

Registo de observação

Nesta aula, foi realizada a prova oral de avaliação.

Como o tempo da aula não dava para avaliar os alunos todos, apenas três alunos realizaram a prova neste dia. Os restantes alunos realizarão a prova oral na próxima semana.

Um aluno de cada vez entrou na sala e realizou a prova num tempo aproximado de dez minutos.

Para examinar os resultados obtidos, são utilizados teste e provas, verificando quais objetivos foram atingidos considerando-se o padrão de aprendizagem desejável e, principalmente, fazendo o registo quantitativo do percentual deles. (WACHOWICZ e RAMANOWSKI, 2003)

Referências bibliográficas:

ROMANOWSKI, Joana Paulim, WACHOWICZ, Lílian Anna. (2003). *Processos de ensinagem na universidade: Pressupostos para as estratégias de trabalho em aula*. In: ANASTASIOU, Leadas Graças Camargo. SC: UNIVILLE.

ANEXO



TESTE ORAL DE FORMAÇÃO MUSICAL
2015/2016

7º Grau 3º Período

1. Leitura rítmica com mudanças de compasso e/ou andamento



2. Leitura entoada com percussão simultânea



3. Leitura atonal



4. Leitura solfejada com marcação de compasso



PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL

Planificação nº 1

Estabelecimento de ensino: Academia de Música de Vilar do Paraíso

Ano/Grau: 11º Ano/7º Grau

Aula nº: 38

Data: 23/02/2016

Duração da aula: 30 minutos

Regime de frequência: Supletivo

Número de alunos: 9

Estagiário(a): Susana Patrícia Ribeiro Alves

_OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS

Os alunos devem ser capazes:

Desenvolver o sentido melódico atonal.

_CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Leitura e entoação de melodias atonais.

Entoação de intervalos.

_ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA

Entoação da melodia atonal (30 minutos)

De forma a iniciar a entoação de melodias atonais, a turma entoa os exercícios com diferentes intervalos com o apoio do piano. Cada aluno possui a ficha dos exercícios e entoa, individualmente, dois ou três compassos de cada vez seguindo as instruções da professora estagiária.

Após esta preparação auditiva atonal, a turma canta a melodia apresentada. Sempre com o auxílio do piano, cada aluno entoa a melodia atonal de forma individual.

_RECURSOS E FONTES

Piano;

Ficha de melodias atonais.

_AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta.

Execução dos exercícios realizados em aula.

ANEXOS:

Exercícios de preparação

Musical score for preparation exercises, numbered 1 to 12. The score is written on a single staff in treble clef, 4/4 time. Exercises 1-3 are in C major, 4-7 in D minor, and 8-12 in E minor. The exercises consist of various rhythmic patterns and melodic lines.

Melodia atonal

Musical score for atonal melody, numbered 1 to 15. The score is written on a single staff in treble clef, 4/4 time. The tempo is marked $(\text{♩} = \text{c. } 63)$. The melody is atonal and consists of various rhythmic patterns and melodic lines.

Referências bibliográficas:EDLUND, L. (1990). *Modus Novus*, Stockholm, Wilhelm Hansen.**Assinatura do Prof. Cooperante**

REFLEXÃO DA PLANIFICAÇÃO Nº 1

Nesta aula, os alunos estreadam-se nas leituras entoadas atonais.

De forma a preparar a entoação, a turma cantou, com o apoio do piano, exercícios com intervalos de segundas e de quartas perfeitas, presentes na melodia atonal. Inicialmente, entoaram em conjunto e posteriormente de forma individual. Sentiu-se algumas dificuldades na execução das notas em questão, e estranheza face às modulações de notas que não estavam habituados. Com o auxílio do piano em algumas notas que facilmente levaria ao erro, cada aluno cantou dois a três compassos tendo como única preocupação a afinação das notas. Por isso, não obedeceram ao ritmo presente.

Como era uma estreia na turma, a professora cooperante interveio algumas vezes apresentando instruções diferentes e que achasse mais pertinente referir no momento.

Após esta preparação, os alunos cantaram a melodia com o apoio do piano. Ao fim de duas vezes, cada aluno entoou dois a três compassos da melodia, com o piano a auxiliar sempre que necessário. Por falta de tempo, não se conseguiu escutar todos os alunos.

«Na atonalidade, contrariamente, as relações funcionais entre as dimensões musicais não são claramente definidas e a teoria não é suficientemente completa para sua compreensão, posto que, embora as obras atonais apresentem propriedades comuns, essas propriedades manifestam-se de maneiras diversas, quedando-se a forma como o mais elevado parâmetro unificador» (cf. LANSKY & PERLE, 1980, p. 669-673).

Esta turma empenhou-se bastante na atividade, participando sempre que solicitado, sem protestar nem negar. Aprendem muito depressa e com qualidade!

Referências bibliográficas:

LANSKY, P. e PERLE, G. (1980). *Atonality*. In: SADIE, Stanley (org). The New Grove Dictionary of Music and Musicians. Londres: MacMillan, p. 669-673.

ESTAGIÁRIO (A)



PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**Planificação nº 2****Estabelecimento de ensino:** Academia de Música de Vilar do Paraíso**Ano/Grau:** 11º Ano/7º Grau**Aula nº:** 46**Data:** 05/04/2016**Duração da aula:** 45 minutos**Regime de frequência:** Supletivo**Número de alunos:** 9**Estagiário(a):** Susana Patrícia Ribeiro Alves**_OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS****Os alunos devem ser capazes:**

Desenvolver a leitura musical e o sentido melódico.

_CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Leitura solfejada na clave de sol.

Leitura e entoação de melodias tonais e atonais com percussão.

_ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**Leitura solfejada com marcação de compasso (15 minutos)**

Para trabalhar células com dificuldades rítmicas, a turma realiza em conjunto a leitura solfejada presente na ficha de exercícios, dada anteriormente, e posteriormente em forma individual.

Entoação com percussão em simultâneo (15 minutos)

De seguida, os alunos entoam a escala de Dó Maior e o arpejo, tonalidade da leitura entoada. Realizam a entoação em conjunto. Depois, fazem a percussão. Por fim, executam a entoação com a percussão em simultâneo.

Entoação da melodia atonal (15 minutos)

De forma a continuar o trabalho das melodias atonais, a turma entoa exercícios de intervalos presentes na melodia com o apoio do piano. Após esta preparação auditiva atonal, a turma canta a melodia apresentada em conjunto. Sempre com o auxílio do piano, cada aluno ento a melodia atonal de forma individual.

_RECURSOS E FONTES

Piano; Ficha de exercícios.

_AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta.

Execução dos exercícios realizados em aula.

ANEXOS:

Leitura solfejada com marcação de compasso

1

$\text{♩} = 92$

mf

f

p

poco

Rit.

Leitura entoada com percussão

2

$\text{♩} = 72$

mf

f

p

Melodia atonal entoada

A musical score for a piece titled 'Melodia atonal entoada'. The score is written on two staves of music. The first staff contains measures 1 through 6, and the second staff contains measures 7 through 13. The music is written in a bass clef with a key signature of one flat (B-flat). The time signature is 4/4. The melody is characterized by atonal intervals and a slow, expressive tempo. The final measure (13) is marked 'rit.' (ritardando) and ends with a fermata. The score is numbered 1 through 13 above each measure.

Referências bibliográficas:

EDLUND, L. (1990). *Modus Novus*, Stockholm, Wilhelm Hansen.

Assinatura do Prof. Cooperante

A handwritten signature in black ink, written over a horizontal line. The signature is stylized and appears to be 'André Soares'.

REFLEXÃO DA PLANIFICAÇÃO Nº 2

A aula decorreu de acordo com o desejado.

Os alunos estudaram a leitura solfejada cerca de cinco minutos e executaram em conjunto. Algumas falhas foram evidentes em certas células rítmicas como as quiálteras. Trabalhou-se este motivo rítmico isoladamente até a aprendizagem do mesmo estar bem assimilada. Voltou-se a solfejar a totalidade da leitura em conjunto. Por vezes, a pulsação era interrompida devido à dificuldade rítmica presente em alguns compassos e era essencial parar e retomar sem falhas. Após duas repetições, os alunos realizaram a leitura de forma individual. À medida que escutavam o seu nome, executavam dois a três compassos. Desta forma, cada aluno apercebeu-se das dificuldades que tinha na execução da leitura solfejada e o que necessitava de melhorar. No geral, a leitura foi realizada com sentido rítmico e reconhecimento de notas adequados para o aperfeiçoamento de capacidades de leitura à primeira vista.

De seguida, os alunos entoaram a escala e o arpejo como preparação para a entoação da leitura seguinte. Foram facultadas as primeiras quatro notas no piano e, a partir daí, a turma cantou a melodia em conjunto com o auxílio do piano sempre que necessário. Como algumas notas saíram desafinadas na primeira tentativa, entoou-se mais uma vez a melodia e o resultado foi positivo. A parte da percussão foi introduzida enquanto se cantava. Porém, não correu bem devido à velocidade acelerada que os alunos produziram desde o início, não coincidindo com a pulsação dada à melodia. Assim, o exercício foi continuado só com a execução da percussão. Após esta absorção da pulsação, fez-se a entoação da melodia com a percussão. Duas repetições foram produzidas em conjunto. Como o tempo já era escasso, passou-se para a leitura atonal.

Antes de entoar a melodia, os alunos entoaram intervalos a partir do som fornecido pelo piano e através das indicações dadas pela professora estagiária. Este exercício foi executado com sucesso, alcançando o que era pretendido.

Para Krueger (2011) a análise musical antes da leitura é um aspeto fundamental e um procedimento a adotar. Para o autor, a análise musical deve incidir inicialmente nos aspetos tonais como a tonalidade, tónica, nota inicial, notas da melodia que fazem parte do arpejo da tónica, a relação intervalar entre as várias notas, os padrões existentes, os motivos e as sequências melódicas. Para uma contextualização auditiva da tonalidade do exercício a ler, o autor sugere que se comece por cantar a escala, acorde da tónica e primeiras notas da melodia e respetivas notas estruturais. Deve ainda interiorizar-se um andamento estável da leitura para que nunca se venha a perder a noção de tempo e de divisão de tempo.

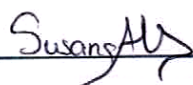
Após esta preparação, a turma entoou a leitura atonal apresentada em conjunto sempre com o auxílio do piano.

Com o término da aula, estas duas últimas leituras entoadas foram reencaminhadas para trabalho de casa.

Referências bibliográficas:

Krueger, C. (2011). *Progressive Sight Singing*. New York: Oxford University Press.

ESTAGIÁRIO (A)



PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**Planificação nº 3****Estabelecimento de ensino:** Academia de Música de Vilar do Paraíso**Ano/Grau:** 11º Ano/7º Grau**Aula nº:** 48**Data:** 12/04/2016**Duração da aula:** 45 minutos**Regime de frequência:** Supletivo**Número de alunos:** 9**Estagiário(a):** Susana Patrícia Ribeiro Alves**_OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS****Os alunos devem ser capazes:**

Desenvolver o sentido rítmico-melódico e a leitura musical.

_CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Ditado rítmico a partir de um trecho musical.

Leitura e entoação de melodias tonais e atonais com percussão.

_ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**Ditado rítmico com notas dadas (25 minutos)**

Os alunos realizam um ditado rítmico com notas dadas a partir de um excerto da peça “Kaffee-kantate” BWV 211 de Bach. Escutam, através da gravação, uma primeira vez para se ambientarem à melodia e à pulsação. Referem o compasso e marcam de acordo com a peça. Após esta abordagem, realizam o ditado rítmico com notas dadas escutando as vezes necessárias até assimilarem o pretendido. Faz-se a correção oralmente pedindo a um aluno de cada vez para corrigir os compassos solicitados.

Leitura entoada com percussão em simultâneo (10 minutos)

De seguida, os alunos entoam a escala de Dó Maior e o arpejo, tonalidade da leitura entoada, da aula anterior. Realizam a entoação em conjunto com a percussão.

Leitura entoada atonal (10 minutos)

Como estas duas leituras entoadas ficaram para trabalho de casa, a turma ento a melodia atonal em conjunto. Sempre com o auxílio do piano, cada aluno ento a melodia atonal de forma individual.

_RECURSOS E FONTES

Piano; Ficha de exercícios; Aparelhagem.

_AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta.

Execução dos exercícios realizados em aula.

ANEXOS:

Ditado rítmico com notas dadas

3. KAFFEE-KANTATE BWV 211**CANTATE DU CAFÉ**

Arie : "Ei ! Wie schmeckt der Coffee süße"

Aria : "Ah ! Comme le goût du café est doux !"

J.S. BACH
(1685 - 1750)

Flûte

② 0:11

Ditado rítmico (correção)

3. KAFFEE-KANTATE BWV 211**CANTATE DU CAFÉ**

J.S. BACH

Flûte

Leitura entoada com percussão

Musical score for piano, marked with a tempo of $J = 72$. The score consists of five systems of two staves each (treble and bass clef). The piece is in common time (C). The first system starts with a mezzo-forte (*mf*) dynamic and features a five-measure melodic phrase in the treble staff and a rhythmic accompaniment in the bass staff. The second system begins with a piano (*p*) dynamic in the treble and a forte (*f*) dynamic in the bass. The third system shows a piano (*p*) dynamic in the treble and a forte (*f*) dynamic in the bass. The fourth system features a forte (*f*) dynamic in both staves. The fifth system concludes with a forte (*f*) dynamic. The score includes various musical notations such as slurs, accents, and dynamic markings.

Melodia atonal entoada

A single staff of music in bass clef, numbered 1 through 13. The piece is in 2/4 time. The melody is atonal, featuring various intervals and accidentals. The notation includes slurs, accents, and dynamic markings. The piece concludes with a *rit.* (ritardando) marking and a dashed line indicating a gradual deceleration.

Referências bibliográficas:

EDLUND, L. (1990). *Modus Novus*, Stockholm, Wilhelm Hansen.

Assinatura do Prof. Cooperante

REFLEXÃO DA PLANIFICAÇÃO Nº 3

Nesta aula, os alunos escutaram uma vez a peça e rapidamente descobriram o instrumento solista. O compasso não foi tão evidente. Uns alunos sentiram o compasso simples ternário, outros, ternário composto. Como existiram algumas dúvidas, voltou-se a escutar o excerto e marcou-se a pulsação. Apenas um aluno continuou com a dúvida. Para ele, o compasso seria ternário composto. Após vários esclarecimentos, chegou-se à conclusão que a peça estava em compasso simples ternário de unidade de tempo a colcheia.

De seguida, entregou-se a ficha de trabalho com o ditado rítmico com as notas dadas. Os alunos escutaram as vezes necessárias até conseguirem realizar o exercício. Como surgiram algumas dúvidas, devido à velocidade rápida da peça, escutou-se a melodia até ao compasso oito durante três vezes. Apesar de ter sido desvendada a célula rítmica mais presente do excerto, os alunos mostravam algumas dificuldades em realizar o exercício. A professora estagiária foi circulando pelos lugares de forma a apoiar os alunos que se sentiam mais “perdidos”. Uma aluna facilmente conseguiu realizar o pretendido e oralmente fez a correção do ritmo até ao compasso oito. Depois desta descoberta, notou-se mais segurança nos alunos. Prosseguiu-se com a audição da peça. As dúvidas de alguns alunos continuaram em alguns compassos e por isso o tempo destinado para a realização do ditado rítmico foi mais demorado do que o previsto. Após algumas audições, fez-se a correção oralmente. Este tipo de dificuldade não estava profetizado neste grupo de alunos. É uma turma muito empenhada que trabalha bastante e por isso este excerto seria um trabalho adequado para o grau em questão.

Sisley (2008:12) refere as quatro razões que segundo R. Karpisky (investigador em perceção auditiva) são as principais dificuldades dos alunos, sendo elas: não ouvir fisicamente bem, dificuldade em memorizar, compreender e escrever.

Talvez fossem estas as complicações que surgiram na altura da realização deste exercício.

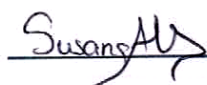
Sisley (2008:22) salienta as sugestões de Karpinski em ouvir um largo número de música gravada, em que a identificação da pulsação e da métrica sejam amplamente trabalhadas e que ritmo e melodia sejam trabalhados em conjunto, como uma coisa só.

O tempo que sobrou foi pouco e as leituras, destinadas para trabalho de casa, não foram possíveis serem ouvidas. Revelou-se a importância de estudar as leituras entoadas para a aula seguinte.

Referências bibliográficas:

Sisley, B. A. (2008). A comparative study of approaches to teaching melodic dictation K. S. University.

ESTAGIÁRIO (A)



PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**Planificação nº 4****Estabelecimento de ensino:** Academia de Música de Vilar do Paraíso**Ano/Grau:** 11º Ano/7º Grau**Aula nº:** 49**Data:** 19/04/2016**Duração da aula:** 45 minutos**Regime de frequência:** Supletivo**Número de alunos:** 9**Estagiário(a):** Susana Patrícia Ribeiro Alves**_OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS****Os alunos devem ser capazes:**

Desenvolver a memória e o sentido melódico.

Desenvolver a leitura musical.

_CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Ditado melódico a partir de um trecho musical.

Leitura e entoação de melodias tonais com percussão.

Compositor Brahms e a sua obra.

_ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**Contextualização histórica e cultural da peça (5 minutos)**

Os alunos escutam um pequeno excerto do Concerto para Violino Op. 77 - II. Adágio (Fá Maior) de Brahms através da gravação áudio. Faz-se uma breve contextualização histórica e cultural da peça em questão. A turma identifica o instrumento solista, o compasso, a época e o provável compositor.

Ditado melódico através da gravação (20 minutos)

Após esta abordagem, a turma volta a escutar o excerto duas vezes com a marcação do compasso e memoriza a melodia. Os alunos entoam a parte do oboé e através das indicações dadas pela professora (tonalidade e a nota inicial) escrevem o que memorizaram. Procede-se mais uma vez à audição da peça através da gravação ou do piano, caso seja necessário.

Leitura entoada com percussão em simultâneo (20 minutos)

De seguida, entrega-se aos alunos a melodia corrigida com um acompanhamento de percussão. Este acompanhamento, estabelecido pela professora estagiária, será realizado em simultâneo com a entoação da melodia. Faz-se a parte da percussão isolada e depois acrescenta-se a parte melódica em conjunto. Posteriormente, dois alunos de cada vez realizam o exercício a pares. Caso haja tempo, a turma realiza as leituras entoadas da aula anterior, estudadas como trabalho de casa.

_RECURSOS E FONTES

Aparelhagem;
Piano;
Leitura entoada com percussão;
Brahms - Violin Concerto in D Major, Op.77 - II. Adagio (F major).

_AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta.
Execução dos exercícios realizados em aula.

ANEXOS:

Brahms - Violin Concerto in D Major, Op.77 - II. Adagio (F major)

Correção da melodia e entoação com percussão

Oboe

Percussion

Ob.

Perc.

Assinatura do Prof. Cooperante

REFLEXÃO DA PLANIFICAÇÃO Nº 4

A aula decorreu de acordo com a planificação.

Os alunos escutaram o excerto da peça de Brahms e descobriram o instrumento solista. Quanto ao compasso, referiram que era binário e levantou-se a questão de ser 2/4 ou 2/2. Por ser um andamento lento (adágio) sentiram esta dúvida relacionada com a unidade de tempo. Também a época que se inseria a peça e o compositor não foi fácil nem intuitivo. A professora estagiária referindo o século e o nome do compositor, rapidamente chegaram à resposta do romantismo. Esta dúvida, talvez tivesse sido evitada se o excerto fosse escutado por mais tempo. Como seria para trabalhar o solo do oboé durante os primeiros dez compassos, só escutaram este pequeno excerto que pode não ter sido o suficiente. Na próxima vez será tido em conta este aspeto, de forma a obstruir dúvidas menores. Fez-se uma breve contextualização da obra e do compositor, oralmente.

A turma escutou mais uma vez a melodia através da gravação áudio, memorizaram e entoaram o que ouviram. Escutaram mais uma vez, marcando o compasso e voltaram a entoar. De seguida, escreveram no caderno o solo do oboé. Apesar de terem memorizado a melodia, quando transcreveram para o papel, sentiram algumas dificuldades no ritmo que prejudicava também o registo de notas. Devido a esta situação, a professora estagiária circulou pelos lugares de forma a auxiliar o processo de transcrição e para esclarecer algumas dúvidas que poderiam surgir. Após este reforço, os alunos voltaram a escutar a peça e a entoar a melodia e assim, terminaram o que faltava do exercício.

Paney (2007) refere que Karpinsky sugere quatro fases para elaborar um ditado musical: o ouvir, memorizar, compreender e escrever. No final, os alunos leem a melodia escrita, confirmando a notação utilizada. Esta metodologia permite vivenciar e compreender a música antes de a ouvir.

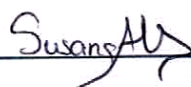
A turma recebeu a melodia corrigida numa ficha de trabalho com um acompanhamento rítmico. Realizou-se o ritmo percutido em conjunto. Facilmente percutiram o ritmo proposto e entoaram a melodia com este acompanhamento. Dois alunos de cada vez realizaram este exercício oral e corrigiu-se os erros de cada um.

Houve tempo para corrigir as leituras entoadas levadas para trabalho de casa. Notou-se muita falta de estudo na execução da leitura entoada com percussão. Os erros corrigidos nas aulas anteriores foram os mesmos referenciados nesta aula. Fez-se a entoação em conjunto e como não foi executada da melhor maneira, voltaram a levar para estudar para casa.

Referências bibliográficas:

Paney, A. S., M .M. Ed., B. M. Ed. (2007). Directing Attention in Melodic Dictation – A Dissertation In Music Education T. T. University.

ESTAGIÁRIO (A)



PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**Planificação nº 5****Estabelecimento de ensino:** Academia de Música de Vilar do Paraíso**Ano/Grau:** 11º Ano/7º Grau**Aula nº:** 52**Data:** 26/04/2016**Duração da aula:** 45 minutos**Regime de frequência:** Supletivo**Número de alunos:** 9**Estagiário(a):** Susana Patrícia Ribeiro Alves**_OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS****Os alunos devem ser capazes:**

Desenvolver a memória e a destreza musical.

Desenvolver a leitura musical.

_CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Leitura rítmica com mudanças de compasso.

Ditado rítmico com mudanças de compasso.

Improvisação de uma melodia respeitando as funções tonais definidas.

Leitura e entoação de melodias tonais e atonais com percussão.

_ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**Leitura rítmica com mudanças de compasso (10 minutos)**

Os alunos realizam uma leitura rítmica com mudanças de compasso em conjunto e depois em individual.

Ditado rítmico com mudanças de compasso (15 minutos)

Após esta execução rítmica, a turma escuta uma sequência de ritmos com mudanças de compasso através da gravação áudio de um timbre instrumental diferente. Escutam duas vezes e memorizam. Reproduzem e escrevem o que escutaram. Ouve-se mais algumas vezes caso seja necessário. Faz-se a correção no quadro por um aluno e executa-se o ditado rítmico em conjunto.

Improvisação (10 minutos)

Entoa-se a escala de ré menor e o arpejo, e individualmente cada aluno improvisa uma melodia de

acordo com as indicações dadas no quadro com o piano a acompanhar as funções tonais.

Correção do trabalho de casa (10 minutos)

De seguida, os alunos cantam a leitura entoada com percussão e a melodia atonal (estudadas como trabalho de casa) de forma individual.

_RECURSOS E FONTES

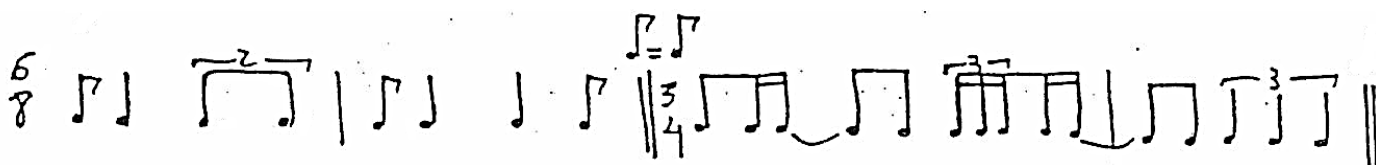
Aparelhagem;
Piano;
Quadro;
Leituras entoadas.

_AVALIAÇÃO DA AULA

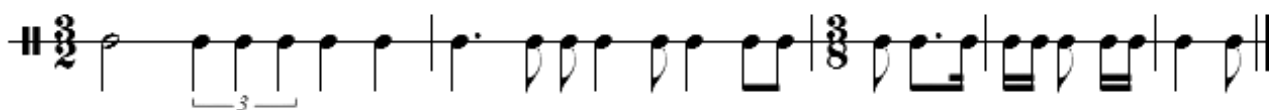
Observação direta.
Execução dos exercícios realizados em aula.
Execução das leituras entoadas trabalhadas em casa.

ANEXOS:

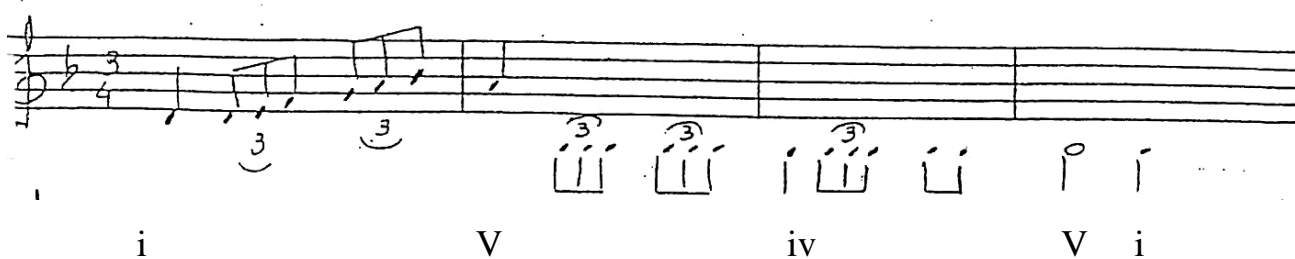
Leitura rítmica com mudanças de compasso



Ditado rítmico com mudanças de compasso (gravação áudio)

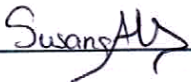


Improvisação em ré menor (respeitando as funções tonais assinaladas)



_REFLEXÃO DA PLANIFICAÇÃO Nº 5

Esta planificação não foi realizada.
Os alunos foram assistir a um concerto de sopros na Academia.

ESTAGIÁRIO (A)

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**Planificação nº 6****Estabelecimento de ensino:** Academia de Música de Vilar do Paraíso**Ano/Grau:** 11º Ano/7º Grau**Aula nº:** 54**Data:** 03/05/2016**Duração da aula:** 45 minutos**Regime de frequência:** Supletivo**Número de alunos:** 9**Estagiário(a):** Susana Patrícia Ribeiro Alves**_OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS****Os alunos devem ser capazes:**

Desenvolver a memória e a destreza musical.

Desenvolver a leitura musical.

_CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Leitura rítmica com mudanças de compasso.

Ditado rítmico com mudanças de compasso.

Improvisação de uma melodia respeitando as funções tonais definidas.

Leitura e entoação de melodias tonais e atonais com percussão.

_ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**Leitura rítmica com mudanças de compasso (10 minutos)**

Os alunos realizam uma leitura rítmica com mudanças de compasso em conjunto e depois em individual.

Ditado rítmico com mudanças de compasso (15 minutos)

Após esta execução rítmica, a turma escuta uma sequência de ritmos com mudanças de compasso através da gravação áudio de um timbre instrumental diferente. Escutam duas vezes e memorizam. Reproduzem e escrevem o que escutaram. Ouve-se mais algumas vezes caso seja necessário. Faz-se a correção no quadro por um aluno e executa-se o ditado rítmico em conjunto.

Improvisação (10 minutos)

Entoa-se a escala de ré menor e o arpejo, e individualmente cada aluno improvisa uma melodia de

acordo com as indicações dadas no quadro com o piano a acompanhar as funções tonais.

Correção do trabalho de casa (10 minutos)

De seguida, os alunos cantam a leitura entoada com percussão e a melodia atonal (estudadas como trabalho de casa) de forma individual.

_RECURSOS E FONTES

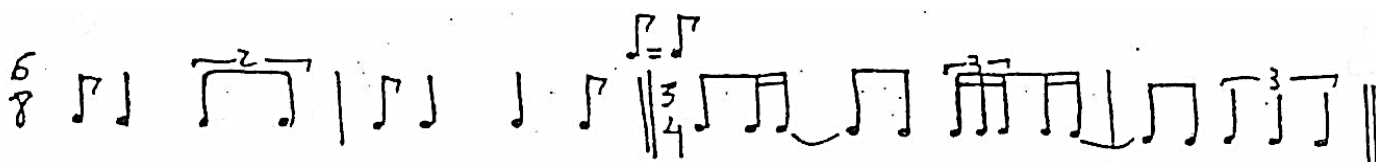
Aparelhagem;
Piano;
Quadro;
Leituras entoadas.

_AVALIAÇÃO DA AULA

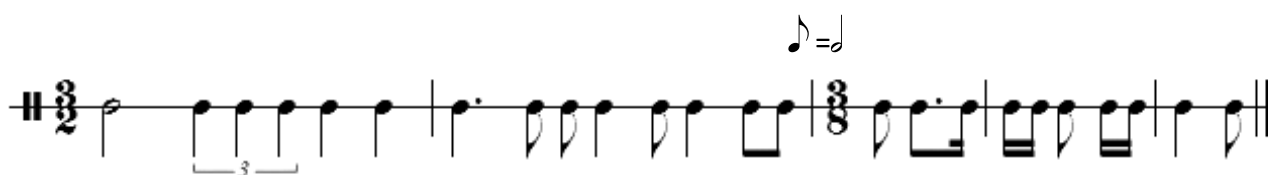
Observação direta.
Execução dos exercícios realizados em aula.
Execução das leituras entoadas trabalhadas em casa.

ANEXOS:

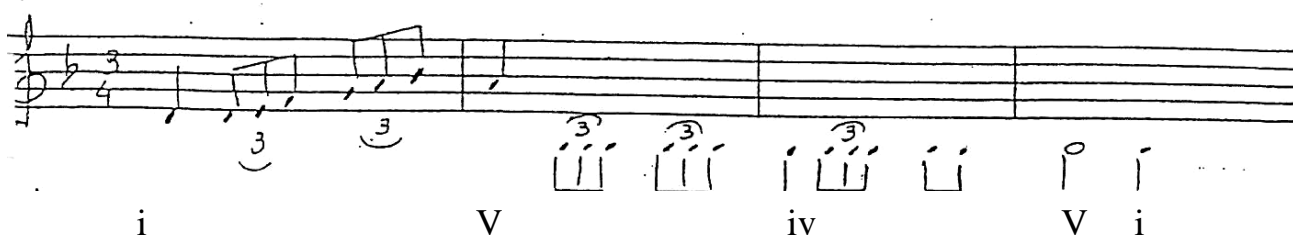
Leitura rítmica com mudanças de compasso



Ditado rítmico com mudanças de compasso (gravação áudio)



Improvisação em ré menor (respeitando as funções tonais assinaladas)



Leituras entoadas (T.P.C.)

2

$\text{♩} = 72$

mf

p

f

f

f

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13

rit.

Assinatura do Prof. Cooperante

REFLEXÃO DA PLANIFICAÇÃO Nº 6

A planificação correu conforme o desejado.

Nesta aula não estiveram todos os alunos da turma. Como no dia seguinte era a prova intermédia de biologia no ensino regular, a maioria dos alunos faltaram à aula. Estiveram presentes apenas três.

Os alunos realizaram a leitura rítmica com mudanças de compasso em conjunto e depois de forma individual, com sucesso e empenho. Não se notou grandes dificuldades na execução do mesmo.

Em relação ao ditado rítmico com mudanças de compasso através da audição de uma gravação áudio, não correu da forma como estava planeado. A gravação produziu um volume baixo e os alunos sentiram dificuldades em escutar dentro das normas desejáveis. O objetivo seria ouvir um timbre diferente para realizar o ditado rítmico e neste caso não foi possível. A professora estagiária emendou esta situação percutindo a sequência rítmica com uma caneta na mesa. Assim, os alunos conseguiram realizar este exercício de forma correta e com precisão rítmica. Um aluno solicitado foi ao quadro fazer a correção e a turma percutiu a leitura rítmica exposta.

De seguida, os alunos realizaram, de forma individual, uma improvisação em ré menor com indicações da tonalidade em cada compasso. O piano acompanhava com acordes a improvisação de cada aluno. Apesar de algumas hesitações na primeira tentativa, ofereceu-se outra oportunidade e notou-se mais segurança na melodia improvisada.

O improvisador musical convive com o erro. A prática de improvisação induz o performer a erros constantes e encaminha para uma visão de ensino bastante criativa. Como menciona Teca Alencar de Brito (2001):

A sua prática (prática da improvisação) permite vivenciar e consciencializar importantes questões musicais que são trabalhadas com aspetos como autodisciplina, tolerância, respeito, capacidade de partilhar, criar, refletir etc. O professor entende que, por meio do trabalho de improvisação, abre-se espaço para dialogar e debater com os alunos e, assim, introduzir os conteúdos adequados.

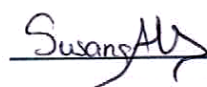
Terminada a improvisação, os alunos executaram a leitura entoada com percussão, em conjunto, estudada previamente em casa. Corrigiu-se algumas falhas de execução e voltaram a praticar a leitura. Por serem apenas três alunos, realizaram em conjunto e o resultado, comparado com as aulas anteriores, foi muito melhor.

Por falta de tempo e por não terem estudado a leitura atonal, esta será realizada na próxima aula.

Referências bibliográficas:

BRITO, Teca Alencar de. (2001). *Koellreutter educador: O humano como objetivo da educação musical*. São Paulo: Petrópolis.

ESTAGIÁRIO (A)



PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**Planificação nº 7****Estabelecimento de ensino:** Academia de Música de Vilar do Paraíso**Ano/Grau:** 11º Ano/7º Grau**Aula nº:** 56**Data:** 10/05/2016**Duração da aula:** 45 minutos**Regime de frequência:** Supletivo**Número de alunos:** 9**Estagiário(a):** Susana Patrícia Ribeiro Alves**_OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS****Os alunos devem ser capazes:**

Desenvolver a leitura musical.

Desenvolver a memória auditiva e a destreza musical.

Desenvolver o sentido melódico e harmónico.

_CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Leitura rítmica com mudanças de compasso.

Leitura solfejada com percussão.

Ditado polifónico.

Funções tonais primárias e secundárias.

Leitura e entoação de melodias tonais a três vozes e atonais.

_ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**Leitura rítmica com mudanças de compasso a duas partes (10 minutos)**

É entregue a cada aluno a ficha de leituras rítmica e solfejada. A turma estuda a leitura rítmica com mudanças de compasso a duas partes. Realiza-se em conjunto e seguidamente a pares. A professora estagiária interrompe e orienta o exercício sempre que necessário.

Leitura solfejada com percussão (10 minutos)

De seguida, os alunos estudam a leitura solfejada com percussão. Executam em conjunto e depois de forma individual quatro compassos de cada vez.

Ditado polifónico (20 minutos)

Posteriormente, a professora estagiária toca no piano o ditado polifónico a três vozes e os alunos

identificam as funções tonais de cada compasso. Coloca-se no quadro o compasso, a tonalidade e as notas iniciais. Executa-se no piano os dois primeiros compassos e depois os três últimos. À medida que se vai desvendando, faz-se a correção no quadro. Após a correção da totalidade do ditado polifónico, a turma é dividida em três grupos para entoar o ditado sem o auxílio do piano.

Leitura atonal (5 minutos)

Por fim, entoa-se em conjunto a leitura atonal previamente estudada em casa com o apoio do piano.

_RECURSOS E FONTES

Piano; Quadro; Ficha de leituras.

_AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta.

Execução dos exercícios realizados em aula.

Execução das leituras entoadas trabalhadas em casa.

ANEXOS:

Leitura rítmica a duas partes com mudanças de compasso

The image shows a musical score for a rhythmic exercise. It consists of six systems of staves. The first system is in 3/4 time, marked with a tempo of 84 and a dynamic of *mf*. The second system is marked 'L' istesso tempo' and starts with a dynamic of *p*. The third system continues the piece. The fourth system is marked with a dynamic of *mf* and includes a change to 2/4 time. The fifth system continues in 2/4 time. The sixth system concludes the piece with dynamics of *f* and *ff*. The score includes various rhythmic patterns, rests, and dynamic markings.

Leitura solfejada com percussão em simultâneo

Ditado Polifónico e análise das funções tonais. Entoação a três vezes

Melodia atonal (T.P.C.)

Assinatura do Prof. Cooperante

_REFLEXÃO DA PLANIFICAÇÃO Nº 7

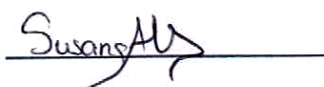
A planificação estava organizada para uma duração de 45 minutos. Como esta aula foi dada na segunda parte, a professora cooperante precisou de mais tempo na primeira parte, o que fez com que os exercícios planificados não fossem todos cumpridos no prazo ideal.

Com trinta minutos disponíveis, optou-se por realizar o ditado polifónico a três vozes como preparação para a prova escrita. Tocou-se o ditado no piano e os alunos identificaram as funções tonais presentes em cada compasso. Facilmente acertaram nas funções corretas e colocando as orientações no quadro (a tonalidade, o compasso e as notas iniciais), a professora estagiária tocou no piano dois compassos mais a nota do seguinte. Após três repetições, os alunos conseguiram descobrir o que se pretendia. Escreveu-se no quadro a correção e desvendou-se os últimos três compassos. A turma conseguiu realizar o ditado polifónico mas sentiram algumas falhas no contralto por não se conseguir ouvir de forma clara devido à distância curta das outras notas.

Depois entoou-se o ditado a três vozes dividindo a turma em três grupos. Apenas tocando as primeiras notas no piano, os alunos entoaram as três vozes sem dificuldades. Os três grupos cantaram cada uma das vozes à vez, para que todos os alunos pudessem dominar a voz do baixo, do contralto e do soprano.

De seguida, os alunos estudaram a leitura rítmica com mudanças de compasso entregue previamente. Surgindo dúvidas acerca da pulsação efetuada em cada mudança de compasso, estabeleceu-se um diálogo de como realizavam a pulsação. Mesmo indicando que o tempo seria igual a tempo, tinham dificuldades na mudança do compasso 3/8 para 6/8 (passar de tempo simples para composto com a mesma pulsação). Após o esclarecimento da dúvida e de todos estarem em acordo, realizou-se a leitura rítmica em conjunto. Como houve algumas precipitações em algumas células rítmicas, voltou-se a repetir em conjunto. Solicitando três alunos de cada vez, realizaram a leitura rítmica até ao compasso que a professora estagiária pretendia. Sentiu-se algumas falhas aquando da realização de apenas duas células rítmicas.

Por falta de tempo, não foi possível realizar a leitura seguinte nem a leitura atonal. Ficou para trabalho de casa para a próxima aula.

ESTAGIÁRIO (A)

PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**Planificação nº 8****Estabelecimento de ensino:** Academia de Música de Vilar do Paraíso**Ano/Grau:** 11º Ano/7º Grau**Aula nº:** 57**Data:** 17/05/2016**Duração da aula:** 45 minutos**Regime de frequência:** Supletivo**Número de alunos:** 9**Estagiário(a):** Susana Patrícia Ribeiro Alves**_OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS****Os alunos devem ser capazes:**

Desenvolver o ouvido e o sentido melódico.

Desenvolver a memória auditiva, o sentido rítmico-melódico e harmónico.

_CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Intervalos melódicos e harmónicos.

Cadências: autêntica perfeita, plagal, suspensiva e interrompida.

Ditado melódico a partir de um trecho musical.

Compositor Chopin e a sua obra.

_ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**Identificação auditiva de intervalos (10 minutos)**

Os alunos identificam auditivamente uma sequência de cinco intervalos melódicos e harmónicos em duas oitavas, uma forma de preparação para o ditado melódico a realizar posteriormente e para a prova escrita da próxima semana. Escutam duas vezes cada intervalo e corrigem oralmente.

Identificação auditiva de cadências (10 minutos)

De seguida, faz-se uma revisão às cadências de forma oral. A turma escuta quatro excertos áudios e identificam as cadências realizadas em cada audição.

Ditado melódico (20 minutos)

Após esta preparação auditiva, os alunos escutam o excerto da peça *Nocturne No 4 in F, Op. 15* de Chopin e identificam o compasso e a época da peça. Faz-se uma breve contextualização do compositor e da sua obra. Entrega-se aos alunos a ficha de trabalho com o ditado melódico a ser realizado e voltam a

escutar o excerto por partes as vezes necessárias até à assimilação do mesmo.

Leitura solfejada com percussão (5 minutos)

Caso haja tempo, a turma realiza a leitura solfejada com percussão estudada como trabalho de casa.

_RECURSOS E FONTES

Piano; Quadro; Aparelhagem; Ficha de exercícios: "Nocturne No 4 in F, Op 15" de Chopin.

_AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta.

Execução dos exercícios realizados em aula.

ANEXOS:

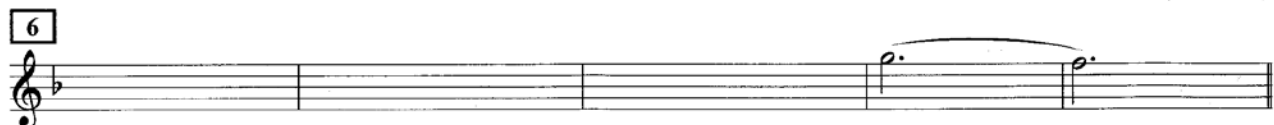
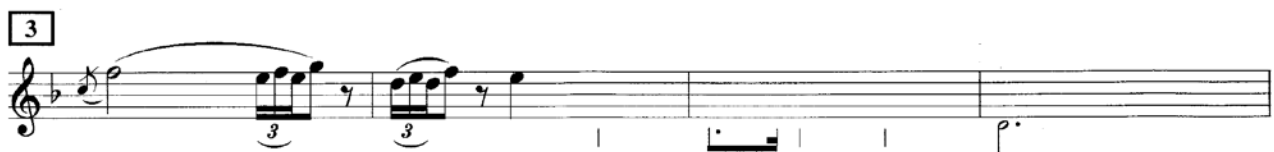
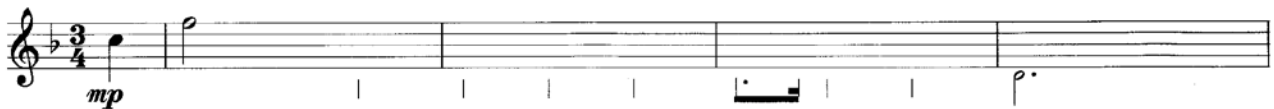
Ditado melódico com gravação

Parte do Aluno

4e Nocturne

Frédéric CHOPIN
(1810-1849)

1 Andante cantabile (♩ = 69)



Partitura completa

4e Nocturne

1 Andante cantabile (♩ = 69)
semplice e tranquillo

Frédéric CHOPIN
(1810-1849)

The image shows the first six systems of a musical score for Frédéric Chopin's 4th Nocturne. Each system consists of a grand staff with a treble and bass clef. The music is in 3/4 time and B-flat major. The first system (measures 1-4) is marked 'p' and 'sempre legato'. The second system (measures 5-8) includes 'poco cresc. e riten.' and 'dim.'. The third system (measures 9-12) is marked 'a tempo' and 'delicattiss.'. The fourth system (measures 13-16) is marked 'p'. The fifth system (measures 17-20) is marked 'p' and 'dolciss.'. The sixth system (measures 21-24) is marked 'p' and 'smorz.'. Pedal markings (ped. and *) are present throughout the score.

REFLEXÃO DA PLANIFICAÇÃO Nº 8

A aula correu de acordo com o planeado.

Os alunos escutaram uma sequência de intervalos harmónicos e melódicos para identificar. Fez-se a correção oralmente, questionando a um aluno de cada vez a sua identificação. Não se notou grandes dificuldades nesta matéria.

Continuando com a identificação auditiva, a turma escutou quatro excertos musicais e reconheceu a respetiva cadência. Interrogou-se um aluno de cada vez acerca da correção de cada audição. Aqui notou-se algumas hesitações e diferenças. Para aperfeiçoar e corrigir as eventuais dúvidas dos alunos, escutou-se novamente cada audição de forma a distinguir e a reconhecer a cadência correta. Aproveitou-se para fazer oralmente uma breve revisão das cadências.

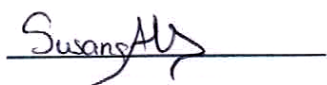
Após esta preparação auditiva, os alunos realizaram um ditado melódico e rítmico através de uma gravação com algumas orientações na ficha de trabalho entregue. A turma fez uma primeira audição para se ambientar à tonalidade e à pulsação. Identificaram a época romântica e o compasso, acautelando que seria composto devido à marcação cerrada de tercinas na voz do piano. Voltando a escutar novamente a totalidade do excerto, os alunos mais concentrados referiram o compasso correto. Fez-se uma breve contextualização da obra e do compositor de forma oral. De seguida, com a ficha de trabalho distribuída, começaram a realizar o ditado melódico por partes. Escutaram três vezes até ao compasso doze. Questionou-se os alunos acerca da cadência realizada nesse compasso. Depois escutaram mais três vezes do compasso treze até ao fim. Após a audição, a turma corrigiu a melodia do ditado a cantar com a ajuda do piano. Neste aspeto não se notou grandes dificuldades na identificação melódica. O ritmo que faltava em alguns compassos era acessível e, por isso, o tempo destinado à realização desta atividade não foi consumido por completo. Os autores Houlahan e Tacka (2008) referem que como procedimento a ter em conta para a componente rítmica de um ditado, logo nas primeiras audições do excerto a transcrever, se sinta e se defina bem a pulsação e o número de compassos por que é composto o excerto musical. Como procedimentos seguintes, sugerem a audição com marcação do compasso dando especial atenção a padrões rítmicos existentes e que possam até repetir-se. Deve haver ainda uma atenção especial a células rítmicas que possam ter uma presença mais marcante no excerto musical, isto é, que possam destacar-se entre as que fazem parte do excerto musical. Só depois de cumpridos estes requisitos se pode começar a escrever o ritmo percecionado. Quanto aos aspetos tonais, é importante que, pela contextualização tonal feita, se determine a nota a que respeita a tónica do excerto, a nota por que começa o mesmo excerto e ainda a sua última nota. Segue-se uma atenção especial aos padrões tonais existentes, ao contorno melódico do excerto e outras partes que possam destacar-se e ser mais marcantes auditivamente.

Os dez minutos finais do término da aula foram reservados à leitura solfejada com percussão em simultâneo, estudada como trabalho de casa. Produziu-se a leitura em conjunto e posteriormente de forma individual. Apenas dois alunos admitiram que tinham estudado, após terem solfejado e percutido. Noutros casos notou-se falta de estudo. Esta leitura era muito fácil em termos rítmicos, que se repetia o mesmo ostinato em todos os compassos e na leitura de notas mantinha-se sempre na mesma oitava. Por isso, a falta de estudo foi evidente em alguns alunos devido às interpelações que realizavam ao longo da leitura. Após escutar todos os alunos, concluiu-se a aula.

Referências bibliográficas:

Houlahan, M & Tacka, P. (2008). *Kodály Today – A Cognitive Approach to Elementary Music Education*. New York: Oxford University Press.

ESTAGIÁRIO (A)



PLANO DE AULA | FORMAÇÃO MUSICAL**Planificação nº 9****Estabelecimento de ensino:** Academia de Música de Vilar do Paraíso**Ano/Grau:** 11º Ano/7º Grau**Aula nº:** 61**Data:** 31/05/2016**Duração da aula:** 45 minutos**Regime de frequência:** Supletivo**Número de alunos:** 9**Estagiário(a):** Susana Patrícia Ribeiro Alves**_OBJETIVOS PEDAGÓGICOS | COMPETÊNCIAS****Os alunos devem ser capazes:**

Desenvolver a leitura musical, o sentido harmónico e rítmico.

_CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS

Leitura e entoação de melodias modais com percussão.

Análise harmónica de um coral de Bach: funções tonais, modulações, cadências e frases.

Leitura e entoação de um coral de Bach a quatro vozes.

Leitura rítmica com mudanças de compasso.

_ATIVIDADES/ ESTRATÉGIAS/DESENVOLVIMENTO DA AULA**Entoação de uma melodia com percussão em simultâneo (10 minutos)**

Os alunos cantam a escala do modo dórico e o respetivo arpejo. De seguida, em conjunto, entoam a melodia da leitura com o auxílio do piano. Após a assimilação da tonalidade, acrescenta-se a percussão em simultâneo com a entoação. Realizam a leitura a pares.

Análise harmónica e entoação de um coral (20 minutos)

De seguida, a turma escuta o coral em anexo através de uma gravação. Identificam as frases e as cadências finais de cada uma. De seguida, observando o coral, os alunos referem a tonalidade e as funções harmónicas presentes em cada compasso. Dá-se um tempo para os alunos fazerem esta análise. A professora estagiária vai circulando pelos lugares auxiliando os alunos. Oralmente e de acordo com as orientações da professora estagiária, um aluno de cada vez expõe a sua análise.

Posteriormente, a turma entoa a melodia de todas as vozes com o auxílio do piano, sempre que

necessário. Após a assimilação de cada voz, divide-se a turma pelas quatro vozes e entoa-se o coral.

Leitura rítmica com mudanças de compasso (15 minutos)

Por fim, num momento lúdico, realiza-se a última atividade lecionada em contexto de estágio. Em modo de despedida, faz-se a percussão da leitura rítmica a duas partes com mudanças de compasso. Após corrigir eventuais falhas rítmicas, a turma é dividida em dois grupos. Um grupo percute a voz de cima com pandeiretas e o outro grupo a voz de baixo com triângulos.

_RECURSOS E FONTES

Piano;
Quadro;
Aparelhagem;
Ficha de leituras;
Pandeiretas e triângulos.

_AVALIAÇÃO DA AULA

Observação direta.
Execução dos exercícios realizados em aula.

ANEXOS:

Entoação com percussão

Gai

202

The musical score consists of three systems. The first system shows a vocal line (Gai) and a piano accompaniment in 12/8 time. The second system continues the piano accompaniment with a treble clef. The third system shows the vocal line and piano accompaniment in a different clef.

Wer nur den lieben Gott läßt walten

Análise do coral e entoação a quatro vozes

J.S. Bach

mf

1. Wer nur den lie - ben Gott läßt wal - ten und hof - fet auf ihn al - le - zeit,
 2. Was hel - fen uns die schwe - ren Sor - gen, was hilft uns un - ser Weh und Ach!
 3. Es sind ja Gott ge - rin - ge Sa - chen, und ist dem Höch - sten al - les gleich,
 4. Sing, bet und geh auf Got - tes We - gen, ver - richt das Dei - ne nur ge - treu

mf

den wird er wun - der - bar er - hal - ten in al - ler Not und Trau - rig - keit.
 Was hilft es, daß wir al - le Mor - gen be - seuf - zen un - ser Un - ge - mach!
 den Rei - chen arm und klein zu ma - chen, den Ar - men a - ber groß und reich.
 und trau des Him - mels rei - chem Se - gen, so wird er bei dir wer - den neu;

f

Wer Gott, dem Al - ler - höch - sten, traut, der hat auf kei - nen Sand ge - baut.
 Wir ma - chen un - ser Kreuz und Leid nur grö - ßer durch die Trau - rig - keit.
 Gott ist der rech - te Wun - der - mann, der bald er - höhn, bald stür - zen kann.
 denn wel - cher sei - ne Zu - ver - sicht auf Gott setzt, den ver - läßt er nicht.

f

Ditado rítmico a duas partes com mudanças de compasso
 STADLER, Werner – «Selection A, percussion I – IV: Duo 8».

Anexo

DUO 8 Taktwechsel
 instr. ad lib. W. Stadler 1982

Measures 1-20 of the score. Measure 1 starts in 6/8 with *mf*. Measure 2 changes to 3/4. Measure 3 returns to 6/8. Measure 4 changes to 3/4. Measure 5 changes to 6/8 with *p* and *crescendo*. Measure 6 changes to 8/4 with *f*. Measure 7 changes to 3/4 with *ff*. Measure 8 changes to 4/8 with *p* and *crescendo*. Measure 9 changes to 3/4 with *p*. Measure 10 changes to 6/8 with *p*. Measure 11 changes to 8/4 with *p*. Measure 12 changes to 3/4 with *f*. Measure 13 changes to 4/8 with *f*. Measure 14 changes to 6/8 with *f*. Measure 15 changes to 8/4 with *f*. Measure 16 changes to 3/4 with *f*. Measure 17 changes to 4/8 with *f*. Measure 18 changes to 6/8 with *f*. Measure 19 changes to 8/4 with *f*. Measure 20 changes to 3/4 with *f*.

Measures 21-40 of the score. Measure 21 starts in 3/4 with *mf*. Measure 22 changes to 4/8 with *mf*. Measure 23 changes to 6/8 with *mf*. Measure 24 changes to 8/4 with *mf*. Measure 25 changes to 3/4 with *mf*. Measure 26 changes to 4/8 with *mf*. Measure 27 changes to 6/8 with *mf*. Measure 28 changes to 8/4 with *mf*. Measure 29 changes to 3/4 with *f*. Measure 30 changes to 4/8 with *f*. Measure 31 changes to 6/8 with *f*. Measure 32 changes to 8/4 with *f*. Measure 33 changes to 3/4 with *f*. Measure 34 changes to 4/8 with *f*. Measure 35 changes to 6/8 with *f*. Measure 36 changes to 8/4 with *f*. Measure 37 changes to 3/4 with *f*. Measure 38 changes to 4/8 with *f*. Measure 39 changes to 6/8 with *f*. Measure 40 changes to 8/4 with *f*.

Assinatura do Prof. Cooperante

REFLEXÃO DA PLANIFICAÇÃO Nº 9

A aula correu bem e foi cumprida de acordo com a planificação.

Os alunos entoaram a escala do modo dórico e o arpejo e cantaram a leitura entoada da ficha de trabalho entregue previamente. A melodia, apesar de ser modal, foi de fácil leitura para os alunos e necessitaram de pouco apoio do piano. Juntaram a percussão em simultâneo e o resultado foi positivo. Para aperfeiçoar a leitura de cada aluno, realizou-se a pares com a finalidade de manter a pulsação e para não ser uma atividade muito demorada. Deste modo, foi possível perceber as falhas de cada aluno e os seus “brilhantes”. Um aluno, de certa forma, ajudava o outro durante a execução caso acontecesse alguma imperfeição.

De seguida, a turma escutou o coral de Bach em anexo através da gravação. Apesar de existir várias versões do mesmo coral, este pareceu o mais apropriado para a atividade em questão. Após a audição, a turma identificou as frases e as cadências sem grandes dificuldades. O conceito de *audição* criado por Gordon, traduz os processos de interiorização de vocabulário que os alunos possuem. Segundo Gordon (2000), *audiamos*

“(...) quando assimilamos e compreendemos a música que podemos ou não ter ouvido, mas que lemos em notação, compomos ou improvisamos. Mas só audiamos realmente um som depois de o termos auditivamente percebido”.

Fazendo, oralmente, uma breve análise das funções tonais e das modulações, a turma identificou subitamente o que era pretendido. Por ter sido feito de forma oral, pode ter provocado alguma confusão e incertezas por parte de alguns alunos, mas estes não se pronunciaram. Assim sendo, continuou-se com a entoação da escala de lá menor e o arpejo. Entoou-se uma voz de cada vez do coral, começando pelo baixo, depois pelo soprano, o contralto e por fim o tenor. Distribui-se as quatro vozes pelos alunos presentes e cantou-se o coral a quatro vozes duas vezes. Sempre que necessário, o piano auxiliou as vozes, principalmente a voz do tenor. Esta atividade forneceu uma melhor aprendizagem em termos auditivos relativamente à percepção da sequência harmónica presente.

Em forma de despedida, a última atividade foi executada em conjunto através de uma leitura rítmica a duas partes. Os alunos realizaram a leitura com as duas mãos, distinguindo o timbre da voz superior com uma caneta. Uma leitura com mudanças de compasso de ritmo fácil com indicações de dinâmica, por vezes, a pulsação inicial tornava-se acelerada à medida que a leitura era executada. Em certos compassos, a coordenação das mãos levantava dúvidas em termos de rigor rítmico e neste caso levava-se à paragem da leitura para a tornar mais rigorosa e assertiva.

Após esta leitura geral das duas partes, distribuiu-se as pandeiretas e os triângulos pelos alunos e executou-se esta leitura rítmica com uma diferenciação tímbrica. A parte superior foi executada pelos triângulos e a voz inferior pelos pandeiretas. Depois trocaram os instrumentos e a voz a executar.

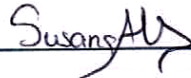
Talvez fosse mais aconselhável utilizar numa das partes instrumentos de madeira para uma melhor diferença tímbrica de ambas as partes. Mas apesar deste “talvez”, a leitura foi executada de uma forma lúdica respeitando a dinâmica e a pulsação, evidenciando entusiasmo e motivação por parte dos alunos.

Foi muito benévolo trabalhar com esta turma.

Referências bibliográficas:

Gordon, E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical: Competências, conteúdos e padrões*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

ESTAGIÁRIO (A)



QUESTIONÁRIOS

Professores e Alunos

QUESTIONÁRIO (Professor)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 33

2. Sexo: Masculino Feminino

3. O que entende por música tradicional?

Música passada de geração em geração de forma informal, sem alterações significativas e que está ligada à cultura de determinados país.

4. Costuma utilizar música tradicional portuguesa nas aulas de Formação Musical?

Sim. Principalmente nos graus iniciais.

5. Em sua opinião, que benefícios possuem para uma boa aprendizagem dos alunos?

sendo material musical que os alunos já dominam ao nível do "texto" musical, torna-se material de fácil análise.

6. Quais as desvantagens da utilização das canções tradicionais portuguesas?

Não tem.

7. Apresente algumas canções tradicionais com potencial pedagógico para a aprendizagem da formação musical. Com que finalidade?

Olvide Pequena - tonalidades relativas
Retinho Barnabé - Modo II e m
Machadinha - atreço V - I (-0 no caso V - i)
Oh lamma, oh que lida namma - cantar a 2 vozes

QUESTIONÁRIO (Professor)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 38

2. Sexo: Masculino Feminino

3. O que entende por música tradicional?

Nossa forma de entender de rapais ou pais, que faz parte do espólio cultural e popular do seu mesmo país.

4. Costuma utilizar música tradicional portuguesa nas aulas de Formação Musical?

Sim, costumo.

5. Em sua opinião, que benefícios possuem para uma boa aprendizagem dos alunos?

memorização melódica, relação intervalar, função tonais, afinação, condução melódica, modo maior e modo menor.

6. Quais as desvantagens da utilização das canções tradicionais portuguesas?

Não encontro desvantagens.

7. Apresente algumas canções tradicionais com potencial pedagógico para a aprendizagem da formação musical. Com que finalidade?

- Os Olhos de Navamita - Escala D e relação menor (Tân/RóM)
- Loução do Nimri - prelus conjunta
- Nahechehe - 4ª Perfeita, modo menor

QUESTIONÁRIO (Professor)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 46

2. Sexo: Masculino Feminino

3. O que entende por música tradicional?

Música que faz parte da cultura de um povo.

4. Costuma utilizar música tradicional portuguesa nas aulas de Formação Musical?

sim.

5. Em sua opinião, que benefícios possuem para uma boa aprendizagem dos alunos?

Pelo facto dos alunos conhecerem as canções ajuda no trabalho da disciplina

6. Quais as desvantagens da utilização das canções tradicionais portuguesas?

não há

7. Apresente algumas canções tradicionais com potencial pedagógico para a aprendizagem da formação musical. Com que finalidade?

"Pretinho Baunilha" - usado H e m ; acorde

"Bailho, Bailho" - intendo si P

"Giganta" - 3: m

"Jardim de Lisboa" - acorde

QUESTIONÁRIO (Professor)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 57

2. Sexo: Masculino Feminino

3. O que entende por música tradicional?

Música que incorpora hábitos, usos, costumes, lendas, toda a expressão cultural de um povo, desde longa data.

4. Costuma utilizar música tradicional portuguesa nas aulas de Formação Musical?

Sempre que possa servir e/ou integrar os objetivos pedagógicos de aula.

5. Em sua opinião, que benefícios possuem para uma boa aprendizagem dos alunos?

Linguagem melódica e harmónica acessível à compreensão dos alunos, sendo pela familiaridade da língua materna

6. Quais as desvantagens da utilização das canções tradicionais portuguesas?

Teria ou menor facilidade de adaptação ao fim pedagógico particularmente ao nível de ritmo/compassos e até tonalidade.

7. Apresente algumas canções tradicionais com potencial pedagógico para a aprendizagem da formação musical. Com que finalidade?

"Olhos de Nazarita" Modo M/m, Aplicação de esse-relativas...
"Dame dame meu menino" - Acores - caráter pendular de C. G.
"A canção de Virrey" - arpejo, ritmo, omissão C/tria Acorde de Grede
Canção Tradicional de Natal do Açores - de Elvas, p. 2x

QUESTIONÁRIO (Aluno)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 12

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Ouves música tradicional portuguesa?

Sim

4. Indica três canções tradicionais que conheças.

"O rosa arrependo a saia", "Papagaio Lairo", "O meu
Chapéu tem três bicos"

5. Ao longo do teu percurso musical, as canções tradicionais portuguesas foram utilizadas nas aulas de FM?

Sim

6. Se respondeste sim na questão anterior, este recurso trouxe-te benefícios para a aprendizagem de diferentes conteúdos? Quais? (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

Sim. Identificação de intervalos, resolução dos ditados
melódico. Identificação de acordes

QUESTIONÁRIO (Aluno)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 12

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Ouves música tradicional portuguesa?

NÃO

4. Indica três canções tradicionais que conheças.

A Rosa arrependida a mãe - O pastorinho Barba-Negra -

5. Ao longo do teu percurso musical, as canções tradicionais portuguesas foram utilizadas nas aulas de FM?

SIM

6. Se respondeste sim na questão anterior, este recurso trouxe-te benefícios para a aprendizagem de diferentes conteúdos? Quais? (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

SIM. Identificação de intervalos, entoação e, resolução de ditados melódicos e

acordes.

QUESTIONÁRIO (Aluno)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 12

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Ouves música tradicional portuguesa?

sim

4. Indica três canções tradicionais que conheças.

Despado - Ana Moura Pretinho Barão

5. Ao longo do teu percurso musical, as canções tradicionais portuguesas foram utilizadas nas aulas de FM?

sim

6. Se respondeste sim na questão anterior, este recurso trouxe-te benefícios para a aprendizagem de diferentes conteúdos? Quais? (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

sim. consegui melhorar a minha voz, a audição e melhorei a marcação de compasso.

QUESTIONÁRIO (Aluno)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 13

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Ouves música tradicional portuguesa?

As vezes

4. Indica três canções tradicionais que conheças.

"O Boso arredando a saia" "Piribonpa"
"Ai Ai Ai minha machadinha"

5. Ao longo do teu percurso musical, as canções tradicionais portuguesas foram utilizadas nas aulas de FM?

Sim

6. Se respondeste sim na questão anterior, este recurso trouxe-te benefícios para a aprendizagem de diferentes conteúdos? Quais? (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

Na identificação de intervalos. B7/A e B7/M
Acordes.

QUESTIONÁRIO (Aluno)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 13

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Ouves música tradicional portuguesa?

Sim, mas muito raramente

4. Indica três canções tradicionais que conheças.

Rosa, Arredonda a Saia; Pretinho Barnabé; O Curo

5. Ao longo do teu percurso musical, as canções tradicionais portuguesas foram utilizadas nas aulas de FM?

~~Sim~~ Não Sim

6. Se respondeste sim na questão anterior, este recurso trouxe-te benefícios para a aprendizagem de diferentes conteúdos? Quais? (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

Sim, na identificação de intervalos e na resolução de ditados melódicos.

QUESTIONÁRIO (Aluno)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 13

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Ouves música tradicional portuguesa?

Não.

4. Indica três canções tradicionais que conheças.

Rosa Anedanda o saio; Bretinho Bamabé; Cuca.

5. Ao longo do teu percurso musical, as canções tradicionais portuguesas foram utilizadas nas aulas de FM?

~~Não~~, Sim.

6. Se respondeste sim na questão anterior, este recurso trouxe-te benefícios para a aprendizagem de diferentes conteúdos? Quais? (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

Sim a entoação.

QUESTIONÁRIO (Aluno)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 12

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Ouves música tradicional portuguesa?

Algumas vezes.

4. Indica três canções tradicionais que conheças.

"Ó Ram arredonda a saia", "O pretinho Baxembé", ~~_____~~
"Vina"

5. Ao longo do teu percurso musical, as canções tradicionais portuguesas foram utilizadas nas aulas de FM?

Sim

6. Se respondeste sim na questão anterior, este recurso trouxe-te benefícios para a aprendizagem de diferentes conteúdos? Quais? (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

Sim: identificação de intervalos, resolução dos ditados me-
lódicos e entoação.

QUESTIONÁRIO (Aluno)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 12

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Ouves música tradicional portuguesa?

Não

4. Indica três canções tradicionais que conheças.

Rosa arredonda a saia ; Atirei o pau ao gato ;
O patinho Branco.

5. Ao longo do teu percurso musical, as canções tradicionais portuguesas foram utilizadas nas aulas de FM?

Não

6. Se respondeste sim na questão anterior, este recurso trouxe-te benefícios para a aprendizagem de diferentes conteúdos? Quais? (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

QUESTIONÁRIO (Aluno)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 13

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Ouves música tradicional portuguesa?

Sim.

4. Indica três canções tradicionais que conheças.

"Rosa anedonda a saia"; "Os olhos da Marianita";
"O petincho barnabé."

5. Ao longo do teu percurso musical, as canções tradicionais portuguesas foram utilizadas nas aulas de FM?

Sim.

6. Se respondeste sim na questão anterior, este recurso trouxe-te benefícios para a aprendizagem de diferentes conteúdos? Quais? (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

Sim, identificação de intervalos

QUESTIONÁRIO (Aluno)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 12

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Ouves música tradicional portuguesa?

às vezes

4. Indica três canções tradicionais que conheças.

Rosa arredonda a saia, Papagaio deixo e elaclo denha.

5. Ao longo do teu percurso musical, as canções tradicionais portuguesas foram utilizadas nas aulas de FM?

Sim

6. Se respondeste sim na questão anterior, este recurso trouxe-te benefícios para a aprendizagem de diferentes conteúdos? Quais? (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

Sim, trouxe benefícios.

QUESTIONÁRIO (Aluno)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 12

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Ouves música tradicional portuguesa?

Não.

4. Indica três canções tradicionais que conheças.

5. Ao longo do teu percurso musical, as canções tradicionais portuguesas foram utilizadas nas aulas de FM?

Não

6. Se respondeste sim na questão anterior, este recurso trouxe-te benefícios para a aprendizagem de diferentes conteúdos? Quais? (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

QUESTIONÁRIO (Aluno)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 13

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Ouves música tradicional portuguesa?

Sim

4. Indica três canções tradicionais que conheças.

Rosa arreborado a noiva. Vira.

Stallos

5. Ao longo do teu percurso musical, as canções tradicionais portuguesas foram utilizadas nas aulas de FM?

Sim

6. Se respondeste sim na questão anterior, este recurso trouxe-te benefícios para a aprendizagem de diferentes conteúdos? Quais? (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

Identificação de intervalos

QUESTIONÁRIO (Aluno)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 13

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Ouves música tradicional portuguesa?

Não

4. Indica três canções tradicionais que conheças.

Roca arredada a raia, O alho da Florianita e O
balão do João

5. Ao longo do teu percurso musical, as canções tradicionais portuguesas foram utilizadas nas aulas de FM?

Sim

6. Se respondeste sim na questão anterior, este recurso trouxe-te benefícios para a aprendizagem de diferentes conteúdos? Quais? (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

Sim, identificação de intervalos.

QUESTIONÁRIO (Aluno)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 16

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Ouves música tradicional portuguesa?

Não

4. Indica três canções tradicionais que conheças.

Balão do João, O malhão, Rosa arrebitada a saia.

5. Ao longo do teu percurso musical, as canções tradicionais portuguesas foram utilizadas nas aulas de FM?

Sim, algumas vezes, mas poucas.

6. Se respondeste sim na questão anterior, este recurso trouxe-te benefícios para a aprendizagem de diferentes conteúdos? Quais? (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

Sim aprender acordes e entoação.

QUESTIONÁRIO (Aluno)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 16

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Ouves música tradicional portuguesa?

Não

4. Indica três canções tradicionais que conheças.

Balão do João, Malhão,

5. Ao longo do teu percurso musical, as canções tradicionais portuguesas foram utilizadas nas aulas de FM?

Sim

6. Se respondeste sim na questão anterior, este recurso trouxe-te benefícios para a aprendizagem de diferentes conteúdos? Quais? (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

Sim, resolução de ditados melódicos.

QUESTIONÁRIO (Aluno)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 76

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Ouves música tradicional portuguesa?

Não

4. Indica três canções tradicionais que conheças.

Balão do João, Malhão, Rosa amarela e a xica.

5. Ao longo do teu percurso musical, as canções tradicionais portuguesas foram utilizadas nas aulas de FM?

Sim.

6. Se respondeste sim na questão anterior, este recurso trouxe-te benefícios para a aprendizagem de diferentes conteúdos? Quais? (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

Todo Intervalo e entoação.

QUESTIONÁRIO (Aluno)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 16

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Ouves música tradicional portuguesa?

Não.

4. Indica três canções tradicionais que conheças.

O Balão do goão ; Atereí o pau ao gato ; Oh malhão, malhão.

5. Ao longo do teu percurso musical, as canções tradicionais portuguesas foram utilizadas nas aulas de FM?

Foram utilizadas, mas não recentemente.

6. Se respondeste sim na questão anterior, este recurso trouxe-te benefícios para a aprendizagem de diferentes conteúdos? Quais? (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

Penso que a audição de canções tradicionais portuguesas não me permitiram adquirir conhecimentos que outras canções/composições o fazem.

QUESTIONÁRIO (Aluno)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 16 anos

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Ouves música tradicional portuguesa?

Sim

4. Indica três canções tradicionais que conheças.

Murinho ; Senhora do Almorão

5. Ao longo do teu percurso musical, as canções tradicionais portuguesas foram utilizadas nas aulas de FM?

Muito pouco

6. Se respondeste sim na questão anterior, este recurso trouxe-te benefícios para a aprendizagem de diferentes conteúdos? Quais? (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

QUESTIONÁRIO (Aluno)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 17

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Ouves música tradicional portuguesa?

Não

4. Indica três canções tradicionais que conheças.

Malhão, Bailinho da madeira e cant alentejano.

5. Ao longo do teu percurso musical, as canções tradicionais portuguesas foram utilizadas nas aulas de FM?

Não, se bem que por vezes, são usadas, das
acabam por aparecer.

6. Se respondeste sim na questão anterior, este recurso trouxe-te benefícios para a aprendizagem de diferentes conteúdos? Quais? (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

QUESTIONÁRIO (Aluno)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 16

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Ouves música tradicional portuguesa?

Não

4. Indica três canções tradicionais que conheças.

"O Harão"; "Oh melhão-melhão"; "O brega do João"

5. Ao longo do teu percurso musical, as canções tradicionais portuguesas foram utilizadas nas aulas de FM?

Sim

6. Se respondeste sim na questão anterior, este recurso trouxe-te benefícios para a aprendizagem de diferentes conteúdos? Quais? (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

Sim. Entoação

QUESTIONÁRIO (Aluno)

Este questionário enquadra-se numa investigação no âmbito do projeto do curso de Mestrado em Ensino da Música – ramo Formação Musical, realizado na Escola Superior de Educação do Porto e na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo do Porto.

Os resultados obtidos serão utilizados apenas para fins académicos (elaboração do Relatório de Estágio).

O questionário é anónimo, não devendo por isso colocar a sua identificação em nenhuma das folhas nem assinar o questionário. Solicita-se que responda de forma espontânea e sincera a todas as questões.

Obrigada pela sua colaboração.

1. Idade: 16

2. Sexo: Masculino Feminino

3. Ouves música tradicional portuguesa?

Não.

4. Indica três canções tradicionais que conheças.

Maniço, Galhã, "O' Rosa acaedonda o saia".

5. Ao longo do teu percurso musical, as canções tradicionais portuguesas foram utilizadas nas aulas de FM?

Sim.

6. Se respondeste sim na questão anterior, este recurso trouxe-te benefícios para a aprendizagem de diferentes conteúdos? Quais? (identificação de intervalos, entoação, resolução dos ditados melódicos, etc.)

Identificação de intervalos.

Análise dos dados – Professores de Formação Musical

| | Idade | Sexo | O que entende por música tradicional | Utilização da MTP nas aulas de FM | Vantagens | Desvantagens | Canções Tradicionais com potencial pedagógico |
|----------|-------|----------|---|---|--|--|--|
| A | 33 | Feminino | Música passada de geração em geração de forma informal, sem alterações significativas e que está ligada à cultura de um determinado país. | Sim. Principalmente nos graus iniciais. | Sendo material musical que os alunos já dominam ao nível do texto musical, torna-se material de fácil análise. | Não tem. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ “Oliveira Pequeninina” – tonalidades relativas. ▪ “Pretinho Barnabé” – modo Maior e menor. ▪ “Machadinha” – funções tonais V-I. ▪ “Oh rama, oh que linda rama” – cantar a duas vozes. |
| B | 38 | Feminino | Música de uma determinada região ou país, que faz parte do espólio cultural e popular dessa mesma região. | Sim. | Memorização melódica, relação intervalar, funções tonais, afinação, condução melódica, modo maior e menor. | Não encontra desvantagens. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ “Os Olhos da Marianita” – escala maior e relativa menor. ▪ “Canção da Mimi” – graus conjuntos. ▪ “Machadinha” – intervalo de 4ª Perfeita e modo menor. |
| C | 42 | Feminino | Música que faz parte da cultura de um povo. | Sim. | O facto de os alunos conhecerem as canções, ajuda no trabalho da disciplina. | Não há. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ “Pretinho Barnabé” – modo Maior e menor e acorde. ▪ “Brilha, Brilha” – intervalo de 5ª Perfeita. ▪ “Gigantão” – intervalo de 3ª menor. ▪ “Jardim da Celeste” – acorde. |
| D | 57 | Feminino | Música que incorpora hábitos, usos, costumes, lendas, toda a expressão cultural de um povo, desde longa data. | Sempre que possa servir e/ou integrar os objetivos pedagógicos da aula. | Linguagem melódica e harmónica acessível à compreensão dos alunos, servida pela familiaridade da língua materna. | Mais ou menos facilidade de adaptação ao fim pedagógico particularmente ao nível de ritmo, compassos e até tonalidade. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ “Os Olhos da Marianita” – modo Maior e menor, aplicação de escalas relativas. ▪ “Dorme, dorme meu menino” ▪ “A caminho de Viseu” – arpejo, ritmo. ▪ “Tia Anica de Loulé”. ▪ Canções Tradicionais de Natal do Cancioneiro de Elvas. |

Análise dos dados – Alunos 3º Grau

| | Idade | Sexo | Ouve Música Tradicional? | Três Canções tradicionais que conhece | Canções Tradicionais Portuguesas utilizadas nas aulas de FM | Benefícios das canções tradicionais |
|----|-------|-----------|--------------------------|---|---|---|
| 1 | 12 | Masculino | Sim. | Ó Rosa arredonda a saia; Papagaio Loiro; O meu chapéu tem três bicos. | Sim. | Identificação de intervalos, resolução dos ditados melódicos, identificação de acordes. |
| 2 | 12 | Feminino | Não. | Ó Rosa arredonda a saia; O Pretinho Barnabé. | Sim. | Identificação de intervalos e acordes, entoação, resolução de ditados melódicos. |
| 3 | 12 | Masculino | Sim. | Desfado – Ana Moura; O Pretinho Barnabé. | Sim. | Conseguiu melhorar a voz, a audição e a marcação de compasso. |
| 4 | 13 | Masculino | Às vezes. | Ó Rosa arredonda a saia; Pirlampo; Ah, ah, ah minha machadinha. | Sim. | Identificação de intervalos e acordes. |
| 5 | 13 | Masculino | Raramente. | Ó Rosa arredonda a saia; O Pretinho Barnabé; Cuco. | Sim. | Identificação de intervalos e resolução de ditados melódicos. |
| 6 | 13 | Masculino | Não. | Ó Rosa arredonda a saia; O Pretinho Barnabé; Cuco. | Sim. | Entoação. |
| 7 | 12 | Feminino | Às vezes. | Ó Rosa arredonda a saia; O Pretinho Barnabé; Vira. | Sim. | Identificação de intervalos, resolução de ditados melódicos e entoação. |
| 8 | 12 | Feminino | Não. | Ó Rosa arredonda a saia; Atirei o pau ao gato; O Pretinho Barnabé. | Não. | (Não respondeu) |
| 9 | 13 | Masculino | Sim. | Ó Rosa arredonda a saia; Os Olhos da Marianita; O Pretinho Barnabé. | Sim. | Identificação de intervalos. |
| 10 | 12 | Feminino | Às vezes. | Ó Rosa arredonda a saia; Papagaio Loiro; Ah, ah, ah minha machadinha. | Sim. | Trouxe benefícios. (não respondeu) |
| 11 | 12 | Masculino | Não. | (Não respondeu) | Não. | (Não respondeu) |
| 12 | 13 | Masculino | Não. | Ó Rosa arredonda a saia; Vira; Ó Malhão. | Sim. | Identificação de intervalos. |
| 13 | 13 | Feminino | Não. | Ó Rosa arredonda a saia; Os Olhos da Marianita; O Balão do João. | Sim. | Identificação de intervalos. |

Análise dos dados – Alunos 7º Grau

| | Idade | Sexo | Ouve Música Tradicional? | Três Canções Tradicionais que conhece | Canções Tradicionais Portuguesas utilizadas nas aulas de FM | Benefícios das canções tradicionais |
|---|-------|-----------|--------------------------|---|---|---|
| 1 | 16 | Masculino | Não | O Balão do João; Ó Malhão; Ó Rosa arredonda a saia. | Sim, algumas vezes, mas poucas. | Aprendizagem de acordes e entoação. |
| 2 | 16 | Masculino | Não | O Balão do João; Ó Malhão. | Sim. | Resolução de ditados melódicos. |
| 3 | 16 | Masculino | Não | O Balão do João; Ó Malhão; Ó Rosa arredonda a saia. | Sim. | Intervalos e entoação. |
| 4 | 16 | Masculino | Não | O Balão do João; Atirei o pau ao gato; Ó Malhão. | Sim. | A audição de canções tradicionais portuguesas não permitiram adquirir conhecimentos que outras canções/composições fazem. |
| 5 | 16 | Masculino | Sim | Marião; Senhora de Almurtão. | Muito pouco. | (Não respondeu) |
| 6 | 17 | Masculino | Não | Ó Malhão; Bailinho da Madeira; Canto alentejano. | Não, mas por vezes utilizam alguma. | (Não respondeu) |
| 7 | 16 | Feminino | Não | O Balão do João; Ó Malhão; Marião. | Sim. | Entoação. |
| 8 | 16 | Feminino | Não | Marião; Ó Malhão; Ó Rosa arredonda a saia. | Sim. | Identificação de intervalos. |

