

**O CONTRIBUTO DA TEORIA DE APRENDIZAGEM MUSICAL NAS
APRENDIZAGENS DE CONTEÚDO RÍTMICO NO 2º E 3º CICLO DE ENSINO
BÁSICO**

SEBASTIAN CHIRIFE

**Relatório
de Estágio do Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino
Básico**

Outubro – 2014

Relatório de Estágio apresentado para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção de grau de Mestre em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, realizado sob a orientação científica dos Professores João Pedro Reigado, professor auxiliar e João Nogueira, professor auxiliar do Departamento de Ciências Musicais da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas – Universidade Nova de Lisboa.

Agradecimentos

Queria agradecer em primeiro lugar à minha ex-mulher pelo seu apoio incondicional desde sempre e durante todo este meu percurso académico e à minha filha Beatriz, que me dá força e energia todos os dias para seguir em frente. Também queria agradecer aos meus amigos Victor Zamora, Leo Espinosa, Gustavo Roriz, Ruca, Francesco e Múcio, que muito me tem apoiado durante este processo (se não fosse por causa do Múcio, se calhar ainda nem tinha feito a licenciatura). Um obrigado muito especial para minha amiga Marta pela enorme ajuda, apoio e sorriso incondicional e outro para a minha colega Ana, cujas dicas foram bastante úteis. Não queria deixar de agradecer também a uma amiga e grande cantora, Catarina Santos, pela voz no arranjo da peça “ Menino do Bairro Negro” e, claro, aos professores que me acompanharam neste Mestrado - a professora Helena Rodrigues, a professora Helena Caspurro e aos meus orientadores, os professores João Nogueira e João Pedro Reigado.

“Dedico este trabalho à minha filha Beatriz e aos meus pais e irmão, que em paz descansam, Cesar, Beatriz e Cristobal.”

O CONTRIBUTO DA TEORIA DE APRENDIZAGEM MUSICAL NAS APRENDIZAGENS DE CONTEÚDO RÍTMICO NO 2º E 3º CICLO DE ENSINO BÁSICO.

Palavras-chave: Educação musical, padrões, avaliação, teste, estágio, intervenção, conteúdos, competências de aprendizagem, metodologia, variáveis, dados, amostras.

Resumo:

Neste relatório pretende-se descrever com alguma clareza e algum rigor científico as atividades realizadas no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada no âmbito da Educação Musical e que integra uma componente de investigação exigida para a avaliação dos mestrandos no final do estágio.

O relatório descreve, no âmbito do estágio realizado na escola Fernando Pessoa em duas turmas de 2º e 3º ciclo de estudos em Educação Musical, as observações realizadas nas turmas do 6º3º e 8º5º, a lecionação das aulas, o desenvolvimento e planificação das práticas em sala de aula, o contexto da escola onde estas atividades foram executadas, reflexões sobre as observações e as lecionações e as atividades da prática musical na sala de aula.

Em relação à componente de investigação é abordada a Teoria de Aprendizagem Musical (TAM) de Edwin Gordon em relação aos conteúdos rítmicos de aprendizagem com o objetivo de resolver o problema que deu origem ao estudo e que esteve relacionado com a deficiência nas capacidades rítmicas da turma de 8º 5º, pondo em causa os objetivos de aprendizagem do programa curricular. Este estudo não só demonstra a eficácia da metodologia de Edwin Gordon, como também aborda outras questões em relação ao estado da educação musical em Portugal, abordando pontos positivos e negativos e tecendo algumas reflexões.

THE CONTRIBUTION OF MUSICAL LEARNING THEORY IN LEARNING MUSICAL CONTENT IN RHYTHMIC 2º AND 3º CYCLE OF BASIC EDUCATION

Keywords: Music education, patterns, Valuation, test, stage, intervention, content, learning skills, methodology, variables, data, samples.

Abstract:

In this report I pretend to describe with clear and scientific rigor the activities developed in my Teaching Practice according to the Supervised Teaching Practice of Musical Teaching which has a research component required for our evaluation at the end of our Master Degree.

The report describes the observations made on the classes 6º3º and 8º5º of the Fernando Pessoa's School (10 to 14 year old students), the teaching processes, the planning and development of classes, the school context as well as some reflections on all these issues.

In what concerns the research component, it is seen through the Music Learning Theory by Edwin Gordon (TAM) regarding the rhythmic learning contents with the goal of solving the problem that originated this study and that was related with the difficulties shown in the class 8º 5º. This study not only shows the effectiveness of Edwin Gordon's theory, but also focuses on positive and negative issues of the music teaching programs in Portugal.

ÍNDICE

Introdução	1
Capítulo 1: A Educação Musical no Ensino básico	3
1.1- Educação Musical	3
1.2- Orientações, metas e competências específicas.....	4
1.3- 2º Ciclo: Objetivos gerais, avaliação e metas.....	7
1.4- 3º Ciclo: Objetivos gerais, específicos, princípios organizadores	10
Capítulo 2: Contexto de Estágio na Escola EB 2,3 Fernando Pessoa	12
2.1- Caracterização da Escola	12
2.2- População escolar	13
2.3- Práticas musicais no âmbito extra curricular, na Escola EB, 2.3 Fernando Pessoa.	13
2.4- A Sala de Educação Musical	14
Capítulo 3: Prática de Ensino Supervisionada	15
3.1.1 - Sobre a observação prática	15
3.1.2- Turma 3º do 6º ano - 2º Ciclo do Ensino Básico.....	16
3.1.3- Aulas Observadas.....	16
3.1.4- Aulas Lecionadas.....	19
3.2.1 – Turma 5º do 8º ano - 3º Ciclo do Ensino Básico	20
3.2.2- Aulas Observadas	20
3.2.3- Aulas Lecionadas	24
3.3- Aula Observada na EB1/JI Cidade Sol: Unidade de Multideficiência	25
3.4- Aula Observada na turma de 8º 1º.....	27
Capítulo 4: Projecto de investigação	
O contributo da TAM (Teoria de aprendizagem musical) nas aprendizagens de conteúdo Rítmico em turmas de 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico	28
Sumário	28
4.1.Contexto/Problema	28
4.2.Propósito.....	30
4.3.1 Enquadramento teórico.....	32
4.3.2. Breve revisão dos conceitos.....	33
5. Objetivos.....	38

5.1 Objetivos Gerais	38
5.2 Objetivos Específicos	39
5.3 . Descrição do Estudo.....	39
6. Método	40
6.1 Participantes.....	41
6.2 Instrumentos	42
6.3.1 Procedimento (Recolha de Dados)	42
6.3.2 Critérios utilizados na recolha da amostra.....	44
7. Análise de dados e expectativas de resultados.....	45
8. Discussão	50
8.1 Conclusões.....	54
8.2 Limitações do estudo.....	55
8.3 Implicações teóricas e praticas	56
Referências Bibliográficas	58
ANEXOS	i
Anexo A. Documentos relativos às P.E.S.	ii
Parâmetros de Avaliação da P.E.S.	iii
Turma do 6º 3º	iv
Relação de Alunos- 6º 3º	v
Turma do 8º 5º	vi
Relação de Alunos 8º 5º	vii
Metas Curriculares do 2º ciclo	viii
Metas Curriculares do 3º ciclo	x
Critérios de Avaliação do 2º Ciclo	xii
Critérios de Avaliação do 3º Ciclo	xiii
Planificação Anual do 6º Ano	xiv
Planificação Anual do 8º Ano	xvii
Anexo B. Material de apoio às aulas lecionadas no 6º 3º	xix
Planificação das Aulas Lecionadas	xx
Prática real das aulas Lecionadas	xxiii
Padrões Rítmicos	xxvi
Letra da Canção “ Menino do Bairro Negro”.....	xxvii
Arranjo instrumental “ Menino do Bairro Negro”	xxviii

Anexo C. Material de apoio às aulas lecionadas ao 8º 5º	xxxiii
Planificação e prática da Actividade – Cultura nos contextos.....	xxxiv
Planificação e prática da Actividade -montagem da musica Afrobue.....	xxxviii
Padrões Rítmicos	xliv
Arranjo instrumental do Tema “ Afrobue”.....	xlv
Anexo D. Registro da observação das aulas	xlvii
Observação das aulas a turma de 6º3º	xlviii
Observação das aulas a turma de 8º5º	lvi
Observação das aulas a Turma de 8º1º	lxi
Anexo E. Planificação e observação na Unidade de Multideficiência na EB1/JI Cidade Sol.	lxii
Planificação	lxiii
Observação	lxiv
Anexo F. Material relativo ao Estudo de Investigação	lxv
Quadro da amostra (participantes)	lxvi
Teste utilizado (partitura)	lxvii
Padrões rítmicos utilizados na metodologia	lxviii
Dados recolhidos no estudo	lxix
Escala de Liker, pre-teste	lxix
Escala de Liker, Pos-teste	lxx
Informação de medias em %	lxxi
teste t de Student	lxxii

Introdução

O presente relatório de estágio foi construído e desenvolvido no âmbito da P.E.S em Educação Musical no Ensino Básico, para o 2º e 3º ciclo de estudos e pretende descrever e desenvolver ao longo do trabalho a experiência educativa dentro do local de estágio e incluir também uma componente de investigação relacionada diretamente com a prática pedagógica.

O relatório está organizado em quatro capítulos através dos quais se pretende prestar uma pequena contribuição na reflexão de algumas questões sobre a prática da educação musical no ensino básico.

O primeiro capítulo é dedicado às análises das orientações pedagógicas emitidas pelo Ministério da Educação. Compreender, em contexto, a atualidade ou não dos planos nacionais dos programas curriculares do ensino musical para o 2º e 3º ciclo de estudos do ensino básico, os seus conteúdos, a sua relação e validação na prática diária junto de professores e alunos.

O segundo capítulo descreve a contextualização do local do estágio. Um olhar sobre as características da escola, a sua inserção social na comunidade, as turmas de 2º e 3º ciclo, as salas de estudo, os materiais utilizados e os pontos positivos e menos positivos deste enquadramento.

O terceiro capítulo prende-se com a prática pedagógica no local do estágio. Descreve-se a experiência real em sala de aula com as turmas de 2º e 3º ciclo: observação das aulas e lecionação das mesmas; os objetivos e dificuldades encontradas no contexto da aprendizagem; os métodos utilizados; os materiais; a relação com os alunos; e os vários aspetos que se depreendem da prática educativa. Pretende-se com isto gerar não só uma atitude reflexiva mas também questionadora da prática pedagógica atual, abrindo a discussão a alguns aspetos que, se aprofundados, poderiam levar a distintos projetos de investigação.

O quarto e último capítulo desenvolve a componente de investigação do presente relatório. A abordagem na escolha de um método de aprendizagem atual, contemporâneo, em detrimento de outras metodologias e modelos e de uso de manuais específicos, é determinada por um processo de investigação anterior que valida essa escolha, mas não só. É também de grande relevância uma aprendizagem prática, através

da qual se pode encontrar a melhor abordagem para essa escolha e assim, dependendo dos diferentes contextos em que a mesma for inserida, pode-se modificá-la ou até mudá-la, sempre em benefício de uma prática pedagógica consciente e de qualidade.

O projecto de investigação é direccionado para o 3º ciclo de estudos e aborda a aprendizagem de conteúdos rítmicos de acordo com os objectivos gerais do programa curricular. Assim, relaciona na prática a componente de investigação com a prática pedagógica em sala de aula, conferindo união e coerência ao presente relatório.

Capítulo 1- A Educação Musical no Ensino Básico.

1.1 Educação Musical

A música faz parte do universo, do ser humano, da nossa existência, e encontra-se presente em todos os momentos das nossas vidas. No trabalho, em casa e nas diferentes actividades do dia-a-dia, a música está presente. Nas festas, nos rituais assim como numa enorme diversidade de actividades, a música é utilizada, é partilhada, é aprendida e dela nos apropriamos. É, em si mesma, uma actividade comum a diferentes grupos sociais e culturais, o que a torna num elo de partilha que une as diferentes culturas do mundo. O valor intrínseco da Arte e da Música em particular é, foi e será fundamental no desenvolvimento do ser humano e da sociedade em geral.

Em Portugal, a educação musical mudou significativamente a partir dos anos 80 com a criação dos cursos de formação de professores, com a criação de escolas superiores de música, departamentos de música nas universidades, escolas profissionais artísticas e ainda com a renovação do curriculum para as escolas do ensino básico, com especial atenção ao 2º ciclo de estudos. Mais adiante criam-se as AEC's , que dão o acesso à educação musical a milhares de crianças e começa a modificar-se o pensamento das famílias em relação à educação musical e artística. (Exemplo disso mesmo, até há muito pouco tempo, quando alguém perguntava a um jovem o que queria estudar, que profissão queria ter, e esse jovem respondia música, essa pessoa não percebia e voltava a perguntar: “Mas eu perguntei o que querias estudar e não qual o teu “hobby”).

Na minha opinião, o conceito das AECs teve de positivo o colmatar de uma lacuna que existia no 1º ciclo de estudos, onde não era ensinada a música ou era ministrada por professores generalistas, sem conhecimentos específicos, e onde não eram criadas as condições para a formação de competências básicas para a entrada no 2º ciclo. A parte negativa desta medida foi a sua aplicação sem rigor e sem exigência de qualidade dos professores que lecionavam a área de música.

Em relação às disposições do Ministério da Educação, a Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Lei 46/86, de 14 de Outubro, no seu artigo 7, estabelece em relação à Educação Musical que esta seja um dos objetivos gerais do ensino básico na

promoção e desenvolvimento da Educação Artística, de modo a que as diferentes formas de expressão estética estimulem os alunos, permitindo-lhes encontrar e desenvolver as suas aptidões artísticas. Propõe que para o 1º ciclo se verse o desenvolvimento no domínio da expressão musical e para os 2º e 3º ciclos, a prática e a formação artística dentro dos objetivos propostos. Segundo a mesma Lei, os objetivos globais do ensino genérico da música são, por um lado, estimular práticas individuais e em grupo, desenvolvendo a compreensão da linguagem musical e alavancar a criatividade. Por outro lado, identificar orientações específicas, para propor o encaminhamento desses alunos para escolas especializadas.

No 1º e 2º ciclo do Ensino Básico, a Educação Musical como disciplina genérica é parte integrante do currículo do ensino regular. No 3º Ciclo do ensino básico, a proposta na área da Educação Musical pode ser abordada de maneira opcional e dependendo dos recursos necessários, Assim esta disciplina faz parte de uma escolha que pode ser do aluno ou da escola, e que terá uma carga horaria em regra, obedecendo a meio bloco semanal, em articulação com Educação Tecnológica.

1.2 Orientações, metas e competências específicas.

“A clarificação de competências a alcançar no final da educação básica toma como referentes os pressupostos da Lei de Bases do Sistema Educativo, sustentando-se num conjunto de valores e princípios”.(CNEB,2001 competências essenciais, p15)

O currículo Nacional do Ensino Básico tem como base o desenvolvimento das competências dos alunos, sempre com base nos princípios e valores essenciais para a sociedade. Os conteúdos e competências são descritos no programa curricular e pressupõem uma forma específica para cada uma das áreas nas disciplinas onde serão aplicadas. Também são propostas um conjunto de ações em relação a cada uma das competências relativas à prática educativa e docente que se definem como essenciais para um desenvolvimento adequado dessa competência nas diferentes áreas do curriculum.

Citando o documento “Música: Orientações Curriculares - 3º ciclo do Ensino Básico” (Ministério da Educação, 2001b):

“As presentes orientações curriculares, tendo como centro a pessoa do aluno, o pensamento, a sociedade, a cultura e a cidadania, recupera dos anteriores programas de educação musical do ensino básico três grandes domínios estruturadores da aprendizagem técnico-artístico-musical: o interpretar, o compor e o ouvir. Estes domínios consubstanciam-se em experiências pedagógicas e musicais diversificadas baseadas na vivência e na experimentação artística e estética, situadas em diferentes épocas, tipologias e culturas musicais, da "música erudita" às "músicas tradicionais", do Jazz ao Pop e Rock e às músicas dos *mass media*, do passado e do presente. Esta vivência e experimentação são alicerçadas no pressuposto: “o som e a música antes dos símbolos e das notações”. Neste sentido, as atividades musicais propostas e a desenvolver, estão organizadas de forma a potenciar a compreensão e as inter-relações entre a música na escola e na sala de aula, bem como as músicas presentes no quotidiano dos alunos e das comunidades. Assim, estas orientações curriculares estão pensadas no sentido de providenciar práticas artísticas diversificadas e adequadas aos diferentes contextos onde se exerce a ação educativa, de forma a possibilitar a construção e o desenvolvimento da literacia musical em cinco grandes domínios:

- Desenvolvimento de competências no domínio de práticas vocais e instrumentais diferenciadas.
- Desenvolvimento de competências para compor, arranjar e improvisar diferentes estilos e géneros musicais.
- Desenvolvimento do pensamento e imaginação musical, isto é, a capacidade de imaginar e relacionar sons.
- Compreensão e apropriação de diferentes códigos e convenções que constituem as especificações dos diferentes universos musicais e da poética musical em geral.
- Desenvolvimento de competências para apreciação, discriminação e sensibilidade sonora e musical de diferentes estilos e géneros musicais, de uma forma crítica, fundamentada e contextualizada.

Por outro lado, as orientações curriculares estão pensadas e organizadas:

- De acordo com os novos desafios que se colocam à escola, à educação, aos alunos e aos professores no âmbito de pensar a educação e a formação artístico-musical em torno das competências.
- Para encorajar os professores de educação musical a planearem a formação em séries conetadas e interligadas de acordo com os territórios e os contextos sociais e culturais onde desempenham as suas atividades. No âmbito do projecto da escola e da inserção e desenvolvimento comunitário, por exemplo, podem organizar-se outro tipo de projetos como um coro, aprendizagem de determinados instrumentos musicais, aprendizagem de determinados estilos (música da renascença, Pop, World Music).”
- E na percepção de que os artistas em geral, e os músicos em particular, desenvolvem um olhar e uma perspectiva de pensamento diferente e alternativa, contribuindo assim para a compreensão de distintas faces da vida quotidiana e da história humana e social.

Estas orientações estão construídas em torno de cinco eixos fundamentais:

- a. Prática artística.
- b. Produção.
- c. Animação.
- d. Criação e investigação.

(CNEB- Competências essenciais 2001) “Eixos que se constituem como elementos estruturantes no desenvolvimento de diferentes tipos de competências, possibilitadoras, não só, de uma reconceptualização do ensino da música no ensino básico, mas também, contribuir para a reconciliação dos alunos, das escolas e das comunidades com as práticas artísticas, incentivando a formação ao longo da vida e potenciando o conhecimento e o desenvolvimento do património artístico-musical.

Por último, as metas do Curriculum Nacional da Ensino Basico, consideradas em relação à educação musical, estão organizadas a partir dos seus três grandes domínios da prática musical: composição; audição e interpretação; considerados essenciais para a formação de qualquer competência”, e segundo quatro eixos considerados nas “Competências Essenciais” (CNEB p.165) e em “Ensino de Musica. 1º ciclo do ensino básico. Orientações programáticas” (p.8)

- Interpretação e Comunicação.

- Criação e experimentação.
- Percepção sonora e musical.
- Culturas musicais em contexto.

1.3. 2º Ciclo: Objectivos gerais, avaliação e metas

A música como elemento indissociável na construção de um pensamento e de uma forma de sentir diferentes, em relação as capacidades de aprendizagem e a um saber desenvolvido e em expansão, um saber individual que caminha abordando a razão por um lado e um sentir artístico e musical no seu extremo oposto, mas que se alimentam mutuamente e se desenvolvem dando lugar a um ser humano complexo de valores sociais e culturais.

Ainda de acordo com o documento Currículo Nacional do Ensino Básico (p. 165):

“As competências artístico-musicais desenvolvem-se através de processos diversificados de apropriação de sentidos, de técnicas, de experiências de reprodução, de criação e reflexão, de acordo com os níveis de desenvolvimento das crianças e dos jovens.

As competências específicas estão pensadas no sentido de providenciar práticas artísticas diferenciadas e adequadas aos diferentes contextos onde se exerce a ação educativa, de forma a possibilitar a construção e o desenvolvimento da literacia musical em nove grandes dimensões:

- Desenvolvimento do pensamento e imaginação musical, isto é, a capacidade de imaginar e relacionar sons.
- Domínio de práticas vocais e instrumentais diferenciadas.
- Composição, orquestração e improvisação em diferentes estilos e géneros musicais.
- Compreensão e apropriação de diferentes códigos e convenções que constituem as especificidades dos diferentes universos musicais e da poética musical em geral.
- Apreciação, discriminação e sensibilidade sonora e musical crítica, fundamentada e contextualizada em diferentes estilos e géneros musicais.

- Compreensão e criação de diferentes tipos de espectáculos musicais em interacção com outras formas artísticas.
- Conhecimento e valorização do património artístico-musical nacional e internacional.
- Valorização de diferentes tipos de ideias e de produção musical de acordo com a ética do direito autoral e o respeito pelas identidades socioculturais.
- Reconhecimento do papel dos artistas como pensadores e criadores que, com os seus olhares, contribuíram e contribuem para a compreensão de diferentes aspetos da vida quotidiana e da História social e cultural.

Estas dimensões consubstanciam-se em experiências pedagógicas e musicais diversificadas, baseadas na vivência e na experimentação artística e estética situada em diferentes épocas, tipologias e culturas musicais do passado e do presente.”

Assim, o valor educativo da disciplina de Educação Musical no ensino em Portugal, tem felizmente crescido nos últimos anos, bem como o seu ajustamento, devido quer aos resultados da investigação científica quer aos avanços a nível tecnológico, assim como graças à aposta na inovação por parte de muitos professores.

No sistema educativo actual, a educação musical se integra de uma forma mais explícita e afirmativa, com um programa bem construído que tem como objetivo relevante o desenvolvimento do pensamento musical do aluno. Este desenvolvimento é organizado através da compreensão e assimilação de conceitos musicais, e não só, sino também ou principalmente de praticas e actividades musicais as quais se adquirem a partir de elementos básicos. A aprendizagem foi organizada em torno de uma espiral de conceitos e de níveis (“teoria da estrutura “ de Jerome Bruner), onde cada nível envolve uma área mais abrangente que a anterior, sendo a aprendizagem evolutiva e cumulativa, nunca esquecendo a unidade e a interação dos fatores musicais, cuja finalidade será sobretudo a de contribuir para o desenvolvimento da capacidade de expressão e comunicação dos alunos, o que modificara o seu pensamento a caminho de uma

formação cívica e moral orientadas para o desenvolvimento de atitudes ativas e conscientes perante a comunidade.

Os objetivos da disciplina estão centrados no desenvolvimento das competências nos seguintes domínios: conhecimentos; capacidades; atitudes e valores.

(Do programa de educação musical de 2º ciclo) “A orientação metodológica aborda o programa numa espiral de conceitos e pressupõe etapas de aprendizagem abertas e inter-relacionadas. O pensamento musical dos alunos pretende-se evolutivo e principalmente cumulativo, criando-lhes oportunidades de experiências individuais e colectivas bem como da apropriação criativa. Assim são trabalhadas três grandes áreas:

- **A audição** – escuta de peças musicais ativas e participantes de vários estilos e épocas como forma de promover no aluno a compreensão estética e levá-lo a valorizar uma cultura musical, incluindo o património musical português e do mundo.
- **A interpretação** – execução de qualquer obra musical onde se pretende estimular o gosto de fazer música individualmente e em grupo, proporcionando hábitos de relação e cooperação com os colegas.
- **A composição** – criação de toda a forma de invenção musical, incluindo a improvisação como uma maneira de compor não ligada à escrita.

O envolvimento crescente destas três áreas pressupõe o acompanhamento do desenvolvimento das competências. Neste sentido, as competências específicas propostas e a desenvolver constroem-se de forma a potenciar, através da prática artística, a compreensão e as interpelações entre a música na escola, na sala de aula e as músicas presentes nos quotidianos dos alunos e das comunidades.” (p,225)

“A avaliação baseia-se na observação diária e sistemática do aluno em relação ao seu desenvolvimento nas áreas conhecimento, das capacidades e das atitudes e valores. A recolha de dados efetua-se através da observação para a qual se usa instrumentos diversificados tais como: ficha individual do aluno, grelhas de observação;

grelhas de avaliação - relação ensinam/aprendizagem, trabalhos individuais e em grupo, testes e outras.

Os objetivos a atingir no 2º ciclo do ensino básico estão elaboradas a partir de cinco conceitos da prática musical: Timbre, Ritmo, Altura, Dinâmica e Forma - organizando os conteúdos em relação aos distintos níveis de uma estrutura. Os níveis desta estrutura curricular são apresentados com base nos princípios da estrutura de Jerome Bruner que propõem uma organização dos conceitos musicais de acordo com desenvolvimento de um curriculum em espiral.

As metas para o 5º ano são estabelecidas até o VI nível e a partir do VII nível e até ao XII são abordadas para o 6º ano. (PME, plano de organização ensino aprendizagem. vol ii, ensino básico 2º ciclo.)

1.4 3º Ciclo: Objetivos gerais, específicos e princípios organizadores

A música, sendo um elemento de extrema importância na formação humanista e criativa dos jovens, possibilita o desenvolvimento do aluno como pessoa, o seu pensamento, e o seu lugar enquanto cidadão interveniente de uma sociedade e de uma cultura.

O desenvolvimento destas competências artístico-musicais transporta do ciclo anterior três grandes domínios estruturadores da aprendizagem técnico-artístico-musical: o interpretar, o compor e o ouvir. Estes domínios consubstanciam-se em experiências pedagógicas e musicais diversificadas baseadas na vivência e na experimentação artística e estética, situadas em diferentes épocas, tipologias e culturas musicais e estão organizadas de forma a potenciar a compreensão e as inter-relações entre a música na escola e na sala de aula, bem como as músicas presentes no quotidiano dos alunos e das comunidades.

Assim, como se explicita na introdução ao documento *Música: Orientações Curriculares - 3º ciclo do Ensino Básico*” (Ministério da Educação, 2001b).

“ As competências específicas estão pensadas no sentido de providenciar práticas artísticas diversificadas e adequadas aos diferentes contextos onde se exerce a ação educativa, de forma a possibilitar a construção e o desenvolvimento da literacia musical em cinco grandes domínios:

- Desenvolvimento de competências no domínio de práticas vocais e instrumentais diferenciadas;
- Desenvolvimento de competências para compor, arranjar e improvisar em diferentes estilos e géneros musicais.
- Desenvolvimento do pensamento e da imaginação musical, isto é, a capacidade de imaginar e relacionar sons.
- Compreensão e apropriação de diferentes códigos e convenções que constituem as especificações dos diferentes universos musicais e da poética musical em geral.
- Desenvolvimento de competências para apreciação, discriminação e sensibilidade sonora e musical de diferentes estilos e géneros musicais, de uma forma crítica, fundamentada e contextualizada.

Por fim, surgem como elementos estruturantes no desenvolvimento destas competências a prática artística, a produção, a animação, a criação e a investigação, no sentido de poderem vir a contribuir para um maior envolvimento entre os alunos, as escolas e as comunidades com as práticas artísticas, incentivando a formação ao longo da vida e potenciando o conhecimento e o desenvolvimento do seu património artístico-musical.

Princípios Organizadores:

- Interpretação e Comunicação.
- Criação e experimentação.
- Perceção sonora e musical.
- Culturas musicais nos contextos

Capítulo 2: Contexto de Estágio na Escola EB 2,3 de Fernando Pessoa

2.1. Caracterização da Escola.

“Partindo da conceção de educação ao longo da vida e perspetivando a educação como uma experiência global, a missão que nos propomos concretizar é a de promover o saber em diferentes contextos e valorizar o SER PESSOA, em três dimensões essenciais”: (Projeto Educativo da escola EB23 Fernando Pessoa, p. 5)

Dimensão do Saber - aprender a conhecer, isto é, adquirir os instrumentos de compreensão e aprender a fazer, para poder agir sobre o meio envolvente.

- Dimensão do Socializar - aprender a viver juntos, a fim de participar e cooperar com os outros em todas as atividades humanas.
- Dimensão do Ser/Transformar-se - aprender a ser, via essencial que integra as duas dimensões anteriores.

Presentemente, o Agrupamento de Escolas de Fernando Pessoa é um Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP), constituído por quatro estabelecimentos de educação e ensino, a saber: EB2,3 de Fernando Pessoa (sede do Agrupamento), EB1 C/ JI Infante D. Henrique, EB1 c/ JI Arco-Íris e EB1 c/ JI Adriano Correia de Oliveira. O Agrupamento localiza-se no espaço denominado Lisboa Oriental, o qual é constituído pelas freguesias de Sta. Maria dos Olivais, S. João, Beato e Marvila. O Agrupamento está inserido na freguesia de Sta. Maria dos Olivais.

A Escola EB 2,3 de Fernando Pessoa, situa-se na Rua Cidade Carmona, nos Olivais Sul – Lisboa. Foi criada pela portaria nº 587/73, de 11 de Junho e ocupa as atuais instalações desde o ano letivo de 1973/74. A Escola funciona em turno único para o 2º e 3º Ciclos. É constituída por 7 pavilhões: nos pavilhões 1, 2, 3 e 4 funcionam as salas de aula e cada um tem uma sala de professores; no pavilhão 5 está o bufete, a sala de professores e uma sala de aulas; no pavilhão 6 é o gimnodesportivo. No pavilhão central, único com dois pisos, situa-se: o gabinete da direção, os serviços administrativos, a reprografia/papelaria, a biblioteca, o refeitório com cozinha, a sala de informática, a sala de reuniões, as salas de atendimento aos encarregados de educação, a sala de diretores de turma, o gabinete da psicóloga do agrupamento, a sala polivalente e a sala dos assistentes operacionais. A configuração íngreme do terreno e a disposição

das instalações provocam algumas dificuldades na comunicação e no convívio entre os elementos da comunidade escolar e, sobretudo, na vigilância interna e externa do local.

2.2. População da Escola EB 2,3 de Fernando Pessoa.

A escola EB 2,3 Fernando Pessoa funciona com um único turno para o 2º e 3º ciclo e a população de alunos é a seguinte: Para um total de 790 alunos em todos os ciclos, estes dividem-se em: 388 para o 2º Ciclo de EB dos quais 186 fazem parte do 5º ano e 202 fazem parte do 6º ano; 358 para o 3º ciclo do EB dos quais 149 fazem parte do 7º ano, 112 fazem parte do 8º ano e 97 fazem parte do 9º ano, e 44 para o PIEF (Programa Integrado de Educação e Formação) dos quais 13 fazem parte do 1º e 2º ciclo e 31 fazem parte do 3º ciclo.

Em relação à população docente só existe a informação do número de docentes e as suas qualificações em relação ao total de docentes no Agrupamento. (informação contida em anexo)

2.3 Práticas musicais no âmbito extra curricular na Escola EB 2.3 Fernando Pessoa.

Do leque de atividades extracurriculares da Escola EB2,3 Fernando Pessoa, destacam-se, para este estudo, as relacionadas com práticas musicais individuais ou em grupo. Neste sentido existem 2 atividades extracurriculares a funcionar independentemente e de forma direta com a música. Uma atividade prende-se com o Grupo de Percussão “Paradidle” que abrange alunos de 1º,2º e 3º ciclo do EB.

“Paradidle” : Grupo de percussão que tem como principais objetivos:

- - Desenvolver técnicas de percussão.
- - Conhecer e criar ritmos da música popular portuguesa.

Este grupo apresenta peças musicais na escola e em espaços comunitários para os quais seja solicitado.

A segunda actividade faz parte de uma série de atividades que são dinamizadas pela Associação de Pais e Enc. Ed. da EB2,3 de Fernando Pessoa:

- Ateliê de Guitarra;
- Banda do Poeta;
- Escolinha de Capoeira;
- Ateliê Encontrar 'arte

2.4. A sala de Educação Musical

A sala de música da escola EB 2,3 Fernando Pessoa encontra-se numa das extremidades da escola, no Pavilhão 5, a cerca de 300 metros da entrada. Junto da sala existe um pequeno anexo utilizado para guardar os instrumentos musicais (instrumentos Orff e muitos Bombos, Caixas e Timbalões, que também são utilizados nas atividades extracurriculares no – GRUPO DE PERCUSÃO “PARADIDDLE”) que depois poderão ser utilizados nas aulas. A sala esta equipada com computador, quadro magnético branco, projetor, aparelhagem de som (duas colunas), mesa de mistura com 12 vias, microfone e cabos de ligação, secretárias e cadeiras para 32 alunos. A sala não tem espaço suficiente para lecionar uma aula de música com qualidade. Tem todo o equipamento e instrumental necessário mas a falta de espaço dificulta a distribuição de material, cria dificuldades no manuseamento e organização do material instrumental e impede a aprendizagem prática de uma parte substancial do ensino da música relacionada com o corpo e o movimento.

Um outro pormenor é que, sendo uma sala contígua a uma outra sala de estudos, o volume utilizado nas práticas musicais tem de ser moderado o que não dificulta os trabalhos com orquestrações Orff, mas impede trabalhos que possam incluir muitos elementos de percussão (por exemplo trabalhos de rítmica ou abordagens de música tradicional com muitos bombos e timbalões).

Capítulo 3: Prática de Ensino Supervisionada

3.1.1- Sobre a observação prática

“A aprendizagem tem a ver com o facto de o professor compreender cada aluno, enquanto o ensino tem a ver com o facto de todos os alunos compreenderem o professor. Ensinar é uma arte, mas aprender é um processo. Os bons artistas e os bons professores criam técnicas de expressão únicas. É isso que os torna excepcionais no seu trabalho” (GORDON E, 2000, p,42)

Ao longo do estágio foram observadas doze aulas da turma do 6º ano do 2º ciclo e cinco da turma do 8º ano do 3º ciclo antes de proceder à lecionação de mais 5 aulas para cada turma. Esta parte do estágio é, no meu entender, a parte mais importante do mestrado, como suponho seja de consenso geral, mas e ainda mais relevante tomando em consideração algumas questões.

Sabendo que a prática educativa é a essência de um professor, na nossa formação antes do estágio, não temos nem poderíamos ter uma ideia aproximada da realidade em que a seguir estaríamos inseridos. No primeiro ano de formação estudamos a teoria, trabalhamos as práticas, planificamos aulas, pesquisamos, investigamos e desenvolvemos novas ferramentas no intuito de uma melhor preparação para a prática educativa que se segue, mas nada nos prepara para o choque com a realidade, que é bem diferente do esperado.

Na elaboração de projectos de aula, por exemplo, na formação anterior ao estágio (pelo menos na minha prática), foi comum desenvolver planificações de um certo número de aulas para atingir um determinado objetivo, mas depois verificar na observação prática das aulas, que a quantidade de aulas imaginadas não seria suficiente para atingir o objetivo proposto e que, provavelmente, se deveria também mudar não só o calendário da planificação como até o próprio conceito da planificação (metodologias, conteúdos, desenvolvimento de competências, metas...). As metodologias de ensino que supostamente devemos utilizar para desenvolver determinada competência, surgem muitas vezes na observação prática de uma outra forma; percebemos que talvez a metodologia que idealizamos não seja adequada, ou se o for, que pode ser preciso

adaptá-la, ou seja, criar o nosso próprio modelo. E é exactamente isto que, na minha opinião, é pretendido na prática educativa de um professor.

É neste contexto que as aulas de observação são um passo intermédio de grande importância, pois é a partir daqui que temos material real e diário para pesquisa, preparação, experimentação, etc - a “massa” do quotidiano de um professor nas suas práticas educativas. Se a isto acrescentarmos o apoio e a ajuda de um professor experiente nas orientações do trabalho a realizar, é claro que a mais-valia deste “intermezzo” antes da prática educativa propriamente dita se torna extremamente relevante.

3.1.2 Turma do 6º ano 3º- 2º Ciclo do Ensino Básico

O estágio no 2º ciclo de Ensino Básico foi realizado na 3ª Turma do 6º ano nos horários pré-estabelecidos para a disciplina de educação musical e sob a responsabilidade da professora Marta Esteves. A turma é formada por 32 alunos, dos quais 16 são do sexo masculino e 16 do sexo feminino. Dentro da turma encontram-se ainda 6 alunos com NEE (Necessidades Educativas Especiais) integradas dentro do Decreto-Lei 3/2008 que define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário público, particular e cooperativo, e prevê, no seu artigo 21.º, a possibilidade de se desenhar um currículo específico individual (CEI) com base no perfil de funcionalidade dos alunos com necessidades educativas especiais.

Os alunos já se conhecem entre eles do ano passado, pois toda a turma transitou sem exceções, do ano anterior (5º, 3ª) para este ano. As aulas têm a duração de 90 min (dois tempos de 45min) sem intervalos. (anexo A.p,iv-v)

3.1.3 Aulas observadas

A 3ª turma do 6º ano é uma turma mista, no sentido exato da palavra, pois são metade raparigas e metade rapazes; é multicultural no sentido em que as famílias nas quais vivem e são educados são de origens diversas - africana, brasileira, portuguesa entre outros; também nesta turma todos eles diferentes uns dos outros nos pontos de partida em termos de aprendizagem e cultura musical criando muitos pontos de intervenção diferenciados na mesma turma e com a dificuldade de o professor ter de

acudir a todos eles. Ainda dentro da turma encontram-se integrados dois alunos com NEE que precisam de atenção personalizada, pelo que nas aulas são acompanhados por uma professora assistente.

A turma no geral tem um comportamento normal, não ideal, mas foram poucas as vezes que houve problemas de disciplina. Esses problemas pontuais foram rapidamente resolvidos pela professora orientadora com assertividade e uma ou outra vez com uma indicação mais enérgica. Menos ainda foram as vezes que requereram alguma punição mais formal (escrever na caderneta ao encarregado de educação ou expulsão da sala, etc).

As reflexões a todas as aulas que observei encontram-se referidas nos anexos e não poderia incluí-las nesta dissertação por uma questão de espaço que comprometeria os próximos capítulos. Assim refiro aqui algumas questões que acho pertinentes. (anexo...)

No que se refere ao programa e à prática musical, as aulas, na sua totalidade, estão planeadas a partir de um Manual para 6º ano com o nome “100% MUSIC@” que integra todos os pressupostos do curriculum nacional incluindo todos os conteúdos e desenvolvimento de competências para o 6ºano do EB, e para o ensino e aprendizagem instrumental da Flauta de Bisel.

A minha primeira observação foi perceber os distintos pontos de partida em termos de aprendizagem musical que cada aluno demonstra dentro desta turma, e o questionamento de como fazer face a esta problemática, sabendo que num curriculum ideal as crianças deveriam transitar do pré-escolar já com algumas noções musicais para um 1º ciclo onde adquirem uma formação musical básica e depois para este 2º ciclo de estudos. Sobre este aspecto, a APEM faz mais um apelo à melhoria do curriculum na Educação Musical num parecer de 2012 em relação ao Decreto-Lei 94/2011 de 3 de agosto. Na realidade, a problemática existente deveria evoluir a partir da criação de um novo curriculum mais adequado à Educação Musical e menos virado para a diferença de níveis de aprendizagem, pois em qualquer grupo de alunos haverá sempre diferentes capacidades e é trabalho do professor saber lidar com estas diferenças e conseguir desenvolver as metodologias mais adequadas para cada um desses alunos dentro do grupo. Esta breve observação podia gerar em si mesma uma problemática para uma outra dissertação, mas tal não será o caso. Assim, o saber lidar positivamente e com

eficácia com esta diferença de saberes implica um amplo conhecimento das metodologias de aprendizagem e muita experiência.

Uma outra observação prende-se com a qualidade pedagógica do manual utilizado e com o seu uso exclusivo. Por um lado, a utilização exclusiva de um manual torna repetitiva a dinâmica da prática educativa em sala de aula e depois de algumas aulas pode-se tornar desmotivante para os alunos, que já prevêm o seu desenvolvimento. Também limita a aprendizagem e não permite, por exemplo, utilizar os contextos culturais que os próprios alunos trazem do seu ambiente familiar e social (neste caso poder-se-iam trabalhar canções com ritmos africanos, brasileiros...). Na minha opinião são precisos diferentes conceitos, várias abordagens, improvisação, surpresa para manter a motivação e para não reduzir o conceito de música a um bloco de folhas com desenhos e recursos multimédia. Tem ainda de negativo o desenvolvimento das aprendizagens de competências em relação aos conteúdos tonal e rítmico, e fica fragilizado o acesso à música popular portuguesa com poucas peças utilizadas com abordagens similares as outras e sem aprofundar nem aproveitar o valor cultural intrínseco dessas músicas nem as suas características rítmicas e tonais simples. Em termos pedagógicos poderiam integrar-se também as famílias dos alunos nas actividades realizadas.

Por outro lado, o manual tem de positivo alguns conteúdos, como a música nos distintos contextos culturais, uma abordagem aos distintos instrumentos do mundo e aos instrumentos de uma orquestra e também uma série de recursos multimédia e acesso à internet que são valorizados pelos alunos.

O registo das aulas observadas em pormenor encontra-se no anexo D.(p,xlviii)

Para ter uma ideia geral das metas e critérios apontadas pelo ministério e a planificação para o 6º ano deve consultar o anexo A. (P, viii,xix,xiii)

“ Os pais e os professores não devem subestimar o valor da música popular porque, além de ajudar os adultos a recuperarem o entusiasmo pela música da sua infância, a música popular tende a ter uma pulsação forte e estável, a que as crianças são capazes de responder” (GORDON. E, 2000, p 321)

3.1.4 Aulas lecionadas

O projecto de aula para este item foi criado tendo em conta os requisitos previstos para a leccionação de 5 aulas. A planificação e o seu desenvolvimento prático estão referidos nos anexos. (anexo B. p, xx, xxii, xxvii, xxviii)

Na leccionação desta turma é de salientar a vantagem utilizada na aquisição de alguma experiência com a turma de 8º que foi a primeira que lecionei. Este facto fez toda a diferença em relação à peça escolhida, a planificação, as metodologias a praticar, os materiais e a sua distribuição e principalmente no que diz respeito a uma abordagem mais realista dos objetivos a alcançar. Como já disse anteriormente, as metodologias ou modelos a utilizar têm de mudar dependendo do contexto a utilizar e, assim, mesmo com a experiência adquirida da outra turma, a minha planificação para este projeto resultou em objetivos um pouco exigentes. Em coerência com a minha opinião em relação ao repertório utilizado, a peça escolhida foi a canção “Menino do Bairro Negro” da autoria de “Zeca” Afonso, com arranjos para flautas e instrumental Orff da minha autoria. Sendo a letra da música muito extensa e correndo o risco de perder demasiado tempo só com a aprendizagem da letra, o arranjo musical foi feito para incluir só metade da letra, o que na prática foi muito positivo pois houve mais tempo para dedicar a aspetos mais complexos do arranjo (a sua forma ternária e o arranjo dos xilofones). Os desenvolvimentos da aprendizagem aos conteúdos rítmicos desta peça foram abordados a partir dos conceitos da TAM (teoria de aprendizagem musical) de Edwin Gordon.

Em termos gerais a turma gostou da actividade e participou com empenho e dedicação, mostrou-se atenta e com disponibilidade para trabalhar. Em termos de aproveitamento das aulas, concentração nas diversas atividades, disciplina e ambiente de trabalho, não houve problemas de maior e a turma esteve sempre concentrada e a trabalhar. É só de referir alguma dificuldade em manter alguma parte da turma em silêncio para a outra parte treinar nos seus instrumentos aquando dos ensaios das diferentes secções de instrumentos.

O registro da planificação das aulas lecionadas , a sua pratica real, os padroes rítmicos utilizados, a letra da canção e o arranjo musical , podem ser consultados no anexoB. (P, xx, xxiii,, xxvi, xxvii, xxviii)

3.2.1 Turma 5º de 8º ano

O estágio no 3º ciclo do Ensino Básico foi realizado na 5ª Turma do 8º ano nos horários pré-estabelecidos para a disciplina de educação musical e sob a responsabilidade da professora Marta Esteves. A turma é formada por vinte e nove alunos, dos quais nove são do sexo masculino e vinte do sexo feminino. Dentro da turma encontram-se ainda um aluno com NEE (Necessidades Educativas Especiais) integrado dentro do Decreto-Lei 3/2008 que define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário público, particular e cooperativo, e prevê, no seu artigo 21.º, a possibilidade de se desenhar um currículo específico individual (CEI) com base no perfil de funcionalidade dos alunos com necessidades educativas especiais. Os alunos já se conhecem entre eles do ano passado, pois toda a turma transitou sem exceções, do ano anterior (7º 3º) para este ano. As aulas têm a duração de 90 min (dois tempos de 45min) sem intervalos.

A constituição da turma e a relação dos alunos podem ser consultados em: (anexo A. P, vi, vii) e os critérios, metas e planificações em: (anexo A. P, x, xiii, xvii)

3.2.2 Aulas observadas

A 3ª turma do 8º ano, também é uma turma mista e da qual fazem parte nove rapazes e vinte raparigas, todas elas de diferentes classes sociais, a maioria natural de Portugal mas muitos de eles com famílias de origem africana e brasileira. Também nesta turma os pontos de partida em termos de aprendizagem musical dos alunos são muito distintos. Em comparação com a turma de 6º ano do 2º ciclo, aqui as diferenças são mais acentuadas. Também aqui integram a turma alunos com NEE. Para estas crianças existe um tratamento diferenciado e com um curriculum específico ao abrigo do Decreto-Lei 3/2008 que define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário público, particular e cooperativo, e prevê, no seu artigo 21.º, a possibilidade de se desenhar um currículo específico individual (CEI) com base no perfil de funcionalidade dos alunos com necessidades educativas especiais.

Os alunos desta turma são um pouco irrequietos, muitos deles bastante conversadores e nota-se em alguns deles uma falta de motivação para esta disciplina.

Assim se deu origem a alguns momentos de indisciplina ao longo do estágio, que foram sempre bem resolvidos pela professora orientadora Marta Esteves, algumas

vezes só com um tom de voz um pouco mais enérgico, outras com recurso a punição através de uma nota na caderneta endereçada ao encarregado de educação do aluno em questão e só uma vez uma aluna foi expulsa da sala, tendo mais tarde sido convidada a entrar e voltar a participar na aula com a condição de bom comportamento, coisa que aconteceu naturalmente.

Em relação ao comportamento disciplinar da turma, os alunos na sua maioria não são problemáticos, mas há uma minoria que conseqüentemente, individualmente ou em grupo parecem ter um a predisposição para desestabilizar a sala de aula. É aqui que que seria importante desenvolver técnicas disciplinares concretas para controlar tipos de comportamentos indesejados. A psicologia comportamental, neste sentido, dispõe de técnicas específicas para os distintos tipos de comportamento, mas é preciso perceber que a eficácia destas técnicas nem sempre resulta se não tomarmos em consideração as necessidades específicas de cada aluno e o seu contexto. Numa primeira etapa, é preciso identificar e observar da melhor maneira o comportamento que é preciso modificar e a seguir ter em consideração os antecedentes e as conseqüências desse comportamento e no contexto que isto se gera. A seguir é preciso utilizar as técnicas adequadas e provavelmente consigamos modificar os comportamentos pretendidos. Pelo menos em teoria. Na minha observação nesta turma de 8º ano percebi que para aplicar a psicologia comportamental em sala de aula é preciso um amplo conhecimento do tema, além de uma experiência muito vasta não só como professor senão na própria aplicação do conceito. Um dos conceitos mais adequados e de mais simples aplicação é o reforço positivo de um comportamento adequado, do tipo (que bom trabalho, segue assim, estas no bom caminho, etc), um elogio, uma palavra de apoio.

No geral, as respostas de aprovação dos professores mantêm um comportamento adequado dos alunos enquanto o contrário provoca aos poucos uma mudança negativa no comportamento da turma. É possível que isto possa ser uma das causas em relação a alguns comportamentos de indisciplina na turma.

Em relação as punições ou castigos executados na turma pelo orientador (notas na caderneta, expulsão da sala, ficarem mais tempo na sala de aula depois do toque para sair...) na minha opinião foram bem executados no momento e na forma certas, só que não alcançaram o seu verdadeiro objectivo, que seria o diminuir, no tempo, os comportamentos indesejáveis.

Bandura (1969) refere que “ O castigo a punição apenas e útil para controlar o mau comportamento, mas não ensinara, por si só, o comportamento desejado, nem reduzira o desejo de realizar um comportamento inadequado.” (Citado em: Luis Picado p.9)

Kaplan (1995) refere que :“A punição envolve alguma forma de aversão e corre-se o risco de deteriorar a relação com quem castiga e tudo o que está à sua volta.” (citado em Nogueira J. 2011).

As cinco aulas que observei nesta turma foram orientadas para uma revisão dos conteúdos programáticos do 6º ano do 2º ciclo de EB, e assim sendo, o recurso utilizado quase em exclusivo foi o manual para 6º ano “100%music@” além dos outros recursos já mencionados anteriormente (aparelhagem de som, computador, projetor, instrumental Orff...).

Para esta turma, as reflexões a todas as aulas que observei encontram-se referidas nos anexos e também não foram incluídas nesta dissertação por uma questão de espaço que comprometeria os próximos capítulos. Assim, refiro aqui apenas algumas questões que acho pertinentes.

A primeira observação é que a maioria dos alunos desta turma revela uma grande dificuldade nas suas capacidades rítmicas, o que poderia pôr em causa os objetivos a alcançar durante este ano em relação às aprendizagens de conteúdo rítmico. No intuito de resolver este problema surge a ideia do projeto de investigação que a seguir, é apresentado nesta dissertação.

A falta de espaço na sala de aula também dificulta a execução de atividades de movimento que poderiam ajudar a desenvolver as competências rítmicas pretendidas.

Uma característica essencial para o desenvolvimento do Ritmo, para uma boa perceção da pulsação, é a capacidade do movimento corporal. Esta característica só pode ser trabalhada com algum espaço físico em sala de aula. Este é um problema recorrente no ensino musical em Portugal e transversal aos seus diferentes níveis de estudo. Com esta questão não pretendo criar um ponto de discussão utópica em relação às dimensões ideais de uma sala de aula para educação musical, mas sim refletir sobre o conceito do movimento corporal e a sua relação direta com o ritmo musical para assim criar diferentes alternativas, mesmo com falta de espaço, pois não é desejável aboradar o ensino das capacidades rítmicas às crianças, sentadas nas suas cadeiras.

“Por meio de movimentos de todo o corpo, podemos nos equipar para entender e perceber ritmos. Consciência do ritmo é a faculdade de localizar cada sucessão e combinação de fracções de tempo em todas as suas gradações de rapidez e intensidade”. (Dalcroze 1988, p,17)

Outra das observações prende-se com a qualidade e estética dos arranjos musicais apresentados no manual “100% music@”, pois algumas musicas apresentadas (por exemplo africanas ou latinas) diferiam muito na sua sonoridade desse género musical na realidade. Outro facto relevante na observação desta turma é a dificuldade em gerir o tempo real das aulas. O atraso no começo das aulas durante todo o estágio foi um processo recorrente. As aulas de 90´ tinham uma duração prática real de 75´, às vezes de 70´ dependendo se era ou não distribuído material instrumental. Estes atrasos dificultam muito a planificação de aulas de dois tempos como neste caso, e muito mais em aulas de um tempo (45´).

Em relação aos tempos e carga horária, é importante perceber que o Ministério da Educação indica os tempos e a carga horária global das disciplinas mas é a própria escola que organiza esses tempos. Assim, e em relação à Educação Musical nesta escola, a carga horária para as turmas afectadas a esta disciplina foi dividida em blocos de 45 minutos, mas organizada em tempos de dois blocos por aula (90 minutos), a excepção da turma de 8º 1º que ficou com tempos de um bloco (45min). Assim, a escola, na sua organização da carga horaria consegue igualar os tempos lectivos de todas as turmas, mas na sua distribuição acaba prejudicando uma delas. Esta organização dos tempos não é desejável, pois as turmas com tempos de 45 minutos ficam prejudicadas no seu aproveitamento, que na prática é de 30 a 35 minutos reais de aula. Deste modo também fica prejudicado o trabalho do professor, que tem de simplificar a planificação para conseguir atingir os objetivos em menos tempo. Substituem-se atividades práticas instrumentais (essenciais para a formação musical) por outras sem instrumentos, ou utilizando só a flauta, pois só a sua distribuição poria em causa o objetivo dessa aula.

Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de Julho
Diário da República, 1.ª série — N.º 129 — 5 de julho de 2012 , anexo 2
(a que se referem os artigos 2.º e 8.º) Ensino básico — 2.º ciclo .

O registro de observação destas aulas encontra-se em (anexo D. p,lvi)

3.2.3 Aulas Lecionadas

O projeto de aula para este item foi criado tendo em conta os requisitos previstos para a lecionação de 5 aulas.

Os registros da planificação e prática das aulas, padrões, e arranjos musicais encontram-se no anexo C. (p,xxxiv, xxxviii. xlv, xlv).

Este projeto de aula foi planeado e organizado para alcançar distintos objetivos:

- Planificar uma atividade só para uma aula para depois utilizar essa experiência para uma planificação mais real da atividade seguinte.
- Abordar a revisão de conteúdos do 6º ano em relação ao ritmo e à escrita, para logo poder fazer face à leitura, percepção e compreensão do arranjo musical proposto para a atividade.
- De uma forma mais abrangente, implementar uma estratégia de aula no desenvolvimento das competências de conteúdo rítmico da turma, implementando a metodologia de ensino e aprendizagem escolhida a partir do trabalho para o projeto de investigação da presente dissertação, associando também os conteúdos programáticos do curriculum dentro da planificação anual, tendo em consideração as metas de aprendizagem desta turma e abordando especificamente o conteúdo rítmico da “Sincopa e o contratempo”.
- Abordar os conteúdos do módulo 8 da planificação anual de 8º ano no que se refere a músicas do mundo, e neste caso concreto, a música e os ritmos africanos.
- Dar a conhecer o Djembe, um instrumento africano muito conhecido no mundo e muito utilizado em Portugal, e assim facilitar a familiarização e contextualização com a cultura e os seus ritmos. Assim, foram preparadas duas atividades de aula. Uma, com uma planificação para um dia de aula onde os conteúdos abordados foram: O djembé e os ritmos

africanos, ritmos binários simples e execução instrumental em grupo. A outra, com uma planificação de quatro aulas com o conteúdo necessário para abordar e relacionar esta actividade com o desenvolvimento e o resultado do projeto de investigação e com o objetivo final de executar em instrumental Orff um arranjo musical original, preparado especificamente para a turma.

A experiência da primeira atividade foi positiva, principalmente para perceber as capacidades da turma em poder alcançar os objectivos idealizados para a segunda atividade. Foram detetados alguns problemas em relação à aquisição de competências do 2º ciclo; a maioria dos alunos tem pouco sentido do ritmo e alguma falta de destreza no manuseamento dos instrumentos de percussão e nota-se também nos alunos pouca auto-confiança e receio de se expor frente à turma na altura de improvisar.

Apesar de algumas dificuldades, a maioria dos alunos trabalha com esforço na execução e desenvolvimento da atividade, o que de uma forma positiva mantém a motivação para as próximas atividades. Em relação ao comportamento disciplinar não houve problemas de maior e não foi precisa a intervenção da professora orientadora. É de salientar um aspeto menos positivo, que não afetou o desenvolvimento da actividade e que foi o facto de não ter pensado no “ruído” que a atividade iria gerar (a atividade foi pensada só com instrumentos de percussão e foram distribuídos bombos, caixas e timbales a quase toda a turma) e não ter em conta as salas contíguas, que nesse momento também estariam em atividades escolares.

3.3- Aula Observada na EB1/JI Cidade Sol - Unidade de Multideficiência

A observação desta atividade na Unidade de Multideficiência da escola EB1/JI Cidade Sol, revelou-se muito positiva e enriquecedora. A observação mais marcante entre outras , na minha opinião é o envolvimento emocional entre o professor e as crianças, os laços que se criam, a gratificação das crianças em cada atividade e a alegria que sente um professor quando atinge os seus objetivos. Os desafios são maiores, mas a gratificação também.

Na planificação deste tipo de atividades é preciso ter em conta que estas crianças não aprendem da mesma forma que as outras, tendo em consideração que a suas faculdades mentais, motoras, cognitivas, sensoriais, podem estar afetadas no seu todo ou em parte e assim pôr em causa o desenvolvimento geral da criança. Deste modo, é preciso perceber e refletir o modo como elas aprendem, investigar os processos cognitivos destas crianças, que serão diferentes para cada uma delas, analisar o ambiente diário da criança, o que aprende e com quem o aprende, perceber a sua interação dentro do ambiente da atividade, que tipos de estímulos são apropriados, qual

a sua capacidade de atenção e por quanto tempo, etc. Todas estas problemáticas são abordadas pelos especialistas em Educação Especial e não é obrigatório que um professor de Educação Musical tenha as respostas a estas questões, mas é relevante conhecer a realidade destas crianças para desenvolver uma atividade real, útil e produtiva.

As aulas são assistidas e têm o apoio de um especialista e de um assistente e a partir do diálogo com estes profissionais antes da aula, o professor de música percebe a melhor abordagem para a sua atividade.

Neste caso, a atividade foi planificada e lecionada pelo professor João Reigado. A aula desenvolveu-se com uma boa dinâmica, as crianças reagiram positivamente à maioria dos estímulos provocados pelas atividades, a planificação foi bem estruturada e seguida ao pormenor e os objetivos da atividade foram alcançados.

É preciso também perceber que o tempo de resposta ou reação a um estímulo é um fator de variabilidade relevante e não indica que a ação não seja a adequada. É normal acontecer que uma criança não tenha uma resposta no tempo esperado adequada (e quando utilizo a palavra “adequada” não é no sentido da nossa perceção, mas sim no do contexto da criança e sua especificidade) mas que a tenha, sim, muito mais tarde (semanas ou meses) devido ao estímulo que foi continuamente executado. Outra observação prende-se com o recurso ao Sistema Pictográfico de Comunicação. Este sistema foi baseado nas palavras e ações mais comuns usados na comunicação diária e de uma maneira que fosse facilmente aprendido por pessoas de várias idades. Possui cerca de 11.000 símbolos, organizados em seis categorias, representadas por cores diferentes. As categorias são: pessoas (inclusive pronomes pessoais), verbos, adjetivos, substantivos, diversos (cores, tempos, nomes, números e outras palavras abstratas) e sociais (cumprimentos, expressões de prazer ou repulsa), entre outras.

A planificação e a observação de esta actividade encontra-se no anexo E.(p,lxii)

3.4- Aula Observada a turma 1º de 8º ano

Nesta aula observei o desempenho da minha colega e estagiária Ana Teresa Mateus com a turma de 8º 1º e sob as orientações da Professora Marta Esteves.

A planificação e o desenvolvimento prático desta aula estão referidos nos anexos. (anexo....).

O objetivo da planificação foi a execução de um arranjo da canção “Stand by me” por toda a turma com instrumental Orff, flauta, piano, guitarras e violoncelo. Esta foi a última aula de 8 programadas para esta atividade. A turma é composta por 12 alunos e alguns tem alguma formação musical, o que por um lado pode ser uma vantagem, mas por outro lado acentua as diferenças entre pontos de partida diferentes em relação a aprendizagem, o que obriga o professor a realizar ações específicas dentro da mesma actividade para não perder a motivação dos alunos, pois para atividades mais complexas os alunos com alguma preparação teriam menos dificuldades que os outros sem essa formação. Estes últimos poderiam ficar desmotivados, mas também poderia acontecer o contrário caso a atividade fosse mais simples. Há que trabalhar de forma a motivar a totalidade dos alunos. Os blocos de Educação Musical para esta turma são de 45 minutos, o que obriga a uma planificação mais cuidada, concreta e prática, sem muita margem para mudanças de última hora. Só no início da aula perdem-se quase 20 minutos na distribuição do instrumental Orff e na afinação dos instrumentos. O plano geral desta atividade é ensaiar as distintas partes do tema com as diferentes secções de instrumentos e ir acrescentando secções nas repetições e assim sucessivamente até se chegar a ensaiar várias vezes com todas as secções no final da aula. A estagiária começa a aula com recurso ao Playback e começa a ensaiar por secções de instrumentos; as secções que não ensaiam, observam. Há alguma desorganização no início dos ensaios. Depois juntam-se as secções todas e começa-se a ensaiar com recurso ao playback duas ou três vezes e depois retomam-se os ensaios, mas sem recurso ao playback.

A aula decorreu num ambiente tranquilo e sem problemas de indisciplina. A estagiária desenvolveu a aula com dinamismo e sempre com palavras de motivação e apoio para a turma e para um ou outro aluno em particular quando necessário. Os alunos trabalharam com motivação e empenho e o objetivo dessa aula foi cumprido.

O registro destas observações encontrasse no anexo D. (p,lxi)

Capítulo 4: Projeto de investigação

O contributo da TAM (Teoria de Aprendizagem Musical) nas aprendizagens de conteúdo Rítmico em turmas de 2º e 3º Ciclo do Ensino Básico

Sumário:

O projeto de investigação da presente dissertação foi realizado com o intuito de refletir em relação a algumas questões pedagógicas e de metodologia na prática musical a partir de problemas identificados nas turmas onde foi realizado o estágio e que abordam especificamente as capacidades rítmicas dos alunos de 8º 5º do 3º ciclo de estudos da escola EB2.3, Fernando Pessoa.

4.1 Contexto/ Problema

O projecto de investigação desta dissertação surge através de problemáticas identificadas no 3º ciclo de estudos, especificamente na turma de 8º 5º, aquando do desenvolvimento das actividades da prática musical durante o presente estágio. Durante a minha observação a esta turma apercebi-me que muitos alunos tinham dificuldades na perceção e compreensão dos conteúdos rítmicos das actividades propostas. Assim, foi combinado com a Professora orientadora Marta Esteves, a lecionação de uma aula que serviria de experiência para as outras actividades a lecionar, mas principalmente para perceber por mim próprio e de uma forma prática quais as dificuldades de aprendizagem nos conteúdos rítmicos que os alunos apresentavam, o porquê destas dificuldades e como resolver o problema mediante alguma ação específica.

Na lecionação da primeira aula foi preparada uma planificação que tivera em conta a prática musical com ênfases nas partes de conteúdo rítmico, onde o centro da atividade tinha como objetivo conhecer um instrumento rítmico (o Djembé), familiarizar-se com os contextos culturais desse instrumento (África – Guiné-Bissau), e desenvolver variadas atividades individuais e em grupo, na prática musical, com instrumentos de percussão (bombos, caixas e timbalões tradicionais portugueses).

No desenvolvimento desta atividade constatei várias problemáticas da prática musical desta turma em relação aos conteúdos rítmicos e sua aprendizagem.

Os alunos na sua maioria têm:

- Dificuldade em movimentar o corpo com um fluxo regular dentro de uma pulsação rítmica.
- Dificuldade na execução de padrões rítmicos binários simples e no manuseamento do instrumento para esta ação.
- Dificuldade em manter uma pulsação estável no tempo durante uma execução instrumental só com tempos fortes.
- Dificuldade de assimilação da pulsação rítmica aquando da execução instrumental em grupo.
- Dificuldade de assimilação de uma estrutura rítmica. (Não se compreendem os tempos mais fortes e as suas subdivisões, macro e micro tempos, e também não se relacionam no contexto rítmico geral).
- Dificuldades em perceber, mas principalmente em sentir a sincopa e o contratempo.

As distintas problemáticas aqui enunciadas põem de manifesto uma série de dificuldades na aquisição das competências exigidas para este ciclo de estudos e que já deveriam ter sido adquiridas no final do 2º ciclo de estudos, no 6º ano e assimiladas no ano anterior.

A partir desta discriminação dos factos, podem depreender-se duas grandes questões que, abordadas de uma forma mais abrangente e simplista, podem resumir-se a dois problemas.

O primeiro problema: Os alunos desta turma não têm as capacidades rítmicas exigidas nesta fase de ensino.

O segundo problema: Se os alunos de 8º ano, que deveriam estar num nível de revisão, não assimilaram as competências previstas e porque algo aconteceu no decurso das aprendizagens do programa do 2º ciclo.

Este segundo problema engloba uma série de questões diversas, conceitos e abordagens, que não só têm a ver com as metodologias de ensino utilizadas, e/ou a formação de professores, senão também com os programas, os curricula, as organizações e adaptações das escolas e as políticas educativas. Assim, mais adiante abordarei algumas destas questões sobre as quais me parece importante refletir.

O projeto de investigação da presente dissertação abordará o primeiro problema que tem a ver com a aquisição das competências necessárias para desenvolver as capacidades rítmicas dos alunos de 8º ano turma 3º.

4.2 Propósito

A partir do problema referenciado, urge a necessidade de encontrar uma solução a partir de elementos educativos no contexto do 2º ciclo de estudos de EB. É preciso criar ou desenvolver as competências em relação às capacidades rítmicas dos alunos do 8º ano para atingir não só os objectivos na planificação do projeto mas também para cumprir as metas do programa e principalmente para dotar os alunos de melhores capacidades musicais para abordarem esta disciplina. Tal fará também com que haja um crescimento da motivação face à aprendizagem e por sua vez uma melhor relação entre professor e alunos.

A resposta para a solução do problema reside na aplicação de uma metodologia de ensino/aprendizagem que se revele eficaz em diferentes contextos, incluindo este. Das várias metodologias existentes e utilizadas atualmente no âmbito da educação musical, entre as que se incluem os modelos utilizados por Dalcroze, Ward, Willems, Orff, Kodaly, Suzuki e outros, nenhuma incorpora um fator de relevância que tem a ver com a sequencialização dos objetivos de estudo e da forma como estes interagem nas competências musicais entre si na abordagem tonal e métrica, por exemplo, e na interação entre conteúdos e competências. Esta abordagem é utilizada e desenvolvida por Edwin Gordon no seu conceito da Teoria de aprendizagem musical. (Gordon 2000) Nela Gordon sublinha que o mais importante não é como se deve ensinar as crianças, mas como é que elas aprendem, em que momento está ou não preparado para aprenderem um determinado conteúdo. A forma mais adequada será uma determinada sequência de aprendizagem.

A elaboração da sequência de aprendizagens da TAM, integra três etapas: a sequência de aprendizagem de competências; a sequência de aprendizagem do conteúdo tonal (que inclui a aprendizagem de padrões tonais); e a sequência de aprendizagem do conteúdo rítmico. As três são da maior importância e sem elas a sequência das aprendizagens não funcionaria.

“ o cérebro e um sistema gerador de padrões. Procura a semelhança, porque é mais fácil para o cérebro reconhecer a semelhança do que identificar a diferença, a aprendizagem envolve a concorrência entre os padrões armazenados no nosso cérebro e a realidade que encontramos no nosso meio ambiente. Encorajar o reconhecimento da diferença, em vez da passiva aceitação da semelhança, é um objectivo importante da aprendizagem auditivo/oral. (Gordon 2000, p. 129-130)

As distintas competências musicais devem seguir uma ordem estabelecida. Em relação aos conteúdos tonais, os alunos aprendem padrões nos modos Maior e menor, depois seguem-se outros modos e só depois de se terem compreendido mais do que um modo, é possível introduzir conteúdos multimodais e multitonais, seguem-se conteúdos polimodais e politonais (a duas ou mais partes) e por fim progressões harmónicas a duas ou mais partes.

Da mesma forma, a aprendizagem de padrões rítmicos só será possível se a criança tiver consolidado variadas experiências musicais e conseguirem utilizar os movimentos do corpo em coordenação com a música.

A sequência a seguir em termos de aprendizagem de conteúdos rítmicos deverá ser: padrões em métrica binária e ternária, em métrica mista, com mudanças a nível da métrica e/ou tempo a uma parte, padrões executados a duas ou mais partes com todas as partes na mesma métrica e tempo, e a duas ou mais partes em diferentes métricas e tempos.

A melhor forma de compreender a música é através da distinção e da diferenciação de padrões rítmicos e tonais, de reconhecer neles a sua natureza e significado, de como os compreendemos e o modo como os utilizarmos.

"Os três níveis de dificuldade assinalados na investigação são definidos como fácil, moderadamente difícil e difícil " (Gordon 2000, p.272)

Tendo em consideração este e outros fatores educativos na prática musical, a escolha da metodologia de ensino/aprendizagem a utilizar para o estudo recaiu na TAM (Teoria de Aprendizagem Musical).

(Caspurro E) ... em relação a dificuldades de desempenho ao nível da audição, da improvisação, do pensamento e expressão criativos...“esta situação pode ser explicada, em grande medida, pelo facto da maioria das abordagens pedagógico-

didáticas não basear os seus métodos de aprendizagem, pelo menos de forma suficientemente sistematizada, numa teoria psicológica e sequencial dos processos envolvidos no acto de ouvir. Será por estas razões que autores como Walters (1992) ou Gordon (2000b) argumentam que o conceito de ‘método’ – com o qual se identifica o trabalho de Jaques-Dalcroze, Willems, Kodály, Orff, Suzuki – não é suficiente, em termos educativos, para explicar e resolver os problemas cognitivos decorrentes da audição interior ao longo das várias fases do processo de realização e aprendizagem musical”

“ O que se ignora nesses livros é a organização sequencial dos objectivos, no que diz respeito ao modo como as competências musicais interagem umas com as outras, como as tonalidades e as métricas, assim como os padrões tonais e rítmicos interagem entre si, e ainda como as competências e os conteúdos interagem uns com os outros. Por outras palavras, o que se ignora é a importância de cada tipo de estágio de audição para a nossa compreensão da música” (Gordon, p.47)

Assim, o propósito deste estudo prende-se com a verificação da eventual eficácia da sequência de aprendizagens de conteúdo rítmico tal como proposta pela TAM (Teoria de Aprendizagem Musical) de Edwin Gordon na prática educativa em sala de aula para alunos do 2º ciclo.

4.3 Enquadramento teórico:

Descrição e fundamentação da metodologia de ensino implementada

“O problema da educação é vasto e complexo e a música merece ocupar nele um lugar importante. A música enriquece o ser humano por meio do som do ritmo e das virtudes próprias da melodia e da Harmonia; eleva o nível cultural pela nobre beleza que se desprende das obras de arte, reconforta e alegra ao ouvinte ao executante e ao compositor. A música favorece o impulso da vida interior e apela às principais faculdades humanas: a vontade, a sensibilidade, o amor a inteligência e a imaginação criadora. Por tudo isto a música é considerada quase unanimemente um factor cultural indispensável” (Willems 1987, p.19).

Neste capítulo pretende-se descrever a metodologia de ensino/aprendizagem

utilizada durante o período prático da experiência efetuada no âmbito da prática de ensino supervisionada e fundamentar o porquê da sua escolha. Trata-se de relatar com algum pormenor a metodologia utilizada tendo em consideração que esta poderá acrescentar uma mais-valia ou poderá contribuir no seu todo ou em alguns aspetos para uma melhor abordagem na utilização dos métodos ou modelos mais apropriados, na utilização de novas ferramentas ou novas formas de utilização das mesmas ferramentas e na reformulação dos nossos próprios processos de investigação e descoberta na criação de modelos mais pessoais no contexto do ensino musical. No fundo, trata-se de conseguir uma melhor prática educativa e musical, como é pretendido demonstrar na presente dissertação.

4.3.1 Breve revisão dos conceitos e metodologias.

O conhecimento prático-teórico das principais metodologias de trabalho no ensino musical conformam a estrutura basilar do que será o modelo ou os modelos mais apropriados de utilização para pôr em prática nos diferentes contextos de aplicação.

Atualmente existe uma grande variedade de métodos, todos eles com diferentes aplicações, práticas diversificadas e diferentes níveis para os distintos contextos em que são utilizados. Desde modelos tradicionais, onde o foco é colocado na questão de como ensinar música, até aos modelos, teorias e métodos mais contemporâneos, onde a verdadeira questão é a compreensão de como aprendem os alunos (Rodrigues, 2001), passando também por programas de técnica de formação musical ou técnicas de execução instrumental, partindo frequentemente de uma mecanização ou automatização de conteúdos. Nenhum deles é ideal, e muitos partilham diferentes conceitos. Este processo de compreensão dos conceitos de diferentes métodos, da sua forma de se misturar e de como são aplicados em distintos contextos, da pesquisa e investigação utilizados e da criação ou recriação de novos modelos e conceitos de ensino, é a origem da metodologia.

Definida como a ciência ou estudo do método ou métodos, incorpora em si todos os modelos, conceitos e teorias, descobertos, aplicados ou não, para dali extrair uma estrutura ou guia adequada ao contexto a utilizar e ao que poderemos chamar de método. Assim, a metodologia é um processo que implica o estudo a investigação, a pesquisa e conhecimento dos métodos existentes, mas é também um processo que cria

as bases para a elaboração de um método, do nosso próprio método.

Assim, "o método" a utilizar será aquele que melhor se adapte, integre e se revele mais eficaz dentro do contexto de aplicação.

A realidade na educação, no seu aspecto mais concreto, não é um conceito estático ou imóvel. Pelo contrário, revela-se um conceito dinâmico, flexível e em constante mutação em resultado da interação com o meio exterior; renova-se e evolui a cada dia, gerando novas ferramentas e distintas abordagens para uma melhor interação entre professor, aluno e sociedade, relação esta que deveria estar implícita nas metodologias adoptadas no ensino na sua generalidade e com maior ênfase no que respeita às artes.

“...a música enriquece o ser humano, por meio do som do ritmo e das virtudes próprias da melodia e da harmonia; eleva o nível cultural pela nobre beleza que se desprende das obras de arte, reconforta e alegra ao ouvinte, ao executante e ao compositor. A música favorece o impulso da vida interior e apela às principais faculdades humanas: a vontade, a sensibilidade, o amor, a inteligência e a imaginação criadora. Por tudo isto a música é considerada quase por unanimidade um factor cultural indispensável”

“...a educação, não é só uma preparação para a vida; mas é em si própria uma manifestação permanente e harmoniosa da vida. Deveria ser assim para todo estudo artístico e em particular para a educação musical que apela à maioria das faculdades regentes do ser humano...” (willems 20011, p. 73)

Em educação, não existem contextos iguais. Existem apenas, na melhor das hipóteses, contextos semelhantes, mas nunca iguais. A cultura, as tradições, os costumes, os níveis sociais ou a falta deles, as crenças, a religião, as ambições de cada um, etc, etc, fazem de cada contexto um mundo em si próprio, e que por sua vez e simultaneamente vai mudando e evolui na interação com os outros "mundos".

Assim, cada grupo de crianças ou turma de alunos será sempre diferente da outra; cada criança em particular é um planeta a ser descoberto e para cada planeta terá de haver uma atitude e relação específica, uma aproximação e partilha de conhecimentos de forma especial e única. O contexto será sempre diferente pelo que o método ou métodos utilizados nunca serão iguais, ou melhor dito, nunca deveriam ser os mesmos para os distintos contextos. Assim, o nosso melhor modelo de método será

sempre uma junção de ferramentas de vários métodos e/ou de várias teorias aplicadas dentro do contexto educativo em que estamos inseridos nesse momento.

No início do século XX, e graças aos estudos e desenvolvimentos da psicologia em educação infantil em relação à aprendizagem, possibilitando deste modo um maior conhecimento das crianças e observando nelas características e necessidades específicas relacionadas com o seu desenvolvimento, surge uma nova pedagogia que contrasta com o tipo de ensino utilizado até ao momento em que o aluno era tratado como uma espécie de recipiente onde era depositada toda a informação necessária, e se o aluno tivesse "talento", poderia desenvolver essa informação e transformá-la em saber. Falando de uma maneira mais pedagógica, o aluno era considerado um objeto passivo e o professor tinha o dever de introduzir a informação precisa para que o aluno realizasse as tarefas que lhe eram pedidas. O maior ou menor aproveitamento dessas tarefas era da responsabilidade do aluno e tinha exclusivamente a ver com as suas capacidades inatas.

Este novo conceito pedagógico, focado essencialmente na criança, é chamado de pedagogia ativa. Ao contrário da pedagogia tradicional, a pedagogia ativa entende a educação como um indicador do caminho para a auto-determinação pessoal e social, tal como o desenvolvimento de uma consciência crítica por meio da análise e transformação da realidade. Esta pedagogia dá ênfase ao caráter ativo da criança no processo de aprendizagem; dá maior relevância à motivação da criança e à relação escola – comunidade; reconhece o docente como um orientador, animador e catalisador dos processos de aprendizagem; entende a verdade como a elaboração de um projeto e não como um fim pré-estabelecido; entende a relação prática e teórica como processos complementares e a relação professor/aluno como um processo de diálogo, cooperação e entre-ajuda e uma capacidade mental aberta às novas descobertas e novos processos.

A pedagogia, em relação à educação artística e musical, assenta em quatro premissas importantes. A primeira delas é a da própria atividade da criança onde, ao invés de ensinar a ouvir e a apreciar a música, é preciso ensiná-la na prática. A segunda é a de que a educação musical é acessível a todos e não só àqueles que têm um grau elevado de aptidão musical inata ou “talento”, pois toda a criança tem aptidão musical e com um ensino adequado pode conseguir um desempenho igual ou melhor que uma criança “talentosa” (Gordon 2000, P. 64). A terceira citando (Willems 2011), é a ênfase na relação prática dos três elementos principais da música - o ritmo, a melodia e a

harmonia, com as três faces vitais do ser humano, a sua mente, a sua fisiologia e a sua afetividade... Mente, corpo e espírito . A quarta é que o objetivo final não pretende formar músicos profissionais, mas sim pessoas capazes de compreender música, indivíduos com as competências necessárias para escolher por si próprios, se assim o desejarem, um caminho de especialização no ensino artístico.

Desde que o ser humano se começou a organizar em tribos no continente africano há pelo menos 40 ou 50 mil anos atrás que a música faz parte do quotidiano das pessoas, que representa o seu espírito e a sua cultura. Foi de uma forma tradicional que esse legado passou de geração em geração de uma forma oral, intuitiva e sem recurso a nenhum tipo de simbologia ou grafismos para ser reproduzida. É por volta de 5000 a.c que começaram a aparecer alguns grafismos, mas é a partir do século VII que se começam a utilizar símbolos juntamente com as letras das canções para relembrar alturas e ritmos da música, até que por volta do século X, e em grande parte derivado do trabalho do monge beneditino Guido d'Arezzo, surge a notação musical que nomeará as diferentes alturas dos símbolos e criará as bases para a notação musical moderna. Até aqui, esta simbologia foi sempre utilizada para relembrar de uma forma mais fidedigna as obras dos compositores e as canções tradicionais, mas a aprendizagem da música era intuitiva, simples e natural. A partir de 400 a.c surge a separação da música religiosa e da música tradicional, e dado o poder da igreja na antiguidade e a falta de recursos, a música e as técnicas musicais evoluem exponencialmente em detrimento da música tradicional, que aos poucos é esquecida. Esta evolução torna a música mais complexa e a necessidade de uma notação musical mais evoluída torna-se imperativa. Assim, e de uma forma coerente e natural, a notação musical, torna-se não só uma ferramenta para melhor reproduzir a música, senão uma parte fundamental da própria música que, na sua ausência, provocara a omissão da música (ou seja: se não há pauta, não há música). Este extremismo marca a aprendizagem musical até aos dias de hoje.

A já longa tradição da música clássica que nos foi legada em que o pensamento musical existe estreitamente ligado à escrita e paralelamente à perda da tradição oral, levou-nos a distorcer, de alguma maneira, a forma como se aprende música e, por conseguinte, a criar inúmeros métodos de aprendizagem que desvirtuam todos os processos naturais e intuitivos da aprendizagem musical.

A ideia não é a de aprender sobre música, mas sim aprender música, na prática,

participando dela (Gordon 2000.) e não criando uma barreira intelectual que nos distancia do facto real e nos posiciona num lado teórico e abstrato que nada tem de musical. A escrita musical é só um símbolo, um grafismo que não se ouve nem se sente. É por isso um conceito que, se for necessário, será relevante sempre depois da música e nunca antes. Primeiro existe o som, depois existe o símbolo (Sound before Symbol) (Bartholomew 1995).

Assim, quando um professor se propõe ensinar o ritmo de uma canção às crianças numa aula e o primeiro conceito abordado é a explicação do significado de uma semínima ou uma colcheia, estamos perante uma abordagem científica, um raciocínio matemático onde a criança, longe de compreender o conceito de ritmo, cujo instinto seria o de desenvolver as suas capacidades motoras e expressivas do corpo, se limita a memorizar uma sequência de símbolos que só utilizará nesse contexto e que a limitará na sua aprendizagem.

Sentir antes de aprender, como um dos conceitos básicos para a aprendizagem musical.

“A educação deve, quer no domínio particular da música, quer no da vida afectiva, ocupar-se dos ritmos do ser humano, favorecer na criança a liberdade das suas acções musculares e nervosas, ajudá-la a triunfar das resistências e das inibições e harmonizar as suas funções corpóreas com as do pensamento”. (Dalcroze 1988, p.17)

Em redor destes conceitos e outros que de aqui surgem, a ideia de voltar aos primórdios dos tempos para ensinar música de uma maneira genuína, simples e intuitiva tem sido, nos últimos séculos, um tema de reflexão para muitos pedagogos e motor de criação, principalmente no último século, de vários sistemas de pedagogia musical que mudaram o ensino da música no mundo.

De Dalcroze a Susuki, passando por Ward, Willems, Orff e Kodaly, todos eles precursores do que hoje chamamos de pedagogias ativas e que, de uma ou outra maneira trabalharam para a compreensão da dimensão da aprendizagem musical e perceber, de facto, como se produz esta aprendizagem na realidade.

Talvez um dos melhores sistemas pedagógicos que incluem e sintetizam todos estes conceitos, sem rejeitar os outros métodos mas com uma pormenorização exaustiva e aprofundada de todo o processo de aprendizagem musical, seja o método preconizado

por Edwin Gordon, a partir do qual surge o objeto do projeto de investigação do presente relatório.

5. Objetivos

5.1 Objetivos Gerais

Este estudo pretende apresentar estratégias de trabalho que possam promover a compreensão e o desenvolvimento das capacidades rítmicas dos alunos de 8º ano do 3º ciclo. No capítulo anterior foi apresentada uma série de conceitos educativos e contributos em relação aos modelos de ensino e práticas musicais e uma metodologia de trabalho em particular que merece uma atenção significativa. O intuito da presente dissertação é o de descrever um estudo empírico, efetuado para verificar a eficácia da metodologia no desenvolvimento dos conteúdos rítmicos a partir da TAM (Teoria de Aprendizagem Musical) de Edwin Gordon.

Com a aplicação desta metodologia de ensino/aprendizagem, pretende-se também equipar os alunos com as competências rítmicas necessárias para atingir os objetivos da planificação deste projeto de aula que tem como denominador comum, entre o estudo empírico e o projeto de aula, o conteúdo programático específico necessário (o estudo do contratempo) para executar com sucesso a atividade.

Assim, o projeto de investigação que aqui se apresenta pretende verificar se a implementação de um conjunto de estratégias baseadas na audição de padrões rítmicos em distintas métricas (binária-ternária) produz efeitos no que concerne à melhoria de desempenho das capacidades rítmicas dos alunos que integram a amostra.

Foi ainda necessário construir instrumentos de avaliação inerentes ao desempenho dos alunos antes e depois da aplicação da experiência metodológica.

Nos próximos capítulos serão enunciados os instrumentos desenvolvidos e a sua aplicação no contexto do estudo.

5.2 Objetivos específicos

Em relação ao problema já referido, foi preciso delinear uma estratégia de trabalho na organização dos objetivos e no desenvolvimento dos processos inerentes à consecução destes objetivos. Assim, foi preciso criar um instrumento de avaliação de desempenho rítmico com um determinado conteúdo; definir esse conteúdo, para que por um lado sirva de referência para o estudo empírico e por outro se enquadre nos conteúdos programáticos a desenvolver na planificação anual da turma; analisar e definir a amostra a utilizar (num momento inicial foi pensado que a amostra devia integrar só uma parte da turma, mas tendo em consideração que não seria possível obter uma amostra aleatória optou-se por integrar a turma toda); escolher o instrumental necessário para o desempenho da avaliação; executar o teste de avaliação na fase inicial do estudo; planificar, a partir da metodologia de ensino/aprendizagem escolhida os conteúdos que integrariam a fase de aquisição e desenvolvimento das capacidades rítmicas necessárias; reapplicar o teste executado no início do estudo; recolher e analisar os dados; enunciar as conclusões do estudo.

5.3 Descrição do estudo

O estudo desenvolveu-se no âmbito da disciplina de Educação Musical na turma 5º do 8º ano do 3º ciclo de estudos enquanto a turma abordava os conteúdos de ensino do módulo 8 da planificação para esta turma “Músicas do mundo” – Explorando outros códigos e convenções.

O estudo decorreu durante oito tempos letivos (cada aula foi organizada para conter 2 tempos letivos – 90 min). Os alunos que constituem a amostra estavam a desenvolver na altura do estudo conteúdos de revisão da disciplina em relação ao 2º ciclo (conteúdos e competências de 6º ano) com recurso ao manual “100% music@” de 6º ano do 2º ciclo de EB, e à prática musical com instrumental Orff e flauta de Bisel. O método utilizado para o desenvolvimento do estudo poderia designar-se como a avaliação de uma intervenção, com conotações próximas de um estudo exploratório ou quase experimental. O conteúdo escolhido para ser utilizado no teste (experiência de exposição) e o “contratempo” e a metodologia de ensino/aprendizagem a aplicar será a

abordagem à TAM (Teoria de Aprendizagem Musical) de Edwin Gordon em relação aos conteúdos rítmicos.

Numa primeira parte, o estudo foi desenvolvido em quatro fases. Numa primeira fase foi abordada a criação de um teste que seria aplicado a todos os alunos da turma no início e no fim do estudo e que serviria de diagnóstico e mais tarde de comparação de resultados. Uma segunda fase, deu-se lugar ao processo de aplicação do teste, que foi realizado numa sala contígua à sala de educação musical durante a leção das aulas de música e que decorreu durante um tempo letivo da disciplina (90 minutos). Na terceira fase procedeu-se à organização, planificação, desenvolvimento e execução do processo de aprendizagem de competências na abordagem a aplicação da metodologia de ensino escolhida. A metodologia de ensino/aprendizagem utilizada foi desenvolvida durante a leção dos quatro tempos letivos (4 x 90 minutos), dedicados ao cumprimento das metas do estágio e inseridos dentro da planificação geral do projeto de aula. Assim, a quarta fase foi dedicada à replicação do teste nas mesmas condições de aplicação do teste inicial.

Para a segunda parte do estudo aplicam-se os pressupostos no desenvolvimento de um estudo empírico ou projeto de investigação que tem a ver com a enunciação do problema de estudo, o propósito, o enquadramento teórico, os objetivos, a metodologia utilizada, a análise e recolha de dados, a discussão gerada, as conclusões, as limitações e as implicações teóricas e práticas do estudo.

6. Método

O método utilizado para este estudo consiste numa intervenção feita ao universo de amostras, independentes, e a avaliação da mesma, feita através de um teste, antes e depois da sua realização. Importa referir que o universo de alunos participantes no estudo não é homogéneo no que diz respeito aos seus conhecimentos e que o controlo das variáveis presentes na experiência é limitado, aproximando-a mais de um estudo exploratório/experimental, visto não contemplar longos períodos para a observação e recolha de dados. A partir desta abordagem, tal vez seja mais correcto chamar ao estudo, de intervenção, ou melhor dito de avaliação de uma intervenção.

No caso de este estudo a observação e recolha da amostra foi feita em dois momentos, um antes da intervenção e o outro, depois da intervenção. Ambos se realizaram em um curto espaço de tempo.

Partindo de procedimentos e pesquisa científica o que é pretendido demonstrar a partir da hipótese levantada em relação a argumentação da eficácia da Teoria de aprendizagem Musical é, acima de tudo, levantar questões pertinentes que permitam uma reflexão para estudos mais aprofundados e que favoreçam considerações para uma futura argumentação teórica e pratica sobre o tema.

6.1 Participantes

A amostra foi representada pela maioria dos alunos da turma (qual turma?), perfazendo um total de 20 participantes. Dos 29 alunos constituintes da turma x, 9 destes não foram contabilizados para a amostra do estudo, visto que 5 não estiveram presentes aquando da aplicação dos testes (início e final do estudo), e 4 estiveram presentes em apenas um dos testes, factores estes que inviabilizam a recolha de resultados válidos e coerentes com o método requerido para o estudo.

Alunos Carac	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Género	F	F	F	F	M	F	F	F	F	M	F	M	M	M	M
Idade	13	12	12	12	13	17	14	13	12	15	14	14	14	15	15
Repetente					X							X		X	
Participou	X	X	X	X	X		X	X	X		X				
Não participou						X				X		X	X	X	X

Alunos Carac	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
Género	F	M	M	F	F	F	F	F	F	F	F	M	F	M
Idade	13	16	15	13	14	12	13	14	13	13	13	15	14	16
repetente		X			X									
Participou	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	
Não participou												X		X

(O numero de alunos corresponde estritamente a ordem na relação dos alunos do 8º 5º no Anexo A.p, vi)

6.2 Instrumentos

Os instrumentos utilizados na realização do estudo foram os seguintes:

- O teste de avaliação das frases rítmicas. (Anexo F. p, lxvii)
- Padrões rítmicos utilizados na metodologia. (anexo F. p, lxviii)
- Um computador (ípad) (para execução do software musical e posterior audição).
- Um microfone como dispositivo de gravação
- Dois pares de auscultadores sendo um para o professor e o outro para o aluno.
- Uma secretária, onde seriam executados os sons que teriam de percutir em resposta ao padrão que haviam ouvido. A técnica utilizada para esta ação seria o “Tapping” com as palmas das mãos.
- Duas cadeiras.
- A escala de Likert de 5 pontos (anexo F, pp lxix- lxx)
- O teste t de Student (anexo F, p lxxii)
- O software de programação excel para construção de planificações e cálculos
- O software de programação SPSS para a análises e resultado do teste t de Student

6.3.1 Procedimento (recolha de dados)

Antes de iniciar a fase de lecionação do estágio, foi oportunamente comunicado a todos os alunos a possibilidade de virem a ser submetidos a um estudo de investigação, que utilizaria como recurso dois testes de avaliação, aplicados em tempos diferentes. Explicou-se que tal não prejudicaria o desenrolar das atividades normais de

aula e que os seus resultados não seriam divulgados. Foi também explicado que a participação no mesmo era facultativa, podendo os alunos utilizar o seu livre- arbítrio. Ainda assim, fez-se um apelo à ajuda de todos na sua realização, ao qual a turma respondeu de forma positiva. Procedeu-se assim à organização e planificação do projeto de investigação.

A recolha de dados foi realizado numa sala contígua à sala de educação musical e decorreu durante o horário das aulas. Foi combinado com a professora orientadora Marta Esteves que, para não prejudicar o desenrolar da sua aula, os alunos iriam saindo um a um a partir da primeira secretária ao pé da porta, junto da sala contígua (primeiro saíria um aluno que, depois de terminar as tarefas solicitadas, voltaria à sala de aula e chamaria o seu colega do lado para que este realizasse essas mesmas tarefas e assim sucessivamente, até todos terem conseguido realizar o estudo).

O teste visa avaliar a competência do alunos na compreensão e execução contratempo. Foram desenvolvidos nove padrões rítmicos que depois de ouvidos seriam imitados e executados com a palma das mãos (com a técnica de Tapping) sobre a secretária. O tempo foi configurado para 80bpm por cada macrotempo. A sequência foi construída com padrões e espaços vazios, sempre com um click de referência (um som do tipo bloco, constante e de igual duração durante todos os macrotempos) durante toda a sequência. A tarefa do aluno seria, primeiramente, ouvir quatro tempos de click, a seguir ouvir o padrão rítmico com a duração de quatro tempos e, logo no primeiro tempo seguinte, executar a imitação desse padrão. A seguir, repetia-se o processo novamente e assim sucessivamente durante nove padrões rítmicos.

O teste realiza-se de forma contínua sem paragens, iniciando-se com o primeiro padrão rítmico e terminando no nono padrão. O processo prático da realização do teste decorreu da seguinte forma:

- O aluno entrou na sala e disse o seu nome; o professor apresentou-se, agradeceu e explicou como seria feita a realização do teste.
- Foi explicado ao aluno que no teste seria avaliada a compreensão do conceito rítmico de “contratempo”. Também lhes foi dito que ouviriam um excerto musical, que contém nove padrões rítmicos diferentes, e que o seu trabalho seria imitar o mais fielmente possível as frases rítmicas que ouvissem.

- A seguir, o professor explicou em pormenor a realização do teste e o trabalho que o aluno deveria realizar.

Na planificação deste instrumento de avaliação, o primeiro padrão rítmico da sequência é utilizado como experiência introdutória para que o aluno experiencie exactamente o que lhe é pedido para fazer. Ou seja, o aluno utilizaria este primeiro padrão rítmico para experimentar a sua performance e só a partir do segundo padrão é que iniciaria o teste propriamente dito. Em ambos os testes, o primeiro padrão rítmico foi sempre utilizado como amostra do que os alunos deveriam fazer a seguir. Desta forma, as análises dos dados recolhidos na aplicação do teste de avaliação não teriam em consideração as respostas ao primeiro padrão rítmico executado e só seriam considerados os **oito** padrões rítmicos seguintes.

Todos os participantes da amostra demonstraram empenho, concentração e vontade de participar e mesmo os últimos dois alunos que efetuaram o teste já depois da hora da aula, no intervalo, tiveram um comportamento adequado à realização da atividade.

6.3.2 Critérios utilizados na recolha da amostra

Os critérios utilizados para a recolha da amostra relacionam-se especificamente com o conceito rítmico de contratempo, e baseiam-se nos momentos de avaliação realizados e na forma como se procedeu a esta avaliação.

Para organizar estes critérios foi necessário, primeiro que tudo, definir qual o momento exacto de avaliação no contexto de cada padrão rítmico executado pelo aluno.

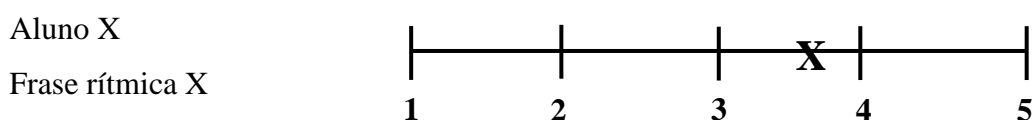
A frase rítmica que inclui o contratempo é fixada no mesmo sítio em todos os padrões a serem avaliados, situando-a sempre dentro do conteúdo do terceiro macrotempo de cada padrão. Assim sendo, o momento escolhido para a avaliação do padrão rítmico é o momento da performance em que o aluno executa o conteúdo rítmico incluído no segundo e terceiro macrotempos, partindo da ideia de que o conteúdo rítmico do segundo macrotempo serve

para preparar o conteúdo rítmico do terceiro macrotempo, momento onde se encontra o contratempo.

Partindo deste raciocínio, construiu-se uma escala de Likert de cinco pontos e definiram-se os seguintes critérios:

1. Não executa contratempo, nem preparação.
2. Não executa contratempo, mas executa preparação.
3. Não executa preparação, mas executa contratempo
4. Executa contratempo e preparação mas é irregular na métrica e/ou pulsação
5. Executa correctamente todo o padrão

Exemplo de avaliação: Escala de Likert



Este procedimento foi utilizado para todos os alunos que participaram da amostra. Os resultados deste procedimento se encontram no anexo F (pp lxix-lxx)

7. Análises de dados e resultados

Para a análise dos dados nas amostras recolhidas no estudo utiliza-se um método de análise estatística, utilizando como principais instrumentos a escala de Likert e um teste t, de Student para amostras relacionadas ou pareadas. A escala de Likert foi construída a partir dos critérios acima definidos e tendo em vista uma avaliação direccionada especificamente ao conteúdo rítmico do contratempo, objectivo principal do estudo.

Foi a partir do conceito de contratempo que se criaram os critérios e os momentos específicos de avaliação. Assim, a escala referida contempla valores de 1 a 5 para cada amostra, tendo por base a o cálculo da media da performance do aluno em cada um dos padrões rítmicos, bem como a sua performance global no somatório de

padrões que realizou. Assim, a partir dos resultados do teste de Liker em cada frase rítmica resultou uma média de avaliação para cada aluno, em relação ao conjunto das frases, ou seja, ao teste na sua totalidade. O valor médio resultante de cada teste (pré-teste e pós-teste) foi utilizado para a aplicação do teste t, de Student.

O teste t de Student foi escolhido para avaliar a diferença entre as médias dos testes e entender a magnitude de significância do estudo. Este teste mede a diferença entre duas médias de resultados e essa diferença mostra a significância do estudo, ou seja, se existe uma diferença significativa ou não entre os resultados da avaliação pós-intervenção e a avaliação pré-intervenção. Em este caso pretendesse perceber se o resultado da intervenção é realmente significativo e conduze-nos por um caminho que demonstre a eficácia desta mesma intervenção, ou se pelo contrário o resultado não foi significativo, o que demonstraria que a intervenção não teve os resultados esperados.

Estes são os resultados do teste t de Student para amostras relacionadas ou pareadas, seguidas de um gráfico.

Foi ainda utilizado o software SPSS para realizar o estudo estatístico, onde se aplica o cálculo para obter o resultado do teste t, de Student.

As variáveis utilizadas para o cálculo foram as seguintes:

1. Médias obtidas por cada um dos vinte alunos, no pré- teste;
2. Médias obtidas por cada um dos vinte alunos, no pós-teste.

Os resultados do teste t de Student indicam que:

T-Test

Notes		
Input	Active Dataset	Conjunto_de_dados0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data	
	File	20

	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
Missing Value Handling	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST PAIRS=Pre_teste WITH Pos_teste (PAIRED) /CRITERIA=CI(.9500) /MISSING=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00,02
	Elapsed Time	00:00:00,19

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Pre_teste	2,67500	20	1,174986	,262735
	POs_teste	3,42050	20	1,178686	,263562

Paired Samples Correlations

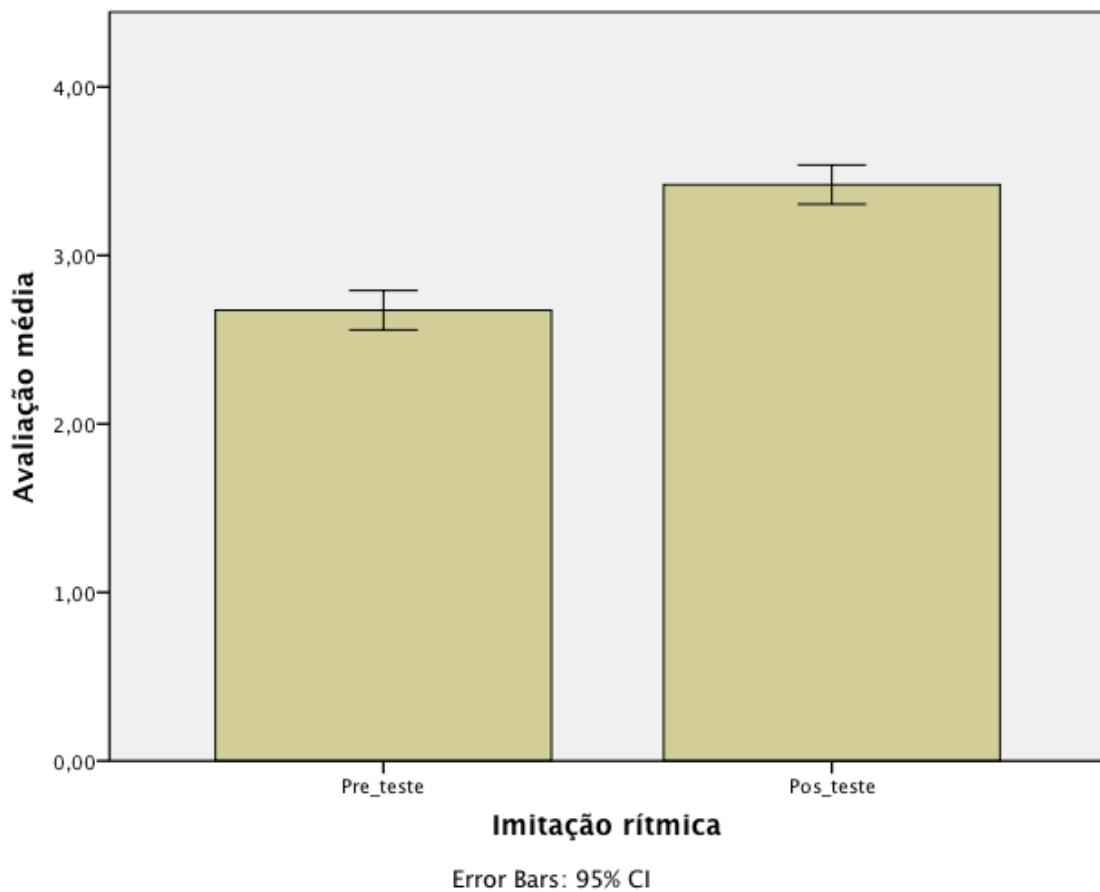
		N	Correlation	Sig.
Pair 1	Pre_teste & POs_teste	20	,911	,000

Paired Samples Test

		Paired Differences			
		Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference
					Lower
Pair 1	Pre_teste - POs_teste	-,745500	,497636	,111275	-,978401

Paired Samples Test

	Paired Differences	t	df	Sig. (2-tailed)	
					95% Confidence Interval of the Difference
					Upper
Pair 1	Pre_teste - POs_teste	-6,700	19	,000	



No segundo quadro são apresentados alguns parâmetros estatísticos de cada uma das amostras indicando o desvio padrão e a margem de erro mensurável.

Foram feitas 20 observações em cada amostra.

O quadro seguinte apresenta o valor do coeficiente de correlação de Pearson entre as duas variáveis ($r=0.911$).

No último quadro são apresentados os resultados.

Os resultados do teste t de Student indicaram que a média e o desvio padrão da variável pos teste, que indicava: (M (mean) = 3,42050 – Sd (standar desviation)= 1,78686) foi significativamente superior a variável do pre-teste que indicava: (M (mean) = 2,67500 – Sd (standar Deviation) = 1,174986) . $p < 0.5$.

Tendo em consideração que, $p\text{-value}=0.000 < \alpha = 5\%$), conclui-se que as médias são significativamente diferentes. Assim de acordo com os resultados deste estudo a diferencia entre os resultados do pre-teste e os resultados do pos-teste, são significativas.

Para além desta análise, surgem outras questões sobre as quais se mostra importante reflectir:

Em relação à construção do teste, este foi criado para que a sua complexidade fosse crescente, ou seja, no decorrer da experiência, o nível de dificuldade dos padrões rítmicos foi crescendo. Partindo deste conceito, a expectativa de resultado seria a de um decréscimo da média a partir do 5º ou 6º padrão, expectativa esta que não se revela nos resultados recolhidos.

É difícil tecer uma explicação para este facto, pois são muitas as variáveis não controladas presentes no estudo, mas é um facto que o grau de dificuldade, nos domínios da educação, psicologia e cognição não pode ser determinada pelo investigador, mas sim pela resposta dos indivíduos ou grupos utilizados para o mesmo. Pode, no entanto, afirmar-se a importância de um estudo mais aprofundado sobre esta temática, onde seja possível realizar diferentes actividades antes da aplicação do teste, a fim de se recolherem mais dados a partir da observação do comportamento da amostra do estudo, e alcançar uma maior coerência na relação entre a complexidade daquilo que se pretende testar e a forma como o universo do estudo percebe e assimila essa mesma complexidade.

Um facto que, ao contrário do ponto anterior, foi ao encontro das expectativas criadas foi observar que houve um efeito de aprendizagem, em cada um dos alunos, no decorrer do teste de avaliação, demonstrando que a amostra necessitou de algum tempo

para melhorar a sua performance durante a intervenção. Muitos alunos só começaram a assimilar a pulsação e a métrica, e sua compreensão, depois de ouvirem e executarem 2 ou 3 padrões rítmicos, ou seja, foram aprendendo.

Outro facto que também é consistente com as expectativas é a performance da maioria dos alunos depois da experiência inserida no estudo, que indica uma evolução visível nas suas capacidades rítmicas e no seu desempenho. Ainda assim, esta evolução não se mostra desmesurada.. Ou seja, ainda que a média da melhoria no desempenho do pós-teste seja significativa, sugerindo uma evolução das capacidades rítmicas dos alunos, importa referir que estas evoluíram gradualmente e dentro do contexto de aprendizagem de cada aluno, sendo poucos os casos em que esta evolução cresceu exponencialmente. Foram poucos os casos em que essa evolução, em média, pareceu desproporcionada.

A análise de dados revela que a média que serve só como mais um dado, é a média de crescimento nos resultados de desempenho no pós-teste situam-se na ordem dos 14,73%. Estes valores podem ser consultados no Anexo F, p. xxi).

8. Discussão

Em relação à avaliação dos mestrados, no Edital do Ministério da Educação é explícita a inclusão da componente de investigação no final do 2º ciclo, a ser integrada no relatório. Assim sendo, nesta discussão importa referir primeiramente que o estudo realizado não pretende ser uma investigação exaustiva e contundente no âmbito dos métodos experimentais, quase experimentais ou outros, pois não é esse o seu propósito. A ideia foi realizar um estudo com todas as premissas inerentes a uma investigação em Ciências Musicais e abordar o conceito do trabalho investigativo, sem a obrigação de chegar a conclusões que se possam generalizar, ou reunir um conjunto de informações com as quais se consiga estabelecer . Desta forma, o projecto de investigação do presente relatório foi apoiado numa intervenção que foi avaliada e cujos resultados foram analisados para tentar dar resposta ao problema exposto no relatório, hipótese que incentivou o presente estudo. Assim, decidiu-se denominar este estudo de uma Avaliação de uma Intervenção. Para um melhor desenvolvimento da escrita e facilitação

na leitura musicais?, a avaliação e chamada de teste durante o relatório e a intervenção tem a ver com a metodologia de ensino aprendizagem utilizada nos alunos da turma de 8º, antes e depois dos testes. Na minha opinião, era importante reflectir a partir de duas questões principais, uma primeira em relação ao estudo em si e principalmente as suas limitações e uma segunda em relação ao problema em causa que suscito a aplicação do estudo. Em relação ao problema que suscitou o estudo e que tem a ver com a falta de competências que deveriam ter os alunos de 8º ano e preciso rever e reflectir acerca de algumas questões. Em primeiro lugar o programa curricular em educação musical para os três ciclos de estudos parece muito bem definido e conseguido mas quando olhamos para o programa e as orientações de cada ciclo, pelo menos eu, vejo uma grande ambiguidade e falta de coerência entre as relações dos conceitos abordados nos três ciclos de estudos.

“A musica no primeiro ciclo desenvolve-se num quadro alargado de actividades e as crianças nesta fase de desenvolvimento, aprendem fazendo...” (Orientações programáticas do 1º ciclo p, 6)

O primeiro ciclo de educação musical tem como principal conceito o de desenvolver as capacidades musicais das crianças no fazer musical, no desenvolvimento de praticas musicais directas para aplicar nas crianças, o que me parece essencial, mas a medida que o programa se vá desenvolvendo, pode tornarsse longo e complexo, na medida em que as crianças não tem a preparação necessária para conseguir atingir os objectivos do programa porque, em primeiro lugar as crianças deviam ser preparadas no nível pre escolar de educação, para o qual não há previsto nenhum tipo de programa o modelo de ensino musical. Assim muitas das crianças que ingressam no 1º ciclo não tem uma mínima noção de musica, para o que e preciso tempo e dedicação dos professores, tempo esse que fica muito reduzido na procura do sucesso dos objectivos do programa. A isto acrescentasse a generalização na implementação das AEC´s e a pouca ou nenhuma especialização em musica dos professores assignados. As contradições são várias, se por um lado o programa curricular e passível de se desenvolver, por outro se não houver professores capacitados será muito difícil atingir os objectivos. Da mesma maneira, mesmo havendo um professor especializado, quando não há uma interligação entre o pre-escolar e o primeiro ciclo em termos de abordagem musical as dificuldades para atingir os objectivos do 1º ciclo seriam mais acentuadas.

Ao respeito a APEM deu um parecer em 2012 em relação a revisão da estrutura curricular. (apem 2012)

No 2º ciclo de estudos, as dificuldades são mais acentuadas, tendo em consideração o programa curricular, que na minha opinião é longo e complexo, a quantidade de alunos por turma e a divisão dos tempos lectivos.

O programa compreende 12 níveis de aprendizagem, e cada um destes níveis integra diversos conteúdos programáticos. Imaginando que os alunos que ingressam no 2º ciclo, conseguiram atingir só objectivos do ciclo anterior e tem as competências necessárias, e preciso perceber que as diferenças com o ciclo anterior são muito distantes e que para abordar o programa completo é preciso: a dedicação do aluno, ou que não acontece na maioria das ocasiões, pois a maioria dos alunos só faz e experimenta música na sala de aula, uma vez por semana, e preciso uma prática musical activa e variada o que às vezes apresentasse difícil, tanto pela quantidade de alunos por turma, pelas condições da sala de aula, pelo acesso ou não aos instrumentos e pela má gestão na divisão dos tempos lectivos.

Hoje em dia as políticas educativas parecem estar orientadas para a obtenção de resultados e não para o essencial que é o próprio processo, assim o professor está continuamente pressionado para conseguir os objectivos sacrificando muitas vezes o processo em prol do sucesso. Também a utilização de manuais não ajuda pois independentemente da qualidade estes são construídos para uma generalidade de alunos, o que é um suposto utópico, já que cada turma é diferente de outra e é a partir dos contextos e das individualidades dos alunos dentro desses contextos que é preciso desenvolver os modelos ou metodologias apropriadas.

Na minha opinião, os alunos de 5º e 6º ano passam pelos diferentes níveis do programa de uma maneira muito superficial e assim não conseguem adquirir as competências que eram supostas no final do ciclo. A seguir ingressam no 3º ciclo, depois de 2 meses de férias e na abordagem ao programa curricular, o que deveria ser uma revisão de conteúdos, torna-se uma nova aprendizagem de conteúdos que já foram utilizados e aplicados mas que não foram assimilados.

No 3º ciclo de educação musical a ambiguidade dos conceitos é imensa, se por um lado nas competências exigidas para este ciclo no CNEB (anexo...., p,175 a 176), são de um elevado nível de capacidades musicais por outro lado sendo o 3º ciclo de

educação musical neste momento uma opção das escolas, a validade destas exigências do curriculum deixa de fazer sentido, e assim, na planificação de escolas o ensino em educação musical para 7º e 8º ano tornasse uma revisão. E por este estado de coisas que acredito numa verdadeira revisão da estrutura curricular do Ensino da Musica em Portuga. Na minha opinião e preciso um pre-escolar com uma orientação musical básica e com relação ao ciclo seguinte.

No 1º ciclo ou no âmbito das AEC é preciso professores capacitados não para atingirem o sucesso nos objectivos mas para as crianças assimilarem os processos de educação musical que utilizaram no próximo ciclo.

No 2º ciclo, e esta é só a minha opinião, devia se reduzir a quantidade de conteúdos programáticos numa medida mais realista e também adequada a este novo contexto de aprendizagem de turmas numerosas, ou também poderiam ser utilizados os 12 níveis programáticos e dividi-los entre o 2º e o 3º ciclos. O que interessa no fim de contas é preservar os processos de educação e dar-lhes o tempo necessário para se desenvolverem. Atingir as competências não devia ser um objetivo mas sim desenvolvimentos naturais destes processos educativos.

Por outro lado e em relação ao estudo as questões mais pertinentes são em relação à sua validade. É preciso considerar que o objetivo do estudo é demonstrar que a intervenção executada na sala de aula com recurso à Teoria de aprendizagem musical de Edwin Gordon em relação aos conteúdos Rítmicos, resultou eficaz.

A turma que participo do estudo, o ano passado fez uma revisão dos conteúdos do 2º ciclo, essa revisão contemplou também os conteúdos rítmicos, abordando os diferentes conceitos, entre eles a síncopa e o contratempo. Este ano a turma voltou a fazer uma revisão desses conteúdos mas a falta de competências nas capacidades rítmicas revelou que os conteúdos programáticos que já deveriam estar assimilados, ainda não tinham sido compreendidos.

Assim e para a intervenção, foi utilizada a metodologia de Edwin Gordon no ensino das competências de conteúdo rítmico durante um processo desenvolvido em 4 aulas em que também foram abordadas outras actividades.

Para perceber a influência e a eficácia desta estratégia foi desenvolvido um teste como instrumento de medição, com várias tarefas para serem executadas pelos alunos. Estas tarefas tinham uma complexidade de execução linear ascendente. As tarefas

consistiam na imitação das frases rítmicas ouvidas, da maneira mais semelhante possível. Assim foi assumido que aquele, que independentemente de ter acertado itens mais difíceis o mais fáceis, teve uma melhor pontuação no total.

Já nas análises dos dados é possível perceber que a intervenção foi eficaz como era previsto. A metodologia aplicada em relação a TAM e as competências de conteúdo rítmico revelou-se adequada e eficaz no contexto da turma de 5º de 8º ano.

8.1 Conclusões

Em relação a presente projecto, o que se pretendido demonstrar de uma maneira estatística e de um modo mais preciso, utilizando o recurso a instrumentos de medição próprios da investigação científica, é se a intervenção que realizamos no grupo/turma, teve os efeitos que eram esperados, ou se pelo contrário as expectativas criadas não se revelaram, ou ainda, se o efeito produzido não teve a relevância suficiente.

Os dois tipos de instrumento estatísticos que utilizamos para este estudo, como já referimos anteriormente, foram a escala de Liker e o *teste t de Student*, na sua variante aplicada as amostras relacionadas ou pareadas. A escolha do teste t de Student, prendesse com a simplicidade do seu conceito e por este estar mais enquadrado no contexto do estudo tendo em consideração a relevância dos resultados e as suas limitações.

E preciso referir que, já no processo de análises de dados e a partir da construção da escala de Likert para a obtenção das meias resultantes das tarefas executadas pelos alunos, e no que se refere aos resultados obtidos das medias ao pos-teste, era possível verificar com bastante certeza a eficácia da intervenção, podendo-se observar a melhoria nas meias obtidas.

Tendo em consideração os dados referenciados no capítulo sete e na verificação dos resultados obtidos a partir do teste t de Student fica confirmada a diferencia significativa entre o pre-teste e o pos-teste, demonstrando assim e de uma maneira estatística a eficácia da aplicação da metodologia de aprendizagem utilizada na intervenção.

A pesar destes dados todos e tendo presente que o estudo empírico realizado tem muitas limitações para validar estas conclusões e muito menos para as generalizarmos, o

facto e que a performance dos alunos depois da intervenção em que foi aplicada a Teoria de aprendizagem musical de Edwin Gordon em relação aos conteúdos rítmicos, melhorou significativamente. São muitos os pedagogos e educadores musicais que no mundo inteiro, utilizam esta metodologia de ensino aprendizagem, e as provas dadas são mais do que clarificadoras em relação aos resultados obtidos em diferentes contextos com esta metodologia de trabalho. No que respeita a minha prática em sala de aula na utilização e aplicação da TAM (teoria de aprendizagem musical) no contexto da escola Fernando Pessoa na turma de 8º 5º, revelou-se uma experiência muito positiva não só em relação a abordagem e preparação da actividade para aplicação da TAM, e na relação bem conseguida com os alunos, senão na verificação do resultado esperado. Ou seja o propósito foi ensinar um pequeno conteúdo programático e esperar que esse conteúdo seja assimilado, seja transformado em competência, nesse sentido o propósito foi conseguido, e mais importante ainda criou, mudou ou reformulou um elemento que acho essencial na educação que é a motivação, e da qual não me atrevi a falar neste relatório porque acho matéria suficiente para vários relatórios, dissertações e teses

8.2 Limitações do estudo

As limitações de um estudo tem a ver com todos os elementos que não conseguimos controlar e que desse modo se transformam em ameaças a validade do estudo. No caso de este estudo as ameaças a validade interna poderiam designar-se em relação a:

- Histórias, pois não temos a certeza de que entre um teste e o outro tenha acontecido alguma actividade de aprendizagem, acreditamos que não, mas não temos a certeza.
- Maturações, pois existe alguma possibilidade de que uma parte dos alunos possa ter revelado algum cansaço na execução do teste, tendo em consideração que os últimos alunos a executar o teste já tinham participado de uma aula de 60 ou 70 min. Mesmo se se comprovar que este fenómeno aconteceu, na prática, até favorece a compreensão nos resultados obtidos.

- Testagem, e aqui sim ocorreu este fenómeno que já foi descrito na análises de dados e que tem a ver com a aprendizagem durante a avaliação e a aprendizagem de uma avaliação para a outra.
- Efeitos de selecção, e em causa esta a selecção da turma como um grupo pre-formado.
- Efeito de interacção entre os diferentes factores.

As ameaças a validade externa poderiam designar-se em relação a:

- Interacção pre-teste tratamento e influência do pos-teste, pois existe a possibilidade de que os sujeitos tenham reagido diferentemente ao tratamento em relação ao pre teste.
- Interacção selecção tratamento, pois a escolha pode não ter sido aleatória.
- Especificidades das variáveis.
- Efeitos resultantes do investigador, na forma do tratamento das amostras e procedimentos de análises, pois o investigador é músico profissional e inconscientemente pode tomar decisões a partir deste ponto de vista.

8.3 Implicações teóricas e práticas

O objectivo de este trabalho é contribuir de uma forma reflexiva, com um olhar crítico e apoiado em alguns dados recolhidos, para o desenvolvimento da educação musical em Portugal.

A pesar deste estudo não ter a relevância nem o rigor de um estudo científico nem generalizar as suas conclusões, foram levantadas algumas questões que podem implicar num futuro um aprofundamento do estudo ou de alguns dos seus conceitos.

A questão das metodologias utilizadas em sala de aula é transversal a todo o ensino de música e o facto de este estudo também confirmar o que outros estudos de maior relevância e rigor científico já demonstraram em relação à eficácia da Teoria de Aprendizagem Musical de Edwin Gordon leva-nos a pensar se esta Teoria de Gordon não devia ser mais difundida, mais discutida em todos os âmbitos, e em particular no âmbito político e a nível do ministério, e mais aprofundada na formação de professores.

Para reflectir acerca da prática deste estudo e preciso perceber que há uma serie de elementos que são transversais a qualquer tipo de metodologia de aprendizagem utilizada, por mais eficaz que esta seja, e que tem a ver com os aspectos das políticas educativas. E preciso reflectir em relação a reestruturação dos programas curriculares para o ensino de educação musical, tendo em consideração a quantidade de alunos por turma, as diferenças culturais que se encontram em sala de aula e as diferenças de aprendizagem entre cada um dos alunos que formam estas turmas. Dada a possibilidade as escolas de definir a carga horaria e escolher pessoal qualificado, e preciso que o ministério expresse a importância desta disciplina para que as escolas percebam e/ou assumam a relevância da educação musical e consigam implementar uma melhor divisão para a carga horária da disciplina, uma melhor distribuição dos espaços dentro das escolas, para que a pratica musical seja efectiva e não tenha de ser regulada em função de um determinado nível sonoro por causa das salas contiguas, uma procura de professores capacitados e especializados para integrar nas AEC, etc.

O contributo deste estudo prendesse com a validação da Teoria da Aprendizagem Musical de Edwin Gordon, em resultado da eficácia da intervenção, por um lado e por outro, com a constatação de que o trabalho do professor, independentemente das politicas educativas que na minha opinião nunca mudarão a sua essência, que é politica e não educativa, e um trabalho de constante investigação e pesquisa, pois cada contexto educativo e diferente do outro e as abordagens tem de ser diferentes, e é na procura de modelos e adaptação desses modelos as praticas educativas, que e possível fazer a diferencia. Acredito na musica como 6º elemento vital da vida (alem dos outros cinco: Agua, terra, fogo, ar, tempo) , acredito que esta em todos nos, e que e a nossa função de professores e poder ajudar a descoberta de aqueles que ainda não a conseguiram encontrar.

Referências Bibliográficas

- APA (2010). *Publication manual of the American Psychological Association* - 6th ed. American Psychological Association: Washington, DC.
- APEM (2012). *Revisão da Estrutura Curricular do Ensino Básico – Parecer da APEM* Consultado em Julho de 2014 de:
<http://www.apem.org.pt/files/9fc96968dc4ae23e486a951c3a30bec3-168.html>
- Bandura, A. (1969) *Principles of behavior modification*, Holt, Rinehart, and Winston, New York.
- Bartholomew, D. (1995). Sounds before Symbols: What Does Phenomenology Have to Say? *Philosophy of Music Education Review*, 3(1) pp. 3-9. Consultado em Julho de 2014 em: <http://www.jstor.org/stable/40327083>
- Campbell, D. T., & Stanley, J. C. (1963). Experimental and quasi-experimental designs for research on teaching. In N. L. Gage (Ed.), *Handbook of research on teaching* (pp. 171–246). Chicago, IL: Rand McNally.
- Revista internacional de educação musical, n1 , Julho de 2013. *Etnomusicologia y Educación Musical: Punto de encuentro entre música, educación y cultura*. Patricia S. Campbell, Universidad de Washington (EE. UU.). Artigo consultado em: <http://www.revistaeducacionmusical.org/index.php/rem1/article/view/29>
- Caspurro, H. (2007). *Audição e audição. O contributo epistemológico de Edwin Gordon para a história da pedagogia da escuta*. APEM. *Revista de Educação Musical*, 127, pp 16-27. Consultado em Abril de 2013 em: http://www.apem.org.pt/page14/downloads/files/audicao_e_audiacao_apem.pdf
- DALCROZE, E. J. (1988) *Rhythm, Music and Education*. Salem: Ayer Company Publishers, Inc.

- Gordon, E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical: Competências, conteúdos e padrões* (Ed. Trad.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, (1980).
- Gordon, E. (1984). *Learning sequences in music: Skill, content, and patterns*. Chicago: G.I.A.
- Gordon, E. (1999). *All about Audiation and Music Aptitudes*. *Music Educators Journal*, 86(2) Special Focus: Assessment in Music Education pp. 41-44
Consultado em: <http://www.jstor.org/stable/3399589>
- Picado .L. A indisciplina em sala de aula uma abordagem comportamental e cognitiva. Artigo consultado em: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0484.pdf>
- Nogueira, J. (2011). A aprendizagem segundo os modelos comportamentais. In F. H. Veiga (Ed.), *Psicologia da Educação: teoria, investigação e aplicação*. Em publicação: uso exclusivo dos alunos. (anexo G: só disponível no cd)
- Parecer da APEM. Consultado em : http://www.apem.org.pt/files/revisa0303ocurriculardeb_parecer_apem_jan2012.pdf
- Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE), Lei 46/86, de 14 de Outubro.
Consultado em: <http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/2A5E978A-0D63-4D4E-9812-46C28BA831BB/1126/L4686.pdf>
- Decreto Ley 3/2008 – ministério de educação . Consultado em: http://legislacao.minedu.pt/np4/np3content/?newsId=2512&fileName=aviso_22914_2008.pdf
- Decreto-Lei 94/2011 de 3 de agosto.ministerio de Educação. Consultado em:

http://www.gave.min-edu.pt/np3content/?newsId=31&fileName=DL_94_2011.pdf

Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de Julho Diário da República, 1.ª série — N.º 129 — 5 de julho de 2012 , anexo 2 (a que se referem os artigos 2.º e 8.º)

Consultado em: <http://dre.tretas.org/dre/302191/#text>

- Ministério da Educação (2001b) – *Música Orientações Curriculares 1º Ciclo do Ensino Básico*. 4ª Edição Janeiro de 2004. Consultado em: <http://www.dgidec.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=22#i>
- Ministério da Educação (1991a): *Programa de Educação Musical vol.I 2º ciclo Ensino Básico*. Consultado em Fevereiro de 2014 em: <http://dge.mec.pt/metascurriculares/index.php?s=directorio&pid=43>
- Ministério da Educação (1991b): *Programa de Educação Musical - Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem, vol.II 2º ciclo Ensino Básico*. Lisboa: Imprensa Nacional-Casa da Moeda. Consultado em Fevereiro de 2014: <http://www.dgidec.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=40&ppid=3>
- Ministério da Educação (2001a). *Currículo Nacional do Ensino Básico- Competências Essenciais*. Consultado em Junho de 2014: http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/wpcontent/uploads/2010/09/Curriculo_Nacional1CEB.pdf
- Ministério da Educação (2001b) – *Música Orientações Curriculares 3º Ciclo do Ensino Básico*. Consultado em Fevereiro de 2014 em: <http://www.dgidec.min-edu.pt/ensinobasico/index.php?s=directorio&pid=52>

- Ministério da Educação (2006) *Ensino da Música 1º Ciclo do Ensino Básico-Orientações Programáticas*. Consultado em Julho de 2014 .
- *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Fernando Pessoa Triénio - 2012/2015*. Consultado em:
<http://www.agrupamentofernandopessoa.pt/PEA2012-2015.pdf>
- Rodrigues, Helena (2001). Pequena Crónica sobre notas de rodapé na Educação Musical- Reflexões a propósito da teoria da aprendizagem musical. *Revista de la Lista Electrónica Europea de Música en la Educación - LEEME*, 8 Novembro. Consultado em Janeiro de 2014 em:
<http://musica.rediris.es/leeme/revista/rodrigues01b.pdf>
- Willems, E. (1971) Título original *.Les bases psychologiques de l'éducation musicale*. Willems, E. (1987) reedição de 2011. *Las bases Psicológicas de la Educacion Musical*. Buenos Aires . Eudeba. (Tradução de Eugenia Podkaminsky)

ANEXOS

Anexo A

Documentos relativos a Prática de ensino supervisionada

UNL - Faculdade de Ciências Sociais e Humanas - Ano lectivo 2012/13

Docente/Coordenador:

Prof/Orientador de Estágio:.....

Aluno:	Clasif. Total:
GESTÃO/FUNDAMENTAÇÃO PEDAGÓGICA E CIENTÍFICA DO PROGRAMA E ACÇÃO ESCOLAR <ul style="list-style-type: none"> • Identifica as componentes do programa na sua relação com o modelo curricular • Planifica unidades de ensino tendo em conta os objectivos educacionais e programáticos • Pesquisa, fundamenta e produz materiais musicais e pedagógicos que promovam a realização dos objectivos educativos planeados • Mobiliza saberes tendo em vista a promoção da motivação para a aprendizagem • Avalia e fundamenta as situações planeadas e vivenciadas tendo em consideração aspectos como o contexto sócio-cultural dos alunos e da escola, bem como nível/sequência de aprendizagem musical, recursos pedagógico-didáticos disponíveis, qualidade e adequabilidade dos materiais utilizados, gestão do seu perfil/papel enquanto professor, objectivos pretendidos, etc 	20
PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM: CONCEPÇÃO E EXECUÇÃO DE UNIDADE(S) DE ENSINO <ol style="list-style-type: none"> a) Utiliza e desenvolve técnicas/ferramentas apropriadas para a orientação específica de saberes no contexto do decurso de cada aula e de um conjunto ou unidade de aulas b) Corrige ou adequa estratégias de instrução a situações eventualmente não previstas no plano de aula c) Cria e integra actividades estratégicas adequadas às situações em causa d) Cria e desenvolve com eficiência um 'estilo pessoal' de ensino e) Comunica e lidera o acto educativo, dinamizando e expandindo o processo da aprendizagem dos alunos 	20
PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM: COMPETÊNCIA PERFORMATIVA/ARTÍSTICA <ol style="list-style-type: none"> a) Desempenho performativo: utiliza a voz, o canto, a prática instrumental e/ou outros recursos específicos oportunos, no âmbito da execução e demonstração de exemplos e outras tarefas musicais, com qualidade de afinação, timbre, expressão, fluência, etc. b) Desempenho auditivo: executa, detecta e corrige acertadamente exemplos e problemas musicais realizados pelos alunos oralmente ou através de leitura e escrita c) Produção e criação musical: cria e compõe exemplos oportunos e sugestivos para a concretização de objectivos específicos d) Produção, selecção e pesquisa de recursos: seria e aplica adequadamente materiais e recursos musicais e) Direcção: dirige eficientemente trabalhos musicais que implicam dos alunos a execução/performance de tarefas 'a solo' e em grupo 	20
ACTUAÇÃO NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR <ul style="list-style-type: none"> • Colabora com os colegas na resolução de situações educativas • Demonstra interesse pela problemática educativa na sua envolvimento global com a instituição, os pais e a comunidade • Incentiva, cria e/ou colabora na organização de actividades extra-curriculares • Ajuda os alunos na resolução dos seus problemas individuais e colectivos • Apoia a integração de alunos nos tempos lectivos e não lectivos 	10
VALORES E ATITUDES PESSOAIS / AUTO AVALIAÇÃO <ul style="list-style-type: none"> • Demonstra valores e atitudes inerentes ao correcto desempenho profissional (assiduidade, pontualidade, auto-estima, diálogo, auto-crítica, interesse pela docência...) • É criativo relativamente à tarefa docente, quer no âmbito do ensino, quer no âmbito institucional geral • Consciencializa criticamente competências desempenhadas na perspectiva da sua correcção e/ou aperfeiçoamento futuro 	20
7. ORGANIZAÇÃO, APRESENTAÇÃO e ARQUIVO DE MATERIAL DE ESTÁGIO <ul style="list-style-type: none"> • Organiza e apresenta de forma adequada e em tempo oportuno conteúdo informativo pertinente para decurso e gestão eficiente da prática pedagógica 	10

Relação da Turma 3º de 6º ano



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

171190 - Agrupamento de Escolas de Fernando Pessoa
341460 - Esc. Básica dos 2º e 3º Ciclos de Fernando Pessoa

Ensino Básico - 2º Ciclo

D.T.- *Fernanda Silva*

Listagem de fotos - 6º ano, Turma 3

 1 Afonso Jorge	 2 Ana Bela	 3 Ângela Raquel	 4 Beatriz Amaral	 5 Beatriz Martins	 6 Carolina
 7 Carolina Ribeiro	 8 Daniela Marques	 9 Francisco Luis	 10 Gerson	 11 Guilherme	 12 João Filipe Melo
 13 José António	 14 José Julio Paiva	 15 Leonor de	 16 Luana Alexandra	 17 Lute Israel	 18 Madalena de
 19 Manuel Tiago	 20 Margarida	 21 Margarida de	 22 Margarida Filipe	 23 Mariana de	 24 Mariana Sofia
 25 Mauro Filipe	 26 Pedro Dilogo	 27 Pedro Rui da	 28 Pilar Tavares	 29 Rodrigo Manuel	 30 Tomás Cipriano
					

Relação dos alunos de 6º 3º

Ano letivo 2013-2014

ANO: 6º Turma: 3ª

Nº	NOME	F/M	D.N.	Turma Ano Anterior	RE T	RM	Observações*
1	Afonso Jorge Lapão da Costa	M	08/08/02	5º3ª			
2	Ana Bela das Neves Dias Sequeira	F	21/08/00	5º3ª			DL 3/2008 CEI
3	Ângela Raquel dos Santos Pereira	F	01/03/01	5º3ª			DL 3/2008 CEI
4	Beatriz Amaral Barradas	F	03/12/00	5º3ª			DL 3/2008 Art.16 alíneas a) e d)
5	Beatriz Martins de Gusmão Nogueira	F	19/05/02	5º3ª			
6	Carolina Navalho Alcobia	F	14/05/02	5º3ª			
7	Carolina Ribeiro Rodrigues	F	24-09-02	5º3ª		X	
8	Daniela Marques Barbosa	F	17/11/02	5º3ª			
9	Francisco Luís Garcia Neves Costa Abreu	M	05/02/02	5º3ª		X	
10	Gerson Alexandre Carajote Jorge	M	24/02/02	5º3ª			
11	Guilherme Marques Rodrigues	M	26/06/02	5º3ª			
12	João Filipe Marques de Melo	M	16/04/02	5º3ª			
13	José António Valério Azevedo	M	30/08/02	5º3ª		X	
14	José Júlio Duarte de Paiva	M	08/11/01	5º3ª			DL 3/2008 CEI
15	Leonor Castro Luz	F	16/02/02	5º3ª			
16	Luana Alexandra David dos Santos	F	01/03/01	5º3ª			
17	Luís Israel Pinto Cabeça	M	22/07/00	5º3ª			
18	Madalena de Vasconcelos Fraga Serém	F	22/09/02	5º3ª			
19	Manuel Tiago Martins Serradas Pacheco	M	20/02/02	5º3ª		X	
20	Margarida Alexandra Fernandes Crispim	F	11/09/02	5º3ª			
21	Margarida de Vasconcelos Fraga Serém	F	22/09/02	5º3ª			
22	Margarida Filipe Jordão Capristano Soares	F	05/01/02	5º3ª			
23	Mariana Andrade Costa Araújo	F		5º3ª			
24	Mariana Sofia Matos Sousa	F	09/04/02	5º3ª			
25	Mauro Filipe Gomes Barrulas Coelho	M	01/09/02	5º3ª			
26	Pedro Diogo Rebelo Teixeira	M	27/01/00	5º3ª			DL 3/2008 UAEM
27	Pedro Rui da Silva	M	30/07/02	5º3ª			
28	Pilar Tavares Cá Botelho de Araújo	F	11/10/02	5º3ª			
29	Rodrigo Manuel Nogueira Simões	M	04/08/02	5º3ª		X	

31	Tomás Coelho Rodrigues	M	11/09/02	5º3ª			DL 3/2008 Art.16 alíneas a) e d)
32	Tomás Rogério Fontes	M	28/09/02	5º3ª		X	

Turma 5º de 8º ano



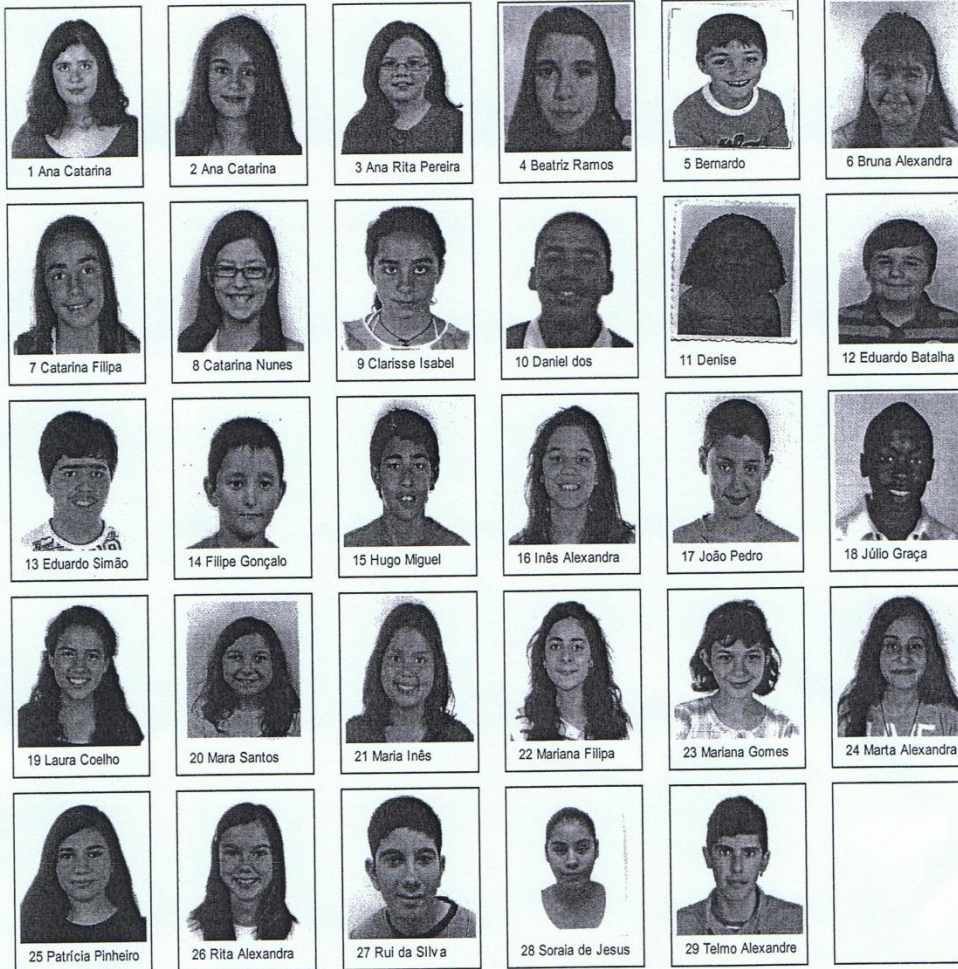
GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA


171190 - Agrupamento de Escolas de Fernando Pessoa
341460 - Esc. Básica dos 2º e 3º Ciclos de Fernando Pessoa

Ensino Básico - 3º Ciclo

Listagem de fotos - 8º ano, Turma 5



Relação de alunos da Turma 5º do 8ºano

 GOVERNO DE PORTUGAL <small>MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA</small>		171190 - Agrupamento de Escolas de Fernando Pessoa 341460 - Esc.Básica dos 2º e 3º Ciclos de Fernando Pessoa					Ano : 8 Turma : 5 Ensino Básico - 3º Ciclo		
Relação de Alunos									
Ano Letivo 2013 / 2014									
Nº Processo	Nº Turma	Nome	Idade	EMR	Rep.	LE1	LE2		Anotações
24532	1	Ana Catarina Borges Lopes	13			Inglês	Francês		
23517	2	Ana Catarina Santos Aguiar	12			Inglês	Francês		
27237	3	Ana Rita Pereira Costa	12			Inglês	Francês		
24271	4	Beatriz Ramos Gomes da Assunção	12			Inglês	Francês		
22711	5	Bernardo Costa Borbinha	13		S	Inglês	Francês		
26195	6	Bruna Alexandra Ferreira Teixeira	17			Inglês	Francês		
23621	7	Catarina Filipa de Carvalho Cruz	14			Inglês	Francês		
24594	8	Catarina Nunes da Silva Carvalho	13			Inglês	Francês		
24302	9	Clarisse Isabel de Carvalho Fialho Lopes	12			Inglês	Francês		
22293	10	Daniel dos Santos Gonçalves Lopes de Barros	15			Inglês	Francês		
22275	11	Denise Alexandra Rodrigues dos Santos	14			Inglês	Francês		
25631	12	Eduardo Batalha Mesquita Alves dos Santos	14		S	Inglês	Francês		
26257	13	Eduardo Simão Rolo Silva	14			Inglês	Francês		
22258	14	Filipe Gonçalo Fernandes Martins	15		S	Inglês	Francês		
22886	15	Hugo Miguel Santos Mendes	15			Inglês	Francês		
22842	16	Inês Alexandra Ribeiro Lopes	13			Inglês	Francês		
22909	17	João Pedro dos Reis Nunes	16		S	Inglês	Francês		
23572	18	Júlio Graça Portacho Nguenzo	15			Inglês	Francês		
24596	19	Laura Coelho Correia Leitão Bento	13			Inglês	Francês		
23205	20	Mara Santos Ferreira	14		S	Inglês	Francês		
24267	21	Maria Inês Marques Gomes	12			Inglês	Francês		
26177	22	Mariana Filipa dos Santos Fernandes Dias	13			Inglês	Francês		
23623	23	Mariana Gomes Gouveia	14			Inglês	Francês		
24299	24	Marta Alexandra Gião Pires	13			Inglês	Francês		
27504	25	Patrícia Filipa Antunes Pinheiro	13			Inglês	Francês		
23065	26	Rita Alexandra Ramires da Ascensão Lopes	13			Inglês	Francês		
26258	27	Rui da Silva Ricardo	15			Inglês	Francês		TR 22-10-2013
27229	28	Soraia de Jesus Pinto Cabeça	14			Inglês	Francês		
27254	29	Telmo Alexandre Salgueiro Urbano	16			Inglês	Inglês		

Metas curriculares do 2º ciclo



Escola E.B. 2,3 de Fernando Pessoa
Ano Letivo 2013/2014

Metas a atingir de Educação Musical 5º ANO

NÍVEL /CONCEITO	TIMBRE	RITMO	ALTURA	DINÂMICA	FORMA
NÍVEL 1	<u>Fontes Sonoras Convencionais e não Convencionais:</u> - Meio Ambiente - Vocal - Corporal - Instrumental	Pulsação - Semínima - Pausa de Semínima Compasso Quaternário	Altura Definida e Indefinida Agudo e Grave As notas na Pauta e Flauta: - Dó (agudo) - Lá	Piano Meio Forte Forte	Elementos Repetitivos e Contrastantes Introdução Interlúdio
NÍVEL 2	<u>Timbre Instrumental</u> - Instrumentos da Sala de Aula: - Peles - Madeiras - Metais <u>Timbre Vocal</u> - Canções	Andamentos: - Adágio - Moderato - Presto Colcheia	As notas na Pauta e Flauta: - Sol - Mi	Crescendo Diminuendo	Forma Binária: - AB
NÍVEL 3	<u>Timbre Instrumental</u> - Instrumentos da Sala de Aula <u>Timbre Vocal</u> - Canções.	Ostinato Som e silêncio em duas pulsações: - Mínima - Pausa de Mínima Compasso Binário	As notas na Pauta e Flauta: - Ré - Dó (grave) Escala Pentatónica	Piano Meio Forte Forte	Forma Ternária: - ABA
NÍVEL 4	<u>Timbre Instrumental</u> - Instrumentos da Orquestra: - Cordas - Sopros de Madeira - Sopros de Metal - Percussão <u>Timbre Vocal</u> - Canções	Andamentos: - Accelerando - Ritardando. Som e silêncio em quatro pulsações: - Semibreve - Pausa de Semibreve	As notas na Pauta e Flauta: - Si - Fá A Escala Diatónica de Dó Maior	Crescendo Diminuendo	
NÍVEL 5	<u>Timbre Instrumental</u> - Instrumentos da Orquestra	- Mínima com ponto de aumento	Textura: - Fina - Densa	Piano Meio Forte Forte Crescendo Diminuendo	
NÍVEL 6	CONSOLIDAÇÃO DOS CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS ADQUIRIDOS AO LONGO DO ANO				



Metas a atingir de Educação Musical

6º ANO

NÍVEL /CONCEITO	TIMBRE	RITMO	ALTURA	DINÂMICA	FORMA
	REVISÕES DOS CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS ADQUIRIDOS AO LONGO DO 5º ANO				
NÍVEL 7	<p>Harmonia Tímbrica</p> <p>Realce Tímbrico</p> <p>Cordofones</p>	<p>A semicolcheia</p> <p>Monorritmia /Polirritmia</p>	<p>Escala Diatónica de Do Maior</p> <p>Intervalos:</p> <p>- Melódicos e Harmónicos</p>	<p>Legato</p> <p>Staccato</p>	Cânone
NÍVEL 8	<p>Timbre Vocal – Canções</p> <p>Aerofones</p>	<p>Síncopa</p> <p>Ritmos Pontuados</p>	<p>Escalas Diatónicas de Fá Maior</p> <p>Monofonia e Polifonia- Modos</p> <p>As notas na Pauta e Flauta:</p> <p>- Ré (agudo)</p> <p>- Si bemol</p>	<p>Sforzato</p> <p>Tenuto</p>	
NÍVEL 9	<p>Alteração Tímbrica</p> <p>Idiofones</p>	<p>Ritmos Assimétricos</p> <p>Ritmos Pontuados</p> <p>Tercina</p>	<p>Escala Diatónica de Sol Maior</p> <p>- Fá Sustenido na pauta e na flauta</p> <p>Escala Diatónica menor</p>		Forma Rondó
NÍVEL 10	<p>Expressividade Tímbrica</p> <p>Membranofones</p>	<p>Ritmos pontuados</p> <p>-Colcheia com ponto</p>	<p>Acorde</p> <p>Escala Diatónica de Ré menor</p> <p>Dó # na pauta e na flauta</p>	Densidade sonora	
NÍVEL 11	REVISÃO DOS CONTEÚDOS				
NÍVEL 12	CONSOLIDAÇÃO DOS CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS ADQUIRIDOS AO LONGO DO ANO				

Metas curriculares do 3º ciclo



Escola E.B. 2,3 de Fernando Pessoa
Ano Letivo 2013/2014

Metas a atingir de Educação Musical 7º ANO

Módulos temáticos		Conteúdos
Módulo 9	Música pop e rock (em torno dos estilos musicais)	<ul style="list-style-type: none">- Origem e evolução da música pop e rock.- Características da música pop e rock.- Compositores e intérpretes de pop e rock.- As tecnologias na execução e interpretação musical.- Tecnologias Midi na criação e percepção musicais.
Módulo 4	Memórias e tradições (em torno da música portuguesa)	<ul style="list-style-type: none">- Música portuguesa (popular, urbana e erudita).- Compositores e intérpretes de música portuguesa.- Diferentes estilos e géneros na música portuguesa.- As tecnologias na execução e composição da música portuguesa.



Metas a atingir de Educação Musical 8º ANO

Módulos temáticos		Conteúdos
Módulo 1	Formas e estruturas (modos de organização e estruturação musicais)	<ul style="list-style-type: none">- Modos de organização e estruturação musicais.- Efeitos estéticos, emocionais e comunicacionais na criação musical.- Ostinato, repetição, imitação, variação, contraste, escalas e modos maiores e menores, homofonia e polifonia.- Forma binária e ternária.- Formas e estruturas utilizadas em diferentes culturas musicais do passado e do presente.
Módulo 8	Músicas do Mundo (explorando outros códigos e convenções)	<ul style="list-style-type: none">- Culturas musicais do mundo.- Contextos sociais e culturais.- Polirritmia, monorritmia, ostinato.- Instrumentos musicais, formas e sons de diferentes culturas.- A integração e o papel da música no quotidiano das comunidades.



Critérios de avaliação do 2º ciclo – Educação Musical –

INTRODUÇÃO

A avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez analisadas, apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens (Enquadramento da Avaliação – ao abrigo n.º 6 do artigo 12º do Decreto - Lei n.º 6 /2001 de 18 de Janeiro).

OBJETIVOS DA DISCIPLINA

Integrada no currículo do aluno a disciplina de Educação Musical tem como objetivo desenvolver o aluno através de experiências pedagógicas e musicais, individuais e colectivas, situadas em diferentes épocas, tipologias e culturas musicais do passado e do presente, que abrangem três grandes áreas: Audição, Execução e Composição.

CRITÉRIOS GERAIS DE AVALIAÇÃO

Os critérios de avaliação referenciados pelos professores da disciplina são operacionalizados de acordo com o projeto curricular de cada turma. Nesta disciplina a progressão do aluno baseia-se sobretudo no desenvolvimento cognitivo e motor, imaginação musical e no conhecimento e valorização do património artístico-cultural nacional e internacional. A avaliação é feita regularmente de forma a se poder orientar o processo ensino-aprendizagem em atividade contínua, dinâmica e estruturada. Para tal baseia-se em parâmetros de avaliação medidos através de instrumentos diversos tais como:

- ☞ Grelhas de observação: - Registo de atitudes
- Registo de desempenho
- ☞ Avaliação Instrumental
- ☞ Fichas de trabalho
- ☞ Testes sumativos
- ☞ Trabalho de casa
- ☞ Avaliação individual e em grupo
- ☞ Avaliação da assiduidade e pontualidade do aluno (salvo, casos de doença devidamente comprovada pelo Encarregado Educação)
- ☞ Auto-avaliação periódica



Critérios de avaliação do 3º ciclo – Educação Musical –

INTRODUÇÃO

A avaliação é um elemento integrante e regulador da prática educativa, permitindo uma recolha sistemática de informações que, uma vez analisadas, apoiam a tomada de decisões adequadas à promoção da qualidade das aprendizagens (Enquadramento da Avaliação – ao abrigo n.º 6 do artigo 12º do Decreto - Lei n.º 6 /2001 de 18 de Janeiro).

OBJECTIVOS DA DISCIPLINA

Integrada no currículo do aluno a disciplina de Educação Musical tem como objectivo desenvolver o aluno através de experiências pedagógicas e musicais, individuais e colectivas, situadas em diferentes épocas, tipologias e culturas musicais do passado e do presente, que abrangem três grandes áreas: Audição, Execução e Composição.

CRITÉRIOS GERAIS DE AVALIAÇÃO

Os critérios de avaliação referenciados pelos professores da disciplina são operacionalizados de acordo com o projecto curricular de cada turma. Nesta disciplina a progressão do aluno baseia-se sobretudo no desenvolvimento cognitivo e motor, imaginação musical e no conhecimento e valorização do património artístico-cultural nacional e internacional. A avaliação é feita regularmente de forma a se poder orientar o processo ensino-aprendizagem em actividade contínua, dinâmica e estruturada. Para tal baseia-se em parâmetros de avaliação medidos através de instrumentos diversos tais como:

- ☞ Grelhas de observação: - Registo de atitudes
- Registo de desempenho
- ☞ Fichas de trabalho
- ☞ Testes sumativos
- ☞ Trabalho de casa
- ☞ Avaliação individual e em grupo
- ☞ Avaliação da assiduidade e pontualidade do aluno (salvo, casos de doença devidamente comprovada pelo Encarregado Educação)
- ☞ Auto-avaliação periódica



PLANIFICAÇÃO ANUAL – ED. MUSICAL - 6.º ANO

1.º Período

Conceitos	Conteúdos	Objetivos	Atividades/Situações de Aprendizagem	Avaliação	Tempos previstos (50') [†]
1.º PERÍODO	REVISÃO DOS CONTEÚDOS PROGRAMÁTICOS DO 5.º ANO	<ul style="list-style-type: none">– Identificar e distinguir fontes sonoras convencionais e não convencionais– Interpretar vocalmente uma melodia– Reproduzir ritmos com timbres corporais– Reproduzir uma melodia na flauta	Loto Sonoro 1 «O que aprendi»	Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos.	4
	TIMBRE	<ul style="list-style-type: none">• Harmonia Timbrica• Realce Timbrico• Cordofones <ul style="list-style-type: none">– Identificar auditivamente variações timbricas– Realizar variações timbricas– Reconhecer famílias de instrumentos visualmente e auditivamente	«A minha orquestra» Cordofones no mundo... e em Portugal		4
	RITMO	<ul style="list-style-type: none">• Monorritmia• Polirritmia• Semicolcheia <ul style="list-style-type: none">– Identificar e distinguir diferentes organizações rítmicas– Ler, escrever e reproduzir as figuras rítmicas	À descoberta da monorritmia e da polirritmia «Terra Nova»	Observação do domínio da prática instrumental/vocal	2
	ALTURA	<ul style="list-style-type: none">• Escala diatónica Maior• Escala diatónica de Dó Maior• Intervalos melódicos e harmónicos <ul style="list-style-type: none">– Conhecer uma escala diatónica Maior.– Identificar uma escala diatónica Maior na pauta.– Reproduzir uma escala diatónica Maior na flauta.– Identificar melodia e harmonia.– Reproduzir uma peça musical com elementos melódicos e harmónicos.	«Escala de Dó» «Europa»	Avaliação instrumental (não contabilizada nos tempos previstos)	3
	DINÂMICA	<ul style="list-style-type: none">• Legato• Staccato <ul style="list-style-type: none">– Identificar e representar graficamente legato e staccato.– Interpretar vocalmente e em instrumentos Orff uma peça musical.	«Baruwa»	Observação do domínio comportamental/ atitudinal	3
	FORMA	<ul style="list-style-type: none">• Cànone <ul style="list-style-type: none">– Identificar diferentes organizações/formas musicais.– Interpretar vocalmente e reproduzir melodias na flauta, segundo uma organização musical.– Contextualizar histórica e musicalmente a peça musical e seu intérprete.	«Hit the road Jack»		3

[†] Os tempos previstos são meramente indicativos.



PLANIFICAÇÃO ANUAL – ED. MUSICAL - 6º ANO

2.º Período

	Conceitos	Conteúdos	Objetivos	Atividades/Situações de Aprendizagem	Avaliação	Tempos previstos (50')
2.º PERÍODO	TIMBRE	<ul style="list-style-type: none"> • Timbre instrumental: cordofones • Timbre vocal • Aerofones 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e distinguir timbres. – Recordar cordofones. – Interpretar melodias. – Reconhecer famílias de instrumentos visualmente e auditivamente. 	Loto sonoro 2 «Em tons de Natal» «Um presente especial» «Som bem bom» «Feliz Natal» Aerofones no mundo... e em Portugal	Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos	4
	RITMO	<ul style="list-style-type: none"> • Síncopa • Ritmos pontuados: semínima com ponto de aumentação 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e reproduzir organizações rítmicas – Ler, escrever e reproduzir figuras rítmicas 	«Another brick in the wall» «Perdóname»	Observação do domínio da prática instrumental/vocal	4
	ALTURA	<ul style="list-style-type: none"> • Monofonia • Polifonia • Modos • Ré (agudo) • Escala diatónica de Fá Maior • Si bemol 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar auditivamente a monofonia e a polifonia. – Conhecer a evolução da monofonia, polifonia e modos na época medieval. – Identificar as escalas diatónicas Maiores na pauta. – Identificar as notas musicais na pauta. – Reproduzir as notas musicais na flauta. 	À descoberta da monofonia e da polifonia «All star» «My heart will go on»	Avaliação instrumental (não contabilizada nos tempos previstos)	6
	DINÂMICA	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Sforzato</i> • <i>Tenuto</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e representar graficamente elementos de dinâmica. – Interpretar vocalmente e em instrumentos Orff uma peça musical. 	«Uyigucule Baba»	Observação do domínio comportamental/altitudinal	3
	FORMA	<ul style="list-style-type: none"> • Revisão de conteúdos 	<ul style="list-style-type: none"> – Recordar conteúdos lecionados na unidade. – Interpretar vocalmente e reproduzir melodias na flauta, segundo uma organização musical. – Contextualizar histórica e musicalmente a peça musical e seu intérprete. 	«Purple rain»		3

* Os tempos previstos são meramente indicativos.



PLANIFICAÇÃO ANUAL – ED. MUSICAL - 6ºANO

3.º Período

	Conceitos	Conteúdos	Objetivos	Atividades/Situações de Aprendizagem	Avaliação	Tempos previstos (50')
3.º PERÍODO	TIMBRE	<ul style="list-style-type: none"> • Timbre instrumental: idiofones • Expressividade <u>Tímbrica</u> • Membranofones • Aerofones, cordofones, idiofones e membranofones 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar timbres. – Recordar idiofones. – Compreender a expressividade através da <u>seleção tímbrica</u>. – Reconhecer membranofones visualmente e <u>auditivamente</u>. – Recordar aerofones, cordofones, idiofones e membranofones tradicionais portugueses. 	<p>Loto sonoro 4</p> <p>À descoberta da Quinta da Amizade</p> <p>Membranofones no mundo... e em Portugal</p> <p>Loto sonoro 5</p>	Observação do domínio da <u>compreensão</u> e aquisição de conhecimentos	3
	RITMO	<ul style="list-style-type: none"> • <u>Ritmo pontuado: semicolcheia com ponto</u> • <u>Compassos compostos</u> 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e reproduzir elementos rítmicos. – Identificar compassos simples. – Identificar compassos compostos. – Distinguir compassos simples de compassos compostos. – Cantar uma melodia em compasso composto. 	<p>«Steamroller blues»</p> <p>«Mirandum»</p>	Observação do domínio da prática instrumental/vocal	3
	ALTURA	<ul style="list-style-type: none"> • Acorde • Dó# (sustenido) • Escala diatónica de Ré menor, forma <u>harmónica</u> • Escala diatónica Maior • Música atonal • Politonalidade • Dodecafonismo / Serialismo 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar os acordes visualmente e auditivamente. – Identificar e representar as notas musicais na pauta. – Reproduzir as notas musicais na flauta. – Reconhecer as escalas diatónicas menores. – Reconhecer as escalas diatónicas Maiores. – Reproduzir melodias em escalas diatónicas Maiores e menores. – Conhecer a <u>música do século XX e suas principais características</u>. 	<p>«Dunas»</p> <p>«Romance espanhol»</p> <p>O século XX e a nova <u>sonoridade musical</u></p>	Avaliação <u>instrumental</u> (não contabilizada nos tempos <u>previstos</u>)	5
	DINÂMICA	<ul style="list-style-type: none"> • Densidade sonora 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar diferentes densidades sonoras. – Interpretar vocalmente (cânore) e em instrumentos <u>Orff</u> uma peça musical com diferentes densidades sonoras. 	<p>«Banaha (Si Si Si)»</p>	Observação do domínio <u>comportamental/ atitudinal</u>	3
	FORMA	<ul style="list-style-type: none"> • Revisão de conteúdos 	<ul style="list-style-type: none"> – Recordar conteúdos lecionados na unidade. – Interpretar vocalmente e reproduzir melodias na flauta segundo uma organização musical. – Contextualizar histórica e musicalmente a peça musical e o seu intérprete. 	<p>«We are the World»</p>	Observação do domínio <u>comportamental/ atitudinal</u>	3

* Os tempos previstos são meramente indicativos.



Planificação Anual
- Educação Musical -
8º ano

1º semestre = 2º semestre

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	METODOLOGIAS/SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS DIDÁCTICOS	AVALIAÇÃO	N.º DE AULAS PREVISTAS
MODULO N.º1 Formas e estruturas (modos de organização e estruturação musicais)	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver capacidades de utilização de diferentes modos de organização e estruturação musicais. - Compreender as diferentes possibilidades de criação de efeitos estéticos, emocionais e comunicacionais. - Compreender e manipular conceitos como <u>ostinato</u>, <u>repetição</u>, <u>imitação</u>, <u>variação</u>, <u>contraste</u>, <u>forma rondó</u>, <u>escalas</u> e <u>modos maiores e menores</u>, <u>homofonia</u> e <u>polifonia</u>. - Interpretar peças musicais de formas e estruturas variadas, entre elas a <u>forma binária</u> e <u>ternária</u>. - Compreender o modo como as formas e as estruturas são utilizadas em diferentes culturas musicais do passado e do presente. 	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretação musical com utilização de diferentes tipos de formas e estruturas. - Análise e identificação de diferentes <u>peças musicais</u> de culturas e épocas diferenciadas. - Comparação de diferentes modos de organização e estruturação. - Elaboração de pequenos comentários e análises musicais relativas ao repertório. 	<ul style="list-style-type: none"> - Instrumentos musicais da sala de aula, flautas e voz. - Hi-Fi - Computador - <u>CD's</u> de música - <u>filmes</u> em DVD - <u>Partituras</u> 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação directa em sala de aula - Testes práticos de instrumentos - Trabalhos de pesquisa 	8 blocos de 90'



Planificação Anual

- Educação Musical -

8º ano

1º semestre = 2º semestre

CONTEÚDOS	COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	METODOLOGIAS/SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS DIDÁCTICOS	AValiação	N.º DE AULAS PREVISTAS
MODULO Nº8 Músicas do Mundo (explorando outros códigos e convenções)	<ul style="list-style-type: none">- Identificar a música de outras culturas musicais do mundo.- Interpretar peças de acordo com as culturas estudadas.- Compreender os contextos sociais e culturais em que estas se inserem.- Compreender e aplicar conceitos como <u>ostinato</u>, <u>polirritmia</u>, <u>monorritmia</u>, <u>modo</u>.- Conhecer o modo como as diferentes culturas utilizam e manipulam os sons, as formas e os instrumentos musicais.- Compreender o papel e a integração da música no quotidiano das comunidades.	<ul style="list-style-type: none">- Execução e interpretação de peças musicais de diferentes contextos culturais.- <u>Utilização de diferentes instrumentos musicais</u>.- Identificação e análise de peças musicais de diferentes culturas.- Comparação dos diferentes contextos em que a música é produzida.	<ul style="list-style-type: none">- Instrumentos musicais da sala de aula, flautas e voz.- Hi-Fi- Computador- <u>CD's de música</u>- <u>filmes em DVD</u>- <u>Partituras</u>	<ul style="list-style-type: none">- Observação directa em sala de aula- Testes práticos de flauta- Trabalhos de pesquisa	8 blocos de 90'

Anexo B. Material de apoio as aulas leccionadas no 6º 3º

Planificação da Aula para 6º 3º

Planificação do plano de aula " menino do Bairro Negro"

Apresentação do plano de trabalho total (as 5 aulas)

1ra aula

Escrever o sumário.

Explicar o plano todo da actividade.

(vamos a aprender uma música em ritmos ternário. Esta música é muito conhecida e foi composta por um autor muito importante para a cultura e política portuguesa, (José "Zeca" Afonso).

Falar sobre a música explicando que o importante é todos participarem , mesmo que essa participação aconteça numa pequena parte da música. O conjunto é o importante. A performance colectiva e o seu resultado musical serão os objetivos a atingir.

Explicar que a canção tem um arranjo musical em que é preciso a utilização de distintos instrumentos Orff, vozes e grupos de flauta, e tem por objetivo, todos os alunos participarem.

Escolher entre todos quais serão os que interpretaram os diferentes instrumentos, mas sempre tendo em conta que haverá alguns alunos melhor preparados para certos instrumentos, do que outros.

Explicação do ritmo ternário.

Explicar que esta canção pode imaginar-se como uma valsa lenta....

- (movimentação, métrica e pulsação em ritmo ternário.)

Fazer movimentar a turma em ritmo ternário e sentir a pulsação antes de ouvir a música

.

(movimento pendular sentindo ter microtempos de cada lado)

-ouvir a música.

- Começar a ensinar a letra sem parar de movimentar-se.

- Ensinar primeiro o refrão

- Cantar e repetir sempre encima do playback

A seguir começar a trabalhar com padrões rítmicos

Cantar diferentes padrões rítmicos (muitos e variados), para os alunos imitarem , colectiva e individualmente, sempre a movimentar se de forma pendular .

Trabalhar os padrões em forma de pergunta e resposta. (faz parte da improvisacao)

Dividir a turma em grupos para trabalhar em conjunto diferentes vocês rítmicas em simultâneo sempre sem deixar de movimentar se.

Introduzir a sincopa em ritmo ternário mas de uma maneira mais formal.

Ou seja: ela já foi introduzida nos padrões, agora só e preciso explicar o que è.

Associação, simbólica (leitura)

A seguir associar os padrões rítmicos a figuras na pauta

Trabalhar mais padrões, mas desta vez escritos, no quadro.

Começar a trabalhar a canção

Pedir para cantar o refrão da música e com palmas executar alguns padrões rítmicos básicos.

Aprender a canção toda, parte por parte.

Dividir a turma, já a pensar na divisão dos instrumentos, e fazer executar a cada grupo o padrão rítmico que irá tocar no instrumento, com palmas o no tampo da mesa.

Depois trocar os grupos, para que todos toquem os padrões todos...

A seguir trabalhar os padrões melódicos que serão utilizados no arranjo , tambem com a turma dividida em grupos.

Distribuir os instrumentos Orff, e as pautas necessárias , neste caso , bombos , caixas, claves , pandeiretas e maracas.(só a Percussão numa primeira parte para não tornar confuso o ensaio) e começar a trabalhar a rítmica e o arranjo da Percusao, sempre com recurso ao playback.

Distribuir o restante material Orff e as suas pautas (Xilofones e Metalofones) e

trabalhar os excertos melódicos do arranjo musical, sempre com recurso ao playback.
(Atenção ao tempo utilizado e aposição confusão que se pode gerar nesta parte da actividade pois a parte da turma que não tocas estes instrumentos vai se distrair, etc. E os alunos que executam estes instrumentos terão mais dificuldade na execução por causa das notas e sua relação com o instrumento)

Trabalhar o grupo das flautas com as melodias do arranjo, com as pautas, sempre com recurso ao playback.

Agora que todos sabem a letra, escolher 4 solistas para cantarem os versos da canção ...

Montagem da peça.

Distribuir os grupos e as pautas, e explicar, ouvindo o playback, como funcionam as diferentes partes do arranjo durante a música.

Toda a turma cantará os refrões, os solistas interpretarão os versos e cada grupo interpretará os seus instrumentos.

Ensaiai por partes, até conseguir cantar e tocar a peça toda.

Mostrar vídeos ou áudios da mesma musica pero em diferentes versões. (procurar na net...)

No fim pedir como Tpc um pouco de investigação sobre o Zeca Afonso.

Pedir para : ouvirem mais musicas dele. Alguma coisa que achem diferente ou interessante.

Etc...

Fim.

Prática real da aula na turma de 6º 3º

Desenvolvimento real do plano da actividade "Menino do Bairro Negro

1ra Aula

No inicio da aula o professor escreve o sumário no quadro e começa a explicar o conteúdo da actividade e seu desenvolvimento.

Fala e explica muito brevemente o porque da escolha da música quem e o autor, etc.

Faz ouvir a turma a música " O menino do Bairro Negro" , versão esta que será a que se utilizará na actividade . (a música tem um arranjo para instrumentos Orff, preparado especificamente para a turma).

O professor pergunta a turma como e que sentem a música e onde acham que se encontra a pulsação e onde acham que a frase melódica começa e acaba.

O Professor explica que esta música esta em métrica ternária e que a forma de sentir o tempo em relação a maioria das outras musicas e diferente.

O Professor pede a turma para se por em pé , detrás das suas secretarias , e mexer se ao som da música de uma forma específica (de lado apoiando com cada pé os macrotempos).

Ouve-se a música 2 ou três vezes e logo o professor distribui a letra da canção para eles começarem a aprender.

E pedido a turma cantar pero sem nunca deixar de mexer se, (como foi explicado acima)

A seguir a turma ouve a música e aprende por imitação.

Sempre a turma a mexer se...

Na primeira aula a turma aprende a letra da canção e movimenta se dentro da métrica .

2da Aula

O professor ensina e executa padrões rítmicos em métrica ternária incluindo frases que

estão dentro do arranjo da música.

Os padrões são executados, de varias formas de acordo com a teoria de Gordon. (por imitação, pergunta e resposta, com silaba neutra).

O Professor relaciona a simbologia com os padrões rítmicos aprendidos .

A seguir são distribuídos os textos com a letra da canção para toda a turma e as pautas para as distintas secções de instrumentos Orff e flautas.

O professor ensina e faz a relação da simbologia dos padrões rítmicos aprendidos com a leitura na pauta.

Com recurso ao play back começa se a ensaiar a primeira parte da música só com a secção de Percussão, enquanto o resto da turma acompanha com leitura rítmica e silaba neutra as suas pautas em silêncio*.

3ra aula

Revisão de padrões rítmicos da aula anterior , acrescentando novos padrões , sempre em relação a teoria de Gordon, com a turma em pé e a balançar dentro da pulsação.

Repete se o processo de relação da simbologia com os padrões.

Repetição do processo de aprendizagem da canção por imitação , com a turma em pé e a balançar na pulsação .

Distribuição dos instrumentos Orff , flautas e cantores em grupos .

1 grupo de Percussão

1 grupo de Xilofones e Metalofones

1 grupo de flautas

1 grupo de quatro cantores solistas

Início do processo de aprendizagem de cada secção de instrumentos

Nesta aula foi possível começar a desenvolver a aprendizagem dos arranjos para xilofones e metalofones.

4ta aula

Início da aula com a distribuição só das baquetas para os instrumentos Orff.

Inicia se a revisão da canção e os arranjos .

Todos com as suas pautas encimam da mesa, sem instrumentos só com baquetas
Com recursos ao playback toda a turma canta a música e cada secção de instrumentos
Orff toca a sua parte só com as baquetas, sobre a mesa (recurso utilizado para atenuar o
nível de confusão numa primeira revisão da canção)

A seguir e com ajuda da professora orientadora, e ensinado o arranjo para a secção das
flautas.

Logo se distribuem todos os instrumentos Orff

A seguir uma primeira abordagem da música toda com o arranjo para as distintas
secções.

Alguma dificuldade no inicio, mesmo com o recurso ao play back , para ajustar em
termos de dinâmicas as diferentes secções. Dificuldade também na execução da secção
dos xilofones.

5ta aula

Iniciasse a aula com a distribuição de todos os instrumentos.

Perdem se quase 15 min durante este processo antes de começar uma primeira revisão
da canção.

Com recurso ao play back Inicia se a primeira revisão da canção com todas as secções
de instrumentos e os seus arranjos.

Repetisse este processo varias vezes até ser possível executar a canção com o arranjo
sem o playback.

Ajustam se as distintas secções e se faz uma revisão final.

Reflexão

* em termos de aproveitamento da aula , concentração nas diferentes actividades,
disciplina e ambiente de trabalho, a turma no sentido geral, gostou da actividade,
participou com empenho, e mostrou se atenta e com disponibilidade para trabalhar.
Em relação a disciplina, não houve problemas de maior, a turma esteve sempre
concentrada e a trabalhar. E só de referir alguma dificuldade em manter uma parte da
turma em silêncio para a outra parte treinar nos seus instrumentos , aquando os ensaios
das diferentes secções de instrumentos Orff.

menino do bairro Negro

Padroes ritmicos

Percussion H $\frac{6}{8}$

9 Perc. H

17 Perc. H

25 Perc. H

34 Perc. H

41 Perc. H

46 Perc. H

Menino Do Bairro Negro

Letra e musica de : Jose Afonso

Olha o sol que vai nascendo,
Anda ver o mar,
Os meninos vão correndo
Ver o sol chegar...
Ver o sol chegar...

Menino sem condição
Irmão de todos os nus
Tira os olhos do chão,
Vem ver a luz

Menino do mal trajar
Um novo dia lá vem
Só quem souber cantar
Virá também

Instrumental

Negro,
Bairro negro,
Bairro negro
Onde não há pão
Não há sossego

Menino pobre teu lar
Queira ou não queira o papão
Há-de um dia cantar
Esta canção

Instrumental

Olha o sol que vai nascendo,
Anda ver o mar,
Os meninos vão correndo
Ver o sol chegar...
Ver o sol chegar...
Ver o sol...

Instrumental final

MENINO DO BAIRRO NEGRO

Para uma melhor leitura deste anexo pode aceder ao disco de dados em anexo ao relatório. A pauta master inclui 12 paginas.

A

$\text{♩} = 60$

Voz

Flauta

Jogo de sinos

Metalofone Soprano

Metalofone Alto

Xilofone Baixo

Maracas

Bombo popular

pandereta

B

6

Voice

Fl.

Glock.

Sop. Met.

Alto Met.

Bass Xyl.

Mrcs.

Perc.

Perc.

12

Voice

Fl.

Glock.

Sop. Met.

Alto Met.

Bass Xyl.

Voice
 Fl. *luz - me ni no - do mal tra - jar o no vo - di a - la vici - so quem sou - ber - can - tar vi - ra - tam*
 Glock.
 Sop. Met.
 Alto Met.
 Bass Xyl. *do - mi sol - mi fa - la - si*
 Mrcs.
 Perc.
 Perc.

20 C
 Voice
 Fl. *Ben*
 Glock. *do - mi re - mi fa mi re do mi*
 Sop. Met.
 Alto Met.
 Bass Xyl. *do*
 Mrcs.
 Perc.
 Perc.

25
 Voice
 Fl.
 Glock. *do - mi re - mi fa mi re re*
 Sop. Met.
 Alto Met.
 Bass Xyl.

[D]

30

Voice

Fl. ne gro-bai-ro ne gro-bai-ro ne - gro - on de-nao-ha

Glock.

Sop. Met.

Alto Met.

Bass Xyl. pa-do mi do mi do pa-si re si re si da la do la do la pa-si re si re pa-do mi do mi do

Mres.

Perc.

Perc.

35

[B]

Voice

Fl. pa- na- ha se - se - go - me ni no po-bre teu-ler quasi tu ou- nra

Glock.

Sop. Met.

Alto Met.

Bass Xyl. pa-si re si re si da la do la do la pa-si re si re si

Mres.

Perc.

Perc.

39

[F]

Voice

Fl. quasi ra o pa-pua a de um di-a can ser es ta canção - do mi sol re fa sol

Glock.

Sop. Met.

Alto Met.

Bass Xyl.

Mres.

Perc.

Perc.

44

Voice

Fl.

Glock.

Sop. Met.

Alto Met.

Bass Xyl.

Mres.

Perc.

Perc.

in - la - lu re - la - sol do - mi - sol re - la - sol in - la - lu

G

49

Voice

Fl.

Glock.

Sop. Met.

Alto Met.

Bass Xyl.

Mres.

Perc.

Perc.

re - la - sol o - la - sol que - sui - na - cen - do an - ti - ver - o

54

Voice

Fl.

Glock.

Sop. Met.

Alto Met.

Bass Xyl.

Mres.

Perc.

Perc.

ma - ce - me - ni - no - va - cor - ren - do ver - o - sol - che - que

59

Voice

Fl.

Glock.

Sop. Met.

Alto Met.

Bass Xyl.

Mrs.

Perc.

Perc.

ver - o - sol che gar - ver - o - sol

do do - la la

sol sol la la

mi mi do do

do do la la

64

Voice

Fl.

Glock.

Sop. Met.

Alto Met.

Bass Xyl.

Mrs.

Perc.

Perc.

re re - mi do do - la la re re - do do do - la la

sol sol sol sol sol la la sol sol sol sol sol la la

mi mi do do mi mi do do mi mi do do

sol sol sol sol sol la la sol sol sol sol sol la la

68

Voice

Fl.

Glock.

Sop. Met.

Alto Met.

Bass Xyl.

Mrs.

Perc.

Perc.

re re - mi do do - la la re

sol sol sol sol sol la la sol sol

mi mi do do mi mi do do

sol sol sol sol sol la la sol sol sol sol sol la la

Anexo C . Material de apoio as aulas leccionadas ao 8º 5º

Planificação e pratica da aula “Cultura nos contextos”

Planificação da aula

Material Didáctico

Djembe

(bombos timbalões e caixas)

Padrões rítmicos simples

Abordagem e revisão das figuras: semínima, colcheia, e semicolcheia

Conteúdos

Ritmos e padrões binários simples

Noções de ritmo individual e em grupo

Sincronia rítmica de grupo

Arranjo rítmico simples

Revisão pratica da semínima, colcheia e introdução a semicolcheia (revisão do ano passado)

Objectivos

Mostrar os ritmos africanos e a sua influência na música ocidental e de Portugal

Dar a conhecer um dos instrumentos mais relevantes da música africana: o Djembe.

Conseguir que a turma consiga executar padrões rítmicos simples nos instrumentos (bombos , caixas e timbalões)

Conseguir que os alunos , individualmente ou em grupo,, executem os conteúdos especificados anteriormente.

Actividade

-Breve explicação do instrumento (de onde e originário , onde se toca, e de que forma

está introduzido na cultura regional)

Djembe é um tipo de tambor originário de Guiné na África ocidental. O instrumento é muito antigo e até hoje é importante nas culturas africanas, sobretudo na região mandingue, que compreende os países Mali, Costa do Marfim, Burkina Faso, Senegal e Guiné.

- Mostrar o instrumento e toca-lo e utilizá-lo para ensinar os padrões.
- Utilizar o corpo para trabalhar os ritmos e a voz para as melodias
- Introduzir as figuras com sons do corpo.
- Mostrar ensinar e executar padrões rítmicos com o corpo (semínimas e colcheias)
- Insistir em manter a pulsação com o pé.
- Introduzir a semicolcheia (revisão)
- Mostrar executar ritmos. Fazê-los executar padrões e improvisar com as diferentes figuras
- A seguir ensinar ou introduzir padrões rítmicos simples (colcheias , semínimas , e semicolcheias) que depois serão utilizados com os instrumentos. (sem instrumentos)
- Ir buscar os instrumentos. (bombos, timbales e caixas)
- Tentar distribuir em graves , agudos e médios.
- Dividir em grupos e dar um padrão a cada um, marcar um tempo de base e sobre o tempo ir entrando e saindo com cada grupo, formando distintos ritmos.
- Acabar esta actividade as 12:45 e passar para os vídeos. (guardar os instrumentos , organizar a sala , etc)
- Finalizar com amostra de vídeos.

Pratica da aula Aula leccionada.

Foi combinado com a Professora fazer uma experiência de aula antes de leccionar.

Sumário: instrumento djembe

O djembe no contexto da música africana

Ritmos utilizando semínimas, colcheias e semicolcheias

Inicio

Cumprimento os alunos e tento implementar uma relação pouco formal com a turma e explico que o trabalho que vamos desenvolver nesta aula e um trabalho divertido

principalmente.

A seguir: breve introdução em relação ao instrumento (djembe). Características, origem, contexto musical, popular e cultural.

Sendo um dos objectivos o trabalho do corpo, e tendo em conta o tamanho relativo dos instrumentos de Percussão a utilizar era claro que os alunos teriam de fazer a actividade em pé.

Dada a quantidade de alunos (30) e o espaço da sala, a opção escolhida, foi a de pedir aos alunos que que ficassem em pé atrás das suas secretarias.

- breve revisão dos conteúdos do ano passado (figuras: seminima, colcheia, semicolcheia)
- divisão da turma em 3 grupos (lado esquerdo, fundo e lado direito) .
- execução de um "Beat" comum a todos executado com os pés com a intenção de marchar ou caminhar (sentir o tempo descontraidamente sem ter de contar)
- este " Beat"será mantido durante toda a actividade
- são trabalhados distintos padrões rítmicos para cada grupo no contexto das figuras já mencionadas e com os sons do corpo (palmas e pontas dos dedos, peito , e palmas nos joelhos)
- estes padrões são trabalhados com cada grupo de maneira independente e depois com os três grupos em simultâneo.
- numa primeira parte , estes padrões são muito simples e feitos por imitação, numa segunda parte , são escritos.
- por ultimo , foi pedido a cada aluno que improvisasse por cima de um padrão rítmico em ostinato executado pela turma toda. (este ultimo item não foi conseguido)*

2da parte da aula:

Não havendo instrumentos para toda a turma , a opção foi a de distribuir um tambor para cada dois alunos. Assim foram distribuídos 16 tambores (4 bombos, 4 timbalões , e 4 caixas)

Foi pedido aos alunos, que fossem ordenadamente e por grupos a buscar os instrumentos que lhes foram assignados (de 4 em 4)

Depois de distribuídos os instrumentos, foi pedido que os afinassem. (esticar a pele)

- agora foi pedido aos alunos que executem os padrões escritos no quadro, e que já tinham sido feitos anteriormente com o corpo.

- manteve-se a mesma dinâmica que na primeira parte mas com os instrumentos.
- execução de distintos padrões e diferentes dinâmicas.
- também nesta parte foi pedido aos alunos que improvisem, por cima de um padrão executado pela turma. (também este item não foi conseguido)*
- no final desta 2da parte toda a turma faz um padrão simples, tradicional português, e o professor (eu) improvisa com o Djembe.

No final da actividade são mostrados aos alunos 4 vídeos relativos ao djembe e a música africana, explicando o contexto social e cultural deste instrumento, como e utilizado e onde (diferentes contextos musicais: cerimonial, religioso, popular, dança, espectáculos, música de fusão, etc) como e fabricado, etc.

- são explicados alguns conceitos em relação a música popular, a importância na forma de sentir o ritmo e a diferença entre os distintos continentes e suas culturas na forma de sentir o ritmo e a música.

Fim da actividade

Analises

A um esforço de quase toda a turma na execução e desenvolvimento de toda a actividade, o que é positivo, mas a maioria dos alunos tem muito pouco sentido do ritmo e não percebem ainda os conteúdos dados no ano passado.

Foi muito difícil, por não dizer impossível, trabalhar padrões em sincopa.

* na parte da improvisação nenhum dos alunos foi capaz de executar a sua parte.

Na minha opinião, a três ou quatro

1- na maioria dos casos, a falta de sentido rítmico e a pouca destreza no manuseamento do instrumento.

2- pouca autoconfiança

3- receio de expor-se frente a turma

4- em alguns casos, desinteresse.

Um aspecto pela negativa, que não foi avaliado, mas que não criou problema algum, foi não ter pensado no "barulho" que actividade ia gerar e não ter em conta as salas contíguas.

No final da 2da parte, a professora da sala ao lado veio pedir por favor, para fazermos menos barulho....

Planificação da Actividade : Peça musical Afro bue

Tipo de actividade:

Audiação de ritmos com sincopa e contraponto, execução em flauta, pratica musical em instrumental Orff .

Tonalidade:

Uníssonas, Modo jónico - do maior .

Tom de repouso / tónica: Do

Métrica:

Usual binaria

Macrotempos (Semínimas e colcheias):

Microtempos: colcheias e semicolcheias)

Tessitura: Dó3 - A3

Materiais necessários: espaço amplo; gravação / CD / leitor; flautas; instr. Orff

Conteúdos:

ALTURA - escalas maior, melodia, harmonia (graus: 1-4-5)

Harmonia a vocês (varias linhas na horizontal)

TIMBRE/DINÂMICA - ataque, corpo e queda do som (perfil sonoro) (VI);

Exploração dos diferentes instrumentos Orf (lâminas e Percusao) e as flautas em relação a massa sonora executada.

RITMO - ritmos pontuados (IX); padrões rítmicos (V), sincopa, contratempo,

FORMA - forma binaria (a-B) (VI); motivo / frase (V); Introdução (VII) , coda.

Objectivos: •

Toca sozinha e em grupo pelo menos um instrumento musical utilizando técnicas instrumentais e interpretativas diferenciadas de acordo com a tipologia musical;

- Investiga e avalia diferentes tipos de interpretações utilizando vocabulário apropriado;
- Improvisa melodias, variações e acompanhamentos utilizando diferentes vozes e instrumentos;
- Analisa obras vocais, instrumentais e electrónicas de diferentes culturas musicais utilizando vocabulário apropriado e de complexidade diversificada;
- Compreende a musica como construção social e como cultura em diferentes períodos históricos e contextos diversificados;

- Compreende as diferentes relações e interdependências entre a música, as outras artes e áreas do conhecimento.

- Investiga os modos como as sociedades contemporâneas se relacionam com a música.

Competências:

Aprendizagem da música "Afro Bue"

Identificação e reconhecimento da estrutura frásica (frases A e B, intro, coda)

Compreensão e realização de ostinato.

Compreensão da forma binária.

Compreensão e execução de melodias em simultâneo .

Autonomia rítmica e instrumental

Associação do movimento corporal à música

Plano de Aulas:

Todos deverão estar sentados para iniciar a actividade. Mais tarde, durante a actividade de movimento, os alunos irão mover-se no espaço directo (próprio).

Actividades preparatórias

movimento:

Ex: Ola, hoje e as próximas 3 aulas vão aprender uma música africana para dançar....

Com recurso ao playback e a imagens no quadro, colocar a gravação e movimentar de acordo com os macrotempos e microtempos.

Pedir aos alunos que imitem o movimento que o professor executa enquanto marcam a pulsação com os pés (marchar o caminhar no sítio) .

Marcar os macrotempos na marcha e subdividir os microtempos com palmas.

Marcar os macrotempos com a sílaba "Tum" os microtempos de colcheia com a sílaba "ta" e os microtempos de semicolcheias com a sílaba "ti" .

Pedir aos alunos para cantarem a canção sem letra e manter a pulsação a marchar.

Primeiro a parte A e depois a parte B, depois as duas partes.

Fazer a mesma coisa mas acrescentar palmas nos microtempos (colcheias e semicolcheias) .

Começar a trabalhar com padrões rítmicos em relação ao método do Gordon.

1ra parte (padrões simples)

2da parte (padrões em contratempo e em sincopa)

*3ra parte (padrões em células de microtempos para Associação a simbologia)
Os alunos estarão sempre a marcar a pulsação com os pés (a marchar no sítio) e esta
pulsação será sempre o Macrotempo de semínima.*

Em cada uma dessas partes e pedido a os alunos para imitarem os padrões rítmicos dados pelo professor.

Primeiro todos imitam o mesmo padrão, a seguir o fazem individualmente , logo por grupos.

Depois trabalhasse a simultaneidade de padrões , pedindo a cada grupo que utilize um padrão

A seguir associar os macros e micro tempos a simbologia

Associar os padrões rítmicos e as células trabalhadas a simbologia.

Trabalhar os padrões em organizações frasicas

Mostrar e cantar as partes de cada instrumento na música , individualmente e em grupo.

Distribuir os instrumentos Orff e as Flautas. Distribuir as pautas com o arranjo da música.

Voltar a ouvir a música.

Primeiro trabalhar separadamente as distintas secções instrumentais.

Ensaiai , repetir e fazer revisões da cada secção, logo juntar as secções e ensaia o arranjo na sua totalidade.

Pratica real das aulas leccionadas. (Actividade: Afrobué)

Inicio da 1ra aula:

Depois das saudações que se impõem, a aula e iniciada com a apresentação da actividade de uma maneira informal e muito sucinta de modo a tentar cativar a atenção da turma e motiva-los para o desenrolar da actividade. (O professor diz: Hoje e nas próximas aulas vamos a aprender a cantar e executar , em vários instrumentos e em grupo uma música africana... E porque não dançar...)

O Professor explica que esta música não e difícil, mas sendo uma música africana e principalmente composta por contratempos e sincopas, é de vital importância não só perceberem e compreenderem os contratempos mas também senti-los no corpo, e sendo assim, será necessário trabalhar todos os exercícios com movimento.

A seguir o professor mostra a música 2 vezes só para a turma ouvir. Durante o decorrer da música pela 1ra vez o Professor só aponta a pulsação da música, da segunda vez

aponta a pulsação ,algumas células rítmicas importantes da música e os instrumentos a utilizar.

A seguir o Professor pede aos alunos que se ponham de pé atrás das suas secretarias para executar exercícios rítmicos que incluíram movimento.

A partir do método de Edwin Gordon , o professor começa os exercícios. O professor marca uma pulsação e demonstra como e que se deve movimentar. (como se estivesse a marchar, pêro de lado , marcando com cada pé os Macrotempos)

A seguir e pedido aos alunos que imitem os movimentos e que marquem com força cada pulsação (Macrotempo).

Depois de percebido, e lês explicado que estes movimentos serão executados sempre , sem parar e em simultâneo com a execução dos exercícios rítmicos, os quais serão executados com palmas imitando as frases rítmicas dadas pelo professor.

A seguir o Professor, sempre a movimentar se começa a executar padrões rítmicos para os alunos imitarem, ora em grupo, ora individualmente. São executados distintos e variados padrões rítmicos em contratempo ou sincopa e em compasso de 4/4 dando ênfases nas células rítmicas utilizadas na canção.. A seguir o professor explica a relação dos padrões aprendidos com a simbologia. Logo alguns desses padrões são escritos no quadro e o professor pede aos alunos para executarem .

Dentro desta aprendizagem de padrões e introduzida uma nova forma de aprendizagem em células. Células que contêm um contratempo ou sincopa dentro de uma pulsação.

Logo e apresentada no quadro a pauta geral da musica(full score) com todos os instrumentos que compõem a peça.

O professor faz a relação do que foi aprendido com o que esta escrito na pauta. E mostrada a recorrência de alguns dos padrões aprendidos e mostrada a forma e os contratempos nas diferentes linhas dos distintos instrumentos.

Desta vez o professor volta a mostrar a música mas desta vez , faixa por faixa, mostrando o que e que faz cada instrumento.

Durante a audição dos instrumentos melódicos e pedido aos alunos cantarem as melodias que estão a ouvir juntamente com o ritmo. Durante a audição dos instrumentos de ritmo e pedido aos alunos só cantarem o ritmo.

No final da aula e ouvida mais uma vez a música na sua totalidade.

2da Aula

Inicio da aula com a audição da musica com o arranjo a executar. A turma de pé a ouvir e a balançar na pulsação dada.

A seguir revisão de padrões rítmicos da aula anterior e novos .

Relação da simbologia com os padrões rítmicos aprendidos

Logo são distribuídas as pautas para as distintas secções de instrumentos Orff
Com recurso ao play back, e apresentação de imagens no quadro, o professor vai mostrando as relações das pautas com a musica ouvida.

Segue-se o processo de ensino e aprendizagem da cada secção.

Nesta aula inicia se o processo de aprendizagem da secção de percussão Orff.

Revisão de alguns padrões rítmicos com a percussão Orff.

Aprendizagem dos arranjos para secção de percussão.

3ra aula

Inicio da aula com a distribuição dos instrumentos Orff

Agora segue-se o processo de aprendizagem da secção dos xilofones e depois da secção dos metalofones..

Sempre com recurso ao playback e imagens no quadro, repetem se algumas vezes distintas partes da musica em separado para ensaiar as partes especificas das secções de instrumentos.

Inicia-se o mesmo processo com a secção das flautas.

4ta aula.

Inicio da aula com a organização dos lugares dos alunos por secções de instrumentos, e distribuído todo o material.

Revisão dos arranjos de cada secção separadamente. (para isto e utilizado quase tudo o tempo que resta da aula)

No final faz se uma revisão conjunta do arranjo.

Reflexão

Em relação a esta actividade as aulas desenvolveram-se de uma forma tranquila e principalmente dinâmica, no início quase sem paragens, e a partir da 3ª aula e na sequência do ensino para aprendizagem das distintas secções de instrumentos, houve alguma dispersão e um pouco de desconcentração na medida em que durante o trabalho com uma das secções de instrumentos, a outra parte da turma tem de estar em silêncio a ouvir os colegas ou a trabalhar em silêncio as suas partes.

Em geral os alunos demonstraram curiosidade, motivação e empenho.

Em relação a disciplina nas aulas não houve problemas de maior, tendo de interromper algumas vezes (só alguns segundos) por causa de desatenção e conversas, etc.....

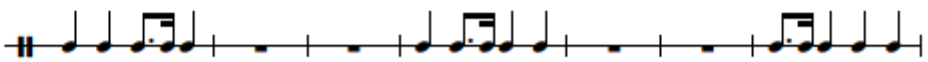
Também é de salientar o apoio da professora Orientadora em todos os aspectos e principalmente na disciplina.

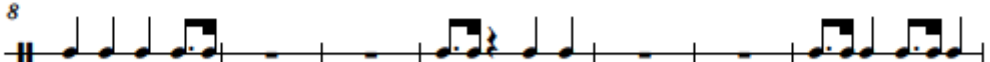
Em relação ao método, foi utilizado o método de padrões rítmicos de Edwin Gordon tendo em consideração que esta parte da planificação da actividade está contida no projecto de investigação da presente dissertação.


Um dos problemas com os quais tive de lidar foi a falta de competências dos alunos no nível em questão.

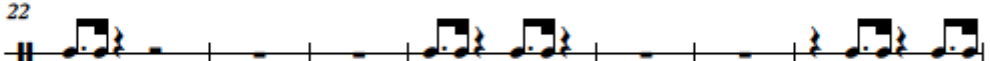
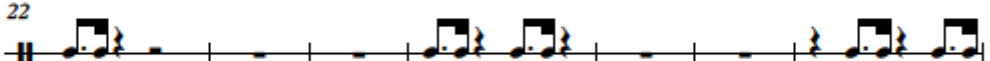
Os alunos são do terceiro ciclo e em relação ao programa de 8º ano deveriam ter uma quantidade de competências que não se manifestam, tornando difícil a planificação de uma actividade com relação ao programa exigido.

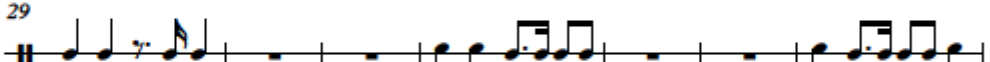
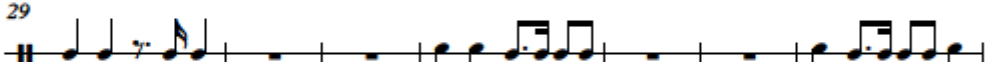
Padroes ritmicos



Percussion  **||** 

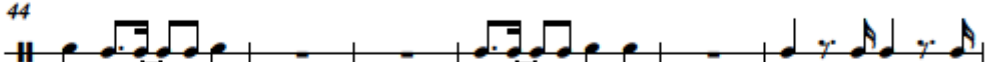
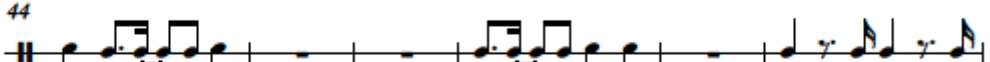
8
Perc.  **||** 

15
Perc.  **||** 

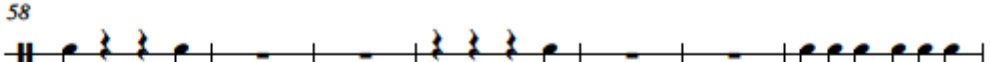
22
Perc.  **||** 



29
Perc.  **||** 

36
Perc.  **||** 

44
Perc.  **||** 

50
Perc.  **||** 

58
Perc.  **||** 

65
Perc.  **||** 

Arranjo instrumental do tema –Afrobue

♩ = 120 F C G C F C G F C G C F C

Flute

Alto Glockenspiel

Soprano Metallophone

Soprano Xylophone

Alto Metallophone

Alto Xylophone

Bass Metallophone

Bass Xylophone

Maracas

Tambourine

Wood Blocks

Reco reco

Bongo

Snare Drum

Marching Bass Drum

2

8 G **A**

Fl.

Alto Glock.

Sop. Met.

Sop. Xyl.

Alto Met.

Alto Xyl.

Bass Met.

Bass Xyl.

Mrcs.

Tamb.

W.B.

Perc.

Perc.

S. D.

B. D.

13

1. 2.

Fl.

Alto Glock.

Sop. Met.

Sop. Xyl.

Alto Met.

Alto Xyl.

Bass Met.

Bass Xyl.

Mrcs.

Tamb.

W.B.

Perc.

Perc.

S. D.

B. D.

Anexo D. Registro de observação das aulas

Caderno de Notas: Observação em tempo real das aulas assistidas

Turma 6to 3ra (horário das 10 as 11:30)

Observação da aula 3-10- 2013

Aula de revisão da matéria dada no ano passado

Inteires geral pelas actividades utilizadas

Recurso integral dos manuais, multimédia, quadro com solides, etc

Miúdos com inteires, mais um bocado irrequietos.

Os dois meninos da frente ao lado da porta de entrada são mais irrequietos.

A menina maior do lado do armário , sem interesse e pouco respeito....

Observação aula de 10 de Outubro

Revisão da aula passada

Com recurso ao manual lição ((k-1 O que aprendi)

Pedido de caderneta por mau comportamento de um aluno...

Revisão de figuras rítmicas e notas.

Exercícios práticos com a professora a tocar piano.

(os alunos tocam a escala para cima e para baixo, e a professora primeiro ao piano acompanha com acordes depois da o exemplo com a flauta)

Correcção da postura dos dedos na flauta .

Leitura, com a flauta da terceira parte do exercício do manual. (melodia para tocar encima do tema).

Primeiro os alunos cantam primeiro a melodia que vão tocar na flauta.

A seguir tocam a melodia com a flauta.

No final fazer a lição toda. (primeiro em andamento lento , para acabar com andamento normal).

Cantar a letra, depois tocar o com palmas e pés e depois com a flauta, respeitando a forma.

A maior parte da turma fez a lição, e com inteires. Os que nao tinham flauta, cantaram a canção.

Trabalhos para a casa:

Manual de Tpc pag... (quaderna de actividades do manual)

Aula de 17/10/2013

Lições 9 e 10

Trabalho prático técnico do Gordon

Padrões tonais em modo maior.

Movimentos melódicos para cair na nota de repouso

Canta-se o padrão melódico e os alunos respondem com a nota de repouso individualmente ou em grupo.

Cantando-se padrões melódicos mais pequenos e os alunos repetem.

Padrões tonais em modo menor

Leitura da peça "O que aprendi"

Forma ou estrutura

Dinâmicas

Leitura de ritmo

Leitura da melodia na flauta.

Relembrar posição das notas na flauta

Ensino da melodia por compasso.

Cantar e tocar toda a canção em tempo lento

A mesma coisa em tempo rápido.

Em todos os momentos que a melodia é tocada, o professor mostra a posição dos dedos na flauta.

Pequena amostra do próximo trabalho

Uma canção para os alunos poder improvisar. (com sons e gestos)

Peça do manual K2 "a minha orquestra"

Reflexão:

Todos participam na actividade com entusiasmo.

Alguns problemas de disciplina. (muda-se aluno de sítio, e a outro pede-se a caderneta, como punição)

Perde-se algum tempo.

Dificuldade para organizar a aula com a flauta. Quase metade da aula não traz material.

O que fazer com os alunos que não trazem material.

Ideias

É importante primeiro dar o tempo para os alunos fazer os exercícios.

Mudar o tempo com cada um ...

Fazer cantar ou tocar o ritmo por partes a cada aluno ou por grupos

Ej: um compasso a cada um ou cada grupo.

Trabalhar os ritmos ou as melodias com diferentes exemplos. (não ficar sempre com o mesmo exemplo do manual)

Por os alunos que não trazem material a cantar ou fazer ritmos..

Aula de dia 24 de Outubro

Sumario

Lições 11 e 12 do manual

Canção a Minha orquestra" com improvisação de instrumentos na sala de aula

Objectivos

Executar a canção " a minha orquestra" pero com os instrumentos Orff. (com play along do manual) e improvisar.

A professora pergunta quem quer tocar e improvisar. Ao todo são 17 alunos. (1ra vez)

Os alunos experimentam primeiro os instrumentos

(já passaram 30' de aula só para a distribuição dos instrumentos)

Depois executam a canção

Referência a música " Pedro e o Lobo" de Prokofiev

Para explicar a diferencia entre Harmonia timbrica e realce timbrico...

Explicação de um excerto da partitura...

Ouvem a música

Observação de aula 6 ano turma dia 7 de nov

Sumário

Lições 15 e 16

Peça rítmica " a terra nova" A semicolcheia

A monorritmia e a polirritmia

Introdução a semicolcheia

Professora escreve no quadro, semínimas, colcheias e semicolcheias.

Explica e mostra com recurso ao piano.

As crianças repetem e identificam as diferentes figuras.

E apresentada a lição do manual. Os alunos lêem a lição com palmas nos joelhos.

(indicação das mãos a utilizar)

Agora o mesmo exemplo pero com a música do cd

Depois de exercitar um pouco, a professora propõe aumentar a velocidade. (acrescenta algumas indicações de dinâmica)

E acrescentada uma línea rítmica

A turma é dividida em duas e cada uma faz uma linha.

São distribuídos instrumentos (clavas e caixas chinesas)

Todos executam o exemplo

Explicação do que é monorritmia e polirritmia.

Monorritmia = 1 ritmo

Polirritmia = 2 ou mais ritmos.

E ouvido o exemplo áudio do manual

Monorritmia(e mostrado um só ritmo feito com vários sons)

Polirritmia (exemplo ouvido com bateria)

No final são ouvidos 2 exemplos , e é pedido aos alunos que identifiquem se é mono ou poli rítmico.

Reflexões

Foi acrescentada uma nova linha , mas os alunos não percebem bem.

Falta acrescentar um tempo de referência para as crianças perceberem a duração das figuras.

Era interessante acrescentar a voz ao exercício.

Cantar o ritmo ao mesmo tempo que o tocam

O exemplo do manual não é muito didático.

O exemplo da bateria não serve para explicar com clareza o conceito de polirritmia e a escrita do exemplo não ajuda.

No final ao invés de copiar para o caderno de exercícios a mesma linha que fizeram, era mais interessante propor uma nova linha rítmica, toca lá e pedir para eles escrever.

Era mais uma forma de avaliar.

Um e dois alunos fala crioulo, e não era má ideia trabalhar canções e ritmos nessa língua.

Aula de 14 de novembro

Aula de observação de 6º ano

Foi dito que neste dia haveria teste de flauta.

A professora fala para que a turma reflita, por causa das seguintes frases ouvidas logo na entrada da aula:

- esqueci me da flauta

-a flauta não funciona

- não estudei

Sumário

Teste de flauta parte C da música (o que aprendi)

Primeiro tocam todos a melodia para exercitar

Parâmetros de avaliação deste teste

- Postura= 10%
- Digitação= 10%
- Afinação = 30 %
- Ritmo e melodia = 50%

Afonso - (10-10-10-10) muito bom

Francisco (10-10-8-8) Bom

Margarida (10-10-9-10) bom +

Carolina (10-10-10-9) bom +

Margarida 22 (10-10-8-7) satisfaz+

Tomás (10-10 -8-5) satisfaz-

Mariana(10-10-10-8) muito bom -

Guilherme (10-10-7-6) satis faz +

Tomás 32 (10- 10-5-5) satisfaz-

Beatriz (10-8-8-7) satisfaz + para a professora Bom

Daniela 8 (10-8 -9-8) menos 20% por fazer 4 vezes bom

Carolina 7(10-10-9-10) bm.-

Pilar(10-10-9-9) muito bom

A criança queijava se de que as mãos estão transpirardes e não consegue tocar, logo fica a chorar ... Na segunda tentativa executa bem o eercicio..

Mariana 23(10-10-7-7) satisfaz

Rodrigo (10- 7-4-4) não satisfaz

Margarida 21(10- 7-7-5) satisfaz-

Leonor(10-7-7-6) satisfaz

Madalena (10-7-7-4) satisfaz-

Mauro (- - - -) fica a chorar

Beatriz (10-10-8-7) bom -pra a professora mb -

Luis(- - - 2)

Manel(10-6-6-4) muito nervosos e fica muito preocupado (choro)

Faltam fazer o teste 9 crianças

A professora da a possibilidade de fazer o teste na próxima aula e possibilidade de alguns alunos melhorarem o que hoje fizeram

Os alunos recebem a sua avaliação e depois a professora assina.

Foi expulsa da sala uma criança com razões para isso.

Quaterno de actividades (registro de avaliação)

Reflexão

Bem dinamizado o teste.

Alguns miúdos muito ansiosos que depois desataram a chorar... , etc

Aula de 21 de Novembro 2013

Lições 19-20

Sumário

Continuação dos testes de flauta

A escala de do Maior - peça para flauta

Repetição do teste: (música : o que aprendi)

Tomás (10, 7,7,8) satisfaz

Tomás 2 (10, 7,7,7) satisfaz

Mariana 23 ((10, 7,7,8) satisfaz

Margarida 21(10,7,7,6) satisfaz

Madalena (10, ,7,) não satisfaz

Zé Antônio (10, 2,2,2,)

Manel: (10, 6,6,5) satisfaz-

Pedro: 10,8,8,8)

Anabela (não consegue)

Luis: (10, 5, 5,5) não satisfaz

Mauro: (10, 5,5,5) desconto - não satisfaz

Rodrigo (10, 4,2, 2) não satisfaz

Tomás (- - - -)

Jeferson (10, 4,5,5)

Escala de “do” maior.

Escala e mostrada no quadro.

A professora toca no piano, a escala, da o acordes com a escala a subir e a descer.

A seguir com a flauta com a prof a acompanhar...

Revisão da técnica de cada nota na flauta...

A professora explica e toda a turma vai soletrando os nomes das notas em cada linha da pauta.

Cantam as notas das líneas encima do play back
A seguir o mesmo com a flauta...
Divide em três grupos (um para cada línea)
Mais uma vez todos juntos...
Logo caderno de actividades, pág 9 (ultimo exercício)
(transcrever a ultima línea da música)

Aula de 28 de Novembro

Lições n 21 e 22

Sumário

Leitura da Peça Europa de Carlos Santana, para dois grupos de flautas.

Revisão da escala de do maior.

Revisão da actividade passada.

Toda a turma toca a escala de do maior (actividade do manual)

A seguir tocam na escala encima do playback do manual.

Abordagem a peça "Europa" com arranjo a duas vocês.

Divisão da turma em dois grupos (um para cada línea)

Primeiro treina um grupo depois o outro, (sol flautas)

A seguir treino com o play back

Todos acompanham com os instrumentos.

A seguir tira se a guia para perceber melhor o som da turma.

Ensino e revisão de intervalos

Intervalo harmónico e diatónico

Tpc: pág 10-11 caderno de actividades.

Reflexão

Boa performance da turma a tocar a escala de do na flauta encima do playback

Falha na actividade do manual.

A actividade e feita a partir dum arranjo para 2 grupos de flauta , mas não e ensinado ,
ao meu ver o mais importante que e a melodia da canção.

Devia ser ensinado primeiro a melodia da canção e depois o arranjo.

Aula de 12 de dezembro

Lições 25 e 26

Sumário

Teste escala de do em flauta

Auto-avaliação

Canções de Natal

Professora toca no piano o acorde de "do" e log. a escala em acordes acompanhando a os alunos que tocam a escala de "do" a subir e a descer.

Avaliação da escala de do na flauta dos alunos que faltavam fazer...

Em geral bom desempenho da maioria.

A professora da as notas do teste de flauta.

A seguir e afeita a auto avaliação

A professora pergunta a cada aluno qual e a nota que acham que merecem no período e escreve no caderno.

Actividade: Cantar as canções de Natal

A professora poe a tocar canções de natal do manual para os alunos ouvirem e cantarem por cima do playback

Todos os alunos cantam com energia e vontade...

Reflexão

Esta e a ultima aula do período.

Na aula encontram se metade dos alunos , pois houve um evento de corta mato e mais da metade da turma não voltou.

Os miúdos estão um bocado inquietos e a fazer barulho. Provavelmente uma sensação de menor responsabilidade prevendo uma situação menos formal por causa da falta de alunos...

Nas canções de Natal poderiam se fazer com actividades de movimento.

Aulas de observação a turma de 8º5º

Aula de Observação

07/10/2013

3er Ciclo 8vo ano turma 5

Lição de Sincopa

Trabalho com a MUSICA "Hey , soul Sister"

Lição sobre estruturas e formas- ej: A-B- intro -interlúdio- Coda

Trabalho pratico com flauta com a MUSICA utilizada.

Questiona a os alunos em que nota começa e na tonalidade em que esta a canção.

(tonalidade fã maior)

Ensino da melodia do tema , muito lento. Compasso a compasso ou a dois e dois...

Professora faz o acompanhamento ao piano e quem sabe a MUSICA toca a melodia..

A seguir mesma coisa e toda a turma toca a melodia.

Tocan todos a MUSICA encima do play along 2 ou 3 vezes...

A professora mostra o original do tema. (o play along e uma versão adaptada para ensinar)

Trabalho sobre outro tema " Perdoname"

Com recurso ao manual

Ejercicio do manual com ritmo (palmas e pés, etc)

E um arranjo simples para flauta por cima do tema..

Aula de 14-10-2013

Manual lições 9 e 10

Continuação de revisão

Os alunos tocaram na flauta a MUSICA da lição 9 primeiro por partes e depois integralmente

Os alunos tocaram na Flauta a lição 10 primeiro por partes e depois integralmente

Cultura africana (instrumentos musicais)

Função da MUSICA africana: como actividades sociais e do dia a dia, para as cerimoniais ou rituais. Os momentos mais importantes da vida das pessoas são acompanhados por MUSICA.

Rituais musicais associados a natureza.

Maioria dos instrumentos são feitos a partir da natureza e por isso a maioria deles são , por exemplo de Madeira.

Utilização da voz em substituição de instrumentos melódicos.

O norte de África diferencia-se do resto por utilizar instrumentos melódicos .

Audição de instrumentos africanos:

Tpc: pede-se aos alunos para procurar mais instrumentos do mundo.

Preparar ritmos a três vocês.

Ideias:

Gravar MUSICA e ritmos. Inteiras e por pistas.

Fazer ouvir a MUSICA original paralelos ouvirem as partes de todos os instrumentos e faze-los ouvir e repetir a melodia dos distintos instrumentos.

Podem- se trabalhar os exercício do manual dividindo a turma em grupos.

Ej: uns a tocar as colcheias nos pulsos

Outros a tocar o baixo no tórax ou parte do corpo associado ao sons graves

Outros o tempo

Outros a melodia.

Aprender tema na guitarra

Instrumentos da MUSICA do mundo

Instrumentos africanos

Arranjar vídeos e áudio dos instrumentos ensinados.

Mostrar sempre os instrumentos em contexto (contexto musical, social e cultural)

Idias para aula de 7 -10

Falta treino pratico da sincopa (e tudo demasiado teórico)

Arranjar exercícios práticos para sincopa com temas conhecidos e/ou portugueses ou lusófonos.

Melhor explicação para a escrita da sincopa (colcheia ligada, pausa de colcheia, semínima igual a ligação das duas colcheias, anacroasia, sincopa de compasso, etc.)

Antes de experimentar com instrumentos, faze-los cantar a melodia da canção.

E fazer exercícios coma melodia...

Pode se experimentar com as flautas

Todos a tocar a melodia.

Dividir por grupos compasso a compasso, 4 e 4, por estrutura, etc. (quem não tiver flauta , faz Percussão, e/ou ritmo)

E possível enquadrar em contexto as musicas que se vão a ensinar (de onde são, estilo, etc..)

Mostrar os ritmos e melodias que cada instrumento faz na MUSICA.

Aula de 17/10/2013

Ilacões 9 e 10

Trabalho pratico técnica do Gordon

Padrões tonais em modo maior .

Movimentos melódicos para cair na nota de repouso

Canta se o padrão melódico e os alunos respondem com a nota de repouso individualmente ou em grupo.

Cantando se padrões melódicos mais pequenos e os alunos repetem.

Padrões tonais em modo menor

Leitura da peça " O que aprendi"

Forma ou estrutura

Dinâmicas

Leitura de ritmo

Leitura da melodia na flauta.

Todos participam na actividade com entusiasmo .

Alguns problemas de disciplina. (muda se aluno de sítio,e a outro pede se a caderneta, como punição)

Perde se algum tempo.

Dificuldade para organizar a aula com a flauta. Quase metade da aula não traz material.

O que fazer com os alunos que não trazem material?

Parte c

Relembrar posição das notas na flauta

Ensino da melodia por compasso.

Ideias

E importante primeiro dar o tempo para os alunos fazer os ejercicios.

Mudar o tempo com cada um ...

Fazer cantar ou tocar o ritmo por partes a cada aluno ou por grupos

Ej: um compasso a cada um ou cada grupo.

Trabalhar os ritmos ou as melodias com diferentes exemplos. (não ficar sempre com o mesmo exemplo do manual)

Por os alunos que não trazem material a cantar ou fazer ritmos..

Aula de 5 de nov

Foi feita e planificada a parte (e a aula que eu leccionei)

Aula dia 11de Nov

Lições 17-18

Sumário

Continuação da execução da peça "Dunas" com instrumentos de Lâminas...

Arranjo melódico a três vocês para executar com flautas

Turma dividida em três grupos.

Para cada grupo uma nota para formar acordes.

Hora real de começo da aula 12:10

Primeiro cada grupo sozinho toca a sua linha melódica (revisão/ensaio)

A seguir os três grupos tocam as suas linhas em simultâneo.

A seguir todos tocam por cima do play back do tema. (baixo, bateria, Guit, e voz),

Seguindo sempre a línea a cores que vai seguindo a pauta.

Proposta para fazer o mesmo mas com instrumentação Orff (lâminas)

Distribuição de xilofones para os distintos grupos

Ensaio de cada grupo sozinhos

Depois todos juntos e cada grupo a executar a sua linha

A seguir todo o arranjo mas flautas por cima do playback

Mais uma repetição do playback mas só com xilofones.

Repete se o procedimento mas agora troca se os instrumentos para os alunos que não tocaram ainda. (só foram distribuídos 3 xilofones por grupo)

Reflexão

O arranjo com as flautas foi bem conseguido, toda a turma estava interessada e tocou bem.

Dificuldade na distribuição e preparação das lâminas (perde se muito tempo)

Vários alunos não prestam atenção a pauta e imitam a professora o que gera alguma confusão quando a professora deixa de mostrar o ritmo das figuras, e eles seguem

tocando o mesmo ...

També foi bem conseguido o arranjo com lâminas e flautas.

A alunos que deram a ideia de cantar a melodia mas a ideia não teve apoio da prof.

Aula de 18 de nov 2013

Sumário : lições 19 e 20

Estudo da peça instrumental e vocal

" Banaha" África

E mostrada a pauta e ouvido o tema.

Mostrasse o cannon

Primeiro ensinasse a melodia com as vocês só. Turma toda a cantar

Ensino da primeira linea.

Pratica com o playback e a seguir com a professora ao piano.

A seguir a mesma coisa com as lineas seguintes.

A turma e dividida em 3 grupos

Cada um canta uma linea em cânon

A seguir e mostrada a pauta arranjada para vários instrumentos Orff

6 instrumentos melódicos (xilofones, etc)

4 de percussão

Audição do playback

Logo, mostra do vídeo de cada instrumento a tocar a sua melodia ou ritmo.

São distribuídos os instrumentos Orff

Practical de Casa um

Executable, da canção varies veces.

Reflexao :

A aula começou as 12:00hs , depois de escrever o sumário

A música e apresentada com o africana , mas o arranjo da música e latino.

Divergência entre conceitos musicais, no manual. (ou seja mostrasse como música africana mas ouvese latino) . Não deveria acontecer nunca num manual..

Maioria da turma atenta. Um grupo de miúdos mais conversadores e pouco interessados.

Os alunos pratican a sua melodia nos seus instrumentos.

...? Escrevendo em papel e em palavras as notas que tem de tocar (não acho bem)

Podiam primeiro cantar a melodia e tentar toca lá por ouvido, de inicio . Depois associar a pauta e a escrita.

E importante cantar a melodia que estão a tocar para associar a melodia a o que estão realmente a tocar. (afinação).

Aula de 8º, 1º

Observação da aula de música da colega Ana Teresa Mateus...

Aula com poucos alunos (12)

Metade da turma são alunos que já tem alguma formação...

1ra parte da aula

Arranjo de Stand by my

Ultima aula do plano de actividades (já foram utilizadas 7 aulas de 45 min para este arranjo)

Distribuição dos instrumentos...

Xilofones , metalofones, Percussão menor, (maracas , bongós,) flautas, 2 guitarras, cello e piano e piano...

Perdem se 20 mim para distribuição e afinação dos instrumentos...

Inicio do ensaio com recurso ao play along

O ensaio será por partes até o ultimo ensaio que serra a música toda...

Ensaio prévios com alguns dos instrumentos...

A professora ensaia com a aluna que toca o cello e a turma observa.

O comportamento na aula em geral e correcto, os alunos estão empenhados, alguma desorganização no começo da música.

2da passagem para o ensaio correu melhor...

A professora ensaia com a aluna que toca o flauta.. e a turma observa.

A professora sempre com palavras de motivação e apoio para a turma....

Ultima parte do ensaio corre bem

Agora ensaia se sem recurso ao play along..

Anexo E

Planificação e observação na unidade de Multideficiência na EB1/J1 Cidade Sol

Observação da actividade na unidade de multideficiência

Inicia se o desenvolvimento da actividade com o canto da canção do "bom dia" que o professor canta acompanhando se com a sua Guitarra.

A cidade prossegue com uma história (o Conto do gato) com assistência de imagens em cartazes...(spc) Sistema pictográfico de comunicação.

A história é falada e cantada. Utilização de Padrões rítmicos com melodia para desenvolver frases para interagir com os alunos.

A interacção é feita a partir do conceito, pergunta e resposta, onde o professor canta o padrão e o aluno reage a essa acção, por imitação, compreensão ou outra. Neste caso, sendo os níveis de deficiência elevados, não há resposta, o que é esperado de esta acção.

Nova actividade: Canção da panqueca, com auxílio de imagens. (Spc)

O professor conta a história e introduz a canção com recurso a uma marioneta.

São desenvolvidos padrões com a melodia da canção (rítmicos e melódicos)

O professor vai cantando com movimentos e dirigindo-se a cada aluno em particular em cada parte da canção.

Inicia se uma nova actividade pratica com Recurso a um pára-quedas (objecto de tela circular de grande dimensão e a cores) .

Canção do mar com letra e depois só melodia, sempre com movimento com pára-quedas..

Canção da primavera com recurso a imagens em pequenos cartazes...

Acompanhamento de guitarra e voz. Nova actividade com uma nova canção.

Canção da chuva. . O professor canta com recurso a Guitarra, voz, e Percussão, que neste caso é tocada por mim utilizando um pandeiro pequeno.

As reacções dos miúdos principalmente no início e no final das actividades, são muito efusivas e diferenciadas. Não é compreensível a capacidade de compreensão dos alunos mas é possível perceber a alegria e a vontade de participar e cada um deles.

Reacções mais extremas no final da actividade com a música da chuva

E depois com a música do final.. No final é possível perceber que os alunos percebem que a aula vai acabar, e começam a ficar ansiosos, pois eles não querem.

SPC - Sistema pictográfico de comunicação

Anexo F
Material relativo ao Projecto de investigação

Quadro da amostra (Participantes)

Alunos Carac	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Género	F	F	F	F	M	F	F	F	F	M	F	M	M	M	M
Idade	13	12	12	12	13	17	14	13	12	15	14	14	14	15	15
Repetente					X							X		X	
Participou	X	X	X	X	X		X	X	X		X				
Não participou						X				X		X	X	X	X

Alunos Carac	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29
Género	F	M	M	F	F	F	F	F	F	F	F	M	F	M
Idade	13	16	15	13	14	12	13	14	13	13	13	15	14	16
repetente		X			X									
Participou	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X	
Não participou												X		X

(O numero de alunos corresponde estritamente a ordem na relação dos alunos do 8º 5º no Anexo A.p,7)

Partitura do teste de avaliação utilizado para o Pre-teste e o pos-teste

Teste ritmico de aplicação

(Conceito ritmico de contratempo)

$\text{♩} = 80$

Percussion

Click

compasso para ouvir o tempo compasso para ouvir o padrão compasso para executar o padrão

6

Perc.

Perc.

11

Perc.

Perc.

16

Perc.

Perc.

21

Perc.

Perc.

25

Perc.

Perc.

Padrões rítmicos utilizados na metodologia de intervenção

The image displays ten staves of musical notation for percussion, each starting with a double bar line and a vertical line. The notation includes various rhythmic symbols such as quarter notes, eighth notes, and rests. The staves are labeled with measure numbers: 8, 15, 22, 29, 36, 44, 50, 58, and 65. The notation is as follows:

- Staff 1:** Percussion notation starting at measure 8. It features a sequence of quarter notes and eighth notes.
- Staff 2:** Percussion notation starting at measure 15. It features a sequence of quarter notes and eighth notes.
- Staff 3:** Percussion notation starting at measure 22. It features a sequence of quarter notes and eighth notes.
- Staff 4:** Percussion notation starting at measure 29. It features a sequence of quarter notes and eighth notes.
- Staff 5:** Percussion notation starting at measure 36. It features a sequence of quarter notes and eighth notes.
- Staff 6:** Percussion notation starting at measure 44. It features a sequence of quarter notes and eighth notes.
- Staff 7:** Percussion notation starting at measure 50. It features a sequence of quarter notes and eighth notes.
- Staff 8:** Percussion notation starting at measure 58. It features a sequence of quarter notes and eighth notes.
- Staff 9:** Percussion notation starting at measure 65. It features a sequence of quarter notes and eighth notes.

Dados recolhidos do estudo

Escala de Likert (pré -teste)

A= Alunos

F= Frases Rítmicas

Frases Alunos	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	Total	Media
A1	1	2	4	4	4	1	1	2	19	2,375
A2	4	1	1	3	2	1	4	1	17	2,125
A3	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
A4	3	2	1	2	4	4	4	3	23	2,875
A5	1	1	1	1	1	1	1	1	8	1
A8	5	5	4	4	4	4	2	2	30	3,75
A9	5	5	4	5	5	4	4	5	37	4,625
A11	5	4	5	5	5	5	4	4	37	4,625
A16	1	2	1	1	1	4	4	1	15	1,875
A17	2	2	5	4	4	1	1	3	22	2,75
A18	4	3	5	4	4	4	2	2	28	3,5
A19	2	3	4	5	2	1	2	1	20	2,5
A20	1	1	1	1	1	4	3	2	14	1,75
A21	2	2	2	4	5	4	4	4	27	3,375
A22	4	4	5	5	4	3	5	3	33	4,125
A23	2	2	1	1	1	1	1	1	10	1,25
A24	1	3	5	4	4	4	4	4	29	3,625
A25	1	1	1	4	1	1	2	2	13	1,625
A26	2	1	5	4	4	4	4	4	28	3,5
A28	2	1	1	1	1	2	2	2	12	1,5

Escala de Likerts (pos -teste)

A= Alunos

F= Frases Rítmicas

Frases Alunos	F1	F2	F3	F4	F5	F6	F7	F8	Total	Media
A1	2	2	4	2	4	3	2	4	23	2,875
A2	4	4	5	4	5	4	3	4	33	4,125
A3	2	2	1	2	1	2	1	2	13	1,625
A4	4	2	2	5	5	4	4	5	31	3,875
A5	1	2	1	2	1	2	2	1	12	1,5
A8	5	5	5	4	5	5	2	4	35	4,375
A9	5	5	5	5	5	5	4	5	39	4,875
A11	5	4	5	5	5	5	5	5	39	4,875
A16	5	4	2	2	5	2	2	5	27	3,375
A17	2	2	5	4	4	2	1	3	23	2,875
A18	5	5	5	4	3	4	4	2	32	4
A19	5	2	4	2	3	5	4	4	29	3,625
A20	1	4	5	2	4	1	2	1	20	2,5
A21	5	4	5	5	5	5	4	5	38	4,75
A22	5	5	5	5	5	5	5	5	40	5
A23	2	2	2	2	2	2	1	1	14	1,75
A24	4	4	5	5	4	5	4	4	35	4,375
A25	4	2	4	2	2	1	2	3	20	2,5
A26	4	2	5	4	4	4	5	4	32	4
A28	1	2	4	2	4	1	2	1	17	2,125

Medias em percentagens

Alunos	Media em % pre teste	Media em % pos teste	dif em % pre e pos teste	dif-global %
A1	47,5	57,5	10	14,73
A2	42,9	82,5	39,6	
A3	20	32,5	12,5	
A4	57,5	77,5	20	
A5	20	30	10	
A8	75	87,5	12,5	
A9	92,5	97,5	5	
A11	92,5	97,5	5	
A16	37,5	67,5	30	
A17	55	57,5	2,5	
A18	70	80	10	
A19	50	72,5	22,5	
A20	35	50	15	
A21	67,5	95	27,5	
A22	92,5	100	7,5	
A23	25	35	10	
A24	72,5	87,5	15	
A25	32,5	50	17,5	
A26	70	80	10	
A28	30	42,5	12,5	

**Resultados do teste t de Student para amostras relacionadas ou pareadas,
com aplicação do gráfico .**

T-Test

Comments	Active Dataset	Conjunto_de_dados0
	Filter	<none>
Input	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data	20
	File	
	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
Missing Value Handling	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax		T-TEST PAIRS=Pre_teste WITH Pos_teste (PAIRED) /CRITERIA=CI(.9500) /MISSING=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	00:00:00,02
	Elapsed Time	00:00:00,19

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 Pre_teste	2,67500	20	1,174986	,262735
POs_teste	3,42050	20	1,178686	,263562

Paired Samples Correlations

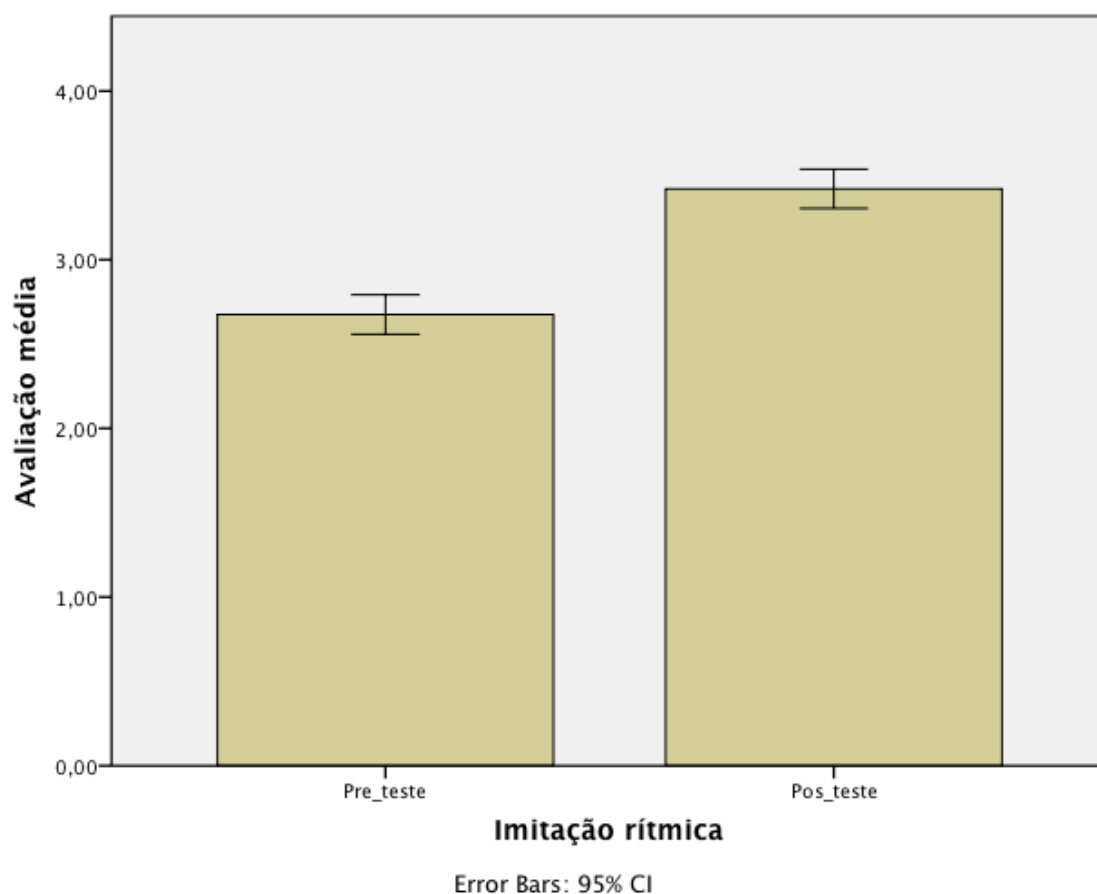
	N	Correlation	Sig.
Pair 1 Pre_teste & POs_teste	20	,911	,000

Paired Samples Test

	Paired Differences			
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean	95% Confidence Interval of the Difference
				Lower
Pair 1 Pre_teste - POs_teste	-,745500	,497636	,111275	-,978401

Paired Samples Test

	Paired Differences	t	df	Sig. (2-tailed)
	95% Confidence Interval of the Difference			
	Upper			
Pair 1 Pre_teste - POs_teste	-,512599	-6,700	19	,000



No segundo quadro são apresentados alguns parâmetros estatísticos de cada uma das amostras mostrando o desvio standard e a margem erro mensurável. Foram feitas 20 observações em cada amostra.

O quadro seguinte apresenta o valor do coeficiente de correlação de Pearson entre as duas variáveis ($r=0.911$).

No último quadro são apresentados os resultados do teste t.

Assim: O valor de X pre-teste $-X$ post-teste = - 0,745500 , o 95% no intervalo de confiança para a diferença entre médias (-0,978401, -0,512599) e o valor da estatística do teste t-Student $t= -6,700$, bem como os graus de liberdade do teste e o valor p-value, ou verdadeiro nível de significância (0.000). Cohen's $d= 1,176838$, sendo um valor pequeno.

Tendo em consideração que, $p\text{-value}=0.000 < \alpha = 5\%$), conclui-se que as médias são significativamente diferentes. Ou seja, no nosso caso de estudo, os resultados do pos-teste em relação ao pre-teste são significativamente diferentes, apontando uma melhoria acentuada em relação a performance dos alunos nas tarefas efectuadas.