

**ENSINO INFORMAL DA MÚSICA:
A VOZ CANTADA COMO UM RECURSO NO DESEMPENHO INSTRUMENTAL**

Ana Teresa da Silva Mateus

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

Setembro de 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 do Professor João Pedro Lopes Reigado, Professor Auxiliar convidado da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa e do Professor João Nogueira, Professor Auxiliar da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.

DECLARAÇÃO

Declaro que este Relatório de Estágio é o resultado da minha investigação pessoal e independente. O seu conteúdo é original e todas as fontes citadas estão devidamente mencionadas no texto, nas notas e na bibliografia.

O candidato

Lisboa, de de 2014

Declaro que este Relatório de Estágio se encontra em condições de ser apresentado a provas públicas:

Os orientadores

Lisboa, de de 2014

*Para ser grande, sê inteiro: nada
Teu exagera ou exclui.*

*Sê todo em cada coisa. Põe quanto és
No mínimo que fazes.*

*Assim em cada lago a lua toda
Brilha, porque alta vive.*

(Ricardo Reis, 1933)

*Dedico este trabalho à vida e a todo o seu poder de criação,
a todos os seres humanos que me têm ensinado a vida através do amor,
a começar pelos meus pais, que foram e são os primeiros.*

Agradecimentos

A uma força superior a mim, pela vida, coragem e sabedoria que me são oferecidas a cada dia.

Aos meus pais, pelo seu amor incondicional que tanto me ensina.

Aos meus colegas de Mestrado, pelo companheirismo, boa disposição e aprendizagens ao longo destes dois anos.

Ao Sebastian, por tudo.

À Professora Helena Caspurro, pela sua criatividade e musicalidade, que incentivaram uma mudança positiva na minha relação com a música.

À Professora Helena Rodrigues, pela humanidade que me desperta e pelas experiências musicais e humanas que me proporcionou.

À Professora Marta Esteves, pela motivação, carinho, boa disposição, sensibilidade e conhecimento que me ofereceu ao longo do estágio.

Aos Professores João Nogueira e João Reigado pelo apoio académico e motivacional ao longo da prática lectiva.

Aos alunos das turmas que leccionei, pela forma como me ajudaram a crescer como ser humano e como professora, através do carinho, respeito, motivação e gratidão ao longo das aulas.

À Ana Caeiro, por todas as acções que cabem dentro da amizade.

Ao Miguel, pela presença em amor.

RESUMO

ENSINO INFORMAL DA MÚSICA: A VOZ CANTADA COMO UM RECURSO NO DESEMPENHO INSTRUMENTAL

ANA TERESA DA SILVA MATEUS

O presente trabalho é realizado no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, componente integrante do Mestrado em Ensino de Educação Musical do Ensino Básico e pretende descrever a experiência e actividade ao longo da mesma de forma clara, objectiva e adoptando uma óptica reflexiva e crítica. Tem como objectivo oferecer um pequeno contributo à reflexão acerca da forma como as crianças aprendem música e das estratégias pedagógicas que facilitam essa aprendizagem, reflectindo sobre as ideias de alguns dos autores que exploram o conceito de *Sound before Symbol* dirigido à prática docente, e relacionando-as com a experiência de observação de aulas e prática de ensino supervisionada.

O trabalho consta de quatro capítulos principais, sendo o primeiro relativo à disciplina de Educação Musical e posterior reflexão sobre os seus actuais princípios orientadores. O segundo capítulo descreve o contexto em que se realiza a Prática de Ensino Supervisionada (P.E.S.) nos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico, caracterizando o universo da Escola Básica 2, 3 de Fernando Pessoa, englobando a sua população escolar, o Projecto Educativo do Agrupamento (P.E.A.) para o período entre 2012 e 2015 e os seus principais desafios. O capítulo três apresenta e fundamenta toda a actividade desempenhada na P.E.S. nos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico, desenvolvida no ano lectivo de 2013/2014, caracterizando as turmas envolvidas na mesma e descrevendo de forma reflexiva e crítica as aulas observadas e leccionadas. No quarto capítulo apresentam-se os alicerces de um projecto de investigação, através de um estudo descritivo, no qual se apresentam e discutem teoricamente as experiências realizadas com uma turma de alunos do 8º ano de escolaridade, no intuito de observar se a voz cantada é um recurso importante no desempenho instrumental dos alunos.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Musical, Prática de Ensino, Aprendizagem, Desempenho vocal/ instrumental, *Sound before Symbol*, Ensino Informal da Música e Voz cantada.

ABSTRACT

INFORMAL MUSIC LEARNING: SINGING VOICE AS A TOOL IN INSTRUMENTAL PERFORMANCE

ANA TERESA DA SILVA MATEUS

This work was realized in the context of the Supervised Teaching Practice (S.T.P.), integral component of the Master in Teaching Musical Education in Elementary Education, and aims to describe the experience and activity throughout the process clearly, objectively and adopting a reflective and critical perspective. It aims to offer a small contribution to the reflection on how children learn music and the teaching strategies that facilitate this learning, by reflecting on the ideas of some authors that explore the concept of *Sound before Symbol* directed for teaching practice, and by relating these ideas with the experience in classroom observation and teaching practice.

The work consists of four main chapters, the first one dedicated to the subject of music education and further reflection on its current guidelines. The second chapter describes the context in which the S.T.P. is realized, to students between 10 and 15 years old in elementary education, characterizing the *School 2, 3 Fernando Pessoa*, encompassing its school population, the triennial Education Project for 2012-2015 and its main challenges. Chapter three presents and substantiates the performance on the S.T.P. developed in the academic year 2013/2014, featuring the classes involved in it and describing the lessons observed and taught in a reflective and critical way. The fourth chapter presents the foundations for a research project, through a descriptive research, which presents and theoretically discusses the experiments conducted with a group of 14 years old students in order to observe whether the singing voice is an important feature in the student's instrumental performance.

KEYWORDS: Music Education, Teaching Practice, Learning, Vocal/ Instrumental Performance, *Sound before Symbol*, Informal Music Learning and Singing.

ÍNDICE

Introdução	1
Capítulo 1: A Educação Musical	3
1.1- Contextualização	3
1.2- Directrizes Curriculares.....	4
1.3- Princípios Orientadores e Objectivos Gerais	9
1.3.1- 2º Ciclo	9
1.3.2- 3º Ciclo.....	11
Capítulo 2: Contexto de Estágio na Escola EB 2,3 de Fernando Pessoa	13
2.1- Caracterização da Escola	13
2.2- População escolar	14
2.3- Recursos Educativos e Socioeducativos	15
2.4- A Sala de Educação Musical	16
Capítulo 3: Prática de Ensino Supervisionada	17
3.1- Turma do 6º ano de escolaridade	
2º Ciclo do Ensino Básico	18
3.1.2- Aulas Observadas	19
3.1.3- Aulas Leccionadas	24
3.1.4- Reunião de Avaliação do Final do 1º Período Lectivo	29
3.2- Turma do 8º ano de escolaridade	
3º Ciclo do Ensino Básico	30
3.2.1- Aulas Observadas	32
3.2.2- Aulas Leccionadas	35
3.3- Aula Observada na EB1/JI Cidade Sol:	
Unidade de Multideficiência	40
3.4- Aula Observada à turma do 8º 5	42
3.5- Aula Observada à turma do 6º 2	44
Capítulo 4: Estudo de Investigação- Ensino Informal da Música:	
a voz cantada como um recurso no desempenho instrumental	46
Sumário	46
1. Contexto/Problema	46
2. Propósito	47

3. Enquadramento Teórico	48
4. Objectivos.....	50
4.1 Objectivos Gerais	50
4.2 Objectivos Específicos	51
5. Método	51
5.1 Participantes.....	53
5.2 Instrumentos	53
5.3. Procedimento (Recolha de Dados)	53
6. Análise de dados e expectativas de resultados.....	54
7. Discussão	58
7.1 Conclusões.....	59
7.2 Limitações	60
7.3 Implicações Teóricas e Práticas	61
Referências Bibliográficas	62
ANEXOS	i
Anexo A. Documentos relativos às P.E.S.	ii
Parâmetros de Avaliação da P.E.S.	iii
Turma do 6º 1	iv
Relação de Alunos- 6º 1	v
Turma do 8º 1	vi
Relação de Alunos 8º 1	vii
Metas Curriculares do 6º Ano	viii
Metas Curriculares do 8º Ano	ix
Critérios de Avaliação do 2º Ciclo	xx
Critérios de Avaliação do 3º Ciclo	xii
Planificação Anual do 6º Ano	xv
Planificação Anual do 8º Ano	xix
Anexo B. Material de apoio às aulas leccionadas no 6º 1	xx
Planificação das Aulas Leccionadas	xxi
Fontes dos temas ouvidos pela turma	xxvi
Padrões Rítmicos	xxvii
Arranjo instrumental do Tema	
<i>Englishman in New York</i> , de Sting	xxx

Anexo C. Material de apoio às aulas leccionadas ao 8º 1	xliii
Planificação das Aulas Leccionadas	xliv
Arranjo instrumental do Tema <i>Stand by Me</i> , de Ben E. King	xlvii
Anexo D. Notas efectuadas durante a observação de aulas	lx
Anexo E. Planificação da aula observada à	
Unidade de Multideficiência na EB1/JI Cidade Sol	lxxxii
Anexo F. Material relativo ao Estudo de Investigação	lxxxiv
Canções utilizadas no Estudo	lxxxv
Dados recolhidos no estudo	lxxxvii
Anexo G. CD Áudio	lxxxviii

Introdução

O presente trabalho realiza-se no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, componente integrante do Mestrado em Ensino de Educação Musical do Ensino Básico e pretende descrever a experiência e actividade ao longo da mesma de forma clara, objectiva e adoptando uma óptica reflexiva e crítica.

Tenho como objectivo oferecer um pequeno contributo à reflexão acerca da forma como as crianças aprendem música e das estratégias pedagógicas que facilitam essa aprendizagem, partindo da premissa de que a aprendizagem musical se constrói a partir do desenvolvimento da audição e da capacidade de oferecer um significado àquilo que se ouve. Muitos foram os pedagogos da primeira metade do século XX que se esforçam para definir o conhecimento musical e apontar um papel para a educação no seu processo de desenvolvimento. Esta discussão filosófica e científica progride no sentido de se concluir que o que define um músico é a forma como este processa a compreensão daquilo que ouve. Neste contexto, Edwin Gordon surge com o conceito de audição, numa tentativa de sistematizar a sua Teoria de Aprendizagem Musical (2000). O conceito de audição pretende definir a qualidade da compreensão musical da música que se ouve, transcendendo o conceito de audição, que se prende unicamente com a percepção auditiva. O mesmo refere-se assim ao processo cognitivo através do qual o cérebro dá sentido aos sons musicais, da mesma forma que se processa o pensamento e atribuição de um significado à fala, e que envolve não só a audição, mas também a compreensão, memória, ligação de acontecimentos, antecipação e predição, acções estas que permitem ouvir e compreender musicalmente quando o som não está fisicamente presente.

A partir das portas para o conhecimento que este mestrado abriu e das questões que daí advieram acerca da relação entre a forma como as crianças constroem significados musicais e a forma como a música é ensinada, senti que era imperativo explorar alguns dos autores que partem do conceito de *Sound before Symbol*, introduzido por Mason, em 1834 (citado em Bartholomew, 1995), no intuito de definir um caminho para a prática de ensino supervisionada. A experiência de observação e participação em aulas de música que utilizam a Teoria de Aprendizagem Musical (Gordon, 2000), realizadas no Laboratório de Música e Comunicação na

Infância (LAMCI), com crianças até aos 8 anos de idade reafirma a validade desta abordagem à música e reflecte as minhas convicções na forma como define o conhecimento musical. Este novo conhecimento explica as minhas próprias fragilidades musicais no que à audição dizem respeito e suscita uma reflexão sobre a forma como a música me foi mostrada ao longo dos anos de estudo no ensino tradicional, incentivando uma vontade de acção no sentido de educar musicalmente os alunos à luz destas sugestões, que considero muito válidas. Green (2008) contribuiu para a solidificação deste novo conhecimento, pela forma como aborda a educação, sugerindo um método educativo que responde directamente às condições históricas problemáticas que, segundo ela, a disciplina tem enfrentado. A autora defende uma reformulação radical na metodologia dos professores, centrando-se directamente sobre os alunos e os ambientes de aprendizagem que estes podem escolher para si. Tal como Gordon, centra-se em estratégias de aprendizagem em vez de estratégias de ensino, onde os alunos adoptam as práticas informais dos músicos populares, privilegiando o desenvolvimento de uma audição eficaz. O *MayDay Group*, plataforma que pretende aplicar teoria e pensamento críticos às práticas da Educação Musical e valorizar a música na educação geral de todas as pessoas, afirma num artigo de Gruhn (2006) que:

“If music teaching and learning starts with using words, symbols, notations, stories, and the like, without musical intentions and meanings, then it falls short of teaching and learning music, which, instead, is comprised of intrinsic musical meaning.” (p.7).

Em suma, pretendo transmitir as minhas experiências lectivas de forma fundamentada e que incitem a uma reflexão sobre a importância de uma nova consciência acerca da acção que o mundo espera, hoje, de um educador musical.

O trabalho consta de quatro capítulos principais, sendo o primeiro relativo à disciplina de Educação Musical e reflexão sobre os seus actuais princípios orientadores. O segundo capítulo descreve o contexto em que se realiza a Prática de Ensino Supervisionada (P.E.S.) nos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico, caracterizando o universo da Escola Básica 2, 3 de Fernando Pessoa, englobando a sua população escolar, o Projecto Educativo para o período entre 2012 e 2015, e os seus principais desafios. O capítulo três apresenta e fundamenta toda a actividade desempenhada na P.E.S. nos

2º e 3º ciclos do Ensino Básico, desenvolvida no ano lectivo de 2013/2014, que engloba a caracterização das turmas envolvidas na mesma e uma descrição de carácter reflexivo das aulas observadas e leccionadas. No quarto capítulo apresento os alicerces de um projecto de investigação, de carácter descritivo, no qual se apresentam e discutem teoricamente as experiências realizadas com uma turma de alunos do 8º ano de escolaridade, no intuito de observar se a voz cantada é um recurso importante na construção de uma execução instrumental bem conseguida. Uma vez que a minha premissa metodológica se enquadra no conceito de *Sound before Symbol*, mostra-se pertinente na realização desta investigação a observação do comportamento musical dos alunos perante música *tocada de ouvido* e música notada na partitura, incluindo-se os resultados na discussão do projecto.

A frequência do Curso de Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico e a experiência inerente à P.E.S. contribuem para um conhecimento musical mais rico e actualizado, e para o desenvolvimento de competências ao nível da docência da Educação Musical, permitindo assim a construção de ideias claras no caminho de crescimento a seguir e direccionando com incentivo futuros projectos profissionais.

Capítulo 1: A Educação Musical

Teacher agency—the moral consequence of situational deliberation—is the capacity to reconstruct the means and ends of teaching into a constant re-organization of values for the good or the growth of oneself and others. (Allsup & Westerlund, 2012, p.126).

1.1. Contextualização

Ao longo das últimas duas décadas, vários modelos têm sido colocados a discussão para uma Educação Musical em consonância com as rápidas mudanças sociais, económicas e culturais que caracterizam o mundo actual. O ensino da música deve ter um papel activo nos processos de aprendizagem que resultem num produto concreto de orientação para a vida. Para tal, devem utilizar-se situações de vivências reais dos alunos como ponto de partida na promoção do seu interesse, como base para a compreensão da sua experiência fora da escola. Os educadores musicais são confrontados com uma miscelânea pluralista de experiências e práticas divergentes e, como tal, é necessário desenvolver estratégias educativas que objectivem construir o

alicerce de uma identidade musical comum. Isto só pode ser alcançado através do desenvolvimento concreto de acção e competência com a música e através dela, caso contrário esta não cumpre a sua tarefa de educar, pois está distanciada da realidade dos alunos. Quando a escola, como um todo, sofre com os inúmeros desenvolvimentos sociais recentes, a música não pode ser indiferente a eles e permanecer inalterável, pois também esta sofre mudanças na sua execução, audição e transmissão. A escola reflecte sempre as variações sociais causadas pela diversidade étnica, pelos efeitos da cultura de massa, pela popularização das músicas do mundo, mediatização cultural e distribuição global dos idiomas *pop* e *rock* e deve munir-se de estratégias educativas de forma a adaptar-se a elas e estar à altura de educar os alunos com música.

1.2. Directrizes curriculares

Em Portugal, a Educação Musical e o ensino da música têm sido alvo de algumas alterações curriculares, na tentativa de se actualizar com os desafios da sociedade e educação actuais. Em 2011, o Ministério da Educação e Ciência revoga o *Currículo Nacional do Ensino Básico- Competências Essenciais* (2001a) como documento orientador do ensino por considerar que este não fornece uma orientação clara na aprendizagem fundamental dos alunos, ao centrar toda a orientação do ensino nas competências a serem adquiridas por estes, sem explicitar os conhecimentos e capacidades dos objectivos de aprendizagem. Considera também que o Documento possui objectivos vagos e de difícil aferição, dificultando a avaliação sumativa e formativa. Pretende-se então inserir um currículo que, segundo o Ministério da Educação e Ciência (2011), “deverá incidir sobre conteúdos temáticos, destacando o conhecimento essencial e a compreensão da realidade que permita aos alunos tomarem o seu lugar como membros instruídos da sociedade” (p. 50080). Actuando para uma acção na “redução do controlo central do sistema educativo e do excesso regulamentação e burocracia.” (p. 50080), explicita-se que “os programas existentes e os seus auxiliares constituem documentos orientadores do ensino, mas as referências que neles se encontram a conceitos do documento *Currículo Nacional do Ensino Básico — Competências Essenciais* deixam de ser interpretados à luz do que nele é exposto” (p. 50080), assumindo que “os serviços competentes do Ministério de Educação e Ciência, através da Secretaria de Estado do Ensino Básico e Secundário, irão elaborar documentos clarificadores das prioridades nos conteúdos fundamentais dos programas; esses documentos constituirão metas curriculares a serem

apresentadas à comunidade educativa, e serão objecto de discussão pública prévia à sua aprovação.” (p. 50080). Estas novas metas curriculares para a Educação Musical no Ensino Básico não foram ainda apresentadas, sendo o Programa de Educação Musical vigente aquele que foi publicado em 1991 pelo Ministério da Educação, para o 1º e 2º ciclos do Ensino Básico. O Programa do 3º Ciclo- *Música Orientações Curriculares para o 3º Ciclo do Ensino Básico*- foi publicado em 2001 pelo Departamento da Educação Básica do Ministério da Educação.

Em suma, as alterações na estrutura curricular levadas a cabo pelo Ministério a partir do ano lectivo 2012/2013 visam:

- a) Uma actualização do currículo, nomeadamente através da redução da dispersão curricular;
- b) A melhoria do acompanhamento dos alunos, com uma melhor avaliação e a detecção precoce de dificuldades;
- c) O aumento decisivo da autonomia das escolas na gestão do currículo e numa maior liberdade de escolha das ofertas formativas.

O Documento do Ministério da Educação e Ciência (2012) pretende "proporcionar a todos os estudantes opções adequadas e diversificadas, (...) tendo em conta a formação integral do indivíduo, bem como a sua inserção no mercado de trabalho." (p. 3477). Partindo da visão de que a as artes, e a música em particular, ocupam um papel central na formação integral do indivíduo, as propostas do Ministério são um tanto paradoxais, uma vez que, tal como afirma a APEM (2012), "existe uma contradição entre as declarações de intenções dos dirigentes e responsáveis políticos nos documentos relacionados com as políticas educativas e culturais e as provisões geralmente deficientes das componentes artísticas nas escolas." (p. 3), as quais passam a ter uma menor carga horária no currículo, sendo que:

- a) No 2º ciclo deixa de ser possível a gestão de tempos lectivos entre as áreas de educação artística e tecnológica. Apesar da maioria das escolas estabelecer os dois tempos para a última área disciplinar, estas deixam agora de poder exercer a sua autonomia nesta gestão, tendo em conta os seus projectos educativos;

b) No 3º ciclo há uma diminuição no tempo lectivo da área artística no 9º ano de escolaridade. Os alunos passam a ter como disciplina artística obrigatória a Educação Visual, podendo a escola exercer a sua autonomia na oferta de uma outra disciplina artística, que deverá dividir o seu tempo lectivo com a Educação Visual, perfazendo um tempo lectivo para cada uma.

Quanto ao 1º ciclo do Ensino Básico, a música insere-se no currículo com a disciplina de Expressão Musical, ficando esta a cargo dos professores titulares das turmas, não sendo portanto definida a existência de um professor especialista de música no corpo docente da escola. Em 2009, o Ministério da Educação tomou medidas para “uma efectiva descentralização de competências para os municípios em matéria de educação, com o objectivo de obter avanços claros e sustentados na qualidade das aprendizagens dos alunos.” (p. 5887), acção que se traduz na obrigatoriedade da oferta de Actividades de Enriquecimento Curricular (A.E.C.) no 1º ciclo de Ensino Básico, sendo o Ensino da Música uma das opções. Em 2013 são definidas as normas a observar na oferta das AEC (Ministério da Educação e Ciência, 2013), podendo estas ser promovidas pelas Autarquias locais, Associações de Pais e Encarregados de Educação ou Instituições particulares de solidariedade social (IPSS). Observa-se, no entanto, que esta intenção positiva de inserir a música e outros domínios artísticos na formação integral dos indivíduos desde o 1º ciclo não é consolidada na prática, ao se considerar que a inscrição nestas disciplinas é facultativa, situando-as à parte das áreas do conhecimento que são consideradas fundamentais.

O valor educacional da música continua assim a ser alvo de divergências. A forma de entender a sua importância divide-se sobretudo entre aqueles que a encaram com uma função educativa nas demais áreas do conhecimento e os que a entendem como um fim em si mesma. Xavier (2011) afirma que (...) “a arte não é um funcionalismo da educação mas sim um dos domínios que justifica a existência de processos educativos.” (Citado em APEM, 2012, p.5). O Programa em vigor para a Expressão e Educação Musical no 1º ciclo foi homologado em 1990 e as Orientações Programáticas para a sua aplicação datam de 2006. Parece-me importante salientar que os autores Gordon (2000) e Campbell (1991 e 1995) constam na bibliografia sugerida neste documento, ao contrário do que acontece nas orientações programáticas dos 2º e 3º ciclos do Ensino Básico. Talvez por ser o documento orientador de programa elaborado mais recentemente no domínio da música (2006), é

aquele que apresenta uma bibliografia mais actual no que à Educação Musical diz respeito. Considero de elevada importância uma actualização das bibliografias sugeridas pelo Ministério aos restantes ciclos de ensino, por forma a incentivar uma renovação dos conhecimentos dos professores, acção que teria repercussões nas suas actividades de sala de aula e na escolha de organização dos conteúdos programáticos ao longo do ano. É inexistente nas sugestões do Governo o método de Hunter (1982) na planificação de aulas, o qual considero uma ferramenta de grande valor quer para o professor, quer na construção da motivação dos alunos, da sua responsabilidade em adquirir conhecimento e alcançar objectivos, bem como da sua consciência de grupo. Green também não consta nos documentos orientadores, omissão esta de grande perda para o ensino, uma vez que a autora investiga até que ponto as práticas de aprendizagem informal são possíveis e desejáveis num contexto de sala de aula e de que forma estas podem afectar a habilidade musical e a aquisição de conhecimento dos alunos, e alterar a sua forma de ouvir, compreender e apreciar a música como ouvintes críticos.

A Associação Portuguesa de Educação Musical (APEM) apresenta uma série de propostas em resposta à Revisão da Estrutura Curricular apresentada pelo Ministério em 2011, nas quais defende:

1. A Música como disciplina obrigatória do 1.º ao 8.º ano do Ensino Básico e da responsabilidade de professores especialistas;
2. A Música como opção da área artística no 9.º ano do Ensino Básico.
3. Permitir uma margem de autonomia das escolas na gestão dos tempos de cada disciplina de acordo com os seus contextos.
4. A Educação para a Cidadania como área obrigatória do 5.º ao 9.º ano.
5. Criação de uma plataforma/sítio na internet de recursos pedagógicos e artísticos para professores de música dos vários níveis de ensino.
6. Elaboração do Plano Nacional de Música. (APEM, 2012, p.10)

Observa-se uma intenção política de promover uma educação global do indivíduo na qual as áreas artísticas são parte integrante, através das estratégias curriculares apresentadas nos documentos enunciados anteriormente, mas pergunto-me se estas não serão superficiais perante a profunda necessidade de se reformular o

modo de pensar a educação no tempo presente. Acredito que as considerações sobre os conhecimentos fundamentais que um aluno deve adquirir no Ensino Básico têm em vista, cada vez mais, a capacidade de transferência de saberes nos diversos domínios, incluindo as artes, objectivando a construção de uma polivalência de competências. No entanto, observo que esta intenção expressa teoricamente continua a ser pouco praticável no terreno da acção educativa, que é a escola. Assiste-se a uma grande pressão quanto aos resultados dos rankings do PISA (*The Programme for International Student Assessment*), estudo internacional trienal que tem como objectivo avaliar os sistemas de educação em todo o mundo, testando as competências e os conhecimentos de estudantes de 15 anos de idade, nas áreas de leitura, matemática e ciência. A avaliação do PISA em 2012 contou com a participação de cerca de 510 mil alunos de 65 países, dos quais 44 países participaram ainda numa avaliação na resolução criativa de problemas e 18 numa avaliação da literacia financeira. Esta competição entre as economias mundiais traduz-se num grande empenho por parte do Governo em actividades burocráticas e alterações legislativas frequentes de forma a responder às exigências da OCDE, esforço este que parece não incidir numa reestruturação profunda do Ensino Básico, realizada em articulação com as instituições de formação para a docência e pensada como um todo, desde o Ensino Pré-escolar até ao Ensino Secundário. Para caminhar ao lado de outros países que são exemplo positivo nos resultados reais da Educação Básica, Portugal precisa investigar a forma de actuação dos mesmos, uma vez que esta espelha o seu modo de pensar a educação fundamental do indivíduo e, posteriormente, traçar um método educativo que se sirva do conhecimento já experienciado com sucesso por outros, enquadrando-o no contexto histórico, social e político do nosso país.

Exceptuando agora as variáveis que ultrapassam o domínio de acção do professor de Educação Musical, sejam eles políticos, sociais ou económicos, existem as que podem e devem ser controladas por este. A escolha do método de ensino, tendo em conta as etapas de aprendizagem dos alunos, mostra-se uma ferramenta primordial na exercício da sua autonomia para representar um instrumento de mudança no ensino da Educação Musical. A palavra método pode definir-se como a forma de aplicar a inteligência em situações de mudança ou contingências incertas, através do uso de determinados meios para atingir os fins pretendidos (Dewey, 1915, citado em Allsup & Westerlund, 2012). Tendo em conta as contradições e instabilidade

no ensino básico da música, o professor deve adoptar uma postura de investigador e estar informado da literatura científica mais recente nesta área de forma a conseguir, posteriormente, definir um método de ensino próprio, que se adequa da melhor forma aos objectivos que pretende atingir com os seus alunos, especialmente hoje, em que os resultados obtidos são rigorosamente escrutinados. Um conhecimento actualizado e a frequente renovação de competências musicais e docentes parecem-me a melhor ferramenta para a autonomia e desempenho positivo do professor de Educação Musical no contexto actual, pois só através do *saber* aliado ao *saber fazer* é possível enfrentar com inteligência e profissionalismo as mudanças e dificuldades que surgem hoje, a grande velocidade.

1. 3. Princípios Orientadores e Objectivos Gerais

1. 3.1. 2º Ciclo

“FAZER MÚSICA é a questão mais importante. Teoria e informação são meios e suportes que, por si só, não levam à compreensão musical. Nunca poderão substituir-se ao envolvimento pessoal dos alunos com a Arte.” (Ministério da Educação, 1991a, p. 213).

O Programa de Educação Musical do 2º ciclo apresenta os seus *Objectivos Gerais* definidos em três dimensões inter-relacionadas:

- *Atitudes e valores*, domínio em que o aluno aprende a atribuir um valor qualitativo à música que ouve, executa e interpreta, desenvolvendo uma atitude crítica da música que o rodeia;

- *Capacidades*, dimensão que engloba o desenvolvimento da memória auditiva, das regras de comunicação, orais e escritas, e a motricidade requerida na utilização das técnicas que a música envolve;

- *Conhecimentos*, domínio em que o aluno adquire conceitos musicais que consegue identificar posteriormente em diferentes repertórios que lhe são apresentados.

O Programa é construído em espiral, tendo por base a teoria cognitiva de aprendizagem apresentada por *Jerome Bruner* (1960). Os conceitos de *Forma*, *Ritmo*, *Altura*, *Dinâmica* e *Timbre* são abordados em cada um dos doze níveis que compõem a espiral, níveis estes distribuídos pelos dois anos de escolaridade do 2º ciclo. Os

conteúdos que os desenvolvem vão sendo cada vez mais abrangentes e complexos, em etapas de aprendizagem inter-relacionadas.

Como complemento ao Programa, o *Plano de Organização do Ensino-Aprendizagem* (Ministério da Educação,1991b) define acções facilitadoras da planificação das aulas e explicativas acerca do mesmo. Os conteúdos são aplicados através de três grandes áreas:

- Composição
- Audição
- Interpretação

Estas são desenvolvidas através de experiências individuais e colectivas, todas elas empenhadas numa escuta activa e participante, entre as quais:

- A criação e invenção musicais, usando notação não convencional ou convencional, e a improvisação;

- A execução vocal e instrumental, na qual é importante que os alunos se ouçam e ouçam os outros a fim de desenvolverem uma escuta autocrítica e uma auto-motivação para o progresso na criação, interpretação e execução de música;

- A audição, imprescindível em todos os momentos musicais, deve ser estimulada por uma escuta diferenciada musicalmente. Sugere-se que o professor evite o ditado musical clássico por não se adequar ao tipo de ensino.

- A interpretação dos códigos musicais, transformando os símbolos em sons. Deve ser interpretada música da tradição clássica ocidental, música de tradição oral e música improvisada.

Defendem-se três componentes fundamentais em toda a actividade musical:

- *Estética*: sentir prazer pela beleza da música que se escuta e executa;
- *Afectiva*: gostar da música que se ouve e se executa, que depreende a construção de uma relação emocional do aluno com a música;
- *Social*: criar e executar música em conjunto e apresentar a outros a música que se criou individualmente.

1. 3.2. 3º Ciclo

“A inserção das artes na educação tem sido, desde sempre, uma questão problemática e algo paradoxal, situada entre a afirmação da sua pertinência para uma formação humanista e criativa e as diferentes dificuldades que têm existido no que diz respeito à sua implementação no currículo. A actual reorganização curricular contempla o domínio das artes na educação, quer no que se refere à música, quer às outras formas de expressão, de saberes e olhares artísticos.” (Ministério da Educação, 2001b).

O documento orientador curricular para o 3º ciclo do Ensino Básico constrói-se tendo em vista a vivência e experimentação musicais diversificadas assentes na perspectiva de “o som e a música antes dos símbolos e das notações” (Ministério da Educação, 2001b), construindo a literacia musical do aluno ao desenvolver competências em cinco grandes domínios:

1. Práticas vocais e instrumentais diferenciadas;
2. Composição, arranjo e improvisação em diferentes estilos e géneros musicais;
3. Capacidade de imaginar e relacionar sons;
4. Compreensão e apropriação de diferentes códigos e convenções musicais e da poética musical em geral;
5. Apreciação, discriminação e sensibilidade sonora e musical de diferentes estilos e géneros musicais, de uma forma crítica, fundamentada e contextualizada.

Estas competências desenvolvem-se em torno de cinco acções:

- (1) Prática artística, (2) produção, (3) animação, (4) criação e (5) investigação, que, segundo o Ministério da Educação (2001b), visam incentivar “uma reconceptualização do ensino da música no ensino básico, mas também, contribuir para reconciliação dos alunos, das escolas e das comunidades com as práticas artísticas (...)” (p. 2).

As competências específicas do programa definem-se através dos domínios:

- Interpretação e comunicação
- Criação e experimentação

- Percepção sonora e musical
- Culturas musicais nos contextos

Estas vivências musicais pretendem alcançar os seguintes objectivos gerais para o aluno do 3º ciclo:

- Desenvolver e aperfeiçoar a prática vocal e instrumental;
- Produzir e participar em diferentes tipos de espectáculos musicais, vocais e Instrumentais;
- Aprofundar a compreensão e a utilização do vocabulário musical e dos princípios composicionais;
- Compreender a música como construção humana, social e cultural e as inter-relações com os diferentes quotidianos e áreas do saber;
- Aprofundar o conhecimento do trabalho de músicos e compositores de culturas musicais diferenciadas;
- Desenvolver o pensamento crítico que sustente as opiniões, as criações e interpretações;
- Aprofundar os conhecimentos de utilização de diferentes tecnologias e *software*.

Para tal, esperam-se as seguintes acções do professor neste processo:

- A realização de actividades num contexto musical formal e/ou informal, utilizando a voz e diferentes tipos de instrumentos acústicos e electrónicos. Como nota, saliento a intenção de mudança presente nesta premissa, a qual vai ao encontro da visão de Green (2008): “For informal learning practices can introduce fresh, constructive ways for music teachers to understand and approach their work, and worthwhile new perspectives on pupils’ capacities and needs.” (p.2);
- Incentivar o pensamento crítico, discutindo as opções tomadas ao longo da criação artístico-musical dos próprios e de outros.
- Aproveitar as aprendizagens que os alunos já trazem consigo, aplicando essas competências nas actividades de sala de aula;

- Produzir, organizar e participar em diferentes tipos de espectáculos musicais destinados aos colegas da turma, escola, pais e comunidade;
- Convidar músicos profissionais e amadores para apresentarem, no interior da escola, as suas criações e os seus pontos de vista;
- Manipular as diferentes tecnologias e media e compreender o seu impacto nas sociedades contemporâneas.

A gestão destas orientações está organizada por onze módulos que devem ser trabalhados de forma interligada a partir de uma temática escolhida pelo professor, que exerce a sua liberdade na construção da mesma. Os módulos organizadores são os seguintes: (1) Formas e estruturas, (2) Improvisações, (3) Melodias e arranjos, (4) Memórias e tradições, (5) Música e movimento, (6) Música e multimédia, (7) Música e tecnologias, (8) Músicas do mundo, (9) Pop e Rock, (10) Sons e sentidos e (11) Tema e variações.

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

2. 1. Caracterização da Escola

A Escola Básica 2, 3 de Fernando Pessoa é um estabelecimento público de educação no 2º e 3º ciclos do Ensino Básico. Está localizada na Freguesia de Santa Maria dos Olivais, Rua Cidade de Carmona, concelho de Lisboa e é a sede do Agrupamento de Escolas Fernando Pessoa, presentemente um Território Educativo de Intervenção Prioritária (TEIP). O Agrupamento engloba as seguintes escolas: a EB1 Infante D. Henrique e Jardim de Infância nº2; a EB1 e Jardim de Infância nº7; a EB1 Adriano Correia de Oliveira e Jardim de Infância nº4 e a EB 2 3 de Fernando Pessoa.

A escola possui amplos espaços verdes na envolvência dos seus sete pavilhões, sendo que:

. O pavilhão central alberga o gabinete da Direcção, 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 Directores de Turma, o Gabinete da Psicóloga do Agrupamento, a sala Polivalente e a sala dos Assistentes Operacionais.

. Nos pavilhões 1, 2, 3 e 4 funcionam as salas de aula e uma sala de professores por cada pavilhão.

. No pavilhão 5 encontra-se o *buffet*, uma sala de professores e uma sala de aulas

. O pavilhão 6 é o ginnodesportivo.

A Escola possui uma área física de grande extensão e caracteriza-se por um declive considerável no terreno, que, segundo o P.E.A. (2012) “(...) provocam algumas dificuldades na comunicação e no convívio entre os elementos da comunidade escolar e sobretudo, na vigilância interna e externa do local.” (p. 8). Criada pela portaria 587/73 de 11 de Junho para o ano lectivo 1973/1974, a escola só albergou o 2º e 3º ciclo do ensino básico em 1987, tendo sofrido algumas obras e reajustes nos seus espaços físicos entre 2001 e 2002. Entre os seus amplos espaços verdes foi construído um pequeno anfiteatro onde se realizam algumas apresentações ligadas às artes (P.E.A, 2012). A escola tem em funcionamento o Curso Básico de Música que funciona em regime articulado com a Academia de Amadores de Música, o qual engloba uma turma por cada ano de escolaridade desde o 5º ao 9º Ano. As turmas funcionam em regime misto: uma parte dos alunos segue o currículo do Ensino Básico e os restantes seguem o currículo do Curso Básico de Música, sendo que os alunos do Curso Básico de Música terminam as suas actividades lectivas às 19h e os alunos do Ensino Básico cessam a sua actividade lectiva às 16:30h.

2. 2. O universo escolar

A população escolar tem um universo de 790 alunos inscritos no ano lectivo 2012/2013, dos quais 59,88% vive com pais e irmãos e 40,12% vive em núcleos familiares monoparentais ou com outros familiares. Na elaboração do Projecto Educativo do Agrupamento (P.E.A.) para o triénio 2012/2015, o Conselho Pedagógico define estratégias que pretendem prevenir o crescimento dos seguintes problemas:

- De natureza socioeconómica, cultural e institucional, como o abandono escolar e a assiduidade, a oscilação nos resultados escolares e os problemas comportamentais;

- De natureza individual, que se traduzem num desinteresse pelos conteúdos curriculares, falta de motivação, baixa auto estima e desinteresse pelas tarefas escolares.

As metas e acções programáticas do P.E.A. (2012) assentam assim em quatro eixos estratégicos:

- Aumentar o sucesso escolar;
- Promover a formação integral dos alunos;
- Melhorar o funcionamento dos órgãos, das estruturas e dos serviços;
- Aumentar o envolvimento de todos os elementos da comunidade educativa

Este documento defende que “A melhoria sustentada da escola permite-lhe cumprir o seu principal papel - promover o acesso à educação e o sucesso a todos os alunos.” (p. 4).

2. 3. Recursos educativos e socioeducativos

A escola apresenta um grande dinamismo na promoção de uma série de actividades educativas curriculares e extracurriculares, de forma autónoma ou em parceria com a Associação de Pais e Encarregados de Educação (APEE) e outros organismos comunitários, como acção intencional no desenvolvimento das metas programáticas referidas anteriormente.

Actividades extracurriculares:

- Grupo de percussão *Paradiddle*, que apresenta peças musicais na escola e em espaços comunitários para os quais seja solicitado;
- Clube do Desporto Escolar;
- Clube *Bora lá ser artista plástico*;
- Clube do Desporto Escolar, com actividades internas e externas à escola, em articulação com a *Coordenação Local do Desporto Escolar de Lisboa Cidade*;
- Clube da Comunicação, que se ocupa da edição e publicação do jornal escolar.

Actividades dinamizadas pela Associação de Pais e Encarregados de Educação:

- *Atelier* de Guitarra;

- Banda do Poeta;
- Escolinha de Capoeira;
- *Atelier Encontrar arte*;
- Centro de Estudos para o 2º e 3º Ciclos;
- *Atelier* de interrupção lectiva de Natal, Carnaval, Páscoa e de Verão.

2. 4. A sala de Educação Musical

A sala onde realizei a minha actividade com as turmas do 6º1ª e 8º1ª situa-se no Pavilhão 4. É uma sala com muita luz natural e artificial e dotada de insonorização. Tem mesas distribuídas em forma de “U”, ao longo da área física da sala, sendo o espaço central ocupado por quatro mesas de dois lugares cada. Esta escolha da Professora Marta (Orientadora de Estágio) revela-se frutífera no contacto visual permanente com os alunos, em actividades de prática instrumental e interacção em aula, tendo ainda um efeito positivo no controlo do comportamento disciplinar dos alunos. A sala está muito bem equipada para as actividades musicais, com um bom sistema de som e vídeo (colunas, mesa de mistura, amplificadores, leitores de DVD e CD, data-show e computador), quadro branco, um teclado e uma grande quantidade de instrumentos de percussão de altura definida e indefinida (*Orff*), situados numa arrecadação anexa à sala. Existem algumas flautas de *Bisel* no armário ao lado do quadro, a serem utilizadas pelos alunos que, por algum motivo, não tenham o instrumento consigo.

Um dos factores negativos a apontar à sala de aula prende-se com a carência de espaço para actividades de movimento. As mesas centrais, ainda que deslocadas do seu local habitual, são um obstáculo na movimentação dos alunos pela sala, tornando estas actividades difíceis no sentido em que alteram por completo a dinâmica habitual da aula, mudança esta que se reflecte no comportamento dos alunos, sendo difícil restabelecer um ambiente propício à aprendizagem devido à falta de espaço individual para os alunos, a qual facilita a interacção entre estes e a ludicidade natural que daí advém. Outro ponto negativo é o facto da rede *Wi-Fi* fornecida pela escola ter um sinal fraco nesta sala, o que dificulta a dinâmica da aula aquando da mostra de um conteúdo *Web*, pois obriga a pausas forçadas durante a audição e/ou visualização de um tema ou vídeo musical, originando impaciência e desmotivação nos alunos e

comprometendo os objectivos sequenciais da aula, dado que a audição não pode ser realizada com continuidade.

Capítulo 3: Prática de Ensino Supervisionada

O Núcleo de estágio é composto por três estagiários, Ana Teresa Mateus, Sebastian Chirife e Miguel Almeida, orientados pela professora Marta Esteves.

No final do mês de Setembro é realizada uma reunião com a orientadora com o propósito de nos apresentarmos, conhecer as acções esperadas de um estagiário, serem apresentadas as normas de funcionamento da escola, bem como esclarecer dúvidas e definir a distribuição de horários e turmas pelos estagiários, contemplando a necessidade de cada um participar activamente em turmas de dois ciclos diferentes (2º e 3º). Define-se o seguinte horário de aulas para a minha actividade:

- Quinta-Feira entre as 10:05h e as 11:45h com a turma de 6º 1
- Sexta-Feira entre as 10:50h e as 11:35h com a turma de 8º 1.

Após a atribuição das turmas, a professora Marta partilha a informação documentada respeitante às mesmas, na qual constam a identificação dos alunos com respectivas fotografias, idades e notas indicativas de situações especiais. São também cedidos os Programas Anuais de Educação Musical elaborados pela escola, bem como os Documentos Orientadores do Ministério da Educação e Ciência para a disciplina em causa.

Saliento que o núcleo de estágio não se mostra coeso na sua interacção dentro da escola e as reuniões realizadas com a orientadora acontecem de forma individual e informal, visto não ser definido um horário fixo. Importa frisar que este facto prende-se única e exclusivamente com a incapacidade dos estagiários na definição de um horário comum para as reuniões. A orientadora, ao se aperceber desta dificuldade, sugere a solução de as reuniões acontecerem individualmente, expressando, no entanto, a sua preferência para que assim não fosse, visto considerar importante a partilha de experiências entre colegas ao longo da prática de ensino.

A professora Marta representa um apoio fundamental ao longo da prática lectiva. A sua atitude de abertura, conhecimento dirigido à prática e disponibilidade reflecte-se não só nas sugestões, interesse e apoio à minha prática docente como

também na relação de confiança construída, onde a partilha de ideias circula nos dois sentidos. Não é feita a imposição de qualquer modelo na planificação de aulas e a criatividade é bem recebida. A orientadora, partilhando a sua experiência e recorrendo ao conhecimento que dela advém como facilitador da minha prática lectiva, consegue criar um universo de estágio de total liberdade com total responsabilidade, priorizando sempre a aprendizagem por parte dos alunos.

3. 1. Turma 1 do 6º ano de escolaridade- 2º Ciclo de Ensino Básico

A turma é composta por trinta e um alunos, entre os quais catorze frequentam o *Curso Básico de Música*. Assim sendo, a turma de Educação Musical com a qual partilho e realizo actividades lectivas perfaz um total de dezassete alunos, dos quais oito são raparigas e nove são rapazes. A média de idades situa-se nos 10,9 anos e contam-se cinco alunos a repetir o ano escolar, três dos quais assinalados pela professora Marta, no documento identificador da turma, com uma nota de alerta para prevenção do mau comportamento.

A turma mostra-se dinâmica e interessada nas actividades e necessita frequentemente da intervenção da professora para não transformar a sua energia em euforia e desatenção.

Alguns alunos enquadram-se num contexto familiar complexo, que se vem a reflectir na sala de aula pela falta de material escolar, incluindo a do manual escolar adoptado, ao longo de todo o ano lectivo, e por uma atitude de procura de atenção por parte da professora e/ou dos colegas, que nem sempre é feita pela positiva. Os alunos nºs 6 e 7 são os que manifestam mais estas características, precisando da orientação frequente da professora Marta a fim de os situar no contexto de sala de aula e na atitude esperada no mesmo. Exceptuando estas necessidades de orientação, mostram uma atitude de respeito pela professora, indicador de uma relação positiva construída entre professor e aluno.

A conversa dos pares sobre temáticas extra- aula e posterior dispersão colectiva acontecem com frequência e, como tal, a professora tem uma acção consistente na manutenção da atenção e comportamento dos alunos ao longo da aula,

valorizando um ambiente positivo de trabalho colectivo e fazendo pausas nas actividades a fim de repor as condições necessárias para o desenvolver.

A aluna nº 21 mostra dificuldades de relacionamento e sociabilização com a turma e recebe apoio psicológico, também no sentido de aferir o diagnóstico, ainda suspeito, de sintomas de autismo. A aluna responde positivamente aos estímulos da professora, com quem se nota uma relação de confiança, apesar da sua timidez e isolamento interior. Os colegas têm uma atitude de encorajamento para com ela, certamente um factor positivo na superação das suas dificuldades. São de salientar as suas capacidades de memorização e execução na flauta.

Existem seis alunos que se destacam pela facilidade demonstrada nos conteúdos musicais apresentados e uma aluna que apresenta uma aptidão e competências rítmicas acima dos seus pares.

Os alunos manifestam especial interesse na visualização de conteúdos do *youtube* e nas actividades de execução instrumental, apoiadas na sua maioria pelos arranjos musicais em formato multimédia contidos no manual escolar. As actividades que incidem unicamente na teoria musical, sejam exercícios de escrita ou leitura, são as menos apelativas para a turma.

3. 1.2. Aulas Observadas

A observação de aulas ao 6º 1 ocorreu no período entre 3 de Outubro e 13 de Janeiro de 2013, somando um total de 15 aulas (90 minutos) observadas. Esta experiência permite um caminho de aprendizagem em várias vertentes:

- *Relação estagiário- aluno*: a presença de cariz observacional e interactivo veicula a construção de uma relação de proximidade e confiança com os alunos, através de um conhecimento mútuo, uma vez que ambas as partes são observadoras e observadas. Esta igualdade de circunstâncias permite definir as características da relação que se pretende estabelecer com os alunos, beneficiando posteriormente a acção lectiva como estagiária;

- *Relação estagiário- orientador*: a observação das aulas leccionadas pela orientadora incentiva um conhecimento mútuo crescente, através da partilha de

ideias, dificuldades e dúvidas após as aulas e pela relação de cumplicidade e interacção que se desenvolve progressivamente ao longo das mesmas;

- *Conteúdos programáticos e estratégias para a sua apresentação*: possibilita uma aprendizagem na gestão dos tempos ao longo da aula, na forma como as diferentes estratégias didácticas afectam a motivação dos alunos e permite formular ideias sobre as opções a tomar na futura prática de ensino. Incentiva também ao pensamento crítico acerca das actividades presentes no manual escolar, questionando o seu caminho no desenvolvimento das competências musicais dos alunos. É inerente à observação da actividade da turma e da professora uma observação interna, facto duplamente positivo na facilidade em se ocupar o papel, quer do aluno, quer do professor e a partir daí aprofundar a consciência sobre o que é educar e como agir para esse fim;

- *Capacidade de actuar momentaneamente em situações não previstas*: desenvolve-se a consciencialização sobre a eficácia que, como professor, se deve adquirir para lidar com factores inesperados que ocorrem no contexto de sala de aula, tenham eles a ver com os alunos, com o material electrónico, digital e instrumental utilizados, com a escola ou com o próprio professor;

- *Vivenciar os momentos de avaliação aos alunos*.

A professora Marta já conhecia a maioria dos alunos pois tinha leccionado a disciplina de Educação Musical à turma no ano anterior, facto visível ao observar a relação já estabelecida entre estes. No primeiro dia sou apresentada à turma pela professora, cumprimento os alunos e explico-lhes o porquê da minha presença, que é bem aceite por estes, com a normal curiosidade inerente a um elemento novo à sala de aula. Sento-me numa cadeira vaga ao lado de um aluno, local com boa visualização do espaço da professora e de toda a turma e assisto ao decorrer da aula. Alguns alunos tentam interagir comigo numa postura de teste à minha reacção, acção que considero normal em crianças de dez anos que buscam encontrar os limites como forma de conhecer a pessoa nova que ali está presente. Respondo aos seus estímulos com moderação e de forma assertiva, a fim de aproveitar este contacto para estabelecer uma relação natural com os alunos, sem ter o objectivo de os agradar para ser aceite, mas sim de ser igual a mim, consciente da minha função neste contexto. Ao longo das aulas a relação desenvolve-se de forma natural e saudável, criando-se uma atmosfera

de confiança, respeito e harmonia para ambos. Acredito que a pedra angular para o sucesso na motivação e o desenvolvimento de competências dos alunos é a relação que se estabelece entre estes e o professor, pois são os valores humanos aqui envolvidos que permitem desenrolar das actividades e conteúdos a apresentar, acções estas que solicitam também as competências técnicas do professor. Como exemplo refiro uma vivência com o aluno nº 6 (assinalado com mau comportamento), em quem se observam acções de mudança de atitude no decorrer da relação estagiária- aluno que se vai estabelecendo. O facto de se situar na proximidade do lugar que ocupo na sala torna esta interacção natural e a confiança para recorrer a mim para tirar dúvidas, pedir uma opinião ou partilhar sucessos é crescente, tal como o espaço disponível para a minha intervenção. Um dia, após uma breve conversa sobre o motivo das suas constantes faltas de material, no final da aula, aquando da sua saída da sala, digo-lhe- “Olha, sabes que mais, xxx? Eu sei que tu vais conseguir trazer o caderno na próxima aula! Tratas tu da tua mochila no dia antes e assim não passas pela desilusão de olhares lá para dentro, já na aula, e veres que não tens material e que a aula vai ser um aborrecimento para ti. Tu és um miúdo inteligente e já consegues tratar das tuas coisas. Fixe?”- (aperto de mão em tom de compromisso). Na aula seguinte, sento-me e reparo que o aluno se fixa a olhar para mim enquanto tira um caderno da mochila. Eu nesta altura faço de conta que não percebo e deixo a aula decorrer sem manifestação nenhuma. Aquando da saída, momento em que o aluno seguramente já não se encontra focado no elogio esperado pelo acto de trazer o caderno, eu chamo-o à parte, olho para ele e digo-lhe: - “Boa atitude, xxx. Eu bem sei que tu és capaz disso e muito mais. Agora vem a parte mais difícil: manter! Essa é só para campeões!”- o aluno olha-me, surpreso e de sorriso aberto, e celebramos a sua vitória com um aperto de mão. A partir de um reforço positivo, o aluno nº 6 traz o material para a aula com muito mais frequência, incluindo a flauta de bisel.

As aulas são muito apoiadas no manual 100% Música (Neves, Amaral & Domingues, 2013), adoptado pela escola, o qual é muito interactivo ao incluir ficheiros áudio, conteúdos multimédia e jogos musicais. Os alunos estão completamente adaptados à utilização dos recursos do manual como alicerce da aula e mostram uma motivação e interesse especiais nas actividades de acompanhamento instrumental dos temas aí facultados, em formato áudio e multimédia, e no jogo do *Loto Sonoro* (Neves, Amaral & Domingues, 2013), este último com um poder de estímulo tal, que a

professora o aproveita para negociar com a turma em função do seu comportamento nas restantes actividades a realizar. O manual apresenta conteúdos musicais variados, articulados com directrizes para o plano de aula. Muitos dos conteúdos presentes são estimulantes para os alunos em termos sensoriais, devido á imagem, som e vídeo, bem como algumas actividades propostas que englobam batimentos corporais, reconhecimento auditivo e execução vocal e/ou instrumental. Esta faceta multimédia mostra-se muito apelativa e eficaz, por exemplo, no conteúdo temático sobre a orquestra clássica pois os alunos podem ouvir o som dos instrumentos individualmente ao clicarem num dos instrumentistas com o rato, bem como conjugar a sonoridade de vários instrumentos, ao mesmo tempo que assimilam a sua organização na orquestra, visual e auditivamente. Salientados os pontos positivos do manual com base na observação em sala de aula, apresento agora aqueles que se mostraram negativos, destacando o método de ensino escolhido para apresentar os conteúdos específicos da teoria musical, que não se enquadra nas etapas de aprendizagem da mesma. Tomemos como exemplo o caso das figuras rítmicas, que são expostas sob uma perspectiva matemática acerca das suas durações, transformando a sua compreensão numa actividade puramente mental, onde as competências ao nível da audição, movimento corporal e ritmo não têm espaço para se desenvolver, pois os alunos não experienciam actividades rítmicas de audição, execução e discriminação. Para Schafer (1997), “A notação é uma tentativa de substituir fatos auditivos por sinais visuais” (p.175). Partindo desta afirmação, podemos deduzir que só é possível criar uma imagem visual da música que se experienciou auditivamente e que assim se torna um facto auditivo, passível de ser traduzido visualmente através da notação.

O segundo ponto negativo a apontar prende-se com a qualidade estética da música apresentada em alguns dos exemplos presentes no manual. Observa-se uma intenção positiva na oferta de repertório de diversos géneros e épocas, como forma de fugir à supremacia ocidental clássica, no entanto, é importante separar os conceitos de música moderna (actual) e música com qualidade estética, uma vez que estes não são uma dicotomia e devem, sim, acontecer juntos como contributo para o desenvolvimento do pensamento musical do aluno, que se constrói a partir da música que este ouve.

Descrevendo agora as características gerais da dinâmica de uma aula da turma do 6º 1 leccionada pela professora Marta, salientam-se a forte interacção e dinamismo na forma de gerir os diferentes momentos da mesma, a assertividade no controlo do comportamento da turma e prioridade dada a um ambiente colectivo propício à aprendizagem, e a eficácia na realização do plano de aula, no qual se articulam conteúdos e estratégias de aprendizagem, de cariz autónomo, com as actividades presentes no manual escolar.

A aula começa com a escrita do sumário no quadro e de seguida a professora pede a um dos alunos que relembre o que foi desenvolvido na aula anterior. Quando se demonstra não haver a assimilação do conteúdo, a professora pede a um voluntário que explique à turma a matéria dada. Após as revisões e/ou continuação das actividades da aula anterior, segue-se a apresentação de novos conteúdos, que normalmente acontece com uma parte de execução vocal e/ou instrumental, com recurso à flauta e instrumentos *Orff* e um momento de exercícios contidos no manual escolar. Aquando da aprendizagem da teoria musical, como as escalas maiores e menores, figuras rítmicas e funções de tónica e dominante, a orientadora começa por utilizar padrões tocados ao piano, recorrendo à Teoria da Aprendizagem Musical (Gordon, 2000) e só depois de os alunos conseguirem discriminar auditivamente os conteúdos se passa para as actividades multimédia do manual, escolha que se revela frutífera para a compreensão musical da turma. Na execução vocal individual de padrões tonais os alunos mostram vergonha em cantar, sentimento este que a professora tenta transformar através de estímulos positivos e motivadores, no intuito de fazer do acto de cantar uma acção natural. Nestas actividades é prestada muita atenção à afinação vocal dos alunos. Nas competências a nível do ritmo, evidenciam uma tendência para acelerar a pulsação.

Nas actividades de execução instrumental de maior dimensão, cada aluno explora individualmente o seu instrumento enquanto o apresenta aos colegas, antes do início da actividade. Numa das aulas, faz-se uma actividade onde os alunos imitam vocalmente o som de um instrumento à sua escolha, acção que, embora focada na característica do timbre, abrange competências na área do improviso vocal, ao qual os alunos responderam positivamente e onde a vergonha de cantar se mostra menor que o entusiasmo que o desafio lhes oferece.

A avaliação é feita através da observação da atitude e comportamento do aluno nas aulas e em momentos específicos de avaliação na execução da flauta. Aquando do primeiro teste de flauta, a professora Marta pede-me que também eu avalie os alunos a fim de compararmos os resultados no final do teste, atitude que encoraja a minha interacção com a turma e me permite viver o acto de avaliar, tão presente na tarefa do professor. São então explicados oralmente os critérios de avaliação e a escala de notas usada antes da execução individual dos alunos. No final, as notas e comentários à performance são expressas oralmente aos alunos. A avaliação que faço (Anexo D, p. lxxix) é muito similar à que é feita pela professora, excepto no caso da aluna nº 5, a quem eu atribuo uma melhor classificação, por valorizar o facto de esta não parar de tocar quando se engana, prosseguindo a melodia sem oscilações rítmicas até ao final da peça. Ao explicar oralmente o porquê da minha nota, a professora, ao concordar, altera a nota atribuída à aluna. Aos alunos que tiveram resultados negativos é dada a oportunidade de repetir o teste na aula seguinte, decisão que a turma não vê como injusta.

A turma apresenta dificuldades mais evidentes na leitura e escrita dos símbolos musicais, as quais tentam ser contornadas ao escreverem o nome das notas na partitura a fim de conseguirem reproduzi-las na flauta.

3. 1.3. Aulas leccionadas

A experiência de prática de ensino com a turma do 6º 1 tem início no dia 20/2/2014 e termina no dia 20/3/2014, perfazendo um total de cinco aulas (90 minutos de duração) leccionadas.

No momento da primeira aula leccionada encontro-me perfeitamente adaptada à turma e preenchida por um sentimento de pertença e afecto em relação à mesma. A turma mostra entusiasmo ao saber que irei dar início à minha actividade como sua professora, acto esperado já há algum tempo por ela, por vezes demonstrando alguma ansiedade na espera. As ideias de raiz pensadas para a prática de ensino baseiam-se em seguir os conteúdos programáticos da disciplina, a fim de vivenciar com realismo a acção esperada de um professor de Educação Musical, e ajustá-los ao método que se mostre mais adequado à aprendizagem dos alunos,

consoante as dificuldades apresentadas ao longo da observação de aulas e as estratégias que mais motivação lhes oferecem.

A prática de ensino tem início no momento em que o conteúdo programático a ser aprendido pela turma é a síncopa, conteúdo este que observei não ser compreendido através do método exposto no manual escolar. Assim sendo, decido planificar as cinco aulas seguintes tendo como objectivo principal a compreensão auditiva da síncopa pela turma, competência esta que não está construída, dado que os alunos reconhecem simbolicamente uma síncopa na partitura e verbalizam a sua definição teórica de cor, mas auditivamente o conceito não está compreendido, pois a audição não está presente. O elemento musical síncopa está assim assimilado fora dos processos que à música dizem respeito. É frequente a dificuldade expressa por alguns professores de Educação Musical no ensino deste elemento rítmico, a qual se pode atribuir ao método muitas vezes escolhido para o ensinar, que o isola do seu contexto musical, tornando quase impossível a aprendizagem pelos alunos, visto lhes ser apresentado em primeiro lugar a especificidade do elemento síncopa e não a audição de exemplos musicais que o contextualizem, bem como actividades de movimento corporal. A investigadora Jordan-DeCarbo (1997) alerta para este facto ao afirmar que: “As music instructors, we often tend to think of music as a series of dots on a page rather than patterns of sound for self-expression and communication.” (p.35).

Partilho o meu objectivo para a planificação das aulas com a professora Marta, que me oferece um feedback positivo, concordando que os alunos não consolidaram esta aprendizagem e demonstrando interesse na ideia, e dou início a uma pesquisa para estruturar sistematicamente as cinco aulas que se seguem. Tal como referido ao longo do presente trabalho, a base definida para estas aulas engloba-se no conceito de *Sound before Symbol* e o método de ensino é definido a partir da recolha de elementos nalguns dos autores estudados, tendo em consideração a aprendizagem musical dos alunos e a observação feita nas aulas anteriores.

Elaboro o projecto para o bloco de aulas, definindo várias etapas para o alcance do objectivo final, o de realizar uma performance instrumental colectiva sobre o tema *Englishman in New York*, de Sting. O arranjo instrumental é transposto para Lá menor, tendo em conta a tessitura da flauta e as capacidades instrumentais dos alunos, e a

sua escolha deve-se às características rítmicas sincopadas e à sua qualidade estética. A decisão de realizar uma actividade instrumental de conjunto prende-se com a ideia de que a criação musical em grupo é uma via catalisadora da aprendizagem, quer musical quer social, dos alunos, permitindo um espaço onde a consciência individual e colectiva das qualidades e dificuldades a superar pode acontecer, o que incentiva a interajuda entre pares para alcançar objectivos comuns. Saliento ainda que a realização deste arranjo se revela um desafio agradável, onde as minhas capacidades de audiar, compor e transferir conhecimentos musicais também são desenvolvidas. Neste objectivo são contempladas actividades onde o movimento corporal é parte integrante do processo de audição da sintaxe rítmica, uma vez que se considera que as dificuldades de compreensão auditiva apresentadas pelos alunos também se devem à ausência da componente corpo no processo de aprendizagem.

Segue-se agora uma reflexão sobre as aulas leccionadas, cujas planificações podem ser consultadas no Anexo A (p. xx). De uma forma global, as aulas funcionam bastante bem, em grande parte devido à relação positiva estabelecida com os alunos, que permite uma dinâmica de aula com motivação e sem dificuldades na gestão de um ambiente de sala de aula propício à aprendizagem. Dou início à actividade docente com a exposição do objectivo do nosso plano de trabalho, que tem em vista a compreensão auditiva da síncopa. Pergunto aos alunos o que assimilaram deste conteúdo a fim de criar um espaço onde a tomada de consciência quanto à falta de conhecimentos neste domínio e da sua necessidade de aprendizagem funcionam como elementos motivadores. No decorrer das actividades de audição de exemplos musicais com ritmos sincopados e simétricos, acompanhadas por movimento corporal evidenciando os macro e microtempos dos mesmos, os alunos demonstram discriminar a diferença entre ambos, ao reconhecerem “Este é sincopado!”, acção que motiva o continuar do plano traçado para as aulas e confirma a eficácia da escuta musical acompanhada de movimento corporal na aprendizagem. A realização dos padrões rítmicos também comprova a importância do corpo na música, pois os alunos que mostram mais dificuldades na consistência rítmica apresentam franca evolução na aprendizagem à medida que vão incorporando o movimento na sua actividade rítmica. Estas actividades mostram-se difíceis pela falta de espaço para os alunos se moverem, exigindo assertividade para não serem um sinónimo de confusão na sala. Observado este facto, opto por não alterar a disposição da sala para as mesmas após ouvir a

experiência e sugestão da orientadora. Os alunos colocam-se assim de pé, atrás das mesas, e utilizam esse espaço para se movimentar, acção que resulta bem ao delimitar melhor o espaço individual dos alunos, sem o diminuir, mas que tem como contrapartida uma menor interacção como grupo pelos limites rígidos de espaço e distância física entre os elementos que o compõem.

O objectivo central a alcançar ao longo das aulas é conseguido no que diz respeito à compreensão auditiva do elemento síncopa no seu contexto musical e aos conteúdos musicais a ele associados, que se mostram apreendidos pelos alunos.

Na actividade instrumental colectiva, a qual aprofundo mais adiante, a escolha da distribuição dos instrumentos pelos alunos faz-se tentando articular dois factores, sendo eles a sua preferência e a aptidão demonstrada ao longo da observação de aulas. A tarefa acontece de forma tranquila e levanta uma questão que merece ser relatada, no intuito de sugerir uma possível atitude docente neste contexto. A aluna xxx, com capacidades rítmicas e motoras que se destacam, mostra alguma frustração quando recebe como instrumento o triângulo, como se de um instrumento de menor importância se tratasse. Alguns colegas mostram partilhar da mesma visão, pois vangloriam-se do instrumento de maior dimensão que lhes é atribuído, em tom de provocação à aluna xxx. Ao observar esta situação, intervenho a fim de mudar este raciocínio qualitativo quanto à importância dos instrumentos: – “Aluna xxx! Eu dei-te esse instrumento porque sei que és a pessoa indicada para o tocar de forma exemplar. Sabes que o triângulo tem um papel fundamental no tema e não é tarefa fácil para quem o toca, porque é ele que marca a maior parte das síncopas e dá balanço à música. Por isso não penses que por ser pequenino é um instrumento menos importante, ok? É precisamente o contrário! Força nisso porque tu tens uma noção de ritmo fantástica e vais conseguir tocar o triângulo como ninguém!” - a aluna sorri enquanto abraça o seu instrumento e se movimenta de forma orgulhosa – “E para o resto da turma, lembro que aqui, todos são igualmente importantes na performance, ok? Cada um tem o seu papel e todos fazem falta porque nós somos uma equipa. E agora vamos lá trabalhar!” – a turma mostra-se atenta à informação, de olhos postos em mim com um brilho entusiasta. Desta forma, a situação inicial de desconforto vivida pela aluna xxx é assim transformada em motivação e uma nova atitude perante o seu instrumento, demonstrando, posteriormente, responsabilidade e muita disponibilidade para ajudar os colegas com dificuldades rítmicas. Os restantes alunos

demonstram também assumir a sua responsabilidade musical com motivação, dinamismo e espírito de interajuda.

Reflectindo sobre os momentos da prática de ensino que se mostram menos positivos e que hoje, após a aprendizagem adquirida, seriam alvo de alterações, destaco a planificação da performance instrumental do tema escolhido, que reflecte a minha falta de experiência na planificação do tempo requerido para a actividade, consciente da realidade prática onde se aplica. Os alunos correspondem de forma positiva ao longo desta actividade e mostram motivação, empenho e resultados no ultrapassar das dificuldades rítmicas expressas pela sua execução instrumental, especialmente os xilofones/metalofones *Alto* e o jogo de sinos, que marcam os contratempos. Esta tarefa mostra-se mais fácil de desempenhar individualmente do que no conjunto instrumental porque, uma vez que existem instrumentos a executar um ritmo simétrico, observa-se uma tendência para os alunos com os instrumentos referidos irem atrás deste e perderem a marcação do contratempo. A aluna xxx presta uma ajuda preciosa aos colegas, explicando-lhes o que devem fazer, usando o movimento do corpo como recurso para tal. Para ultrapassar esta dificuldade, exponho os alunos à audição do arranjo do tema, atentos ao timbre do seu instrumento no mesmo, ao mesmo tempo que movem o corpo e executam com palmas a sua secção. A estratégia surte efeito, no entanto, apesar da sua motivação e progresso ao longo da actividade, a minha planificação, pouco realista na prática, não permite a conclusão da mesma. Em suma, a actividade vai ao encontro das capacidades e conhecimentos musicais dos alunos, desenvolvendo-os, mas o tempo para a sua realização não se mostra suficiente. Na última aula com a turma expressei o meu perdão pela inconclusão da performance instrumental, assumindo a minha responsabilidade na mesma e congratulando-os pelo seu excelente trabalho musical e esforço em equipa, salientando a importância que o sentimento de grupo teve no seu decurso. Terminei a prática de ensino a agradecer a experiência agradável com a turma expressando o gosto em trabalhar com ela. Os alunos demonstram algum descontentamento quando se apercebem que a minha actividade docente chega ao fim, facto que me apazigua o espírito, ligeiramente frustrado no momento, e que permite um foco nos pontos positivos da minha prática de ensino, entre os quais reconheço:

- Os alunos compreendem auditivamente a síncopa e realizam padrões rítmicos por imitação e improvisação;

- A interajuda na turma;
- A relação estabelecida com os alunos;
- A capacidade para motivar a turma;
- A forma de conduzir as actividades realizadas e o apoio prestado no decurso da aprendizagem;
- A sensibilidade para intervir com a assertividade nos comportamentos menos adequados dos alunos;
- A transmissão do gosto por ouvir e criar música;
- A relação de companheirismo, humildade e respeito estabelecida com a professora Marta;
- A responsabilidade dada aos alunos na sua aprendizagem, ao enviar *emails* com partituras e sugestões de estudo para as aulas. Mostrou-se uma forma eficaz de os motivar, visto se sentirem “mais crescidos” e valorizados.

A orientadora partilhou a sua opinião positiva quanto à minha experiência de ensino, referindo o meu à vontade e segurança em dirigir a turma, dando uma ideia de grande experiência docente, bem como a relação estabelecida com os alunos, que demonstram sentir a minha ausência nas aulas.

É com grande alegria que, após a minha actividade docente, abro o *email* e sou surpreendida, esporadicamente, com uma mensagem de algum aluno com sugestões de temas musicais para eu ouvir, deixando-me com a esperança de ter conseguido contagiar-los com a semente basilar para a aprendizagem musical: o interesse e gosto pela música.

3. 1.4. Reunião de avaliação final do 1º Período lectivo da turma do 6º 1

No dia 19/12/2014 experiencio pela primeira vez uma reunião de avaliação de final de período, vivência rica no enquadramento às rotinas de um professor fora do contexto de aula e num conhecimento dos alunos mais abrangente, à luz de olhos que não os meus. Estão presentes todos os professores da turma e a reunião é coordenada pela Directora de Turma, que ouve e insere na pauta as avaliações feitas por cada professor. Esta tarefa é muito burocrática e toma bastante tempo ao professor, pois são atribuídos a cada aluno níveis quantitativos em cada um dos parâmetros de

avaliação, que são bastantes. A orientadora partilha comigo sobre a carga temporal que esta tarefa tem, sugerindo que seria positiva uma simplificação neste processo, que está ainda pouco informatizado na escola. Fico também a saber que os professores que atribuírem 25% de notas negativas numa turma, têm de as justificar com rigor e coerência.

A reunião alarga o meu vocabulário técnico educativo ao conhecer conceitos como:

- PAP (Plano de Apoio Pedagógico), aplicado a alunos que somem 3 negativas ou 2, se estas forem a Português (PT) e Matemática (MAT) e que pode ser retirado caso o aproveitamento escolar não melhore;

- Estudo Orientado, aula de apoio orientada para determinadas disciplinas.

A situação escolar dos alunos do 6º 1 é variada, mas observa-se um número considerável de alunos com notas negativas e alguns em situação preocupante, com nota negativa na maioria das disciplinas curriculares. A informação transmitida pelos professores acerca do aluno nº 6 mostra-se uma surpresa para a professora Marta, para mim e para a professora de Educação Visual, visto haver uma enorme discrepância no comportamento do aluno nas várias disciplinas. Tendo em conta a observação feita nas aulas da orientadora e a relação construída com o aluno no seu decurso, torna-se difícil enquadrá-lo nas situações de mau comportamento e atitudes descritas pelos restantes professores, sendo a sua avaliação de 4 a Educação Musical. Esta situação leva-me a reflectir sobre o papel do professor na motivação dos alunos para a disciplina e consequentes comportamento e aproveitamento.

A professora Marta oferece grande abertura para o esclarecimento de questões que me vão surgindo no decorrer da reunião e mostra interesse na opinião construída por mim ao longo das aulas observadas, aquando da dúvida sobre a nota a atribuir a alguns alunos. Esta atitude de humildade, respeito e valorização da orientadora representam, por si só, uma aprendizagem quanto à prática de ensino.

3. 2. Turma 1 do 8º ano de escolaridade- 3º Ciclo de Ensino Básico

A turma é composta por trinta alunos, entre os quais treze frequentam o *Curso Básico de Música*. Assim sendo, a turma de Educação Musical com a qual partilho e

realizo actividades lectivas perfaz um total de dezoito alunos, dos quais sete são raparigas e onze são rapazes. A média de idades situa-se nos 14,1 anos e contam-se três alunos a repetir o ano escolar. Existe um aluno assinalado com Necessidades Educativas Especiais (NEE) por défice de atenção, um aluno com diabetes e um aluno com problemas familiares. Importa frisar que quatro dos alunos transitam do Ensino Básico de Música, após desistência do mesmo, decisão que explicam pela dificuldade em conciliar o estudo para as disciplinas de música com o das disciplinas do plano curricular. Alguns alunos continuam a tocar de forma autónoma, em casa. Uma das alunas, que se havia dedicado a aprender flauta transversal está agora a ter aulas de guitarra no Conservatório Nacional. Os restantes alunos deixaram de tocar o seu instrumento. Existe assim uma variação nas aprendizagens dos alunos que é visível aquando das actividades de execução na flauta, instrumento este que os alunos do Ensino Básico de Música não dominam, visto se terem dedicado a aprender outro instrumento. Esta característica de pluralidade de competências musicais e instrumentais chama-me à atenção e leva-me a reflectir nas possibilidades que contém.

A turma tem uma atitude interessada nas aulas e é visível a boa relação entre colegas, com uma maturidade diferente dos alunos do 6º ano, que se reflecte também na atitude da professora Marta para com estes, sendo possível uma delegação de responsabilidades maior, e onde a comunicação é mais adulta.

Tal como previsto nas directrizes curriculares para o 8º ano, a disciplina de Educação Musical, oferta de escola (OE) na área das expressões, divide o tempo lectivo de 90 minutos com a disciplina de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), perfazendo 45 minutos para cada uma delas. Este aspecto revela-se uma enorme dificuldade na implementação dos conteúdos objectivados para a Educação Musical, uma vez que o tempo real de aula, exceptuando a entrada na sala, escrita do sumário e distribuição de instrumentos, entre outros, soma 30 minutos no máximo. A orientadora apela à consciência dos alunos para este facto com frequência, no intuito de não ser retirado ainda mais tempo às actividades musicais com intervenções por desatenção e mau comportamento.

Existem alguns alunos que mostram gosto por cantar, sendo o aluno nº 20 o que mais se destaca nas capacidades vocais, entre elas a afinação e segurança na voz.

De forma global, as actividades mais motivadoras para a turma são as de performance vocal e/ou instrumental, nas quais a professora presta um apoio especial aos alunos que transitam do ensino básico de música e que não têm muitos conhecimentos na execução da flauta. As actividades de aula são, na sua maioria, apoiadas pelos arranjos musicais em formato multimédia contidos no manual escolar e pela visualização de conteúdos do *youtube*. As que incidem unicamente na teoria musical, sejam exercícios de escrita ou leitura, são as menos apelativas para a turma.

Esta turma constitui o universo de participantes do projecto de investigação a ser exposto no Capítulo IV do presente trabalho, e que contempla a descrição da aula a ele destinada.

3. 2.1. Aulas observadas

A observação de aulas ao 8º 1 ocorre no período entre 11 de Outubro e 6 de Dezembro de 2013, somando um total de 6 aulas (45 minutos) observadas, experiência que permite um caminho de aprendizagem nas vertentes já referidas em 3.1.2. No primeiro dia sou apresentada à turma pela professora, cumprimento os alunos e explico-lhes o porquê da minha presença, que é bem aceite por estes, demonstrando curiosidade sobre este novo elemento na sala. Escolho uma cadeira vaga ao lado de um aluno, local onde consigo visualizar todo o espaço da sala e assisto ao decorrer da aula, que começa com a escrita do sumário, momento que foca os alunos no objectivo a alcançar. O tempo de aula não permite a existência de momentos de aprendizagem variados nem uma consistência na aprendizagem pelos alunos visto que, quando a dinâmica de aula está completamente estabelecida e os resultados da aprendizagem se começam a tornar visíveis, é ouvida a campainha que indica o fim da mesma.

A professora dedica algum tempo da aula à música portuguesa, sempre que o tempo lectivo o permite, usando como recurso conteúdos do *youtube*, aos quais os alunos respondem com interesse, e a letra dos temas abordados em formato de papel. É visível uma intenção da professora Marta em incentivar os alunos na exploração da nova música portuguesa, a fim de contrariar o pensamento geral instituído, de que a música estrangeira (americana) tem mais qualidade. Os músicos apresentados são Pedro Abrunhosa e Luísa Sobral, dos quais se apresenta uma breve biografia antes de se passar à audição de um dos seus temas musicais. Aquando da visualização do vídeo

musical, é frequente os alunos tecerem comentários ao mesmo, atitude que a professora tenta cessar, ao afirmar que o objectivo da actividade é ouvir, acção impossível de fazer enquanto se fala, apelando assim ao silêncio. O tema *Xico*, de Luísa Sobral é especialmente entusiasta para a turma, que balança o corpo com uma expressão alegre aquando da sua audição e segue com atenção a folha que a professora distribui com a letra da canção.

O conteúdo temático cânone é introduzindo a partir da execução vocal e instrumental de um tema tradicional do Congo, *Banaha*, ao qual os alunos respondem de forma muito positiva, expressando a sua vontade de o pesquisar na *Web*. Para a actividade é usado o manual adoptado pela escola para o 6º ano, já mencionado anteriormente. A professora selecciona conteúdos presentes no mesmo na execução das planificações de aula, escolha que é passível de ser explicada pela falta de um manual adoptado para o 3º ciclo e que se enquadra no conceito de aprendizagem em espiral, na qual um mesmo conteúdo pode ser abordado de diversas formas no decurso do caminho para uma abrangência crescente no nível de conhecimento.

Nas actividades de execução instrumental que usam como recurso a flauta, a professora trabalha no sentido de os alunos provenientes do Curso Básico de Música desenvolverem os seus conhecimentos, objectivando atingir uma maior homogeneidade na turma a este nível, bem como prevenir a desmotivação que esta desigualdade de conhecimentos pode originar. Numa das aulas, a professora Marta traz a partitura do tema a ser aprendido pela turma, com o desenho das posições na flauta para cada nota, acção que teve resultados positivos, pois os alunos com mais dificuldades conseguem tocar o tema, contando com a ajuda da professora nalgumas passagens musicais mais difíceis para estes.

Ao longo desta experiência, a minha presença na sala é de observação activa, no sentido em que, sempre que acho necessário, presto auxílio aos alunos, especialmente quando estes revelam dificuldades na execução instrumental. Nestes momentos, opto sempre por sugerir aos alunos que cantem a melodia ou entoem com sílaba “Bam” o ritmo que irão tocar e só depois da execução vocal estar consistente lhes sugiro que toquem. Como exemplo, refiro uma situação com uma aluna, que, no contexto de uma performance instrumental, mostra dificuldades em tocar a sua secção melódica no xilofone *alto*. Ao vê-la muito concentrada nas notas da partitura e

na posição correspondente de sons no xilofone, um pouco atrapalhada, dirijo-me a ela e digo: “xxx, pára de tocar um bocadinho e vamos ouvir. Larga agora as baquetas porque isso assim não está a funcionar”. – A aluna acede à sugestão e concentramo-nos em ouvir a secção melódica do seu instrumento no arranjo multimédia de suporte que está a correr. De seguida digo-lhe – “Ok, já ouviste o que tens de fazer no xilofone? Então agora vamos cantar o que ouvimos.” – Cantamos, primeiro em conjunto e depois só a aluna, atentando à entrada do motivo através do arranjo projectado. Quando ela mostra consistência no canto, incentivo-a: - “Boa! Agora sim, experimenta a cantar enquanto procuras as posições no xilofone. Tu já sabes a melodia. Agora é só passa-la para aqui. Vais ver que cantar te ajuda!” – ela olha-me com uma expressão desconfiada, mas segue a sugestão. Após algumas tentativas com erros de notas, esta consegue rapidamente encontrar no xilofone os sons da linha melódica que canta, reagindo com alegria: “Setôra, consegui! Veja lá se não é assim... - e mostra a sua conquista com agrado. Eu dou-lhe os parabéns e concluo dizendo: “Sabes que às vezes nós complicamos a nossa vida ao tentarmos fazer muita coisa ao mesmo tempo. Nestas situações, mais vale parar para ouvir, tentar cantar e, depois de compreendido o que temos para fazer, é que fazemos. Senão nunca mais nos lembramos de nada!” Na aula seguinte sou surpreendida com a segurança e consistência musical desta aluna, que começa imediatamente a cantar a sua melodia aquando da distribuição dos instrumentos. O seu colega do lado não estava presente na aula anterior e deve ter expressado o seu desconhecimento quanto ao tema, pois quando me apercebo, encontro a aluna xxx, de ar risonho e decidido, a explicar ao colega o que este deve fazer, cantando a melodia e ensinando-o da mesma forma que ela aprendeu. Ao longo da performance, a aluna mostra fluidez e domínio na execução do tema, compreendendo auditivamente a música no seu todo e situando-se nela com eficácia quando acontecem atrasos e erros na execução conjunta. Saliento a importância da atitude positiva e inclusiva por parte da professora Marta, que possibilita experiências como as que acabo de descrever, dotando-me de um espaço de autonomia e participação ao longo das aulas, que em muito contribuem para a relação estabelecida com a turma e para a riqueza de conhecimentos que daí advém.

No que se refere aos pontos menos positivos observados na aprendizagem dos alunos, os domínios da leitura e escrita musicais são os que se destacam, à excepção

dos alunos oriundos do Curso Básico de Música, onde se observa uma capacidade mais desenvolvida nesta área.

3.2.2. Aulas leccionadas

O dia 31/1/2014 marca o início da minha experiência de ensino com a turma do 8º 1, que decorre até ao dia 16/6/2014, perfazendo um total de 12 aulas leccionadas. Importa explicar que uma das aulas leccionadas se dedica à realização da componente da investigação, sendo esta apresentada no capítulo 4 do presente trabalho.

Vivo este momento com motivação, expectativa e alguma ansiedade causada pela curta duração da aula, facto este que incita uma reflexão rigorosa sobre a construção de um plano de trabalho realista e proveitoso para os alunos. Assim sendo, decido viver no terreno os 45 minutos de acção como professora da turma antes de pôr em prática as actividades delineadas mentalmente e partilhadas com a orientadora. A primeira aula com a turma tem como principais objectivos conhecer as expectativas/objectivos dos alunos para uma aula de Educação Musical e dar-lhes a conhecer o projecto *Playing for Change* que, ao mostrar o papel social que a música pode exercer no mundo, suscite na turma um debate de ideias sobre a música, criando assim um espaço à recolha de informação para a planificação a realizar para as futuras aulas. O objectivo é cumprido e saio da aula com informação válida para definir o trabalho a desenvolver com os alunos, considerando os seus desejos quanto às actividades a realizar, as orientações programáticas de Educação Musical para o 8º ano, a pluralidade de competências musicais que caracteriza a turma e a minha vontade de realizar uma performance colectiva.

Durante a visualização e discussão do vídeo do tema *Stand by me*, pela *Playing for Change*, os alunos mostram entusiasmo com a ideia da criação musical em conjunto e interesse na diversidade étnica e distância geográfica dos músicos presentes no mesmo, duas características que salientam o papel de união que a música pode exercer. Expressam também observações sobre a diferença de estilo dos vários músicos no vídeo, atentando assim às inúmeras possibilidades na interpretação musical de um mesmo tema e à identidade pessoal que se manifesta na música que se executa. As reacções observadas nesta primeira aula evidenciam que a turma gosta do tema apresentado e que existe uma motivação para a uma performance colectiva,

sendo que um dos alunos sugere: - “Nós podíamos fazer isto!”. Conjugando todos estes factores, discuto com a professora Marta a ideia de construir um arranjo do tema *Stand by me*, para voz, instrumentos *Orff* e instrumentos fora do contexto de sala de aula que os alunos saibam tocar. O feedback que recebo é muito positivo, com um alerta para a carga de trabalho que o mesmo irá implicar. A motivação sentida enfatiza a minha capacidade de trabalho e decido assim materializar o objectivo.

Na segunda aula desafio a turma a realizar uma performance musical em conjunto, alertando para a necessidade de otimizar o tempo de aula e expressando a minha confiança nas suas capacidades e maturidade. Prossigo a um levantamento dos instrumentos que os alunos aprenderam ou aprendem fora da sala de aula, alertando que o seu nível de execução não tem grande peso no objectivo a alcançar, e tranquilizo-os, explicando que o arranjo a ser realizado será ajustado àquilo que estes conseguem realizar. Contam-se assim os seguintes instrumentos para o arranjo: - Voz, Instrumentos *Orff*, Piano, Violino, Violoncelo, 3 Guitarras e Flauta transversal. A pianista manifesta insegurança ao dizer que está a aprender há pouco tempo e a flautista, violinista e violoncelista, todas elas oriundas do Curso Básico de Música, afirmam não tocar há muito tempo. Presto uma acção motivadora e tranquilizante quanto à tarefa a desenvolver por estas, expressando a minha disponibilidade para as ajudar ao longo da actividade. Traçado o plano para as aulas, elaboro assim o arranjo musical do tema, apresentado no Anexo C (p. xlvi), tendo em consideração:

- Os instrumentos a integrar e respectiva tessitura;
- Facilidade da leitura musical ao evitar armações de clave com muitos acidentes;
- Um grau de dificuldade coerente com os conhecimentos musicais dos alunos;
- Inclusão dos motivos melódicos e rítmicos que mais identificam o tema auditivamente;
- Inclusão de momentos para solos vocais e instrumentais;
- Inclusão de espaço para a improvisação;
- Linhas melódicas de fácil leitura;
- Inclusão de momentos vocais colectivos;

- Qualidade estética do arranjo.

Inicia-se assim a execução vocal/ instrumental do arranjo do tema, seguindo várias etapas de aprendizagem, expostas nas planificações apresentadas no Anexo C (p. xlv).

Apresentado o processo envolvido na criação do arranjo e a planificação das aulas, é importante tecer uma reflexão sobre o desenrolar das actividades e de que forma o objectivo central é alcançado. A primeira emoção que surge ao relembrar a experiência com estes alunos é a alegria. A execução prática do plano exposto contém uma interacção pessoal, auto-estima, trabalho, motivação e união que as palavras não conseguirão descrever com realismo.

O alerta dado pela professora Marta quanto ao trabalho que este projecto exige revela-se muito sensato, mas é também graças a ele que a dimensão de aprendizagens musicais, e não só, se torna ainda mais rica. A actividade realiza-se com as dificuldades que qualquer meta enfrenta, sendo elas, neste caso, os 45 minutos de cada aula, as interrupções escolares e feriados, e os dias de actividades desportivas na escola, bem como todas as que à actividade musical dizem respeito, entre as quais:

- A violinista decide não tocar o instrumento após feito o arranjo musical incluindo o violino;
- A minha falta de conhecimento na afinação das guitarras e violoncelo;
- A optimização do tempo de aula tendo em conta o tempo ocupado pela distribuição e afinação dos instrumentos;
- A vergonha sentida pela flautista e violoncelista em tocar os seus solos para a turma;
- A adequação do instrumental *Orff* às capacidades e preferências dos alunos;
- A prestação de apoio individual e colectivo aos alunos;
- Incentivar a audição de *si* e do *outro* como um acto natural e imprescindível para tornar a execução colectiva coesa musicalmente;
- O nível de compromisso individual e colectivo que a tarefa exige;
- A execução completa do arranjo com consistência musical.

Estas dificuldades tornam-se, hoje, pequenas vitórias ao serem ultrapassadas com sucesso e ao trazerem consigo aprendizagens significativas. A desistência da violinista é colmatada com a disponibilidade da guitarrista, que também toca flauta transversal, e que, após sugerida como possível solução para a linha melódica do violino, acede com boa vontade e coragem, enfrentando a sua insegurança e vergonha de tocar a solo. A turma motiva a aluna para a tarefa e a anterior violinista mostra algum alívio, agora que tem como instrumento o prato. Os alunos com os bongós a seu cargo são incentivados a ouvir o tema musical e improvisar um ritmo que lhes pareça adequado ao mesmo e, após exemplificar possíveis abordagens, estes conseguem criar o seu próprio ritmo, inicialmente com uma tendência para o ir acelerando, a qual diminui através da escuta do conjunto instrumental. Os instrumentos *Orff* que trazem mais necessidade de acompanhamento aos alunos são as percussões de altura definida, que no decorrer da actividade adquirem uma autonomia crescente, conseguida em grande parte através da escuta musical e compreensão agregada a esta, sabendo situar-se na música e corrigindo os erros com maior rapidez. A afinação dos instrumentos de corda, que se revela para mim e para a orientadora um desafio, é solucionada pela aquisição de um afinador electrónico, que passo a trazer para a aula e recorrendo também aos conhecimentos de um dos guitarristas. Quanto aos cantores, a maior dificuldade é a aprendizagem da letra do tema, que vai sendo ultrapassada com a prática. Mostram-se motivados, movem o corpo enquanto cantam e a cantora expressa: - “ Ó setôra, só me falta o microfone!”. A pianista mostra-se muito nervosa e insegura com o acto de tocar, expressando a sua falta de conhecimentos. Ao tranquilizá-la, exemplificando no piano que esta pode tocar os acordes só com uma mão e que será sempre uma mais-valia para ela e para o conjunto, esta mostra grandes mudanças ao longo das aulas, na sua atitude, motivação e à vontade com o piano e com os colegas.

Em suma, a maior parte dos objectivos são alcançados pela turma, com a excepção da apresentação à escola ou comunidade, que não é possível devido à chegada do final do ano lectivo, não havendo tempo escolar para a realização da mesma. Acontecem ainda algumas conversas com a orientadora sobre as possibilidades que existem para a apresentação, mas, infelizmente e apesar da boa vontade de todos os envolvidos (turma, estagiária e orientadora) esta não se realiza.

Passo agora a sumarizar os pontos que reconheço como mais positivos ao longo deste processo de aprendizagem:

- Gestão dos 45 minutos da aula;
- Motivação crescente dos alunos ao longo da criação musical conjunta;
- Atmosfera crescente de união e interajuda sentida na turma;
- Qualidade da relação estabelecida com os alunos e com a orientadora;
- Transformação da vergonha de alguns alunos em auto-estima e confiança nas suas aptidões musicais;
- Proporcionar experiências de criação/execução musicais positivas para a turma;
- Condução das etapas de aprendizagem do projecto e apoio prestado na sua execução;
- Assertividade na criação de um ambiente global propício à aprendizagem;
- Incentivo à responsabilidade dos alunos, através do envio de emails com o arranjo musical e sugestões para as aulas;
- Capacidade de acordar a vontade de tocar aos alunos que tinham abandonado o seu instrumento;
- Liberdade dada aos alunos para inserir a sua criatividade na execução vocal/instrumental;
- Qualidade da relação estabelecida com a professora Marta.

Como reflexão final à actividade docente com a turma do 8º 1, quero salientar a profunda gratidão que sinto com o retorno que esta me oferece. É com alguma emoção (que tento controlar) que termino esta experiência de ensino, estimulada ainda mais quando observo os alunos a dirigem-se a mim no final da última aula, oferecendo-se para definir horários para mais ensaios colectivos e perguntando se eu nunca mais lhes vou dar aulas.

“The positive effects of engagement with music on personal and social development will only occur if, overall, it is an enjoyable and rewarding experience. The quality of the teaching, the extent to which individuals perceive that they are

successful, and whether in the long term it is a positive experience will all contribute to the nature of any personal or social benefits.” (Hallam, 2012,p. 3)

3.3. Aula Observada à Unidade de Multideficiência na Escola EB1/JI Cidade Sol

No dia 22/5/2014 assisto a uma aula na Unidade de Multideficiência na Escola EB1/JI, localizada na Cidade Sol, Barreiro, na companhia do meu colega Sebastian Chirife. Esta oportunidade surge através do orientador João Reigado, docente de Educação Musical nesta unidade, a quem agradeço a disponibilidade e empenho para que esta experiência enriquecedora aconteça. O professor agenda atempadamente com a equipa da Unidade de Multideficiência a nossa presença nesta aula, de forma a não perturbar a dinâmica do grupo, constituído por crianças que necessitam de um nível de sensibilidade acrescido por parte dos educadores tendo em conta o seu equilíbrio e aprendizagem. A Coordenadora da Unidade concorda com a nossa presença e somos muito bem recebidos.

Turma

A turma de multideficiência é composta por cinco alunos, dos quais estão presentes três. Um dos alunos ausente está com graves problemas de saúde e é notória a preocupação do professor e da equipa de técnicas que apoiam o decorrer da aula, sobretudo pela falta de apoio familiar que o aluno possui. Para além dos alunos e do professor, estão também presentes na sala de aula a Coordenadora da Unidade de Multideficiência da escola e duas auxiliares especializadas em crianças com deficiência que prestam apoio à turma durante a aula.

Os alunos têm características muito complexas e para as quais é necessária muita sensibilidade na forma de actuar com estes. Apresentam muitas limitações a nível motor, linguístico e emocional, características da sua paralisia cerebral. Todos eles necessitam de cadeira de rodas com apoio cervical e manifestam muitos movimentos involuntários, sendo necessário o permanente apoio das técnicas destacadas, quer para prevenir que estes se magoem, visto possuírem muita força física que não controlam de forma consciente, quer para ajudar na realização dos movimentos necessários às actividades.

Observação da Aula

A aula tem a duração de 45 minutos.

Na sua realização é utilizado o Sistema Pictográfico de Comunicação (SPC), que consiste na utilização de cartões ilustrados, adequados à actividade musical específica que se está a desenvolver na aula, de forma a facilitar a participação e interacção dos alunos ao longo da mesma, tendo em conta as suas limitações linguísticas. Os cartões plastificados contêm desenhos que substituem as palavras presentes na letra das canções e/ou lengalengas a aprender. É distribuído um dos cartões ilustrados por cada aluno, que deve levantá-lo com a mão (ajudado por uma das auxiliares), aquando do momento do seu verso na canção que estão a ouvir. O professor João Reigado utiliza a guitarra como recurso instrumental na aula na virtude de não existir um piano na sala, instrumento este em que é especializado.

Ao longo das actividades musicais, os alunos expressam-se emitindo sons, fazendo movimentos com a cabeça e com as mãos e sorrindo. Estes emitem sons e fazem gestos quando o professor começa a cantar uma canção que eles já conhecem, acompanhado pela guitarra, e manifestam-se igualmente quando o professor interage com eles individualmente, utilizando a música como ferramenta de comunicação.

Um dos alunos mostra as suas competências rítmicas muito desenvolvidas, fazendo batimentos rítmicos na sua mesa de apoio para os braços.

Segundo as técnicas, esta é a aula que os alunos mais gostam na escola, perguntando-lhes todos os dias se: - “Hoje há música?”. A satisfação dos alunos ao longo da aula é evidente, mostrando alguma euforia e entusiasmo ao longo das actividades.

A aula inicia-se com a canção do “Bom Dia” e termina com a “Canção do Adeus”. Estes marcos para o início e fim da aula são imediatamente reconhecidos pelos alunos, que se manifestam com franco entusiasmo na primeira canção e com evidente relutância e protesto na “Canção do Adeus”.

O professor refere que um dos alunos costuma ser mais participativo do que neste dia, o que me leva a pensar que a presença de dois elementos estranhos à aula tenha influenciado a sua atitude um pouco mais fechada.

Os sete momentos da aula, cuja planificação pode ser consultada no Anexo E (p. xxxii), são introduzidos sem pausas entre eles, criando um dinamismo positivo e prendendo a atenção dos alunos de forma constante. A turma mostra acompanhar as canções pela forma como se movimenta e pelos sons que expressa enquanto o professor canta acompanhado pela guitarra.

É claro que a forma de aferir os conhecimentos adquiridos pelos alunos é muito diferente da que é utilizada numa aula com alunos sem deficiências. As respostas dos alunos às actividades musicais são muito sensoriais, emotivas e sem um recurso linguístico claro. Assim sendo, o professor vai conhecendo os alunos de aula para aula, conseguindo ler, através da relação que vão estabelecendo, as suas respostas aos estímulos musicais em cada actividade. A música favorece e auxilia esta comunicação, que possui muitas limitações para ambos, e serve como veículo relacional para a aquisição de competências musicais. O título dado pelo professor à planificação da aula é “Sentir a Música”. Pela minha experiência nesta aula de multideficiência, parece-me que este título é o principal objectivo das actividades desenvolvidas e a competência base que o professor pretende ensinar aos alunos. As reacções que observo por parte da turma prendem-se muito com as componentes sensorial e emotiva que a audição de música desperta e o que vejo nesta aula são crianças que conseguem reconhecer canções auditivamente, sentir a música e interagir com ela, com alegria e prazer. A relação de proximidade entre os presentes na sala é muito evidente e, sendo a turma de pequena dimensão, esta tem oportunidade de se desenvolver com profundidade. Esta experiência mostra-se muito enriquecedora e representativa de um universo em que se torna fácil observar e sentir o papel social e relacional da música no desenvolvimento dos indivíduos, onde as respostas emocionais e musicais criam uma interacção de tal forma poderosa, que a limitação linguística deixa de ser sentida como um obstáculo à comunicação e ao entendimento dos envolvidos.

3.4. Aula observada à turma do 8º 5

No dia 13/1/2014 assisto a uma aula leccionada pelo colega Sebastian Chirife à turma do 8º 5. Esta é a última das cinco aulas leccionadas pelo estagiário à turma e tem como objectivo concluir a execução da actividade construída por este,

inserida no objectivo do seu projecto de investigação, que pretende que os alunos aprendam o elemento rítmico contratempo através do desenvolvimento da audição do mesmo e utilizando como recursos o movimento corporal, a audição e a execução instrumental do tema *Afrobue*, com arranjo musical para instrumentos *Orff*, realizado pelo estagiário.

O estagiário inicia a sua prática de ensino com a realização de padrões rítmicos e recorrendo ao movimento corporal e à audição como caminho na audição do contratempo pelos alunos. Após a turma mostrar consistência na realização dos padrões rítmicos, introduz-se o tema *Afrobue* a fim de desenvolver a aprendizagem anterior, agora a ser aplicada na execução instrumental.

Observações

Os recursos utilizados nesta aula são: *iPad*, programa de criação musical *Garage Band* para *iPad*, aparelhagem, data-show, instrumentos *Orff* e gravador de áudio, para a recolha dos resultados da actividade. Os alunos acompanham nos instrumentos o arranjo do tema, em formato áudio, tendo como guia a partitura apresentada no data-show. Acontecem pausas necessárias ao longo da aula para cessar o barulho, especialmente quando o estagiário presta ajuda individual a algum aluno.

O tempo da aula passa rapidamente e é necessário optimizá-lo. O professor desafia os alunos a tocar o tema do início ao fim, explicando-lhes que esta é a última oportunidade que têm para o fazer, visto ser a última aula. Os alunos correspondem e executam a tarefa proposta. O objectivo é assim conseguido e, com algumas falhas e enganos pontuais, a turma acompanha o arranjo nos instrumentos com sucesso.

O colega partilha comigo a dificuldade expressa pelos alunos em audiar o contratempo, dada a falta de bases de conhecimento anterior que demonstram. É com satisfação que o Sebastian termina o seu projecto porque, comparando as competências musicais dos alunos aquando da sua primeira aula, a evolução é significativa.

3.5. Aulas observadas à turma do 6º 2

Assisto a duas das aulas leccionadas pelo colega Miguel Almeida à turma do 6º 2, planificadas no intuito de irem ao encontro do objectivo do seu projecto de investigação, que se prende com a identificação e discriminação das funções tonais de tónica, subdominante e dominante aquando da audição de temas musicais. Os temas escolhidos evidenciam a escolha do género *Blues* como recurso no caminho para a aprendizagem pretendida pelo estagiário.

A turma tem um elevado número de alunos, facto que requer muita assertividade por parte do estagiário na condução das actividades de sala de aula, exigência na qual o apoio da orientadora Marta Esteves se mostra muito útil.

A aula do dia 23/5/2014 começa com a audição de dois temas musicais do género *Blues*, a partir da qual os alunos são incentivados a ouvir as mudanças tonais ao longo dos mesmos. De seguida são feitos exercícios de aquecimento vocal, através da execução de vocalizos e do canto da escala maior diatónica, acompanhados ao piano pelo estagiário. O piano é também o recurso utilizado para exercícios de identificação das mudanças tonais de uma estrutura *Blues*, em que o colega toca exemplos da mesma em diversas tonalidades e focaliza a atenção dos alunos nas mudanças tonais para tónica, subdominante e dominante, identificadas através da sua entoação vocal utilizando como sílabas o nome das notas Dó, Fá e Sol. De forma geral, os alunos mostram dificuldade neste reconhecimento, acção que estão a realizar nestas aulas pela primeira vez e que requer tempo para a consolidação da sua aprendizagem.

A aula do dia 16/6/2014 é a última das cinco aulas do estagiário e conta também com a presença do professor João Nogueira, orientador de estágio. O objectivo da aula é a recolha de dados sobre a aprendizagem feita pelos alunos em relação ao tema definido e desenvolvido para a P.E.S. do estagiário. Dá-se início às actividades de aula com um aquecimento vocal e posterior entoação de padrões tonais de três notas, utilizando as sílabas Dó, Fá e Sol, correspondentes às três funções tonais que estarão presentes na actividade para aferição de conhecimentos a ser realizada de seguida. São distribuídos pelos alunos cartões de três cores diferentes, sendo-lhes explicado que cada cor corresponde a uma das três funções tonais aprendidas, identificadas pelos números 1, 4 e 5. Cada aluno deverá levantar um cartão aquando da audição dos exemplos musicais escolhidos pelo estagiário, onde são contempladas

as pausas musicais requeridas para dar tempo aos alunos de identificar a função tonal correspondente, levantando o cartão que lhe parecer mais adequado. Para cada um dos dezoito exemplos musicais é contabilizado o número de cartões de cada cor escolhidos pelos alunos, tarefa na qual eu, a orientadora e o professor João Nogueira participamos, ficando cada um responsável pela contagem de uma das cores dos cartões.

Observações

De forma global, os alunos desempenham a actividade com sucesso, apesar de demonstrarem ainda algumas dificuldades neste reconhecimento, sendo visível uma certa hesitação aquando da escolha do cartão colorido. Ainda assim, a turma expressa progressos na aprendizagem, em comparação à aula anterior. De acordo com os factos que pude observar no momento, a função tonal que demonstra uma aprendizagem com maior solidez é a função de tónica.

Os alunos mostram dificuldade na compreensão da tarefa a desempenhar na actividade de aferição de conhecimentos, fazendo perguntas e expondo dúvidas quanto aos termos linguísticos usados para a identificação das três funções tonais. A turma desenvolveu a sua aprendizagem utilizando as palavras Dó, Fá e Sol para identificar as três funções tonais e, no momento da actividade, é-lhes explicado que a cada cor dos cartões corresponde um número (1, 4 e 5) representativo da função tonal que identifica (Tónica, Subdominante e Dominante). A nomenclatura utilizada é assim diferente daquela que para os alunos se tornou familiar ao longo das aulas, facto que lhes causa alguma confusão. Alguns alunos escrevem uma nota no caderno com as novas correspondências atribuídas a Dó, Fá e Sol a fim de entenderem qual a cor correspondente a cada uma e criando assim um recurso a utilizar aquando da realização da actividade. Em suma, a nomenclatura escolhida para a consolidação da aprendizagem não é a mesma que é utilizada na aferição dos conhecimentos dos alunos, mudança esta que pode influir nos resultados obtidos.

Capítulo 4: Estudo de Investigação – Ensino informal da música: a voz cantada como um recurso no desempenho instrumental

Sumário

O presente estudo de investigação tem uma metodologia descritiva e pretende explorar, num contexto de aprendizagem informal da música, a relação entre a voz cantada e a aquisição de competências na execução da flauta de bisel, no intuito de abrir portas a uma reflexão mais abrangente sobre a voz cantada como um recurso no desempenho instrumental. A recolha de dados é realizada numa sala de aula e o universo de participantes é composto por uma turma de alunos do 8º ano de escolaridade da Escola Básica 2,3 de Fernando Pessoa. Tem como objectivo oferecer um pequeno contributo para a reflexão sobre os processos de aprendizagem dos alunos de Educação Musical no Ensino Básico e, quem sabe, fornecer mais uma estratégia de ensino, à disposição dos educadores, que visa ir ao encontro do desenvolvimento da audição. A partir dos dados recolhidos ao longo do projecto, são tecidas algumas reflexões, apoiadas teoricamente, sendo a principal base teórica do estudo o conceito de *Sound before Symbol*, que defende a aprendizagem dos sons antes dos símbolos musicais. À luz desta perspectiva, os alunos devem ouvir música e cantar antes de lhes serem apresentadas as notas e os seus nomes, e são vários os autores que desenvolvem este conceito de aprendizagem, a partir dos quais se fundamenta teoricamente o presente estudo.

Palavras-chave: Voz cantada, Educação Musical, Execução instrumental, Audição, *Sound before Symbol*, Aprendizagem informal da música, Cantar e tocar de ouvido.

1. Contexto

No decorrer da experiência como aluna de Educação Musical, quer no Ensino Básico, quer no Ensino Artístico, bem como das vivências como mestrandia em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico, a pertinência de uma reflexão sobre a eficácia do ensino foi ganhando dimensão. Segundo Gordon (2000), um músico não é aquele que percepção e memoriza de forma mecânica um conjunto de sons, mas sim aquele que consegue compreender o seu significado, o qual percepção no momento, ou

evoca através da memória. Green (2005) apresenta uma estratégia de aprendizagem centrada no aluno, tal como Gordon, em que a principal prática de aprendizagem informal envolve tirar as gravações de ouvido, em vez de simplesmente responder a notações ou outro tipo de instruções e exercícios escritos ou verbais. No prefácio de Gordon (2000), Helena Rodrigues expõe de forma clara e objectiva as dificuldades de audição presentes num grande número de alunos de música do ensino tradicional, que fazem recitais, dão concertos e são considerados músicos, embora não consigam oferecer um significado à notação que lêem com eficácia e executam de forma mecânica no instrumento. Rodrigues (2000) considera que “ é possível definir a teoria musical como a ignorância da audição institucionalizada e reduzida a um sistema.” (p. 22). Exposto isto, questiono-me sobre a forma como o ensino tradicional da música desenvolve a compreensão musical e como contribui para a autonomia musical dos alunos, uma vez que este se exerce, na sua maioria, dando um grande ênfase à leitura e escrita da notação e não priorizando como deveria os processos envolvidos nos actos de ouvir e oferecer um significado musical àquilo que se ouve, fundamentais na construção de um músico, com as capacidades que o definem como tal. A partir desta inquietação, decidi comparar o comportamento musical dos alunos quando a música é transmitida unicamente através da via aural e executada de ouvido na flauta, e quando a transmissão é puramente notacional. Observo também de que forma a voz cantada é um recurso eficaz na construção de uma compreensão musical consistente, a ser aplicada na execução de um instrumento, que neste estudo é a flauta de bisel.

2. Propósito

O propósito do estudo é contribuir para uma reflexão sobre a forma como as crianças e adolescentes aprendem música e de que forma os educadores podem planificar actividades que desenvolvam uma compreensão da sua sintaxe tonal e rítmica, para que estes sejam capazes de lhe oferecer um significado. Sendo a flauta um recurso instrumental com uma forte presença nos currícula de Educação Musical, pretende-se explorar actividades de aula que o utilizem como ferramenta na motivação e musicalidade dos alunos.

Especificamente, pretendo observar o contributo da voz cantada como recurso intermédio entre os actos de ouvir e executar o que se ouviu no instrumento.

Em suma, o presente estudo tem os seguintes propósitos:

- Experimentar uma forma de transmissão da música que tem como ponto de partida a audição e não a notação musical escrita, utilizando uma estratégia de aprendizagem informal da música;
- Utilizar a voz cantada como parte integrante no desenvolvimento da audição, aplicando-a entre o momento da audição de um tema musical e o momento da sua execução instrumental;
- Observar se existem diferenças significativas na execução instrumental dos alunos entre o tema que é ouvido, cantado e tocado na flauta e o tema que é ouvido e tocado de seguida na flauta;
- Observar se existem diferenças significativas no desempenho instrumental dos alunos entre o tema que é ouvido, cantado e tocado com o recurso à partitura e o tema que é apresentado na partitura, cantado e tocado na flauta.

3. Revisão de literatura/enquadramento teórico

Ao longo dos anos, o ensino formal da música tem retirado as práticas de aprendizagem dos músicos eruditos dos seus contextos originais, que costumavam ser muito mais informais, acontecendo no seio de uma família de músicos e nas relações entre mestres e aprendizes, em que a escuta activa, experimentação, prática vocal/instrumental, composição e improvisação eram o caminho para a aquisição de habilidades e conhecimentos musicais por parte destes. Plessner (1982), ao afirmar que: “Interpreting music means making music. Musical meanings are inseparably connected with musical performance.” (Gruhn, 2006, p. 6), permite-nos explicar, em parte, as capacidades musicais geniais de alguns músicos eruditos, familiarizados com a criação musical em contexto de grupo e que possuíam uma audição extraordinariamente desenvolvida, bem como reflectir sobre as práticas que caracterizam o ensino formal da música, que parecem não levar em consideração a premissa de Gruhn (2006) acerca do desenvolvimento da literacia musical, vista frequentemente como uma mera descodificação da notação escrita e sobre a qual o autor explica que:

(...) “acting musically in a communicative musical context manifests and further develops musical understanding. This type of "understanding" is profoundly different from correctly applying words (terms) or describing music's relation to non-musical situations.” (p. 7).

Ainda neste contexto das práticas focadas na escrita e leitura musicais, Gordon (1999) defende que a audição notacional acontece quando se consegue audiar a música que os símbolos representam, diferenciando-a da capacidade de descodificar a notação escrita numa partitura. Green (2008) propõe a incorporação de práticas de música informais no contexto do ensino formal, tentando assim resgatar as estratégias que desenvolvem, de facto, as capacidades auditivas e performativas que definem um músico. Green acredita nas possibilidades da aprendizagem informal para fornecer autonomia aos alunos em relação aos seus professores, incentivar a participação em fazeres musicais, formais e informais, dentro e fora da escola, e desenvolver a capacidade de escuta musical a partir do acto de aprender música de ouvido. Tem-se assistido a uma intenção de alargar o currículo da Educação Musical a vários estilos e formas musicais, mas na prática, os processos comunicacionais e pedagógicos utilizados não vão ao encontro do que estas formas musicais são, no seu contexto musical real. As Orientações Curriculares para o 3º Ciclo do Ensino Básico (Ministério da Educação, 2001b) fazem referência a contextos de práticas de música informais, no entanto estas não são utilizadas com a frequência desejada. Para que esta intenção seja materializada no terreno educativo, é necessário aceitar a importância das vivências como a escuta musical activa, aprendizagem de ouvido, audição, canto e movimento, e criação musical conjunta, referidas nos estudos científicos dos autores mencionados, e incluir este novo conhecimento na planificação curricular. Neste sentido, McDonald (1991) investiga um método para a aprendizagem da flauta baseado no conceito de *Sound before Symbol* e utilizando as sequências de aprendizagem definidas por Gordon (1984), no qual compara a sua eficácia em relação ao método tradicional, que prioriza a leitura dos símbolos musicais. No presente estudo, pretende-se utilizar a voz cantada como recurso no processo de audição e posterior desempenho instrumental, partindo das ideias de Gordon (2000), que defende que os alunos devem aprender uma canção de ouvido e cantá-la antes de aprenderem a tocá-la na flauta, Garner (2009), que nos diz que: “I have found speech patterns and singing to be extremely effective with my instrument.” (p. 49) e

Bartholomew (1995), que se refere ao processo fenomenológico envolvido no acto de cantar, do qual nem sempre estamos conscientes, afirmando:

“In singing, it is almost as if we become the music. There is no external technology required for producing the tones. We feel the sound resonating within us, while at the same time we also hear our voices echoing back to us. In singing our voice is the music.” (p.5).

Exposto isto, mostra-se útil partir deste conhecimento para a realização de actividades em sala de aula, numa escola pública, que incidam na aprendizagem de ouvido, recorrendo à componente do canto, a fim de observar se o acto de cantar uma melodia antes de a tocar num instrumento auxilia o desempenho instrumental da mesma. Mais do que fazer música, parece-me importante pensar na forma como esta se faz e na forma como é aprendida pelo sujeito. Pretende-se assim, experimentar em sala de aula as vivências musicais referidas, como forma de demonstrar a sua possibilidade de aplicação prática, bem como apresentar os resultados da sua aplicação, partindo-se da hipótese de que estas práticas são eficazes.

4. Objectivos

4.1 Objectivos gerais

O objectivo principal deste estudo é o de incentivar uma reflexão sobre a forma como as crianças e adolescentes aprendem música e qual a importância da audição e da voz cantada no processo de aquisição de competências musicais. Mostra-se fundamental que os educadores reflectam sobre as estratégias utilizadas e de que forma estas se verificam eficazes para os alunos, tendo em conta o desenvolvimento das capacidades que definem um músico. Assim sendo, pretendo explorar o “cantar e tocar de ouvido” como estratégia na motivação e auto-estima dos alunos, por um lado, e no desenvolvimento das suas qualidades musicais, por outro. Pretende-se fornecer dados que permitam uma reflexão sobre a influência de dois factores no desempenho instrumental dos alunos, sendo eles:

- . A música tocada de ouvido
- . A música que é cantada antes de ser tocada

4.2 Objectivos específicos

Sendo a voz, de todos os instrumentos, o mais natural e também aquele que todos possuem, pode-se pensar nela como a ferramenta fundamental a trabalhar objectivando o desenvolvimento da musicalidade. Partindo dos autores já referidos, mostra-se coerente e frutífero utilizá-la nas actividades de sala de aula e recolher resultados sobre a sua relação com a audição e o desempenho instrumental dos alunos, comparando as suas respostas musicais quando aprendem uma canção de ouvido e quando a lêem numa partitura. Em suma, as perguntas que coloco são as seguintes:

- Será que um aluno que aprende a ouvir e a cantar uma melodia tem um melhor desempenho quando a executa posteriormente num instrumento?

- Será que o desempenho musical/instrumental dos alunos quando ouvem, cantam e executam a música de ouvido é superior ao desempenho numa situação em que a música é cantada e executada pela leitura de uma partitura?

5. Método

A presente investigação tem uma metodologia descritiva e a recolha dos resultados é feita por observação directa e com recurso a um cronómetro. São apresentadas quatro canções a um universo de 18 participantes, alunos da turma do 8º 1 da Escola EB23 de Fernando Pessoa, sendo todas elas de métrica binária, tonalidade pentatónica maior, extensão semelhante e com um grau de dificuldade que se considera homogéneo. É feito um acompanhamento instrumental para cada uma, utilizando o programa *Garage Band* para iPad.

Foi sugerido pelos orientadores do estágio que os quatro momentos que constituem o estudo se realizassem todos na mesma aula (45 minutos de duração) para que os dados recolhidos não fossem influenciados por variáveis externas, mostrando-se assim pertinente que a turma fosse exposta às experiências a realizar, no momento, sem conhecimentos prévios sobre as mesmas.

Na aula do dia 16/6/2014 lança-se o desafio aos alunos, explicando o porquê da sua realização e como se irá operacionalizar. A turma mostra-se frustrada quando se apercebe que nesta aula não vai continuar a realização da performance

vocal/instrumental do tema *Stand by Me*, desenvolvido nas aulas anteriores, mas, após explicada a importância desta actividade para o mestrado da estagiária, a resposta da turma é positiva. Dá-se assim início às seguintes actividades:

1. Canção *Kokoleoko*:

- 1.1 Ouvem o arranjo da canção;
- 1.2 Aprendem a canção de ouvido;
- 1.3 Executam-na na flauta de bisel.

2. Canção *Goin' upon the Mountain*:

- 2.1 Ouvem o arranjo da canção;
- 2.2 Cantam a canção;
- 2.3 Aprendem a canção de ouvido;
- 2.4 Executam-na na flauta de bisel.

3. Canção *This Train*:

- 3.1 Apresenta-se a partitura da canção;
- 3.2 Tocam a canção na flauta através da leitura da partitura;
- 3.3 Executam a canção na flauta de bisel com o acompanhamento áudio do arranjo feito.

4. Canção *Jubileu*:

- 4.1 Apresenta-se a partitura da canção;
- 4.2 Cantam a canção através da leitura da partitura;
- 4.3 Executam-na na flauta de bisel com o acompanhamento áudio do arranjo.

Como se pode observar, a variável independente no estudo é o acto de cantar a canção, sendo esta testada em duas situações distintas:

- 1. Quando a canção é aprendida de ouvido após a audição do seu arranjo;
- 2. Quando a canção é lida na partitura e só é ouvida aquando da sua execução na flauta com o acompanhamento áudio do arranjo.

Assim sendo, pretende-se observar a influência do canto no desempenho instrumental dos alunos, quando estes aprendem a canção de ouvido e quando a lêem na partitura.

A avaliação dos resultados é feita de forma quantitativa e qualitativa, a partir dos seguintes pontos:

- Rapidez de realização de uma execução instrumental consistente, onde se mede o tempo decorrido até a turma, como um todo, apresentar um desempenho instrumental razoável (que permita uma identificação auditiva clara das canções);

- Qualidade da execução instrumental colectiva, avaliada tendo em conta os erros musicais apresentados pela turma, e não por cada aluno, individualmente. É importante referir que não é definida uma escala de classificação que relacione o número e tipo de erros cometidos a um valor a atribuir à execução colectiva. A qualidade instrumental da turma é assim aferida através da observação directa da sua performance, incidindo sobre o quanto esta se aproxima ou afasta musicalmente da melodia da canção em causa, tendo em conta os parâmetros melodia, ritmo e destreza da execução.

O estudo tem assim um carácter de desafio colectivo, pretendendo servir de alicerce a um possível estudo científico de maior rigor e profundidade.

5.1. Participantes

O universo de participantes é constituído por 18 alunos da turma do 8º 1 da Escola EB 2, 3 de Fernando Pessoa, com uma média de idades situada nos 14,1 anos.

5.2. Instrumentos

Os instrumentos utilizados no estudo são:

- Execução das actividades: aparelhagem áudio, iPad, programa *Garage Band* para iPad, data-show, voz cantada, flauta de bisel;

- Recolha dos resultados: cronómetro.

5.3. Procedimento (recolha de dados)

A recolha de dados é feita através da observação directa da resposta musical da turma aos quatro desafios propostos, feita pela estagiária e pela orientadora, e com o recurso a um cronómetro a fim de contabilizar a rapidez de execução dos alunos ao longo das quatro situações diversas, objectivando a comparação dos resultados obtidos e posterior reflexão sobre estes. Pretende-se medir o tempo que a turma demora a executar as quatro canções na flauta, nas quatro situações referidas, bem como observar o nível de desempenho colectivo expresso nas mesmas. O desempenho

tem como medida para a sua avaliação o momento em que a sonoridade da turma é homogénea. Os dados recolhidos na sala de aula, durante as actividades, são expressos em minutos, que representam o momento em que os alunos alcançam as tarefas indicadas.

6. Análise de dados e expectativas de resultados

A fim de facilitar uma leitura cronológica dos eventos do estudo acima descritos apresentam-se os dados recolhidos na **Tabela 1**:

Actividades a realizar	Canções	Linha Cronológica das actividades (em minutos)						
		0	1	2	3	4	5	6
1. Audição; 2. Tocar de ouvido.	1) <i>Kokoleoko</i>		Tocam a 1ª frase com erros	Tocam a 1ª frase sem erros		Tocam a secção <u>A</u> com poucos erros		Tocam a secção <u>B</u> com poucos erros
1. Audição; 2. Cantar e tocar de ouvido.	2) <i>Goin' upon the Mountain</i>		Cantam a canção			Tocam a secção <u>A</u> com poucos erros	Tocam o refrão com poucos erros	
1. Partitura; 2. Ler utilizando a flauta; 3. Tocar com acompanhamento áudio.	3) <i>This Train</i>	Vêm a partitura da canção		Lêem e tocam com muitos erros rítmicos			Tocam os 1ºs 4 compassos com muitos erros rítmicos	Tocam a canção com muitos erros rítmicos
1. Partitura; 2. Ler utilizando a voz cantada; 3. Tocar com o acompanhamento áudio	4) <i>Jubileu</i>	Vêm a partitura da canção		Cantam a canção com erros			Cantam a canção com poucos erros	Tocam a canção com poucos erros

Tabela 1: Dados recolhidos no estudo

Comparando os dados recolhidos na canção 1) *Kokoleoko* e na canção 2) *Goin' upon the Mountain*, observa-se que:

- O tempo medido para a execução colectiva na flauta é de 6 minutos para a canção 1 e 5 minutos para a canção 2. Após a canção 2 ser cantada pela turma, o tempo medido até à sua execução instrumental colectiva é de 4 minutos, inferior aos 6 minutos referentes à canção 1. Pode concluir-se que um desempenho instrumental

colectivo satisfatório é realizado com maior rapidez na canção que é cantada pela turma (2) sugerindo que o acto de cantar influencia o desempenho na flauta.

- Em termos qualitativos, o desempenho instrumental da turma na canção 2 pode ser considerado superior ao observado na canção 1, pelo facto de a turma mostrar maior homogeneidade numa execução instrumental consistente com a melodia da canção.

- Importa explicar que as canções 1 e 2 não possuem o mesmo número de compassos, tendo a última uma maior extensão, tal como se pode observar nas figuras 1 e 2 abaixo apresentadas:

The image shows a musical score for the song 'Kokoloeko'. It consists of two staves. The top staff is labeled 'Flute' and the bottom staff is labeled 'Fl.'. Both staves are in 4/4 time and show a melodic line with various note values including quarter, eighth, and sixteenth notes, along with rests. The title 'Kokoloeko' is centered at the top of the score.

Fig. 1

The image shows a musical score for the folk song 'Goin' Upon the Mountain'. It consists of four staves of music in 4/4 time. The title 'Goin' Upon the Mountain' is centered at the top, with 'Folk song' written to the right. The lyrics are written below the staves. The first staff has the lyrics '1. Go - in' up - on the moun - tain to raise a crop of cane, to'. The second staff has 'make a bar - rel of las - ses, to sweet-en old Li - za Jane. It's a'. The third staff has 'bye, bye, my dar - ling girl, bye, bye, I'm gone.'. The fourth staff has 'Bye, bye, my dar - ling girl, with the gol - den slip - pers on.'. The word 'Refrain' is written above the second staff.

Fig. 2

Esta diferença não foi considerada como um factor comprometedor à validade dos resultados do estudo, uma vez que as frases melódicas presentes na canção 2 são muito semelhantes entre si, apresentando variações muito ligeiras. Como se pode constatar, a primeira frase melódica é muito similar à segunda, tal como primeira frase do refrão é quase idêntica à última. Considerou-se assim que a canção tinha uma forma A A' B B', cujas variações motívicas em A' e B' não significavam um grau de

discrepância na dificuldade das duas canções. E, partindo deste pensamento, a diferença na sua extensão não representa a diferença no seu grau de dificuldade, para a realização das actividades propostas. Ainda assim, supondo que se parte de um pensamento contrário ao exposto, os dados recolhidos não reflectem uma maior dificuldade por parte da turma em executar a canção 2. Pelo contrário, esta é realizada com maior rapidez, facto este que pode apenas colocar a questão: *Se as canções tivessem rigorosamente o mesmo número de compassos, a canção 2 seria realizada com maior rapidez?* Este estudo não tem dados para responder à pergunta, contudo, tem dados para validar a hipótese de que a voz cantada influencia o desempenho da turma na flauta, através da análise dos resultados entre as canções 1 e 2.

Comparando agora os dados recolhidos na canção 3) *This Train* (Fig.3) e na canção 4) *Jubileu* (Fig.4) observa-se que:



Fig. 3



Fig. 4

- O tempo medido até à execução instrumental das canções 3 e 4 é igual, perfazendo 6 minutos;
- O tempo medido para a leitura da partitura utilizando a voz cantada soma 6 minutos e para a leitura da partitura com utilização da flauta perfaz 5 minutos.

- Importa observar que a turma demora 5 minutos a cantar a canção 4 de forma consistente e aos 6 minutos executa-a na flauta com um bom desempenho. Na canção 3, os alunos levam 5 minutos a tocar os primeiros 4 compassos da canção e aos 6 minutos executam-na com um desempenho fraco, sobretudo a nível rítmico. Conclui-se assim, que apesar das dificuldades de leitura expressas pelos alunos em ambas as canções, estas são ainda mais evidentes quando o recurso da voz cantada não está presente. Mostra-se importante referir que, quando a turma ouve o arranjo da canção 3, a identificação auditiva dos símbolos musicais que havia estado a ler e a tocar na flauta não é imediata, o que demonstra a sua incapacidade em atribuir um significado ao que lê e executa na flauta. A canção 4, pelo contrário, foi imediatamente reconhecida pelos alunos aquando da audição do arranjo.

- Quanto ao desempenho instrumental nas duas canções, observa-se que na canção 4 este é visivelmente superior, pois os alunos apresentam maior consistência rítmica e melódica. Na canção 3, o desempenho caracteriza-se por muitos erros de execução, sobretudo a nível rítmico, onde é evidente a dificuldade de transformar a notação que lêem na pauta numa resposta rítmica.

Analisando agora os dados recolhidos nas quatro situações, observa-se que:

- As canções 2 e 4, que são cantadas pelos alunos antes da execução na flauta, demonstram melhores resultados na qualidade do desempenho instrumental colectivo. Quanto à rapidez na execução, esta é superior na canção 2 (tocada de ouvido) do que na canção 4 (lida na partitura).

- Comparando os dados recolhidos nas canções tiradas de ouvido e as canções executadas a partir da leitura da partitura, observa-se que o desempenho instrumental é superior nas primeiras. Quanto à rapidez na execução, observa-se que o tempo que a turma leva a realizar a leitura da partitura das canções 3 e 4 é muito semelhante ao utilizado para tocar de ouvido as canções 1 e 2.

- O resultado de melhor desempenho instrumental e maior rapidez de execução na flauta é recolhido na canção 2, que é ouvida, cantada e executada na flauta.

- O resultado menos satisfatório, tendo em conta a relação entre o tempo medido para a execução da canção (6 minutos) e o posterior desempenho

instrumental (um grande número de erros) é obtido na canção 3, que é lida na partitura e executada na flauta.

Os dados recolhidos vão, assim, ao encontro das hipóteses colocadas no estudo.

7. Discussão

A análise dos resultados do estudo permite construir algumas questões, entre as quais:

- Os alunos mostram um desempenho musical superior nas canções que aprenderam a cantar e a tocar de ouvido. As práticas informais favorecem o desenvolvimento da compreensão musical?

- De que forma as práticas informais podem ser utilizadas para responder às problemáticas observadas no ensino tradicional da música, nomeadamente na questão da leitura e escrita musicais?

- Os alunos não reconhecem auditivamente uma canção que haviam estado a tocar através da leitura notacional. Pode concluir-se que a actividade que realizaram foi uma descodificação mecânica de símbolos e não uma actividade musical?

- Dadas as profundas dificuldades observadas na turma relativamente à leitura rítmica, pode deduzir-se que existe uma falta de aceitação do movimento corporal como parte integrante da aprendizagem musical e do desenvolvimento da audição, por parte dos educadores? De que forma os manuais de ensino contribuem para esta falta de conhecimento? A experiência lectiva com a turma do 6º 1, descrita no Capítulo 4, reforça a preponderância destas questões.

- As canções com melhor desempenho instrumental foram as que se aprenderam a cantar antes de se tocarem na flauta. Pode olhar-se para o desempenho vocal como um “sintoma” da qualidade da audição do aluno? Será por este motivo que o desempenho instrumental dos alunos é superior após saberem cantar o que vão tocar?

- Os alunos mostram um desempenho instrumental francamente pior quando a música é lida na partitura sem ter sido ouvida e cantada anteriormente. Pode este dado manifestar a validade do conceito de *Sound before Symbol* no desenvolvimento da literacia musical?

- Os alunos mostraram gosto pelo desafio de aprender música de ouvido. Este representa um recurso na motivação dos alunos para aprender música e envolver-se em fazeres musicais fora do contexto escolar?

7.1. Conclusões

Conclui-se assim que os dados recolhidos no estudo contribuíram para responder à hipótese colocada nos objectivos, uma vez que:

- A variável independente, voz cantada, se mostra um recurso favorável ao desempenho musical na flauta;

- O contexto de aprendizagem em que estão presentes a aprendizagem de ouvido e a voz cantada também se traduz em respostas musicais com melhor qualidade.

As práticas informais na aprendizagem musical tendem a ser progressivamente enquadradas nos currícula de Educação Musical em vários países, facto para o qual a investigação realizada por Green (2007 e 2008) tem contribuído certamente. No presente estudo, a prática informal de aprender música de ouvido mostra-se favorável ao desempenho musical dos alunos, facto que incentiva a implementação das demais estratégias informais de aprendizagem sugeridas pela educadora referida, não contempladas neste estudo. Garner (2009) afirma que: "Audiation requires the ability to hear with discernment and "play back" what is heard or created inside one's own head" (p.46). Assim, é possível considerar que a aprendizagem de ouvido, e o acto de cantar o que se ouve, desenvolvem a audiação dos alunos, pensamento que pode explicar a diferença obtida nos resultados do desempenho da turma nos quatro contextos de aprendizagem, nos quais se verifica que este é superior quando cantam e quando aprendem a canção de ouvido. Assim sendo, podemos relacionar o desempenho vocal do aluno com a qualidade da sua audiação e a partir daí definir actividades que incentivem o seu desenvolvimento, acção que implica definir uma estratégia de aprendizagem e não uma estratégia de ensino.

Acerca da dificuldade expressa pela turma em oferecer um significado à notação musical, conclui-se que é imperativo que os educadores aceitem que o paradigma da música mudou e que os modelos instituídos do passado talvez não façam sentido, hoje. A forma de ouvir, fazer e transmitir a música tende para uma independência crescente em relação à notação escrita. Assim sendo, mais do que

nunca se devem criar estratégias que priorizem o acto de ouvir e dar um significado ao que se ouve, tal como sugerem Regelski & Gates (2009):

“The ear is ever more important, the eye less and less. (...) Music taught in schools, colleges, and conservatories must change because musicianship has changed.” (p. 2). Também o estudo experimental realizado por McDonald (1991) dirigido à aprendizagem da flauta conclui que o conceito de *Sound before Symbol* apoiado pelos princípios de Gordon (1984) se mostra uma abordagem mais eficaz no ensino básico da flauta do que a tradicional abordagem assente na leitura das notas, no qual o grupo experimental aprende as canções com maior facilidade e rapidez, e mostra entusiasmo quando se introduz a notação, encarando-a como música real. Assim, observa-se que, embora exista literatura considerável respeitante às questões apresentadas, a sua aplicação na esfera de acção educativa continua a ser pouco frequente. Este estudo não pretende apresentar um novo método no ensino da flauta, mas sim reafirmar a importância da discussão das ideias inerentes ao mesmo.

7.2. Limitações (ameaças à validade interna)

É importante assumir que o presente estudo é dirigido a um universo colectivo e que os dados recolhidos no mesmo não são realizados em laboratório, onde seria possível isolar todas as variáveis nele presentes, permitindo uma recolha de dados com um grau de cientificidade superior. O objectivo foi enquadrar este estudo no decorrer de uma aula de Educação Musical a uma turma de alunos do Ensino Básico, aproximando-se das suas características naturais e permitindo demonstrar a possibilidade de actuar no terreno educativo utilizando algumas das estratégias dos autores referidos no estudo. Em suma, este estudo descritivo, tal como o nome indica, pretende descrever a reacção musical de uma turma quando exposta aos elementos que são objecto de pesquisa.

Não é objectivo deste estudo apurar os erros musicais específicos de cada aluno nos vários momentos do mesmo, mas sim observar a qualidade musical colectiva. Como já foi dito, pretende-se fornecer os rudimentos para um futuro estudo científico neste domínio, demonstrando que existem indicadores da sua utilidade no terreno educativo.

7.3. Implicações teóricas e práticas

Reconhecendo as limitações do estudo, acredita-se no seu contributo para uma reflexão sobre o processo de aprendizagem musical dos alunos, salientando a importância de saber ouvir e saber cantar no caminho para a aquisição de competências musicais, em particular o desempenho instrumental. Apresenta-se assim uma possível estratégia a ser usada e desenvolvida pelos educadores de Educação Musical na planificação do currículo da disciplina, a partir do conceito de *Sound before Symbol*. Actualmente, cerca de metade das escolas secundárias na Inglaterra estão a utilizar estratégias e ideias pedagógicas da aprendizagem informal da música explorada por Green (2012), as quais se estão a alargar à Austrália, EUA e Canadá, e Singapura (p.79). Assim, a premissa inerente à presente investigação é actual e permite oferecer um panorama real das questões que exigem ser encaradas pelos educadores através da sua acção de mudança, contrariando a inércia à mesma, expressa frequentemente nas práticas utilizadas, ainda hoje, no ensino da música. Em suma, o estudo realizado permite uma reflexão sobre a forma como os educadores ensinam a música, tendo em conta o contexto musical dos alunos de hoje, bem como as suas etapas de aprendizagem, indo ao encontro do pensamento de Regelski & Gates (2010):

“Music teachers need a flexible but strong approach to thinking about music teaching practice rather than to accept a set of fixed “foundations” that purport to be timeless orientations for music teachers’ actions “(p. xxiv).

Referências Bibliográficas

- . Allsup, R. E. & Westerlund, H. (2012). Methods and situational ethics in music education. *Action, Criticism and Theory for Music Education* 11(1) pp. 124-48. Consultado em Agosto de 2014 em:
http://act.maydaygroup.org/articles/AllsupWesterlund11_1.pdf
- . 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>
- . 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, P. S., Demorest, S.M. & Morrison, S. J. (2007). *Musician and Teacher: An Orientation to Music Education*. W. W. Norton & Company, Inc.: New York.
- . Campbell, P.S. (2010). *Songs in Their Heads: Music and Its Meaning in Children's Lives*. Oxford University Press: USA.
- . Caspurro, H. (2007). Audição e audiação. 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
- . Decreto-Lei n.º 212/2009 de 3 de Setembro. Diário da República, 1.ª série — N.º 171 — 3 de Setembro de 2009, p. 5887. Ministério da Educação (2009). Consultado em Maio de 2014 em:
[file:///C:/Users/HP/Downloads/dl_212_2009%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/dl_212_2009%20(1).pdf)
- . Decreto-Lei n.º 139/2012 de 5 de Julho Ministério da Educação e Ciência (2012b, p. 3477)

- . Despacho n.º 17169/2011. Diário da República, 2.ª série — N.º 245 — 23 de Dezembro de 2011, p. 50080. Ministério da Educação e Ciência (2011).

- . Despacho n.º 9265-B/2013. Diário da República, 2.ª série — N.º 134 — 15 de Julho de 2013, pp. 22210/2-5. Ministério da Educação e Ciência (2013). Consultado em Junho de 2014 em:
<https://dre.pt/pdf2sdip/2013/07/134000001/0000200005.pdf>

- . Elliot, D.J. (1991). Music as Knowledge. *Philosophy of Music Education Newsletter*, 3(2), pp. 1-2. Consultado em Julho de 2014 em:
<http://www.jstor.org/stable/25666144>

- . Garner, A. M. (2009). Singing and Moving: Teaching Strategies for Audiation in Children. *Music Educators Journal*, 95(4) Jun, pp. 46-50 Consultado em Julho de 2014: <http://www.jstor.org/stable/30219238>

- . Gomes, F. P., Cruz, L., Matos, L. & Henriques, P. (2000). *Canções do mundo*. Santa Comba Dão: Edições Convite à Música.

- . 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>

- . Gordon, E. (2000). *Teoria de aprendizagem musical: Competências, conteúdos e padrões* (Ed. Trad.). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, (1980).

- . Green, L. (2005). The Music Curriculum as Lived Experience: Children's "Natural" Music-Learning Processes. *Music Educators Journal*, 91(4), pp. 27-32. Consultado em Junho de 2014: <http://www.jstor.org/stable/3400155>.

- . Green, L. (2007). *How Popular Musicians Learn: A Way Ahead For Music Education*. Aldershot: Ashgate.

- . Green, L. (2008). *Music, Informal Learning and the School: A New Classroom Pedagogy*. Aldershot: Ashgate.

- . Green, L. (2012). Ensino da música popular em si, para si mesma e para “outra” música: uma pesquisa atual em sala de aula. *Revista da ABEM*, 20(28), pp. 61-80. Consultado em:
http://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/3132/1/ART_LucyGreen_2000.pdf

- . Gruhn, W. (2006). Music learning in schools: Perspectives of a new foundation for music teaching and learning. *Action, Criticism, and Theory for Music Education*, 5(2): http://act.maydaygroup.org/articles/Gruhn5_2.pdf

- . Hallam, S. & Prince, V. (2003). Conceptions of Musical Ability. *Research studies in Music Education* 20(2). Consultado em Junho de 2014 em:
<http://rsm.sagepub.com/cgi/content/abstract/20/1/2>

- . Hallam, S. (2012). The power of music: Its impact on the intellectual, social and personal development of children and young people. *International Journal of Music Education* 28(269). Consultado em Junho de 2014 em:
<http://ijm.sagepub.com/content/28/3/269.full.pdf+html?ikey=ZKkqcrsLdPU2&keytype=ref&siteid=spijm>

- . Hunter, M. (1982). *Mastery Teaching: Increasing Instructional Effectiveness in Elementary and Secondary Schools, Colleges, and Universities*. Sage Publications: CA, USA

- . Jordan- DeCarbo, J. (1997). A Sound-to-Symbol Approach to Learning Music. *Music Educators Journal*, 84/2, pp. 34-37+54. Consultado em Junho de 2014 em:
<http://www.istor.org/stable/3399067>

- . Kathy, A. L. (2006). Audiation for Beginning Instrumentalists: Listen, Speak, Read, Write. *Music Educators Journal*, 93(1), pp. 46-52.
Consultado em Julho de 2014 em: <http://www.istor.org/stable/3693430>

- . Lines, D. (2009). Exploring the Contexts of Informal Learning. *Action, Criticism & Theory for Music Education*, 8(2) pp.1-6. Consultado em Agosto de 2014 em:
http://act.maydaygroup.org/articles/Lines8_2.pdf

- McDonald, J. C. (1991). The application of Gordon’s empirical model of learning sequence to teaching the recorder. *Quarterly Journal of Music Teaching and Learning*, 2 (1-2), 110-117.

- . 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.dgidc.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.dgidc.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 em:
[file:///C:/Users/HP/Downloads/ensino_da_musica%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/ensino_da_musica%20(4).pdf)

- . Neves, A., Amaral, D. & Domingues, J. (2013) *100% Música Educação Musical-6ºAno*. Texto Editores: Lisboa

- . Playing for Change Foundation (2007). Consultado em:
<http://playingforchange.org/>

- . Playing for Change Foundation (2005). *Stand By Me* [Video file]. Consultado em:
<http://playingforchange.com/episodes/stand-by-me/>

- . *Projeto Educativo do Agrupamento de Escolas de Fernando Pessoa Triénio - 2012/2015*. Consultado em:
<http://www.agrupamentofernandopessoa.pt/PEA2012-2015.pdf>

- . Regelski, T. A. & Gates, J. T. (2009). *Music Education for Changing Times: Guiding Visions for Practice*. Springer Science+Business Media B.V. Dordrecht: Netherlands. Consultado em:
http://books.google.pt/books?id=eyWVGoh8HZcC&hl=ptPT&source=gbs_navlinks_s

- . Rodrigues, H. (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>

- . Schafer, R. M. (1997). *A afinação do mundo*. (Ed. Trad.). UNESP: São Paulo

- . Xavier, J. B. (2011). *Arte e Delinquência*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian

ANEXOS

ANEXO A

Documentos relativos à P.E.S.

Parâmetros de avaliação da P.E.S.

PRÁTICA DE ESTUDO SUPERVISIONADA (PES)

MESTRADO EM ENSINO EDUCAÇÃO MUSICAL EB

PARAMETROS DE AVALIAÇÃO

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

Docente/Coordenador:

Prof/Orientador de Estágio:

Aluno:	Clasif. Total:
<p>GESTÃO FUNDAMENTAÇÃO PEDAGÓGICA E CIENTÍFICA DO PROGRAMA E ACÇÃO ESCOLAR</p> <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-didácticos disponíveis, qualidade e adequabilidade dos materiais utilizados, gestão do seu perfil/papel enquanto professor, objectivos pretendidos, etc 	20
<p>PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM: CONCEPÇÃO E EXECUÇÃO DE UNIDADE(S) DE ENSINO</p> <ol style="list-style-type: none"> 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 Corrige ou adequa estratégias de instrução a situações eventualmente não previstas no plano de aula Cria e integra actividades estratégicas adequadas às situações em causa Cria e desenvolve com eficiência um 'estilo pessoal' de ensino Comunica e lidera o acto educativo, dinamizando e expandindo o processo da aprendizagem dos alunos 	20
<p>PROMOÇÃO DA APRENDIZAGEM: COMPETÊNCIA PERFORMATIVA/ARTÍSTICA</p> <ol style="list-style-type: none"> 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. Desempenho auditivo: executa, detecta e corrige acertadamente exemplos e problemas musicais realizados pelos alunos oralmente ou através de leitura e escrita Produção e criação musical: cria e compõe exemplos oportunos e sugestivos para a concretização de objectivos específicos Produção, selecção e pesquisa de recursos: seria e aplica adequadamente materiais e recursos musicais Direcção: dirige eficientemente trabalhos musicais que implicam dos alunos a execução/performance de tarefas 'a solo' e em grupo 	20
<p>ACTUAÇÃO NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR</p> <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
<p>VALORES E ATITUDES PESSOAIS / AUTO AVALIAÇÃO</p> <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
<p>7. ORGANIZAÇÃO, APRESENTAÇÃO e ARQUIVO DE MATERIAL DE ESTÁGIO</p> <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

Turma do 6º 1



GOVERNO DE PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CIÊNCIA

D.T. - M^{te} Helena Viana


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

Ensino Básico - 2º Ciclo

Listagem de fotos - 6º ano, Turma 1

 1 Afonso Joaquim	 2 Ana Catarina	 3 André Rocha	 4 Bernardo	 5 Bruna Alexandra	 6 Bruno Filipe
 7 Daniel Amorim	 8 Diogo Filipe	 9 Diogo Miguel	 10 Diva Mestre	 11 Francisco	 12 Gonçalo
 13 Gonçalo Rocha	 14 Iara Alexandra	 15 Inês Diogo Lucas	 16 Inês Neto	 17 José Eduardo	 18 Leonor Cardoso
 19 Mafalda Maria	 20 Margarida Belo	 21 Maria Andrade	 22 Maria Inês	 23 Marta Carvalho	 24 Miguel
 25 Pedro Miguel	 26 Pedro Nunes	 27 Rafael Massi	 28 Ricardo Duarte	 29 Ricardo Manuel	 30 Sarah Coelho
 31 Sofia Martins					

Relação de Alunos- 6º 1

 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						Ano : 6 Turma : 1 Ensino Básico - 2º Ciclo		
Relação de Alunos Ano Letivo 2013 / 2014										
Nº Processo	Nº Turma	Nome	Idade	EMR	Rep.	LE1	LE2	NEE	E A r	Anotações
25352	1	Afonso Joaquim Folgado Custódio	10	S		inglês				
25353	2	Ana Catarina Nunes da Silva	11	S		inglês				
23524	3	André Rocha Bom Sucesso	11			inglês			X	
26985	4	Bernardo Fernando Arroja de Almeida	11			inglês			X	
24789	5	Bruna Alexandra Harrington Rodrigues	11			inglês				
24708	6	Bruno Filipe Macedo de Freitas	12		S	inglês	6=7=			Compent
23736	7	Daniel Amorim Ferreira Araújo	12		S	inglês	6=3=			
26986	8	Díogo Filipe Antunes de Jesus	11			inglês				
26987	9	Díogo Miguel da Silva Vieira	10			inglês				
26988	10	Díva Fonseca e Mestre	11			inglês			X	
23530	11	Francisco Almeida Gabriel da Silva Cabrita	11			inglês			X	
25360	12	Gonçalo Morgado Namorado do Carmo	10			inglês				
26989	13	Gonçalo Rocha Dias da Costa	11			inglês				
22717	14	Iara Alexandra Barbosa Semedo Mendes	11		S	inglês	6=6=			
26990	15	Inês Diogo Lucas	11			inglês			X	
26050	16	Inês Neto Sequeira Anahory	11			inglês			X	
26991	17	José Eduardo Esteves Santos Borges	10			inglês			X	Compent
25339	18	Leonor Cardoso Pinto Paisana	11			inglês			X	
25434	19	Mafalda Maria Ferreira Nunes	11			inglês				
25998	20	Margarida Belo Conde Murça	11			inglês				
26992	21	Maria Andrade Bruno	11			inglês				
25436	22	Maria Inês Esteves Couceiro	10			inglês			X	
26994	23	Marta da Cunha Carvalho	11			inglês				
26995	24	Miguel Conceição Raposo	11		S	inglês			X	Compent
26996	25	Pedro Miguel Freire de Carvalho e Castro Raposo	11			inglês			X	
25792	26	Pedro Nunes Martins Peres	12		S	inglês	6=6=			
23641	27	Rafael Massi Bargão Pires dos Santos	11		S	inglês			X	
24735	28	Ricardo Duarte António Rovisco	11			inglês			X	
24717	29	Ricardo Manuel Lavrador de Magalhães	12		S	inglês	6=6=			
26997	30	Sarah de Sousa Coelho	11		S	inglês			X	
25374	31	Sofia Martins Lopes	10		S	inglês				

Turma do 8º 1



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

D.T.- Madalena Miranda

Listagem de fotos - 8º ano, Turma 1



Relação de Alunos- 8º 1



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA



Agrupamento de Escolas
de Fernandense

171 190

Ano letivo 2013-2014

ANO: 8º

Turma: 1ª

Nº	NOME	F/M	D.N.	Turma Ano Anterior	RE T	EA M**	RM	Observações*
1	Afonso Manuel António Rodrigues Cascão	M	17/04/2000	7º1ª				
2	Alexandra Sofia Silvestre Constantino	F	06/04/2000	7º1ª				Problemas de integração
3	Ana Carolina Braun Silva	F	17-01-2000	7º1ª				
4	André Filipe Silva R. Santos	M	17/06/1999	7º1ª				17º, 18º, 20º NEE - Def. Atencões
5	André Gonçalves Silva	M	16/08/2000	7º1ª		X		
6	André Horta Maior	M	28/04/2000	7º1ª		X		
7	André Miguel Ribeiro Martins	M	15/04/2000	7º1ª		X		
8	Baltazar Cardoso Pinto Paisana	M	31/03/2000	7º1ª		X		
9	Beatriz Conde Abreu	F	28/07/2000	7º1ª		X		
10	Beatriz da Silva Dionísio	F	24/09/2000	7º1ª				
11	Beatriz Ramalho Saraiva	F	25/02/2000	7º1ª		X		
12	Diogo Vieira Rodrigues	M	27/01/2000	7º1ª		X		
13	Gonçalo Sousa Oliveira	M	23/12/2000	7º1ª				
14	Guilherme Duarte Moreira Gonçalves	M	14/02/2000	7º1ª		X		
15	Guilherme Nuno Teixeira Dias	M	01/03/2000	7º1ª				
16	Inês Figueira de Matos Cardoso Alves	F	27/11/2000	7º1ª		X		
17	Inês Martins Lopes	F	12/09/2000	7º1ª				
18	Inês Sofia Silva Neves	F	31/02/1999	8º4ª	X			
19	Jéssica Cristina Almeida Simão	F	26/01/2000	7º1ª		X		Apoio Educativo: Tem Psicologia e Terapia da Fala
20	João Fernandes da Silva Águas	M	14/03/2000	7º1ª				
21	José Paulo R. Simões Gaspar	M	25/02/1999	8º1ª	X			Problemas familiares
22	Marco Minelli de Almeida	M	15/11/2000	7º1ª		X		
23	Maria Eduarda Paiva Contins	F	09/10/2000	7º1ª				
24	Mariana Carona Macedo	F	07/01/2000	7º1ª				
25	Miguel Martins Jorge Lopes	M	04/07/2000	7º1ª		X		
26	Pedro Filipe Ferreira Códices	M	28/07/1999	8º1ª	X			Problemas de saúde Diabético - Insuli.
27	Pedro Henrique Gama de Castro Monteiro	M	24/03/2000	7º1ª				Problemas familiares
28	Pedro Miguel Martins Franco Henriques	M	14/04/2000	7º1ª		X		
29	Pedro Miguel Pinto Fernandes	M	18/09/2000	7º1ª				
30	Tomás Borges Duarte B. Cordeiro	M	08/07/2000	7º1ª				

Metas curriculares do 6º Ano



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

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



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



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

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

A Avaliação do Aluno baseia-se nos seguintes domínios:

Domínios de Aprendizagem	Categorias do Domínio	Instrumentos de Avaliação	Ponderação *
Comportamentos e Atitudes	Responsabilidade	<ul style="list-style-type: none"> ▪ É assíduo ▪ É pontual ▪ Traz o material necessário ▪ Tem os materiais de trabalho organizados 	30%
	Respeito / Cumprimento de regras	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tem um comportamento / postura correctos ▪ Participa nas aulas: quando solicitado / espontaneamente / de forma organizada ▪ Cooperar nas atividades ▪ Respeita a opinião dos outros ▪ Tem um bom relacionamento com os outros ▪ Participa adequadamente, com a turma, em apresentações públicas 	
	Autonomia	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Revela persistência e esforço ▪ Manifesta interesse / curiosidade ▪ Manifesta sentido crítico construtivo ▪ Toma iniciativa na resolução de problemas 	
Aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências	Interpretação e comunicação	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver a motricidade na utilização de diferentes técnicas de produção sonora, a nível vocal, instrumental e tecnológico • Desenvolver a memória auditiva. • Utilizar corretamente regras de comunicação orais e escritas. 	70%
	Compreensão e perceção sonora	<ul style="list-style-type: none"> ▪ É capaz de identificar qualidades do som ▪ É capaz de reconhecer parâmetros musicais em contexto ▪ É capaz de reconhecer alterações tímbricas, rítmicas e melódicas 	
	Criação e experimentação	<ul style="list-style-type: none"> ▪ É capaz de organizar e seleccionar sons 	
	Culturas musicais em contexto	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Adquirir conceitos da música. ▪ Identificar conceitos musicais em obras de diferentes géneros, épocas e culturas. ▪ Identificar características da música portuguesa e do mundo 	



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

A AVALIAÇÃO DO ALUNO BASEIA-SE NOS SEGUINTE DOMÍNIOS:

Domínios	Critérios	Indicadores
<p align="center">Atitudes e valores 30%</p>	Responsabilidade	<ul style="list-style-type: none"> ▪ É assíduo ▪ É pontual ▪ Traz o material necessário ▪ Tem o caderno organizado
	Respeito / Cumprimento de regras	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Tem um comportamento / postura correctos ▪ Participa nas aulas: quando solicitado de forma organizada ▪ Cooperar nas actividades ▪ Respeita a opinião dos outros ▪ Tem um bom relacionamento com os outros ▪ Participa com a turma em apresentações públicas
	Autonomia	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Revela persistência e esforço ▪ Manifesta interesse / curiosidade ▪ Manifesta sentido crítico construtivo ▪ Toma iniciativa
<p align="center">Aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências</p>	<p align="center">40 %</p>	<p align="center">Interpretação e comunicação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenvolve a musicalidade e a técnica através do estudo e da apresentação individual e em grupo de diferentes interpretações. ▪ Canta e toca, individual e colectivamente, diferentes tipos de instrumentos musicais, utilizando técnicas e práticas musicais apropriadas. ▪ Cria e utiliza formas de notação musical. ▪ Ensaia peças musicais de diferentes estilos e épocas . ▪ Explora diferentes técnicas e tecnologias que contribuam para a interpretação e a comunicação musical.

Aquisição de conhecimentos e desenvolvimento de competências	30 %	Compreensão e percepção sonora	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Explora, improvisa e experimenta materiais sonoros e musicais com estilos, géneros, forma. ▪ ▪ Utiliza a audição, imaginação, conceitos e recursos para desenvolver o pensamento musical e a prática artística, aumentando progressivamente o nível de complexidade. ▪ Explora e adquire conhecimentos e saberes de diferentes técnicas vocais e instrumentais, de diferentes estéticas e culturas musicais. ▪ Utiliza diferentes tipos de software musical e recursos da Internet.
		Criação e experimentação	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desenvolve a discriminação e a sensibilidade auditiva. ▪ Ouve, analisa, descreve, compreende, avalia e compara diversas obras musicais de diferentes épocas, estilos e culturas, através da audição, do movimento e da prática vocal e instrumental. ▪ Utiliza terminologia e vocabulário adequado de acordo com as tradições musicais do passado e do presente. ▪ Transcreve diferentes, melodias, ritmos e harmonias.
		Culturas musicais em contexto	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desenvolve o conhecimento e a compreensão da música como construção social e como cultura. ▪ Partilha as músicas do seu quotidiano e da sua comunidade, entendendo as obras musicais como expressões de identidade individual e colectiva. ▪ Reconhece a contribuição das culturas musicais nas sociedades contemporâneas. ▪ Enquadra o fenómeno musical em determinados acontecimentos, tempos e lugares e compara estilos, géneros e estéticas musicais em relação aos diferentes tipos de contextos passados e presentes, ocidentais e não ocidentais. ▪ Compreende as relações entre a música e as outras artes, identificando semelhanças e diferenças técnicas, estéticas e expressivas.

Planificação Anual do 6º ano



Escola E.B. 2,3 de Fernando Pessoa

Ano Letivo 2013/2014

Planificação Anual – ED. MUSICAL 6º ANO

1º Período

	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»		4
	TIMBRE <ul style="list-style-type: none"> • Harmonia Timbrica • Realce Timbrico • Cordofones 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar auditivamente variações tímbricas – Realizar variações tímbricas – Reconhecer famílias de instrumentos visualmente e auditivamente 	«A minha orquestra» Cordofones no mundo... e em Portugal	Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos.	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»		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»	Observação do domínio da prática instrumental/ vocal Avaliação instrumental contabilizada nos tempos previstos)	3
	DINÂMICA <ul style="list-style-type: none"> • <i>Legato</i> • <i>Staccato</i> 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e representar graficamente <i>legato</i> e <i>staccato</i>. – Interpretar vocalmente e em instrumentos Orff uma peça musical. 	«Banuwa»	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



2º Período

	Conceitos	Conteúdos	Objetivos	Atividades/ Situções de Aprendizagem	Avaliação	Tempos previstos (50')
2.º PERÍODO	TIMBRE	<ul style="list-style-type: none"> • Timbre instrumental: cordófonos • Timbre vocal • Aerofones 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e distinguir timbres. – Recordar cordófonos. – Interpretar melodias. – Reconhecer famílias de instrumentos visualmente e auditivamente. 	<p>Loto sonoro 2</p> <p>«Em tons de Natal»</p> <p>«Um presente especial»</p> <p>«Som bem bom»</p> <p>«Feliz Navidad»</p> <p>Aerofones no mundo... e em Portugal</p>	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 	<p>«Another brick in the wall»</p> <p>«Perdóname »</p>		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. 	<p>À descoberta da monofonia e da polifonia</p> <p>«All star»</p> <p>«My heart will go on»</p>	Observação do domínio da prática instrumental /vocal	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. 	«Uyngwele Baba »	Avaliação instrumental (não contabilizada nos tempos previstos)	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»		Observação do domínio comportamental/ atitudinal



Planificação Anual – ED. MUSICAL 6º ANO

2º Período

	Conceitos	Conteúdos	Objetivos	Atividades/ Situações de Aprendizagem	Avaliação	Tempos previstos (50')
2.º PERÍODO	TIMBRE	<ul style="list-style-type: none"> • Timbre instrumental: aerofones • Alteração tímbrica • Idiofones 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e distinguir timbres. – Recordar aerofones. – Interpretar a alteração tímbrica. – Reconhecer idiofones visualmente e auditivamente. 	Loto sonoro 3 «Óculos de sol» Idiofones no mundo...e em Portugal	Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos	4
	RITMO	<ul style="list-style-type: none"> • Ritmos assimétricos • Ritmos pontuados: semínima com ponto de aumentação • Tercina 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar auditivamente e reproduzir ritmos assimétricos. – Identificar e reproduzir elementos rítmicos. 	«Assimetricamente» «Chariots of fire»		3
	ALTURA	Escala diatónica de Sol Maior <ul style="list-style-type: none"> • Fá suspenido • Escala diatónica menor 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar escalas Maiores na pauta. – Identificar notas musicais na pauta. – Reproduzir notas musicais na flauta. – Identificar escalas diatónicas menores na pauta. – Reproduzir melodias na flauta. 	«Can't help falling in love» «The medallion calls»		Observação do domínio da prática instrumental e vocal
	DINÂMICA	<ul style="list-style-type: none"> • Música eletrónica • Eletrofones • Alteração eletrónica 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar e reconhecer música eletrónica e diversos equipamentos tecnológicos. – Interpretar vocalmente e em instrumentos Orff uma peça musical. 	À descoberta da música eletrónica «Siyahamba»	Avaliação instrumental (não contabilizada nos tempos previstos)	4
	FORMA	<ul style="list-style-type: none"> • Forma binária 	<ul style="list-style-type: none"> – Interpretar vocalmente e reproduzir melodias na flauta, segundo uma organização musical. – Contextualizar histórica e musicalmente a peça musical e o seu intérprete. 	«The best»	Observação do domínio comportamental/atitudinal	3



3º 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 Tímbrica • Membranofones • Aerofones, cordofones, idiofones e membranofones 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar timbres. – Recordar idiofones. – Compreender a expressividade através da seleção tímbrica. – Reconhecer membranofones visualmente e auditivamente. – Recordar aerofones, cordofones, idiofones e membranofones tradicionais portugueses. 	<p>Loto sonoro 4 À descoberta da Quinta da Amizade</p> <p>Membranofones no mundo... e em Portugal</p> <p>Loto sonoro 5</p>	Observação do domínio da compreensão e aquisição de conhecimentos	3	
	RITMO	<ul style="list-style-type: none"> • Ritmo pontuado: semicolcheia com ponto • Compassos compostos 	<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 harmónica • 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 música do século XX e suas principais características. 	<p>«Dunas»</p> <p>«Romance espanhol»</p> <p>O século XX e a nova sonoridade musical</p>	Avaliação instrumental (não contabilizada nos tempos previstos)		5
	DINÂMICA	<ul style="list-style-type: none"> • Densidade sonora 	<ul style="list-style-type: none"> – Identificar diferentes densidades sonoras. – Interpretar vocalmente (cânone) e em instrumentos Orff uma peça musical com diferentes densidades sonoras. 	<p>«Banaha (Si Si Si)»</p>			Observação do domínio comportamental/ /atitudinal
	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>	3		

Planificação Anual do 8º ano



Planificação anual 2013/2014 – 8º Ano de Educação Musical – 1º semestre= 2º Semestre

CONTEÚDOS		COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	METODOLOGIAS/ SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM	RECURSOS DIDÁCTICOS	AValiação	N.º DE AULAS PREVISTAS
MÓDULO Nº1	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 ostinato, repetição, imitação, variação, contraste, forma rondó, escalas e modos maiores e menores, homofonia e polifonia. - Interpretar peças musicais de formas e estruturas variadas, entre elas a forma binária e ternária. - 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 peças musicais 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 - CD's de música - Filmes em DVD - Partituras 	<ul style="list-style-type: none"> - Observação directa em sala de aula - Testes práticos de instrumentos - Trabalhos de pesquisa 	8 blocos de 90'
MÓDULO 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 ostinato, polirritmia, monorritmia, modo. - 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. - Utilização de diferentes instrumentos musicais. - 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 - CD's de música - Filmes em DVD - Partituras 	<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 às aulas leccionadas ao 6º 1

Planificação das aulas leccionadas

Prática de Ensino Supervisionada
Escola Básica 2, 3 de Fernando Pessoa
Ano Lectivo: 2013/2014

Planificação da Aula 1 - 6º 1

20/2/2014

Tema	Competências Específicas	Conteúdos	Objectivos	Metodologias/ Estratégias	Gestão Lectiva
Ritmos Sincopados	<ul style="list-style-type: none"> . Identificar auditivamente um ritmo sincopado; . Compreender auditivamente a noção de síncope; . Utilizar o movimento corporal e a voz como recurso na audição e compreensão musicais; . Construir um universo alargado de vocabulário rítmico; . Discriminar ritmos simétricos e ritmos sincopados; . Comunicar com música e através dela; . Alargar o repertório musical conhecido. 	<p>Ritmo:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Síncopa; . Padrões rítmicos; . Macro e microtempos; . Géneros musicais; . Canto; <p>Conceitos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Altura; - Duração; - Timbre; - Textura; - Forma; - Dinâmica; - Métrica 	<ul style="list-style-type: none"> . Conhecer temas musicais diversificados no género, estilo e características rítmicas; . Identificar as diferenças rítmicas entre os vários temas ouvidos; . Reconhecer auditivamente um ritmo simétrico; . Reconhecer auditivamente um ritmo sincopado; . Discriminar um ritmo simétrico e um ritmo sincopado; . Desenvolver a consciência do corpo; . Consciência sobre o papel do corpo na música; . Alargar o repertório musical dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> . Audição de temas musicais diversificados a nível do género, estilo e características rítmicas; . Batimentos corporais destacando os macro e microtempos dos temas ouvidos; . Execução de padrões rítmicos simétricos e sincopados, por imitação; . Execução de padrões rítmicos sincopados individualmente e em grupo; . Audição do tema <i>Englishman in New York</i>; . Breve apresentação do <i>Sting</i> . Audição do tema surpresa de final de aula: <i>Blackbird</i> de Brad Mehldau. 	90 minutos

Prática de Ensino Supervisionada
Escola Básica 2, 3 de Fernando Pessoa
Ano Lectivo: 2013/2014

Planificação da Aula 2 - 6º 1

27/2/2014

Tema	Competências Específicas	Conteúdos	Objectivos	Metodologias/ Estratégias	Gestão Lectiva
<p style="text-align: center;">Ritmos Sincopados;</p> <p style="text-align: center;">Canto e execução na Flauta;</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Identificar auditivamente um ritmo sincopado; . Compreender auditivamente a noção de síncopa; . Utilizar o movimento corporal e a voz como recursos na audição e compreensão musicais . Construir um universo alargado de repertório rítmico; . Discriminar ritmos simétricos e ritmos sincopados; . Utilizar a voz cantada e a flauta como instrumentos para a expressão e interpretação musicais; . Comunicar com música; . Alargar o repertório e vocabulário musicais. 	<ul style="list-style-type: none"> Ritmo: <ul style="list-style-type: none"> . Síncopa, . Macro e microtempo s, . Padrões rítmicos; . Géneros musicais; . Conceitos: <ul style="list-style-type: none"> - Altura; - Durações; - Timbre; - Textura; - Forma; - Dinâmica; - Métrica; 	<ul style="list-style-type: none"> . Conhecer temas musicais diversificados no género, estilo e características rítmicas; . Identificar as diferenças rítmicas entre os vários temas ouvidos; . Reconhecer auditivamente um ritmo simétrico; . Reconhecer auditivamente um ritmo sincopado; . Discriminar um ritmo simétrico e um ritmo sincopado; . Desenvolver as capacidades de improvisação rítmica; . Desenvolver a consciência do corpo; . Consciência sobre o papel do corpo na música; . Desenvolver o canto e a execução instrumental; . Alargar o repertório musical dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> . Audição de temas musicais diversificados a nível do género, estilo e características rítmicas; . Marcação dos macrotempos e microtempos com movimento pelo espaço da sala; . Execução de padrões rítmicos sincopados, individualmente e em grupo, através da imitação; . Jogo de diálogo rítmico, utilizando como linguagem padrões rítmicos sincopados improvisados pelos alunos; . Audição do tema <i>Englishman in New York</i>; . Discutir com os alunos o projecto de execução instrumental do tema; . Apresentação do arranjo feito; . Cantar a melodia do tema em sílaba neutra <i>Bam</i>; . Tocar a melodia do tema na flauta; . Audição do tema surpresa de final de aula: <i>The Spinners</i> de Tigran Hamasyan 	90 minutos

Prática de Ensino Supervisionada
Escola Básica 2, 3 de Fernando Pessoa
Ano Lectivo: 2013/2014

Planificação da Aula 3 - 6º 1

6/3/2014

Tema	Competências Específicas	Conteúdos	Objectivos	Metodologias/ Estratégias	Gestão Lectiva
<p style="text-align: center;">Ritmos Sincopados;</p> <p style="text-align: center;">Execução vocal e instrumental</p>	<ul style="list-style-type: none"> . Identificar auditivamente um ritmo sincopado; . Compreender auditivamente a noção de síncope; . Utilizar o movimento corporal e a voz como recursos na audição e compreensão musicais; . Construir um universo alargado de repertório rítmico; . Discriminar ritmos simétricos e ritmos sincopados; . Utilizar a voz cantada e a flauta como instrumentos para a expressão e interpretação musicais; . Conseguir responder ritmicamente aos símbolos musicais visualizados; . Comunicar com música; . Alargar o repertório e vocabulário musicais. 	<p>Ritmo:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Síncopa; . Figuras rítmicas; . Géneros musicais; . Padrões rítmicos; . Leitura de símbolos rítmicos; . Conceitos: <ul style="list-style-type: none"> - Altura; - Durações; - Timbre; - Textura; - Forma; - Dinâmica; - Métrica; 	<ul style="list-style-type: none"> . Associar a leitura de símbolos rítmicos a uma resposta rítmica correspondent e; . Associar o padrão rítmico que ouve aos símbolos rítmicos correspondent es; . Discriminar entre um ritmo simétrico e um ritmo sincopado . Desenvolver o canto e a execução instrumental; . Alargar o repertório musical dos alunos. 	<ul style="list-style-type: none"> . Execução de padrões rítmicos sincopados, individualmente e em grupo, através da imitação e improvisação; . Apresentação simbólica de 12 padrões rítmicos sincopados em métrica binária; . Jogo: cada aluno escolhe mentalmente um dos 12 padrões e executa-o com batimentos corporais à turma, que deve identificá-lo pelo nº que lhe corresponde (Associação simbólica) . Audição do tema <i>Englishman in New York</i>; . Cantar a melodia do tema com sílaba neutra <i>Bam</i>; . Tocar a melodia do tema na flauta; . Audição do tema surpresa de final de aula: <i>Stand by me</i> de Playing for Change Foundation 	90 minutos

Prática de Ensino Supervisionada
Escola Básica 2, 3 de Fernando Pessoa
Ano Lectivo: 2013/2014

Planificação da Aula 4 - 6º 1

13/3/2014

Tema	Competências Específicas	Conteúdos	Objectivos	Metodologias/ Estratégias	Gestão Lectiva
Ritmos Sincopados;	<ul style="list-style-type: none"> . Identificar auditivamente um ritmo sincopado; . Compreender auditivamente a noção de síncopa; . Utilizar o movimento corporal e a voz como recursos na audição e compreensão musicais; . Construir um universo alargado de repertório rítmico; . Utilizar os instrumentos <i>Orff</i> na expressão e interpretação musicais; . Conseguir responder musicalmente aos símbolos musicais visualizados; . Comunicar com música; . Vivenciar de forma participativa um trabalho musical colectivo . Alargar o repertório e vocabulário musicais. 	<p>Ritmo:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Síncopa, . Figuras rítmicas, . Padrões rítmicos; . Géneros musicais; . Leitura de símbolos musicais, rítmicos e melódicos; . Conceitos: <ul style="list-style-type: none"> - Altura; - Durações; - Timbre; - Textura; - Forma; - Dinâmica; - Métrica; 	<ul style="list-style-type: none"> . Execução de padrões rítmicos sincopados; . Ler símbolos rítmicos e associá-los a uma resposta rítmica correspondente; . Ouvir padrões rítmicos e associá-los aos símbolos correspondentes; . Compreender auditivamente o arranjo do tema <i>Englishman in New York</i> . Associar os símbolos musicais no arranjo a respostas instrumentais; . Executar o arranjo musical do tema <i>Englishman in New York</i> . Criar música numa dinâmica de grupo 	<ul style="list-style-type: none"> . Apresentação simbólica de 12 padrões rítmicos sincopados em métrica binária; . Jogo: cada aluno escolhe mentalmente um dos 12 padrões e executa-o com batimentos corporais à turma, que deve identificá-lo pelo nº que lhe corresponde (Associação simbólica); . Audição e explicação sobre o arranjo do tema <i>Englishman in New York</i>. . Esclarecer dúvidas relacionadas com os símbolos musicais; . Distribuição dos instrumentos pelos alunos; . Aprendizagem da execução do arranjo do tema nos instrumentos <i>Orff</i>: <ul style="list-style-type: none"> - flauta - triângulo - timbales - maracas - pandeireta - jogo de sinos - xilofones <i>alto</i> e baixo - metalofones <i>alto</i> e baixo. 	90 minutos

Prática de Ensino Supervisionada
Escola Básica 2, 3 de Fernando Pessoa
Ano Lectivo: 2013/2014

Planificação da Aula 5 - 6º 1

20/3/2014

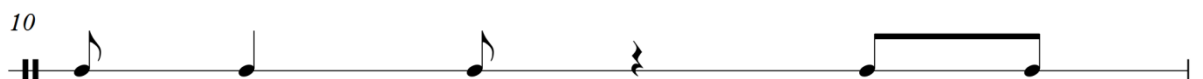
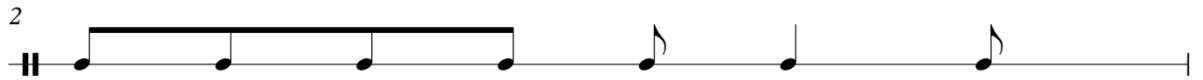
Tema	Competências Específicas	Conteúdos	Objetivos	Metodologias/ Estratégias	Gestão Lectiva
Ritmos Sincopados;	<ul style="list-style-type: none"> . Identificar auditivamente um ritmo sincopado; . Compreender auditivamente a noção de síncopa; . Utilizar os instrumentos <i>Orff</i> na expressão e interpretação musicais; . Conseguir responder musicalmente aos símbolos musicais visualizados; . Comunicar com música; . Vivenciar de forma participativa num trabalho musical colectivo . Alargar o repertório e vocabulário musicais. 	<p>Ritmo:</p> <ul style="list-style-type: none"> . Síncopa, . Figuras, rítmicas, . Padrões rítmicos; . Géneros musicais; . Leitura de símbolos musicais, rítmicos e melódicos; . Conceitos: <ul style="list-style-type: none"> - Altura; - Durações; - Timbre; - Textura; - Forma; - Dinâmica; - Métrica; 	<ul style="list-style-type: none"> . Associar os símbolos musicais presentes no arranjo a respostas instrumentais; . Compreender auditivamente o arranjo do tema <i>Englishman in New York</i> . Executar o arranjo musical do tema <i>Englishman in New York</i>; . Criar música numa dinâmica de grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> . Distribuição dos instrumentos pelos alunos; . Continuação da aprendizagem da execução do arranjo do tema nos instrumentos <i>Orff</i>: <ul style="list-style-type: none"> - flauta - triângulo - timbales - maracas - pandeireta - jogo de sinos - xilofones <i>alto</i> e <i>baixo</i> - metalofones <i>alto</i> e <i>baixo</i>. . Felicitar os alunos pelo seu trabalho. 	90 minutos

Fontes dos temas ouvidos pela turma nas actividades introdutórias à aprendizagem da síncopa


- . *(I can't get no) Satisfaction*, Rolling Stones
<http://www.youtube.com/watch?v=poXvMBhjSWk>
- . *Symphony No. 40 in G minor*, W. A. Mozart (Harnoncourt)
<https://www.youtube.com/watch?v=2HbMzu1aQW8>
- . *I Got You Babe*, UB40
<http://www.youtube.com/watch?v=2aP4GaAruws>
- . *One Year Of Love*, Queen
http://www.youtube.com/watch?v=RG_kerFL6yE
- . *Eleanor Rigby*, The Beatles
<http://www.youtube.com/watch?v=k9Itt02QOO0>
- . *Imperial March*, John Williams
<http://www.youtube.com/watch?v=n4rHGubRqpw>
- . *Bolero*, Maurice Ravel (BBC Scottish Symphony Orchestra)
<http://www.youtube.com/watch?v=W1IoRQuh-gA>
- . *Piano Sonata No. 11 in A- Major, K. 331 (300i)*, W. A. Mozart
http://www.youtube.com/watch?v=vp_h649sZ9A
- . *Chega De Saudade*, António Carlos Jobim
<http://www.youtube.com/watch?v=UzFJwiHRwDg>
- . *Xico*, Luísa Sobral
<http://www.youtube.com/watch?v=RafH4PLjOw4>
- . *Le Sacre du Printemps*, Igor Stravinsky
<https://www.youtube.com/watch?v=5UJOaGihG7A>
- . *Dimokransa*, Mayra Andrade
https://www.youtube.com/watch?v=wayZq_IQMFY

Padrões sincopados


-Métrica Binária-




11




12



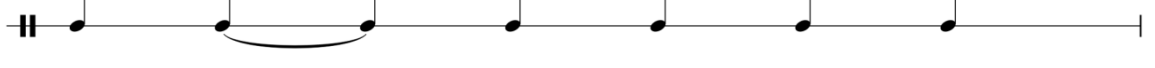
13



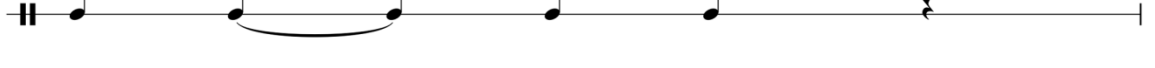
14




15



16



17



Arranjo instrumental do tema *Englishman in New York*, de Sting

Englishman in New York

Sting

A

The musical score is arranged in a system of staves. At the top, a box labeled 'A' indicates the start of a section. The instruments and their parts are as follows:

- Flute:** Four measures of whole rests.
- Percussion:** Four measures of whole rests.
- Triangle:** A rhythmic pattern of eighth notes with accents: quarter rest, eighth note, eighth note, quarter rest, eighth note, eighth note, quarter rest, eighth note, eighth note.
- Cymbals:** A single half note in the first measure, followed by whole rests.
- Maracas:** Four measures of whole rests.
- Tambourine:** A rhythmic pattern of eighth notes with accents: quarter rest, eighth note, eighth note, quarter rest, eighth note, eighth note.
- Soprano Glockenspiel:** A melodic line with eighth notes and quarter notes.
- Alto Metallophone:** A melodic line with eighth notes and quarter notes.
- Bass Metallophone:** A bass line with half notes.
- Alto Xylophone:** A melodic line with eighth notes and quarter notes.
- Bass Xylophone:** A bass line with half notes.

5 Verso 1

The musical score for 'Verso 1' on page 2 consists of the following parts:

- Fl.:** Flute part with a melodic line in the first measure, followed by rests.
- Perc.:** Percussion part with a series of rests across all four measures.
- Tri.:** Triangle part with rhythmic patterns in the first and third measures.
- Cym.:** Cymbals part with sustained notes in the first and third measures.
- Mrcs.:** Maracas part with a series of rests across all four measures.
- Tamb.:** Tambourine part with rhythmic patterns in the second and fourth measures.
- Sop. Glock.:** Soprano Glockenspiel part with a rhythmic pattern across all four measures.
- Alto Met.:** Alto Metal part with a rhythmic pattern across all four measures.
- Bass Met.:** Bass Metal part with a rhythmic pattern across all four measures.
- Alto Xyl.:** Alto Xylophone part with a rhythmic pattern across all four measures.
- Bass Xyl.:** Bass Xylophone part with a rhythmic pattern across all four measures.

Fl.

Perc.

Tri.

Cym.

Mrcs.

Tamb.

Sop. Glock.

Alto Met.

Bass Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Detailed description: This page of a musical score contains parts for various instruments. The Flute (Fl.) part is in the top staff, starting with a rest and then playing a melodic line. The Percussion (Perc.) section includes Triangles (Tri.), Cymbals (Cym.), Maracas (Mrcs.), and Tambourines (Tamb.), each with specific rhythmic patterns. The Woodwind section includes Soprano Glockenspiel (Sop. Glock.), Alto Mellophone (Alto Met.), Bass Mellophone (Bass Met.), Alto Xylophone (Alto Xyl.), and Bass Xylophone (Bass Xyl.), all playing rhythmic accompaniment. The score is organized into four measures across the page.

13

Fl.

Perc.

Tri.

Cym.

Mrcs.

Tamb.

Sop. Glock.

Alto Met.

Bass Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Detailed description: This page of a musical score, numbered 4, contains measures 13 through 16. The score is divided into two systems. The first system includes the Flute (Fl.), Percussion (Perc.), Triangle (Tri.), Cymbal (Cym.), Maracas (Mrcs.), and Tambourine (Tamb.). The Flute part begins with a rest in measure 13, followed by a melodic line of eighth and sixteenth notes. The Percussion part is mostly silent, with a triangle playing a rhythmic pattern in measures 13 and 15. The Cymbal has a single note in measure 13. The Maracas and Tambourine have rhythmic patterns. The second system includes Soprano Glockenspiel (Sop. Glock.), Alto Mallets (Alto Met.), Bass Mallets (Bass Met.), Alto Xylophone (Alto Xyl.), and Bass Xylophone (Bass Xyl.). The Soprano Glockenspiel and both Xylophone parts play a rhythmic pattern of eighth and sixteenth notes. The Alto Mallets and Bass Mallets play a simple harmonic accompaniment of quarter notes.

17 **B** Refrão 1

Fl.

Perc.

Tri.

Cym.

Mracs.

Tamb.

Sop. Glock.

B

Alto Met.

Bass Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

21

Fl.

Perc.

Tri.

Cym.

Mrcs.

Tamb.

Sop. Glock.

Alto Met.

Bass Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Fl.

Perc.

Tri.

Cym.

Mrcs.

Tamb.

Sop. Glock.

Alto Met.

Bass Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

29

Fl.

Perc.

Tri.

Cym.

Mrcs.

Tamb.

Sop. Glock.

Alto Met.

Bass Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Detailed description: This page contains a musical score for measures 29 through 32. The score is arranged in a vertical stack of staves. At the top is the Flute (Fl.) staff, which begins with a treble clef and a key signature of one flat. The melody consists of quarter and eighth notes. Below the Flute are six percussion staves: Percussion (Perc.), Triangle (Tri.), Cymbal (Cym.), Maracas (Mrcs.), and Tambourine (Tamb.). These staves use a simplified notation with vertical lines and stems to indicate rhythmic patterns. The Soprano Glockenspiel (Sop. Glock.) staff follows, featuring a treble clef and a rhythmic pattern of eighth notes. Below it are four mallet and xylophone staves: Alto Mallets (Alto Met.), Bass Mallets (Bass Met.), Alto Xylophone (Alto Xyl.), and Bass Xylophone (Bass Xyl.). The mallet and xylophone parts use a simplified notation with stems and beams to represent rhythmic figures. The Bass Mallet and Bass Xylophone parts have a more melodic line with quarter notes. The Alto Mallet and Alto Xylophone parts have a rhythmic pattern of eighth notes. The Percussion staff has a simple pattern of vertical lines. The Triangle staff has a rhythmic pattern of eighth notes. The Cymbal staff has a simple pattern of vertical lines. The Maracas staff has a simple pattern of vertical lines. The Tambourine staff has a rhythmic pattern of eighth notes. The Soprano Glockenspiel staff has a rhythmic pattern of eighth notes. The Alto Mallet staff has a rhythmic pattern of eighth notes. The Bass Mallet staff has a melodic line with quarter notes. The Alto Xylophone staff has a rhythmic pattern of eighth notes. The Bass Xylophone staff has a melodic line with quarter notes.

33

Fl.

Perc.

Tri.

Cym.

Mrcs.

Tamb.

Sop. Glock.

Alto Met.

Bass Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Detailed description: This page of a musical score, numbered 33, features a percussion section and woodwind parts. The percussion section includes Flute (Fl.), Triangle (Tri.), Cymbal (Cym.), Maracas (Mrcs.), and Tambourine (Tamb.). The woodwind section includes Soprano Glockenspiel (Sop. Glock.), Alto Mallets (Alto Met.), Bass Mallets (Bass Met.), Alto Xylophone (Alto Xyl.), and Bass Xylophone (Bass Xyl.). The score is written in 4/4 time and consists of four measures. The Flute part begins with a whole rest in the first measure, followed by a quarter note G4, an eighth note A4, a quarter note B4, and a half note C5. The Triangle part has a rhythmic pattern of eighth notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5. The Cymbal part has a whole note G4 in the first measure and a whole note A4 in the third measure. The Maracas part has a whole rest in each measure. The Tambourine part has a quarter rest in the first measure, followed by eighth notes G4 and A4, and a quarter rest in the third measure. The Soprano Glockenspiel part has a rhythmic pattern of eighth notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5. The Alto Mallets part has a rhythmic pattern of eighth notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5. The Bass Mallets part has a rhythmic pattern of eighth notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5. The Alto Xylophone part has a rhythmic pattern of eighth notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5. The Bass Xylophone part has a rhythmic pattern of eighth notes: G4, A4, B4, C5, D5, E5, F5, G5.

C

37

Fl.

Perc.

Tri.

Cym.

Mrcs.

Tamb.

Sop. Glock.

C

Alto Met.

Bass Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

41

Fl.

Perc.

Tri.

Cym.

Mrcs.

Tamb.

Sop. Glock.

Alto Met.

Bass Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Detailed description: This page of a musical score, numbered 41, features a variety of instruments. The Flute (Fl.) part is in the top staff, playing a melodic line of eighth notes. The Percussion (Perc.) section includes a Triangle (Tri.) with a rhythmic pattern of eighth notes, a Cymbal (Cym.) with a sustained note, and a Maracas (Mrcs.) part with a dotted eighth-note pattern. A Tambourine (Tamb.) part has a similar dotted eighth-note pattern. The woodwind section includes Soprano Glockenspiel (Sop. Glock.), Alto and Bass Maracas (Alto Met., Bass Met.), and Alto and Bass Xylophone (Alto Xyl., Bass Xyl.). The woodwinds play sustained notes, while the maracas and xylophone parts have rhythmic patterns.

45

Fl.

Perc.

Tri.

Cym.

Mrcs.

Tamb.

Sop. Glock.

Alto Met.

Bass Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Detailed description: This page of a musical score, numbered 12, contains measures 45 through 48. The score is for a percussion ensemble and woodwinds. The instruments listed are Flute (Fl.), Percussion (Perc.), Triangle (Tri.), Cymbal (Cym.), Maracas (Mrcs.), Tambourine (Tamb.), Soprano Glockenspiel (Sop. Glock.), Alto Mallets (Alto Met.), Bass Mallets (Bass Met.), Alto Xylophone (Alto Xyl.), and Bass Xylophone (Bass Xyl.). Measure 45 shows the Flute playing a melodic line, while the Percussion part is silent. Measures 46-48 show the Triangle, Maracas, and Tambourine playing rhythmic patterns. The Mallets and Xylophones play a steady accompaniment. The Soprano Glockenspiel has a few notes in measures 46 and 48.

54

Fl.

Perc.

Tri.

Cym.

Mrcs.

Tamb.

S Sop. Glock.

Alto Met.

Bass Met.

Alto Xyl.

Bass Xyl.

Fonte do vídeo visualizado:

. *Englishman in New York*, de Sting:

<https://www.youtube.com/watch?v=d27gTrPPAyk>

ANEXO C

Material de apoio às aulas leccionadas ao 8º 1

Planificação das aulas leccionadas

Prática de Ensino Supervisionada
Escola Básica 2, 3 de Fernando Pessoa
Ano Lectivo: 2013/2014

Planificação da Aula 1 - 8º 1

31/1/2014

Tema	Competências Específicas	Conteúdos	Objectivos	Metodologias/ Estratégias	Gestão Lectiva
<p>. A Música no Mundo</p> <p>. A música como instrumento activo na mudança social</p>	<p>. Reflectir sobre o sentido de uma aula de Educação Musical;</p> <p>. Definir objectivos musicais individuais;</p> <p>. Pensar na música como um veículo de mudança no mundo;</p> <p>. Adquirir consciência da responsabilidade de individual na sociedade.</p> <p>. Alargar o conhecimento de repertório musical</p>	<p>. Géneros musicais;</p> <p>. Música no mundo;</p> <p>. Instrumentos musicais;</p> <p>. Conceitos: - Timbre; - Textura; - Forma; - Dinâmica;</p>	<p>. Pensar sobre as expectativas e objectivos individuais para a disciplina;</p> <p>. Conhecer projectos onde a música tem um papel social;</p> <p>. Enriquecer o conceito individual de música;</p> <p>. Reflectir sobre o papel social da música;</p> <p>. Estimular a criatividade.</p>	<p>. Debate sobre as actividades a desenvolver com a turma;</p> <p>. Resposta anónima às questões: - <i>O que esperas de uma aula de música?</i> - <i>O que gostavas de realizar?</i></p> <p>. Visualização do vídeo <i>Stand by me</i> da Playing for Change Foundation;</p> <p>. Comentários e discussão sobre as ideias suscitadas pelo vídeo;</p> <p>. Explicação sobre a Fundação Playing for Change;</p> <p>. Debate colectivo e dúvidas.</p>	<p>45 minutos</p>

Prática de Ensino Supervisionada
Escola Básica 2, 3 de Fernando Pessoa
Ano Lectivo: 2013/2014

Projecto para 10 aulas (2 a 11) - 8º 1

7/2/2014 a 23/5/2014

Tema	Competências Específicas	Conteúdos	Objectivos	Metodologias/ Estratégias	Gestão Lectiva
. A Música no Mundo	. Pensar na música como um veículo de mudança no mundo; . Adquirir a consciência da sua responsabilidade individual na sociedade. . Conseguir interpretar símbolos musicais com a voz e instrumentos; . Adquirir consciência da afinação vocal; . Capacidade para interagir musicalmente numa performance colectiva;	. Géneros musicais; . Músicas no mundo; . Arranjo musical; . Instrumentos musicais; . Improvisação; . Conceitos: - Timbre; - Textura; - Forma; - Dinâmica; - Orquestra; - Métrica; - Harmonia tímbrica; - Realce tímbrico;	. Capacidade de motivação e trabalho no alcance de um objectivo comum; . Compreender auditivamente o arranjo do tema <i>Stand by me</i> . Relacionar símbolos musicais a respostas vocais e instrumentais correspondentes; . Aplicar nas actividades de aula os conhecimentos musicais adquiridos fora deste contexto; . Executar um instrumento, enquadrando-se na execução musical colectiva; . Utilizar as capacidades de improvisação e criatividade na resolução de problemas; . Desenvolver a consciência auditiva do que executa e do que grupo executa; . Compreender a letra da canção e oferecer-lhe uma expressão musical.	. Visualização do vídeo <i>Stand by me</i> da Playing for Change Foundation; . Visualização da versão original do tema de Ben E. King; . Comentário às duas versões do tema; . Definir o instrumento a ser executado por cada aluno: - 3 Cantores - 2 Bongós - 1 Prato - 1 Triângulos - 2 Jogo de sinos - 1 Maracas - 1 Reco-reco - 1 Xilofone <i>Alto</i> - 1 Metalofone <i>Alto</i> - 3 Guitarras acústicas - 1 Flauta Transversal - 1 Violoncelo - 1 Piano . Audição do arranjo musical do tema; . Explicação da estrutura do mesmo e esclarecimento de dúvidas; . Aprendizagem vocal do tema pela turma, primeiro sem letra e depois com letra; . Execução vocal do tema pela turma com acompanhamento da percussão de altura indefinida;	9 aulas de 45 minutos
. Música e sociedade	. Adquirir a capacidade para se ouvir e para ouvir o outro;				
. Performance vocal e instrumental	. Conhecer diferentes abordagens a um mesmo tema musical; . Desenvolver uma consciência de grupo; . Comunicar com música; . Respeitar o ritmo de aprendizagem global do grupo; . Transferir o conhecimento musical adquirido anteriormente;				

Tema	Competências Específicas	Conteúdos	Objectivos	Metodologias/ Estratégias	Gestão Lectiva
	<p>. Lidar com o erro como um acto natural na criação musical.</p>			<p>. Introdução da percussão de altura definida;</p> <p>. Introdução do Piano e Violoncelo;</p> <p>. Introdução das guitarras;</p> <p>. Introdução da Flauta Transversal;</p> <p>. Execução instrumental colectiva do início do tema até à <i>Secção H</i> (refrão 2);</p> <p>. Aprendizagem do <i>Interlúdio</i>;</p> <p>. Introdução do solo de Flauta Transversal;</p> <p>. Introdução do solo de Violoncelo;</p> <p>. Execução instrumental colectiva do início ao <i>Refrão Final 2</i>;</p> <p>. Aprendizagem do <i>Coro Final</i>, acompanhado apenas por estalar de dedos.</p> <p>. Introdução do solo de improviso vocal como final do tema;</p> <p>. Execução instrumental colectiva do início ao fim do tema;</p> <p>. Apresentação à Comunidade Escolar.</p>	

Arranjo do tema *Stand By Me* de Ben E. King

Nota: A percussão não está notada na partitura porque foi improvisada pelos alunos.

Stand by Me

Playing for Change

Intro
♩ = 112
A

The first system of the musical score includes the following parts: Voice, Voice 2, Flute, Percussion, FN (Finger Number), Soprano Glockenspiel, Acoustic Guitar, Violin 1, Violoncello, and Piano. The tempo is marked as 112 beats per minute. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4. A box labeled 'A' is placed above the first measure of the Piano part. The Violoncello part has a rhythmic pattern of quarter notes with eighth rests. The Soprano Glockenspiel part has a rhythmic pattern of quarter notes with eighth rests. The Piano part has a rhythmic pattern of quarter notes with eighth rests.



5

The second system of the musical score includes the following parts: Voice, Voice 2, Fl. (Flute), Perc. (Percussion), FN (Finger Number), Sop. Glock. (Soprano Glockenspiel), A. Gtr. (Acoustic Guitar), Vln. 1 (Violin 1), Vc. (Violoncello), and Pno. (Piano). The tempo is marked as 112 beats per minute. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is 4/4. A box labeled 'A' is placed above the first measure of the Piano part. The Violoncello part has a rhythmic pattern of quarter notes with eighth rests. The Soprano Glockenspiel part has a rhythmic pattern of quarter notes with eighth rests. The Piano part has a rhythmic pattern of quarter notes with eighth rests.

C Verso 1

17

Voice: ght has come e And the lan - dis dark And the mo -

Voice 2

Fl.

Perc.

FN

Sop. Glock.

A. Gtr.

Vln. 1

Vc.

Pno.



21

Voice: o - on is the on - ly light you see Now I won -

Voice 2

Fl.

Perc.

FN

Sop. Glock.

A. Gtr.

Vln. 1

Vc.

Pno.

D

25

Voice: 't be a - fra - id no I - - won - 't be a - fraid Just as lon-

Voice 2: - - - - -

Fl.: - - - - -

Perc. (Início Percussão)

FN (Cantores continuam...)

Sop. Glock. C An

A. Gtr. - - - - -

Vln. 1 - - - - -

Vc. - - - - -

D

Pno. - - - - -



29

Voice: - g as you stan - d stand by me Oh dar - ling dar - ling

Voice 2: - - - - -

Fl.: - - - - -

Perc. (Similar...)

FN - - - - -

Sop. Glock. F G C

A. Gtr. - - - - -

Vln. 1 - - - - -

Vc. - - - - -

Pno. - - - - -

E Refrão 1

33

Voice: Stand by me - Oh - oh stan - d by me - Just as lon-

Voice 2

Fl.

Perc.

FN

Sop. Glock.

A. Gtr.

Vln. 1

Vc.

Pno. **E**



37

Voice: - g - As you stan - d Stand by me If the sky -

Voice 2

Fl.

Perc.

FN

Sop. Glock.

A. Gtr.

Vln. 1

Vc.

Pno. **E**

F Verso 2

41

Voice: y That we look u - pon Should tum - ble and fall All the moun

Voice 2

Fl.

Perc.

FN

Sop. Glock.

A. Gtr.

Vln. 1

Vc.

Pno. **F**



45

Voice: tains Should crum - ble to the sea I won't cry -

Voice 2

Fl.

Perc.

FN

Sop. Glock.

A. Gtr.

Vln. 1

Vc.

Pno. **F**

G

49

Voice: y I won't cry No I - won - t Shed a tear Just as lon-

Voice 2

Fl.

Perc.

FN

Sop. Glock.

A. Gtr.

Vln. 1

Vc.

Pno.

G



53

Voice: - g As you stan - d Stand by me Oh dar - ling dar - ling

Voice 2

Fl.

Perc.

FN

Sop. Glock.

A. Gtr.

Vln. 1

Vc.

Pno.

G

H Refrão 2

57

Voice: Stand by me — Oh - oh stan - d by me — Just as lon-

Voice 2

Fl.

Perc.

FN

Sop. Glock.

A. Gtr.

Vln. 1

Vc.

Pno.



61

Voice: - g As you stan - d Stand by me

Voice 2

Fl.

Perc.

FN

Sop. Glock.

A. Gtr.

Vln. 1

Vc.

Pno.

65 **I** Interlúdio

Voice
Voice 2
Fl.
Perc.
FN
Sop. Glock.
A. Gtr.
Vln. 1
Vc.
Pno. **I**



69

Voice
Voice 2
Fl.
Perc.
FN
Sop. Glock.
A. Gtr.
Vln. 1
Vc.
Pno.

J

73

Score for measures 73-76. Instruments include Voice, Voice 2, Fl., Perc., FN, Sop. Glock., A. Gtr., Vln. 1, Vc., and Pno. The Flute part features triplets. The Piano part has a steady accompaniment. The Soprano Glockenspiel part includes chords C and Am.



77

Score for measures 77-80. Includes lyrics: "Oh dar - ling dar - ling". Instruments include Voice, Voice 2, Fl., Perc., FN, Sop. Glock., A. Gtr., Vln. 1, Vc., and Pno. The Flute part continues with melodic lines. The Piano part maintains the accompaniment. The Soprano Glockenspiel part includes chords F, G, and C.

K Refrão Final 1

81

Voice: Stand by me - Oh - oh stan - d by me - Just as lon-

Voice 2

Fl.

Perc.

FN

Sop. Glock.

A. Gtr.

Vln. 1

Vc.

Pno. **K**



85

Voice: - g As you stan - d Stand by me Oh dar - ling dar - ling

Voice 2

Fl.

Perc.

FN

Sop. Glock.

A. Gtr.

Vln. 1

Vc.

Pno. **K**

Refrão Final 2

89

Voice: Stand by me. Oh - oh stan - d by me. Just as lon-

Voice 2

Fl.

Perc.

FN

Sop. Glock.

A. Gtr.

Vln. 1

Vc.

Pno.

93

Voice: - g As you stan - d Stand by me

Voice 2

Fl.

Perc.

FN

Sop. Glock.

A. Gtr.

Vln. 1

Vc.

Pno.

Coro Final

(Toda a turma canta, com acompanhamento dos bongós)

No matter who you are
No matter where you go in life
You will need somebody
To stand by you

No matter how much money you've got
Or the friends you've got
You will need somebody
To stand by you

(Solo vocal improvisado do João)

Fontes dos vídeos visualizados:

. *Stand by Me*, versão de Ben E. King:

<https://www.youtube.com/watch?v=Vbg7YoXiKn0>

. *Stand by Me*, versão de Playing For Change- Song Around the World:

<http://playingforchange.com/episodes/stand-by-me/>

ANEXO D

Notas efectuadas durante a observação de aulas

Aulas observadas ao 6º 1

Aula 1

3/10/2013 Lições 6 e 7

Sumário- Continuação das revisões do 5ºano

- Link 0; os instrumentos da orquestra
- Data show – madeiras e metais

Aula 2

10/10/2013 Lições 7 e 8

Sumário- Conclusão do Link 0

- Leitura da peça “O que aprendi”
- Loto sonoro
- Alunos:18
- Mudanças de lugar por mau comportamento
- Revisões da aula passada: cordas, sopros e percussões
- Quantas famílias há numa orquestra?
 - Sopros (metais e madeiras); Percussão e Cordas

Ex.4- Figuras rítmicas; Correspondência

Observações: A forma de ensinar as figuras é bastante matemática, sendo o valor de cada figura explicado em durações numéricas

Barras de divisão/Compassos- Tempos fortes e tempos fracos

Ler notas na partitura

Posições da flauta representadas graficamente. Tudo é feito primeiro sem tocar.

Depois a professora toca no piano e os alunos tocam a nota pedida por ela.

Cantar a escala diatônica maior. Realizar padrões tonais com 3 notas

Dinâmicas e sua simbologia

Ex. sobre as formas binária, ternária e rondó

Observações: A forma rondó foi explicada com uma analogia a uma “sandwich”, onde o “pão”(elemento principal) se intercala com “alimentos novos”. Não foi utilizado qualquer recurso áudio como exemplo desta forma. Ex. musicais: “Dunas”. A aluna que utilizou movimento corporal enquanto ouvia o tema conseguiu identificar imediatamente a forma AB do tema.

- Os alunos gostam muito do jogo do “Loto Musical”

Aula 3

17/10/2013 Lições 9 e 10

Sumário- Início do Link 1

- Leitura da peça “O que aprendi”

. Revisão dos padrões tonais, onde os alunos terminam o padrão, cantando a tónica

1º- Todos e depois individualmente

. Repetição de padrões de 3 notas (1º Todos e depois individualmente)

. Os alunos terminam agora um padrão do modo menor, na tónica

. A professora canta melodias, acompanhando-as com o piano, alternando entre o Modo Maior e o Modo Menor.

. Os alunos cantam padrões de 3 notas colectivamente e de seguida cantam individualmente padrões de 2 notas

Aula digital 20

Canção “O que aprendi”

. Distinguir os diferentes andamentos da peça

. Solfejar o ritmo

. Leitura rítmica utilizando as mãos e os pés; primeiro em conjunto e depois individualmente. Os alunos continuam a fazer os batimentos da pulsação, enquanto 1 dos alunos faz o solfejo rítmico. A actividade é feita com sucesso. Há uma tendência dos alunos para acelerar a pulsação.

Observações:

- A professora interrompe a actividade por motivos de mau comportamento/barulho, até que os alunos voltem a estar em silêncio. Uma das alunas muda de lugar.

- A Caderneta do Aluno funciona como estratégia para pôr termo ao mau comportamento.

- **Flauta:** quem não trouxe fica com falta de material no livro de ponto.

A Professora desafia os alunos a tocar numa pulsação mais rápida e os alunos conseguem corresponder.

- **Link 1** “O que é improvisar?”

Karaoke para improvisação

Aula 4

24/10/2013 Lições 11 e 12

Sumário: - Revisão da Peça “O que aprendi”

- Canção “ A minha orquestra” com improvisação

. A Professora vai buscar os **instrumentos Orff** para os alunos, tentando trazer um diferente para cada aluno

. Antes de distribuir os instrumentos, pede aos alunos que toquem na flauta o que aprenderam na última aula “O que aprendi”.

. A professora avisa os alunos que o tema anterior é aquele que devem executar no dia do **teste de flauta**.

. Cada aluno explora o seu instrumento antes de se iniciar a actividade. De seguida executam um improviso colectivo, que é um caos. Observação- O termo “improvisar” traduz-se numa performance ruidosa e desorganizada por parte dos alunos. É notória a ausência do intuito de ouvir o outro.

. Quando foi pedido aos alunos para cantar em forma de improviso, os alunos demonstraram muita vergonha e receio do julgamento dos pares. A professora faz um comentário à turma sobre esta questão, no sentido de transformar de forma positiva este pensamento acerca do acto de cantar.

. **Harmonia e Realce tímbrico:** O Pedro e o Lobo como tema de exemplificação destes conceitos.

- A professora faz uma explicação da história da peça e fala sobre a correspondência entre os timbres dos instrumentos e os animais presentes na história.

- De seguida é realizado um exercício para os alunos distinguirem o realce tímbrico e a harmonia tímbrica.

Aula assistida à turma de 6ºano do colega Miguel Almeida

25/10/2014 6ºano Lições 11 e 12

28 alunos

Sumário: - Canção “ A minha orquestra” com improvisação de voz e instrumentos de sala de aula

- Relembrar o que deram na última aula

- Dia 8/11/2013 há teste de flauta com os temas “O que aprendi” e a “ A minha orquestra”

Tema “O que aprendi”

- Há 7 alunos que não trazem flauta. A professora toma nota da falta de material.
- A Professora retira a flauta a uma das alunas por mau comportamento. A aluna tem dificuldade em acatar as sugestões da professora e pede-lhe a flauta de volta com insistência e de forma um tanto agressiva. A professora devolve-lhe a flauta, com a condição da aluna se portar bem e com educação.
- A professora toca com os alunos as passagens das notas na flauta, explicando as posições dos dedos. “Dó-Mi” “Ré-Fá” “Mi-Sol” “Dó-Lá” “Si-Sol” “Lá-Fá”
- De seguida tocam em conjunto, excepto um dos alunos que, apesar de ter a flauta, escolhe não tocar.
- Os alunos que não trouxeram a flauta devem escrever na sua caderneta “Falta de material”. A professora assina as cadernetas.
- Os alunos executam a canção do princípio ao fim. Há alguma desafinação no canto. A execução na flauta é mais positiva.
- Os alunos arrumam as flautas

Tema “ A minha orquestra”

- Como não existem instrumentos Orff para todos os alunos, a professora divide a turma em dois e distribui os instrumentos por um dos grupos. Na aula seguinte, irá ser o outro grupo a ficar com os instrumentos para que todos possam improvisar.
- Devido ao mau comportamento, a professora dá ordem aos alunos para que estes coloquem as cadernetas em cima das mesas. Esta acção parece ter um efeito apaziguador no barulho e confusão na sala.
- Dá-se início à actividade. Cada aluno do grupo que ficou sem instrumentos pensa num instrumento para imitar com a voz.
- O improviso vocal assusta um pouco os alunos. Estes parecem gostar da ideia de imitar um instrumento, mas no momento de o fazer mostram medo da exposição pública que isso implica
- A professora escreve na caderneta dos alunos que não improvisaram e fizeram troça dos colegas que o estavam a fazer
- O outro grupo de alunos (que tem instrumentos) vai improvisar com os mesmos. Antes de iniciarem o improviso, cada aluno apresenta o seu instrumento à turma, identificando o seu nome e a família a que pertence.

- A professora pergunta “Qual a diferença entre o xilofone e metalofone e a percussão? Os alunos referem que todos são instrumentos de percussão, só que os primeiros são de altura definida.

- Um dos alunos improvisa no xilofone o tema que haviam estado a cantar. De seguida, a professora pergunta ao resto da turma o que é que o aluno tinha acabado de tocar e muitos identificaram perfeitamente a canção.

Aula 5

7/11/2014 Lições 15 e 16

Sumário: - Leitura da peça “Terra Nova” - a semicolcheia

- A Monorritmia e a Polirritmia

- A Professora pergunta a um dos alunos o que foi dado na última aula. Este faz um resumo da mesma, com sucesso, lembrando os cordofones do mundo.







Alguns alunos querem responder, mas a professora afirma que fez a pergunta àquele aluno.

EUA, Aula Digital 20

Pág.12 do manual

. Introdução da  (metade de 1 colcheia)

. A professora exemplifica no piano uma mesma melodia, em diferentes figuras:

 ,  e  . De seguida pede aos alunos que executem batimentos com as mãos referentes às  e  , enquanto esta marca a  .

- Execução de um solfejo rítmico. Primeiro aos pares e depois em conjunto. Os alunos executam um compasso de cada vez, com batimentos corporais. Actividade realizada com sucesso.

- K3 Tema “Terra Nova”

- A professora distribui clavas pelos alunos. Há mais barulho na sala aquando da distribuição dos instrumentos.

- Os alunos acompanham a canção em formato digital, executando o ritmo nas clavas. Há uma tendência notória para acelerar a pulsação, havendo um momento em que a maioria dos alunos já não estão preocupados em ouvir a canção, mas sim tocar as figuras rítmicas correctamente.

- A canção tem 12 partes com a mesma notação rítmica. Cada aluno executa o ritmo nas clavas, agora individualmente.

- Pág. 9 – Ex.1; Transcrever o ritmo

Pág. 42 do Caderno de actividades

- A professora escreve um ritmo binário no quadro:



Sugere aos alunos que escrevam um ritmo criado por si a fim de o mostrarem á turma posteriormente. O ritmo deve conter a mesma métrica e o mesmo número de compassos do exemplo.

- A professora acompanha individualmente os alunos na realização da tarefa. Cada um executa o ritmo criado com batimentos corporais.

Observação: Há muito barulho enquanto a professora acompanha os alunos individualmente e esta interfere com uma reacção forte e incisiva para cessar este comportamento, à qual os alunos correspondem de forma positiva.

- Um dos alunos vai até à rua por sugestão da professora, uma vez que este estava a conversar com a colega do lado após a professora ter intervido para cessar o barulho.

- No final da actividade os alunos executam em simultâneo e com batimentos corporais os ritmos por si criados.

Pág. 13 Monorritmia e Polirritmia

- Antes de dar início à actividade, a professora pede a caderneta aos alunos e conversa com eles acerca do seu comportamento ao longo da aula.

- Os alunos realizam um exercício auditivo sobre a monorritmia e a polirritmia, com o objectivo de distinguirem estes dois conceitos auditivamente.

- De seguida, a professora mostra aos alunos a partitura rítmica do que haviam ouvido no exercício auditivo.

Aula 6

Lições 17 e 18 14/11/2013

Sumário: - A “ Escala de Dó “

- Peça para flauta “A escala de Dó”

- A Professora avisa os alunos que no dia 21 de Novembro haverá teste de flauta. Os alunos devem tocar a parte C do tema dado anteriormente “O que aprendi”.

- A Professora, como é hábito, começa por perguntar a um aluno a matéria dada na aula anterior. Pergunta à aluna o que significa o conceito de polirritmia, questão que a aluna não sabe responder. Após alertar a aluna para a sua falta de atenção

na aula anterior, a professora faz a mesma questão a outra aluna, que responde acertadamente.

. Ao notar que os alunos estavam com dificuldade em transmitir os conceitos dados na aula anterior, a professora pede a um aluno que explique à turma o que é uma semicolcheia, tarefa que realiza sem dificuldade.

Escala Diatónica de Dó Maior

- Explicação: escala que começa em Dó e termina em Dó. *Porque se chama diatónica? Qual a diferença entre diatónica e pentatónica?*

- A professora toca a escala no piano. Os alunos cantam a tónica e a professora canta padrões de tónica. Explicação sobre o porquê de se cantar a tónica- é intuitivo que a melodia (padrão) vai terminar nessa nota.

- São feitos padrões tonais de 2 notas que os alunos repetem individualmente, por indicação da professora.

- É introduzido pela professora o Modo menor, tocando exemplos no piano a fim de os alunos conseguirem distinguir auditivamente os dois modos. Estes conseguem identificá-los.

Pausa- devido a problemas de disciplina, a professora faz uma pausa e afirma que quem não quiser estar com atenção, pode sair da sala.

- A actividade prossegue. A professora toca a Escala Diatónica Maior no piano e os alunos acompanham vocalmente em conjunto.

- De seguida, faz-se o mesmo exercício, mas desta vez os alunos acompanham o piano, executando a escala na flauta.

- A professora explica os intervalos mais pequenos entre as notas da escala (mi-fá e si-dó). Explicação sobre intervalos de 1tom inteiro e de ½ tom.

- Recurso a um teclado virtual no *youtube*, que não resultou bem uma vez que a Internet estava muito lenta. Em alternativa a esta opção, a professora virou o teclado para os alunos e explicou que entre mi-fá e si-dó não existe nenhuma tecla preta, uma vez que a distância entre estas notas já é a mais curta possível.

- *Quais são as notas mais importantes da escala?*



. Tónica- I

. Dominante- V ; os alunos cantam o I e o V graus em conjunto.

- Para solidificar esta questão, a professora canta padrões tonais e os alunos devem sustentar um destes dois graus da escala, consoante a indicação dada pela mão da professora (1 ou 5).

Exercícios de Flauta em Dó Maior (K4)

- A professora pergunta quais as figuras presentes na partitura.

- Os alunos tocam a escala de Dó Maior, primeiro em  e depois em . De seguida, tocam o mesmo com o acompanhamento áudio do manual utilizado.

Caderno de actividades Pág.10

- Devido à indisciplina de um aluno, a professora pede-lhe a caderneta, a qual este diz não ter. Esta falta é assinalada pela professora no livro de ponto.

Aula 7

Lições 19 e 20 21/11/2013

Sumário: - Teste de flauta: execução da peça “O que aprendi” (K1)

- Escala de Dó; Peça para flauta

Critérios de avaliação:

- Postura (dedilhação, costas direitas, etc.)- 10%
- Afinação 30%
- Execução da Peça “O que aprendi” (melodia, notas correctas, ritmo)- 50%
- Expressividade/ Interpretação- 10%

Escala a usar: **MB – 5** 90%- 100%

B – 4 70%- 89%

S – 3 50%- 69%

NS – 2 0%- 49%

- A professora explicou-me os critérios de avaliação e pediu-me que também eu avaliasse os alunos a fim de compararmos os resultados no final.

	Postura	Afinação	Execução	Expressividade	Nota
Diogo	10%	29%	48%	7%	MB
Daniel	10%	20%	35%	8%	B
Bruno	10%	25%	47%	6%	B +
Gonçalo	10%	30%	50%	7%	MB +
Iara	10%	15%	25%	5%	S -
Inês	8%	15%	25%	4%	S -
Bruna	10%	20%	35%	5%	B -
Marta	10%	20%	35%	7%	B -
Sofia	10%	15%	30%	6%	S
Mafalda	8%	10%	20%	4%	NS
Maria	10%	20%	30%	5%	S +
Ricardo	5%	20%	40%	6%	B -
Gonçalo	8%	30%	50%	8%	MB +
Margarida	7%	20%	40%	6%	B
Ana Catarina	8%	18%	35%	6%	S +
Afonso	9%	20%	30%	5%	S +
Pedro	10%	25%	40%	9%	B +

Tabela de avaliação- teste de flauta

Observações

- A minha avaliação foi muito similar à que foi feita pela professora. As notas dadas foram expressas aos alunos oralmente, no final do teste.
- As diferenças existentes foram mínimas e não afectavam diferenças na nota final, excepto no caso de uma aluna, a quem eu atribuí uma melhor classificação, uma vez que valorizei o facto de a aluna não ter parado de tocar quando se enganou, continuando a tocar na pulsação certa até ao final. Aquando da avaliação da aluna em questão, eu expliquei o porquê da minha nota e a professora acabou por alterar a nota que tinha atribuído, subindo-a de S para B.
- Os alunos registam a sua nota no manual escolar (caderno de actividades).
- Os alunos que tiveram NS e S- são requeridos a repetir o teste na aula seguinte.
- Aula Digital 20- “Terra Nova” K3

- Uma aluna afirma que a mãe não a deixa tocar flauta em casa por causa do barulho. Utiliza este facto como justificação da sua performance na flauta, que foi menos conseguida e para a qual a professora lhe chamou a atenção para a falta de estudo.

Aula 8

Lições 21 e 22 28/11/2013

Sumário: - “Escala de Dó”- Peça para flauta

- Início da leitura da peça “Europa”

- Os alunos requeridos, executam novamente o teste de flauta. A maioria conseguiu subir a nota.

- Aos que não têm o caderno de actividades, a professora distribuí uma folha (grelha) para que os alunos coloquem a sua nota do teste

K4 “Escala de Dó”

- Os alunos estão especialmente agitados e barulhentos. A professora faz várias pausas ao longo da aula por causa desta questão.

K5 “Europa”

- Tema de Carlos Santana

- Breve biografia do músico, seguida da actividade proposta no manual escolar. Existem duas vozes, representadas por cores diferentes. Como TPC, cada aluno deve estudar a sua linha melódica.

- A professora, por forma a alertar para a necessidade de estudo, afirma que na aula seguinte vai pedir a alguns alunos que façam a leitura da peça.

Aula 9

Lições 25 e 26 12/12/2013

Sumário: - Continuação dos testes rítmico e de flauta

- Auto-avaliação

- Alguns alunos foram participar no corta-mato da escola. Estão presentes 11 alunos.

I- Batimentos corporais; K7 “Terra Nova”

II- Escala de Dó Maior executada na flauta; K4

- Em resposta a um aluno sobre a melodia da escala, a professora afirma que “A escala é um exercício. Não é uma melodia”.

Crítérios de avaliação: - Afinação, agilidade e consistência rítmica

Daniel- B

Gonçalo- MB

Diogo- B+

Pedro- S

Sofia- S+

Mafalda- S

Catarina- B

Marta- B+

Bruna- MB

Ricardo- B+

Margarida- B

Observações: A professora incentiva uma das alunas que é muito tímida e lida mal com a exposição que as tarefas individuais requerem. O resultado é positivo.

19/12/2014 Reunião de avaliação do 1º Período

- Estão presentes todos os professores da turma e a reunião é coordenada pela Directora de Turma.

- Cada professor transmite a avaliação dada a cada aluno. A DT insere os dados na pauta final. É possível que alguns professores alterem a nota dada aquando da reunião de avaliação. Anteriormente os professores já haviam inserido os níveis dados para cada um dos parâmetros de avaliação de cada aluno.

- Os alunos são colocados no PAP (Plano de Apoio Pedagógico) quando somem três negativas ou duas, se estas forem a Português (PT) e Matemática (MAT). Quando os alunos não melhoram o aproveitamento com o apoio escolar, este pode ser retirado.

- O estudo orientado é uma aula de apoio orientada para determinadas disciplinas.

- Os professores que lançarem 25% de notas negativas numa turma, têm de as justificar de forma coerente.

Situação escolar dos alunos do 6º1º

- Afonso: 1 negativa

- Ana Catarina: 1 negativa. (Tem acompanhamento psicológico)

- Bruna: PAP

- Daniel: PAP. Já teve 2 suspensões. Discrepância no comportamento do aluno nas várias disciplinas. Alguns professores ficam surpreendidos com os pontos negativos expostos por alguns colegas, incluindo a Professora Marta Esteves.

- Iara: 4 negativas. PAP

- Mafalda: Tem uma avaliação de 4 a quase todas as disciplinas. A Professora Marta demonstra alguma surpresa positiva com esta informação, uma vez que na disciplina de Ed. Musical, a aluna não tem um grande desempenho, demonstrando algumas dificuldades em acompanhar as aulas.

- Margarida: não tem negativas

- Maria: aluna mediana, sem negativas (aluna com muitas dificuldades de socialização)

- Inês: 2 negativas. Na sua maioria, os professores referem a sua característica de preguiça.

- Marta: 1 negativa.

Observações:

- A reunião decorreu de forma pacífica, concisa e organizada.

- Observo que há alunos que se comportam de forma totalmente diferente nas diversas disciplinas. Esta discrepância fez-me reflectir sobre o papel do professor na motivação e conseqüente comportamento e aproveitamento dos alunos nas aulas.

- Senti-me bem recebida pelos restantes professores. A professora Marta permitiu-me que fizesse alguns comentários com ela ao longo da reunião, entre os quais o esclarecimento de dúvidas sobre alguns termos com os quais não estava familiarizada. Na dúvida entre a nota a atribuir a alguns alunos, a professora Marta mostrou-se interessada na opinião que fui construindo ao longo das aulas a que assisti.

----- **Fim do 1º Período- Férias de Natal** -----

Aula 9

Lições 27 e 28 9/1/2014

Sumário: - Revisão da peça “Europa”

- Formas musicais- soul music

- O cânone

K5 “Europa”

- A actividade tem duas partes para flauta. A professora divide a turma em dois grupos.

- A maioria dos alunos não consegue ler as notas na partitura e a professora escreve o nome da nota por baixo de cada uma delas.

Ray Charles “Hit the Road Jack”

- Forma AB
- Os alunos mostram gostar do tema e participam de forma entusiasta.
- O exemplo dado para a forma AB parece ter surtido efeito na compreensão dos alunos, que distinguiram com facilidade a parte A da parte B.

Aula assistida à turma de 8º ano do colega Sebastian

Lições 29 e 30 13/1/2014

Sumário: - Continuação da aula anterior

- Conclusão do tema “Afrobue”

- Esta é a última das cinco aulas dada pelo colega e tem como objectivo finalizar a execução do seu projecto, que consiste em ensinar o contratempo de forma a que os alunos o audiem, utilizando como recursos o movimento corporal, audição e execução instrumental do tema acima referido.

- No início das suas cinco aulas, o Sebastian começou por realizar padrões rítmicos, com movimento corporal.

- Após os padrões serem executados com sucesso pelos alunos, introduziu-se o tema “Afrobue”, com arranjo feito pelo colega para instrumental Orff.

Observações:

- A turma tem um número de alunos considerável e é difícil manter a disciplina aquando da distribuição dos instrumentos.

- Os recursos utilizados nesta aula são: *ipad*, *Garage Band*, aparelhagem, datashow, instrumentos Orff e gravador de áudio recolher os resultados da actividade.

- Os alunos acompanham o arranjo do tema, em formato áudio, nos seus instrumentos, tendo como guia a partitura apresentada no datashow.

- Acontecem pausas necessárias ao longo da aula para cessar o barulho, especialmente quando o professor presta ajuda individual a algum aluno.

- O tempo da aula passa rapidamente e é necessário optimizá-lo. O professor desafia os alunos a tocar o tema do início ao fim, explicando-lhes que esta é a última oportunidade que têm para o fazer, visto ser a última aula. Os alunos correspondem e executam a tarefa proposta. O objectivo é conseguido e, com

algumas falhas e enganos pontuais, a turma acompanha o arranjo nos instrumentos com sucesso.

- O colega partilha comigo a dificuldade dos alunos em audiar o contratempo, dada a falta de bases de conhecimento anterior que demonstram. É com satisfação que o Sebastian termina o seu projecto porque comparando as competências dos alunos aquando da sua primeira aula, a evolução foi significativa.

Aula 11

Lições 29 e 30 16/1/2014

Sumário: - Leitura da peça “Hit the Road Jack”

- A dificuldade que os alunos demonstram em ler as notas na partitura mantém-se, como na aula anterior, após a professora lhes ter sugerido a sua leitura.

- Com algum trabalho de leitura notacional, os alunos cantam a peça com o nome das notas antes de passarem para a execução da mesma na flauta. Começam a tocar a peça com alguma dificuldade, mas demonstram melhorias na sua execução, quando já têm assimiladas as posições dos dedos na flauta. Ritmicamente, a leitura é conseguida, uma vez que anteriormente já tinham cantado a canção.

- Depois de conseguirem executar a peça na flauta, os alunos tocam-na com partes em staccato e em legato, depois da professora explicar a simbologia dos termos.

Aula 12

Lições 33 e 34 30/1/2014

Sumário: - Aerofones do Mundo e de Portugal

- Exercícios

- A aula começou com a conclusão das actividades sobre o tema “Hit the Road Jack”, inserindo agora o conceito de cânone. Os alunos realizam a actividade com sucesso.

Uma aluna afirma que parece que os colegas estão a tocar uma melodia diferente. A professora explica novamente o conceito de cânone, recorrendo à partitura para demonstrar que os colegas apenas começam a tocar a mesma melodia dois compassos depois da sua entrada. Resume que todos tocam o mesmo, mas as entradas são desfasadas.

- Aerofones do Mundo Pág. 26 e Exercício Pág. 13

- A segunda parte da aula é dedicada à actividade do manual escolar sobre os aerofones, sendo apresentada uma parte mais teórica, com o recurso ao data show e finalmente um exercício sobre a matéria dada.

- Alguns alunos demonstram a sua surpresa e curiosidade ao verem instrumentos que nunca tinham visto, especialmente alguns aerofones do mundo originários da Ásia. O manual tem muitos exemplos áudio e é muito interactivo, factor que cativa os alunos e ajuda na assimilação da matéria.

Aula 13

Lições 35 e 36 6/1/2014

Sumário: - Continuação da aula anterior

- Teste de flauta “Hit the Road Jack”

- A aula começa com revisões da aula anterior e os alunos demonstram a aquisição dos conhecimentos pretendidos quanto aos aerofones do mundo e de Portugal.

- A segunda parte da aula é dedicada ao teste de flauta, no qual é requerida a execução da peça “Hit the Road Jack”, individualmente. Os alunos acompanham o arranjo áudio presente no manual escolar.

- Um dos alunos afirma que se esqueceu da flauta. A professora sugere que este esquecimento tenha sido propositado como forma do aluno não fazer o teste.

A grande maioria dos alunos demonstra falta de estudo, mas de forma geral a tarefa é conseguida com sucesso.

Observações:

- Existem flautas na sala de aula, que são utilizadas no caso dos alunos não as trazerem consigo. A professora normalmente sugere que os alunos as desinfetem com álcool, mas esta sugestão não foi feita ao aluno que não havia trazido a flauta por forma a lhe dar oportunidade de fazer um teste mais positivo na aula seguinte. Tal como no teste de flauta do Primeiro Período, a professora deu oportunidade aos alunos que obtiveram piores resultados de o repetirem na aula seguinte.

Aula 14

Lições 37 e 38 13/1/2014

Sumário: - Leitura da peça “Another Break in the Wall”

- A síncopa

- A aula começa por concluir o teste de flauta da aula anterior. Os alunos que estavam em situação de risco, conseguiram melhorar os seus resultados.

“Another Brick in the Wall”

- A professora apoia-se no manual escolar utilizado e segue a actividade que introduz a síncopa.

- Inicia-se uma breve biografia da banda *Pink Floyd*, a qual alguns alunos já conheciam por influência dos pais. Outros alunos mostraram uma opinião negativa acerca da banda aquando da audição dos exemplos dados pela professora através do *youtube*. Com algumas explicações históricas acerca da banda, os alunos começam a mostrar mais interesse, especialmente na interpretação histórica do tema “Another Brick in the Wall” (1979), que se refere ao controlo mental exercido nas escolas e à tortura física e mental dos professores aos alunos na época. O *vídeo clip* apresentado desperta entusiasmo e boa disposição nos alunos, que parecem sentir-se subitamente compreendidos pela banda, fazendo piadas com o assunto.

- É apresentada a actividade relacionada com o tema, que tem como objectivo ensinar aos alunos o que é uma síncopa. O manual privilegia a explicação teórica do termo e a maior parte dos alunos consegue decorar a definição do mesmo, mas demonstra dificuldade em reconhecer auditivamente as síncopas que aparecem no tema.

Observações:

- A síncopa não é apreendida pelos alunos através da estratégia utilizada no manual, uma vez que a audição não foi feita. A turma consegue reconhecer uma síncopa numa partitura, uma vez que a simbologia foi explicada teoricamente e também sabe definir linguisticamente o termo, mas auditivamente este conceito não foi construído e identificado pelos alunos.

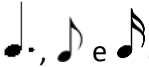
- Na aula seguinte começo a minha prática lectiva com esta turma e decido pegar precisamente no conceito da síncopa para iniciar o projecto das cinco aulas que irei leccionar. Partindo de um objectivo base que se prende com a experiência de seguir os conteúdos do programa da disciplina, a fim de me familiarizar com os objectivos esperados do professor, construo a minha actividade tendo em vista a compreensão auditiva da síncopa pelos alunos, utilizando como estratégia a audição de vários temas musicais, o movimento corporal, padrões rítmicos

sincopados e a execução instrumental de um tema onde as síncopas sejam uma característica.

Aula 15

Lições 49/50 27/3/2014

Sumário

- Os ritmos pontuados.
- Leitura da peça *Perdóname*
- . Batimentos corporais em  a acompanhar o tema.
- . Exposição teórica sobre a duração das figuras rítmicas antes da audição do tema e execução da actividade.

Aulas observadas ao 8º 1

Aula 1

Lição 3 11/10/2013

Sumário: - Síncopa (revisão)

- Peça para flauta “Hey, Soul Sister”, dos Train
- A professora distribui uma peça dirigida ao ensino da síncopa
- Aquando da execução instrumental da peça é notória a falta de conhecimento de alguns em relação à flauta. Estes alunos frequentaram o ensino articulado e, como tal, aprenderam um instrumento, mas no seu curriculum não tiveram o ensino da flauta.
- A professora pergunta aos alunos qual a forma da peça e estes respondem correctamente: Introdução- Interlúdio- Coda

Observações:

- A turma tem 17 alunos, dos quais 4 transitaram do ensino articulado, após desistência do mesmo. Estes alunos demonstram um fraco conhecimento da execução na flauta, uma vez que se dedicaram a aprender outro instrumento.
- A maioria dos alunos do articulado desistiu do mesmo por considerar difícil conciliar o estudo requerido para as disciplinas de música e as disciplinas do plano curricular do respectivo ano de escolaridade. Alguns dos alunos continuam a tocar de forma autónoma, em casa. Uma das alunas, que tocava flauta transversal está agora a ter aulas de guitarra no Conservatório Nacional. Os restantes deixaram de tocar o seu instrumento.

- A turma tem uma atitude positiva ao longo da aula. A professora intervém ao longo da aula quando os alunos começam a falar demais uns com os outros. Acatam com prontidão as sugestões da professora.

- Esta aula tem a duração de 45 minutos, dos quais são tempo útil de aula cerca de 25-30 minutos. É complicado cumprir os objectivos traçados para a aula, dado a falta de tempo, apesar da planificação ser feita tendo em conta este facto.

Aula 2

Lição 4 18/10/2013

Sumário: - Continuação do estudo da peça “Hey Soul Sister”

- Música portuguesa- Pedro Abrunhosa

- Na sequência das dificuldades apresentadas na aula anterior por alguns alunos, a professora traz a partitura da canção com o desenho das posições na flauta para cada nota. Alguns dos alunos com mais dificuldade conseguem tocar a peça, com a ajuda da professora nalgumas passagens mais difíceis para eles.

- A turma demonstra gostar da peça e movimentam-se muito enquanto ouvem o acompanhamento áudio presente no manual escolar.

Aula 3

Lição 6 1/11/2013

Sumário: - Continuação do sumário da aula anterior

- Os acordes

- A professora faz um apelo aos alunos para que estes rentabilizem o tempo, uma vez que aula é muito curta.

- Apresentação de um vídeo no *youtube* “**O Xico**”, de **Luísa Sobral**

Os alunos gostam da canção e seguem com atenção a folha que a professora distribui, que contem uma breve biografia da cantora/compositora e a letra da canção que estão a ouvir. A professora alerta para o facto de haver muita nova música portuguesa que os alunos devem explorar, para contrariar o seu pensamento geral, que a música estrangeira (americana) é que tem qualidade. Os alunos vão comentando o vídeo a que assistem e a professora afirma que eles devem ouvir a canção, salientando a importância do acto de ouvir. Após a intervenção da professora, os alunos ouvem com mais atenção e a conversa cessa.

Flauta- “Hey Soul Sister”

- Os alunos melhoram bastante a sua execução instrumental, incluindo os alunos do ensino articulado, que até então tinham muitas dificuldades com a flauta.

Aula assistida à turma de 8ºano do colega Miguel Almeida

1/11/2013

Sumário: - Continuação da execução da canção “A minha orquestra” com instrumentos e voz

- A turma é dividida em dois grupos, dos quais um irá tocar nos instrumentos Orff e o outro irá improvisar com a voz. O grupo que hoje toca instrumentos foi o grupo que na aula anterior improvisou com a voz.

- A professora distribui os instrumentos Orff pelos alunos. Os alunos consideram que existem instrumentos melhores e piores. A professora afirma que quem se portar melhor fica com os instrumentos melhores. Observo que os instrumentos que consideram melhores são o xilofone, o metalofone e os bongós.

- A turma está muito barulhenta e a altura de distribuição dos instrumentos é particularmente indisciplinada. A professora intervém de forma assertiva, afirmando que quem não estiver em silêncio ficará sem instrumento.

- Em silêncio, os alunos estão prontos a iniciar a actividade. Cada aluno apresenta o seu instrumento à turma, identificando-o com o nome. Os instrumentos utilizados são os pratos, pandeireta, crótalos, bongós, tamborim, triângulo, maracas, bloco de dois sons, reco-reco, caixa-chinesa, metalofone, xilofone, jogo de sinos e castanholas.

- A professora toma nota da prestação vocal de cada aluno, que tem como tarefa imitar um instrumento à sua escolha, com a voz.

Harmonia tímbrica e Realce tímbrico

- A professora começa por explicar o conceito de realce tímbrico pegando na actividade que os alunos acabam de realizar. Uma das alunas foi a única a imitar vocalmente um metalofone, destacando-se o seu timbre em relação aos restantes alunos.

- Exemplo do manual escolar “O Pedro e o Lobo” de Prokofiev. É explicada a história da peça, que relaciona cada um dos animais presentes na peça a um instrumento específico, conectando o timbre do instrumento ao animal que representa.

Passarinho- Flauta transversal

Pato- Oboé

Lobo- Trompa

Pedro- Conjunto de cordas

Gato- Clarinete

- Como exemplo de realce tímbrico, a professora apresenta o excerto onde o clarinete é acompanhado pelas cordas.

Caderno de actividades. Exercício sobre a temática da aula.

- Os alunos devem distinguir os dois conceitos dados na aula, a partir da audição de exemplos musicais em formato áudio. A maioria dos alunos consegue realizar a actividade correctamente.

- A turma tem um quadro com uma escala de avaliação de comportamento afixado na parede central da sala. O preenchimento é feito por bolas coloridas, onde cada cor representa um comportamento (- +)

8/11/2014 Greve da Função Pública. Não há aula.

Aula 4

Lição 9 29/11/2013

Sumário: - Continuação do estudo da peça “Banaha”

K29

- A professora muda alguns alunos de lugar na tentativa de melhorar o comportamento da turma e a produtividade da aula.

- Alguns alunos pesquisaram a canção na Internet, mostrando interesse e gosto pela mesma.

- Cãnone a várias vozes com arranjo musical em formato áudio para instrumentos Orff.

- Distribuição dos instrumentos pelos alunos:

2 bongós, 1 xilofone baixo, 1 xilofone alto, 1 xilofone soprano, 1 jogo de sinos, 2 metalofones alto e 1 metalofone baixo.

- A actividade é realizada pelos alunos com facilidade, mas é evidente a falta de tempo de aula para dar consistência à aprendizagem.

Aula 5

Lição 10 6/12/2013

Sumário: - Continuação da aula anterior

- A professora pede à turma que aproveitem bem os 45 minutos de aula porque a actividade tem de ser concluída por forma a passar para outra matéria.

Observações:

- Os alunos desenvolvem a actividade com resultados positivos. O conceito de cânone é apreendido pela turma e não apresentam dificuldades na execução vocal e instrumental da peça.

- A turma demonstra gosto por este tema, movimentando-se ao som da música enquanto canta e toca.

ANEXO E

Planificação da aula observada à Unidade de Multideficiência na EB1/JI Cidade Sol



Momentos	Recursos	Actividades
Canção Recursos: guitarra, voz	Canção do "Bom Dia"	
Canto rítmico métrica ternária Recursos: voz		Padrões rítmicos _____ _____
Canto rítmico c/ mímica métrica binária Recursos: voz	<p>Panqueca Rita Seco</p>	Padrões rítmicos _____ _____ _____
Canto Melódico tonalidade Dórico métrica ternária Recursos: voz, paraquedas	<p>Ocean waves Wendy Valerio</p>	Padrões tonais
Canção tonalidade multitonal métrica binária Recursos: voz, guitarra, flauta	<p>PRIMAVERA Paula Espada</p>	Padrões tonais
CANÇÃO tonalidade Maior métrica binária Recursos: voz, guitarra, pandeiro ou pandeireta	<p>Chuva Miúda Folk Song (Brasil)</p>	Padrões tonais
<p>Canção do Adeus João P. Reigado</p>		

ANEXO F

Material relativo ao Estudo de Investigação

Canções utilizadas no Estudo de Investigação

1)

Kokoleoko

Flute



5

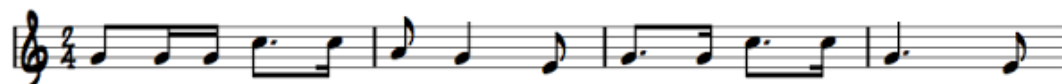
Fl.



2)


Goin' Upon the Mountain

Folk song




1. Go - in' up - on the moun - tain to raise a crop of cane, to


Refrain



make a bar - rel of las - ses, to sweet-en old Li - za Jane. It's a



bye, bye, my dar - ling girl, bye, bye, I'm gone.



Bye, bye, my dar - ling girl, with the gol - den slip - pers on.

3)

This Train

Flute

5

Fl.

The musical score for 'This Train' is written in 4/4 time. The first staff is labeled 'Flute' and contains four measures of music. The second staff is labeled 'Fl.' and contains four measures of music, starting with a fingering '5' above the first note. The piece concludes with a double bar line.

4)

Jubileu

Flute

4

Fl.

The musical score for 'Jubileu' is written in 4/4 time. The first staff is labeled 'Flute' and contains four measures of music. The second staff is labeled 'Fl.' and contains four measures of music, starting with a fingering '4' above the first note. The piece concludes with a double bar line.

Fontes consultadas para as canções:

. Consultado em Janeiro de 2014:

<http://bethsmusicnotes.blogspot.pt/2012/02/pentatonic-songs.html>.

. Gomes, F. P., Cruz, L., Matos, L. & Henriques, P. (2000). *Canções do mundo*. Santa Comba Dão: Edições Convite à Música.

Dados recolhidos no estudo

1ª peça - 11.07

parte A - { 1ª fase - 11.08
1ª fase completa - 11.09
toda a secção A - 11.11

parte B - { alguns alguns notes
com erros 11.13

2ª peça

11.15 - cantaram

11.16 - 11.18 - 1ª parte toda

11.18 - 11.19 - 2ª parte com alguns erros

3ª peça

11.19 - notes 1ª parte → 11.21 com ritmo errado.

11.24 - + alguns - 1ª linha parte

11.25 - toda com muitos erros ritmicos.

4ª peça

11.31 - 11.32 - toda com poucos erros.

Anexo G

CD Áudio

Conteúdo do CD Áudio

- 1.** *Englishman in New York*, Sting
- 2.** Arranjo do tema *Englishman in New York*, realizado pela estagiária no programa *Sibelius 7*
- 3.** *Stand by Me*, Playing for Change
- 4.** Arranjo do tema *Stand by Me*, realizado pela estagiária no programa *Sibelius 7*
- 5.** Arranjo instrumental da canção *Kokoleoko*, realizado pela estagiária no programa *Garage Band* para iPad
- 6.** Arranjo instrumental da canção *Goin' Upon the Mountain*, realizado pela estagiária no programa *Garage Band* para iPad
- 7.** Arranjo instrumental da canção *This Train*, realizado pela estagiária no programa *Garage Band* para iPad
- 8.** Arranjo instrumental da canção *Jubileu*, realizado pela estagiária no programa *Garage Band* para iPad

