

**Prática de Ensino Supervisionada em Ensino de Educação Musical no  
Ensino Básico**

**Maria Joana Serrano Soares**

*Relatório Final de Estágio Profissional apresentado à Escola Superior de Educação de  
Bragança para a obtenção do Grau de Mestre em Educação Musical no Ensino Básico*

Orientado por:

**Vasco Paulo Cecílio Alves**

Bragança

Julho de 2015







## **Agradecimentos**

Ao professor Vasco Alves pela sua dedicação e orientação neste meu percurso.

Ao professor cooperante Artur Fernandes pela partilha, motivação e reflexão.

Ao meu Pai João, à minha Mãe Helena, razões da minha vida, minha força, minha inspiração, luz no meu caminho que me guia e me dá direção. Um Muito Obrigada. Amo-vos!

Ao meu querido irmão Rafael, pelo apoio e carinho incondicional.

Às minhas amigas, pelo apoio e coragem nos momentos bons e momentos menos bons, obrigada!



## RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo geral relatar as experiências de ensino-aprendizagem desenvolvidas durante a Prática de Ensino Supervisionada (PES) no 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico no ano letivo 2012/2014, no âmbito do Curso de Mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico (MEEME), da Escola Superior de Educação (ESE) do Instituto Politécnico de Bragança (IPB).

São relatadas experiências ensino-aprendizagem com base no enquadramento teórico devidamente sustentadas em literatura científico-pedagógica, de modo a consolidar as estratégias de ensino utilizadas da PES na Escola Augusto Moreno pertencente ao Agrupamento de Escolas Abade Baçal.

Através da utilização de uma metodologia baseada no modelo de investigação-ação, procurei envolver todos os alunos nas atividades desenvolvidas no decorrer deste estágio.

As diversas estratégias baseadas nos princípios da *Orff-Schulwerk*, pretendem evidenciar uma forma de trabalho na qual se utilizam elementos originais tomados como modelos que estimulam a criatividade aliados à música, ao movimento e palavra.

Numa fase final, os resultados descritos parecem demonstrar um desenvolvimento motivacional dos alunos no que concerne à disciplina de Educação Musical.

**Palavras-Chave:** Experiências de ensino-aprendizagem; Educação Musical; Ensino Básico; *Orff-Schulwerk*.

## ABSTRACT

The present work has overall objective of reporting the teaching and learning experiences developed during Supervised Teaching Practice (PES) in the 1st, 2nd and 3rd Cycles of Basic Education in the academic year of 2013/2014, under the Masters Program in Teaching of Music Education in Basic Education (MEEME), of Education College (ESE) of the Polytechnic Institute of Bragança (IPB).

Learning- Teaching experiences are reported based on the theoretical framework, properly supported by scientific-pedagogical literature, in order to consolidate teaching strategies used in the PES classes at Augusto Moreno School which belongs to the Abade Baçal Group of Schools.

Though the use of a methodology based in action-research, I tried to involve all students in the developed activities during this pedagogical intervention.

The various strategies based on the principles of *Orff-Schulwerk*, intend to highlight a form of promote creativity allied to music, movement and word.

In this final stage, the described results demonstrate a motivational development of the students, regarding Music Education course.

**Keywords:** Teaching and Learning Experiences; Music Education; Basic Education; *Orff-Schulwerk*.



# ÍNDICE GERAL

Índice de Figuras.....	xi
Índice de Tabelas.....	xiii
Índice de Organogramas.....	xv
Índice de Gráficos.....	xvii
Índice de Diagramas.....	xix
Índice de Anexos.....	xxi
Lista de Siglas e Abreviaturas.....	xxiii
Introdução.....	1
I ENQUADRAMENTO TEÓRICO.....	2
1.1 A Música e a sua Importância para o Indivíduo e a Sociedade.....	4
1.2 A Educação Musical em Portugal.....	8
1.3 A Educação Musical no Currículo do Ensino Básico.....	10
1.3.1 Lei de Bases do Sistema Educativo.....	10
1.3.2 A Educação Musical no currículo.....	11
1.4 Abordagens Pedagógico-Musicais Ativas.....	15
1.4.1 Abordagem <i>Orff-Schulwerk</i> .....	18
1.5 Síntese.....	22
II METODOLOGIA.....	23
2.1 Definição.....	24
2.2 Recolha de Dados.....	27
III ORGANIZAÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA .....	29
3.1 Contextualização do Meio Escolar.....	31

3.1.1	Caraterização da Escola .....	31
3.1.2	Caraterização da Sala de Aula.....	32
3.2	Caraterização da Turma.....	34
3.2.1	Turma do 1º Ciclo do Ensino Básico.....	34
3.2.2	Turma do 2º Ciclo do Ensino Básico.....	35
3.2.3	Turma do 3º Ciclo do Ensino Básico.....	36
IV	EXPERIÊNCIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO ENSINO BÁSICO.....	37
4.1	No 1º Ciclo do Ensino Básico.....	38
4.2	No 2º Ciclo do Ensino Básico.....	41
4.3	No 3º Ciclo do Ensino Básico.....	44
4.4	Projetos Dinamizados.....	48
V	RESULTADOS.....	51
VI	DISCUSSÃODOSRESULTADOS.....	53
5.1.1	No 1º Ciclo do Ensino Básico.....	54
5.2.2	No 2º Ciclo do Ensino Básico.....	55
5.3.3	3º Ciclo do Ensino Básico.....	57
	Considerações Finais.....	59
	Referências Bibliográficas.....	61
	Legislação Consultada.....	64
	Anexos.....	65

## ÍNDICE DE FIGURAS

<b>Figura 1-</b> Entrada da Escola EB 1,2,3 AM.....	32
<b>Figura 2 -</b> Localização da Escola EB 1,2,3 AM.....	32
<b>Figura 3 -</b> Planta da sala de aula número 33 da EB 1,2,3 AM.....	33
<b>Figura 4 -</b> <i>Instrumentarium Orff</i> da sala de aula.....	33
<b>Figura 5 -</b> Performance musical.....	40
<b>Figura 6 -</b> Espiral de conceitos adaptada de “ <i>ManhattanvilleMusic Curriculum Program</i> ”.....	41
<b>Figura 7-</b> Capa do filme “ <i>Copying Beethoven</i> ”.....	43
<b>Figura 8 -</b> Cartões com figuras rítmicas.....	47
<b>Figura 9 -</b> Exemplos rítmicos de uma canção.....	49
<b>Figura 10 -</b> “ <i>The Ladies and a Christmas Song</i> ”.....	49
<b>Figura 11 -</b> Performance musical no teatro Municipal de Bragança.....	50
<b>Figura 12 -</b> Apresentação do projeto musical “Uma Viagem pela História da Música”.....	56



## ÍNDICE DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Músicas do projeto “ Viagem pela História da Música”.....	46
<b>Tabela 3</b> - Músicas trabalhadas no 3º Ciclo do EB.....	53



## ÍNDICE DE ORGANOGRAMAS

<b>Organograma 1</b> - Os quatro organizadores de competências.....	12
<b>Organograma 2</b> - Tipos de situações de aprendizagem.....	12



## ÍNDICE DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Número de alunos por género do 1º Ciclo do EB.....	34
<b>Gráfico 2</b> - Número de alunos por género do 2º Ciclo do EB.....	35
<b>Gráfico 3</b> - Número de alunos por género do 3º Ciclo do EB.....	36



# ÍNDICE DE DIAGRAMAS

<b>Diagrama 1 - Fases da Investigação-Ação.....</b>	<b>25</b>
---	-----------



## ÍNDICE DE ANEXOS

<b>Anexo 1</b> - Instrumentos Orff de altura definida.....	66
<b>Anexo 2</b> - Instrumentos Orff de altura indefinida ou indeterminada.....	67
<b>Anexo 3</b> - Cronograma da PES.....	68
<b>Anexo 4</b> - Músicas do projeto musical do 1º Ciclo.....	69
<b>Anexo 5</b> - Objetivos delineados com base no CNEB do 2º CEB.....	73
<b>Anexo 6</b> - Projeto musical 2º Ciclo- “Uma Viagem pela História da Música”.....	74
<b>Anexo 7</b> – Músicas do projeto musical do 2º ciclo.....	75
<b>Anexo 8</b> - Quadro geral dos Módulos do 3º CEB.....	80
<b>Anexo 9</b> - Dispositivos da Apresentação Teórica no 3º Ciclo.....	81
<b>Anexo 10</b> - Músicas trabalhadas no 3º Ciclo.....	84
<b>Anexo 11</b> - Exemplo de Grelha de Observação.....	87



## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

AM- Augusto Moreno

CNEB – Currículo Nacional do Ensino Básico

DEB – Departamento do Ensino Básico

EB – Ensino Básico

EM- Educação Musical

IPB- Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança

LBSE - Lei de Bases do Sistema Educativo

ME- Ministério da Educação

MEEM – Mestrado de Ensino de Educação Musical

MEEMEB - Mestrado em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico

NEE- Necessidades Educativas Especiais

OS – Orff-Schulwerk

PES - Prática de Ensino Supervisionada

IA- Investigação-Ação

TIC – Tecnologias da Informação e Comunicação



# INTRODUÇÃO

O presente relatório de estágio foi realizado no âmbito da Unidade Curricular de Prática de Ensino Supervisionada (PES), inserida no plano curricular do Mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico (MEEMEB) da Escola Superior de Educação, do Instituto Politécnico de Bragança (ESE-IPB), sob a orientação do Professor Doutor Vasco Alves.

Trata-se de um relato pormenorizado e sistematizado das experiências de ensino-aprendizagem realizadas em todo o percurso da PES, ao longo do ano letivo 2013/2014, correspondentes às práticas educativas no 1º, 2º e 3º Ciclos do Ensino Básico (EB).

Em termos organizacionais, no primeiro capítulo foco a questão da importância da música no indivíduo e na sociedade para que se possa estabelecer um paralelo lógico entre as políticas educacionais que regem a Educação Musical em Portugal. Assim, numa segunda parte farei uma breve descrição sobre a história e a evolução da mesma. No que concerne à disciplina de Educação Musical (EM) no EB, articularei as orientações atuais do Ministério da Educação (ME) com esta mesma área.

No sentido de enquadrar epistemologicamente este trabalho, debrucei-me sobre algumas das abordagens pedagógico-musicais ativas do século XX. Desta forma, destaquei a abordagem utilizada em toda a prática pedagógica, a *Orff-Schulwerk* (OS), a partir da qual pode fundamentar-se a questão da importância da abordagem no processo de ensino-aprendizagem.

Na segunda parte do documento descrevi a metodologia utilizada em toda a PES, onde também foram referidas informações do contexto educativo, bem como o relato das experiências de ensino-aprendizagem e resultados obtidos dessa mesma prática.

Posso dizer, que este é um documento de natureza descritiva, avaliativa, e reflexiva de toda a *praxis*, na medida em que procura compreender de que forma se pode proporcionar a construção de conhecimentos e a aquisição de competências através do meio envolvente em questão.

Este relatório finaliza com as considerações finais e discussão dos resultados obtidos, consideradas pertinentes.

# **I. ENQUADRAMENTO TEÓRICO**

Neste capítulo procurarei recorrer a literatura de referência de forma a fundamentar a importância da música na sociedade e no indivíduo, de modo a que se possam instaurar as bases teóricas adequadas ao relato da *praxis* pedagógica que adiante se fará.

Num plano geral do capítulo I, começarei por pôr em perspectiva a questão da funcionalidade da importância da música nos planos do indivíduo e da sociedade. Perspetiva essa que, sem querer com ela fazer aqui uma abordagem histórica, recorrerá ao pensamento filosófico ancestral, mais especificamente à época da Grécia antiga, onde remontam os escritos mais antigos sobre este assunto, em que a música representava uma parte fulcral na formação do indivíduo.

De seguida, farei uma breve abordagem ao *state of art* do Sistema Educativo Português, mais precisamente no sentido da dialética política conducente à EM em Portugal.

Por fim, articularei uma série de informação teórica sobre as pedagogias musicais ativas do século XX, fazendo alusão às diversas perspetivas metodológicas que se tornaram conhecidas e aplicadas em todo o mundo, dando enfoque à OS, de forma a compreender e a sustentar toda a intervenção pedagógica.

## 1.1 A Música e a sua Importância para o Indivíduo e a Sociedade

Desde os tempos mais remotos que a música se mostra como um fator fundamental na vida do ser humano, “a música é algo constante na vida da humanidade, pode-se comprovar isto, em todos os registros [*sic*] da trajetória da história” (Ongaro, Silva, & Ricci, 2006, p.3) e é uma das mais antigas e preciosas formas de expressão do povo, marcando a sua presença nas mais variadas épocas.

A música sempre esteve extremamente ligada ao indivíduo e à sua própria cultura, porém, não só como algo artístico mas também como algo utilitário, tal como refere Poli (2008):

. . . a música, enquanto modo de comunicação, exerceu ao longo da história da humanidade o papel de construtora das relações interpessoais e de mobilizadora cultural de cada novo período histórico que surgia. No entanto, a função social da música vai além da construção interpessoal e da mobilização cultural, pois ela detém o poder de influenciar a moral de um povo. (p.223)

Nesta perspectiva da funcionalidade da música, aquando da revolução do 25 de Abril de 1974 em Portugal, a música foi encarada como uma forma de intervenção política. Artistas como José Mário Branco, Adriano Correia de Oliveira, José Afonso e Fausto Bordalo Dias são exemplo deste fenómeno por criarem a então chamada “Canção de Intervenção”. Esta, por sua vez, serviria para apelar pela paz, pelo povo, pela independência e pela liberdade, despertando o poder crítico dos seus ouvintes face aos problemas em que a comunidade se confrontava naquela época (Gomes, 2011).

Assim sendo, verifico que um modelo de organização social é seguramente influenciado pelas condições sejam elas governamentais, económicas ou religiosas, o que faz com que a arte se condicione à própria sociedade. Desta forma, sempre que uma nova sociedade renasce, com ela aparecem novos gostos, costumes, preocupações e estilos de música (Gomes, 2011).

A música acompanha, nas suas diversas formas, o dia-a-dia do Homem e tal como refere Hummes (2004):

Ao observamos a realidade neste século XXI, nos defrontamos com os mais variados suportes em que a música está presente. Ela está nos meios de comunicação, nos telefones convencionais e celulares, na Internet, vídeos, lojas, bares, nos alto-falantes, nos consultórios médicos, nos recreios escolares, em quase todos os locais em que estamos e em meios que utilizamos para nos comunicarmos, ou nos divertirmos, e também nos rituais de exaltação a determinadas entidades, enfim, nos eventos mais variados possíveis. (pp.17-18)

Numa perspectiva mais essencialista da música, e na medida do referido anteriormente, segundo Gino Stefani (Ministério da Educação, 1993), “vivemos imersos num oceano de sons. Vivemos imersos em sons. E em música. Por todos os lados, a toda a hora. Respiramos música sem sequer nos darmos conta“ (p.4).

Todas as culturas são representadas, individualmente, por numerosas músicas, as quais são inteiramente diferentes no estilo, constituição e abordagem, sendo estas uma ferramenta de internacionalização da língua e da cultura, caracterizando os países em eventos culturais em toda a parte do mundo, tal como refere Hummes (2004):

Para Merriam, a música é, um sentido, uma atividade de expressão de valores, um caminho por onde o coração de uma cultura é exposto sem muito daqueles mecanismos protetores que cercam outras atividades culturais que dividem suas funções com a música. (p.19)

As artes fazem parte de uma cultura ajudando a construí-la, a transmitir a sua essência e a identidade de um povo para o mundo. Porém, na perspectiva de Swanwick (2003), as utilidades da música não deverão ser só focadas em aspetos culturais e de entretenimento, mas, também, em aspetos de estruturação de sentidos do indivíduo “ . . . o foco educacional tem, acima de tudo, de estar nos verdadeiros processos do fazer musical. Somente então é possível dar sentido ao contexto, seja histórico, social, biográfico, acústico ou outro “ (Hummes, 2004, p. 50).

Verificámos as duas vertentes, e, de acordo com Alves (2013)“a dicotomia poderá ser, portanto, a música enquanto ferramenta de organização social e a música como ferramenta de emancipação da condição humana” (p. 12), pois neste sentido, não só culturalmente, um agregado de sons poderá ter um enorme domínio em manipular o ser humano no que diz respeito ao corpo e a mente.

A origem desta perspectiva remete-nos para a antiga Grécia, pois é na mitologia Grega que Apolo e Dionísio aprofundam o conhecimento sobre a função da música cujos conceitos ainda podemos aferir nos dias de hoje. Assim sendo, Apolo defende a utilidade da música como algo que organiza uma sociedade, e por outro lado, Dionísio associa a música com a libertação da condição humana (Grout& Palisca, 2001).

A música esteve sempre presente na vida do ser Humano desde a antiga Grécia, como afirma Júnior (2007) “para os antigos gregos a música funcionava como uma segunda língua, capaz de expressar todos os sentimentos” (p. 31). Mas são os pensamentos filosóficos de Platão e Aristóteles sobre o papel da música na sociedade e na formação do indivíduo, que contribuem para o desenvolvimento de uma educação

musical. Desta forma, Platão defendia que a música era um dom divino e ao uso das palavras esta poderia ter uma intervenção na educação de cada indivíduo:

Para Platão a música é um dom divino! Não é a técnica, a arte ou a ciência que o torna o poeta capaz de cantar. Isso só se torna possível através da inspiração da Musa. Os poetas cantam porque são inspirados e possuídos. Eles são como abelhas que colhem o néctar- melodia nas flores dos jardins das Musas e trazem-no para nós. Por essa razão o poeta é algo sagrado (khrêmahiéron), comparável aos oráculos e aos profetas, pois suas criações, assim como a palavra daqueles, têm uma fonte divina . . . Sendo assim, os poemas que ele produz não têm origem humana, mas divina, e ele configura-se apenas como um intérprete dos deuses.(Júnior, 2007, pp. 32-33)

Em acréscimo, para Aristóteles, mais que a distração que se tem com a música, o filósofo defendia que esta adquiria um sentido mais profundo na alma do ser humano nos diferentes estados de espírito:

A música, ao contrário, contém realmente em si mesma imitações de afecções do caráter; isto é evidente, pois há diferenças na própria natureza das melodias, de tal forma que as pessoas, ouvindo-as, são afetadas de maneiras diferentes e não têm os mesmos sentimentos em relação a cada uma delas; com efeito, as pessoas ouvem algumas delas num estado de espírito preponderantemente melancólico e grave (por exemplo, o modo musical chamado mixolídio), outras num estado de espírito mais relaxado, intermediário, com maior moderação e calma, que somente o modo dório parece produzir, enquanto o modo frígio provoca entusiasmo; . . . O mesmo ocorre em relação aos ritmos, pois alguns têm uma natureza mais repousante e outros mais emocionante, e destes últimos alguns são mais vulgares em seus efeitos emocionais e outros são mais elevados. (Kury, 1985, p. 1340)

A música é elementar no desenvolvimento humano e na existência da humanidade. Em suma, verificamos que ela exerce várias funções na sociedade onde esta se insere, desempenhando trabalhos na construção do indivíduo tanto a nível cultural, corporal e intelectual. Integrando este pensamento para o meio acadêmico segundo Santos (2007) “a educação musical, neste sentido, poderá contribuir significativamente para o desenvolvimento do indivíduo, além de também estimular o ressurgimento, o estudo e a valorização de culturas regionais, globais ou planetárias” (p. 52). Frente a esse dinamismo, o professor deve estar atento, ativo, crítico e criativo para diagnosticar as diversas possibilidades de atuação.

Certamente sabemos que numa escola encontramos alunos pertencentes a diversos grupos sociais com culturas musicais diversificadas, e é importante que o professor seja capaz de ter uma sensibilidade adequada face a esta problemática. Assim, tornar-se-á mais fácil, conhecer os possíveis usos e recursos da música a aplicar porque, “a escola é uma parte importante da sociedade, onde os jovens têm oportunidade de

focalizar o mundo em que vivem, de estabelecer relações entre vários conhecimentos, inclusive os conhecimentos musicais” (Hummes, 2004, p. 22).

As constantes mudanças sociais afetam profundamente as formas de organizar as práticas educativas nas escolas. Dando seguimento a esta temática, é deveras importante que se tente entender todo o processo de transformação da EM na sociedade portuguesa.

## 1.2 A Educação Musical em Portugal

A EM em Portugal percorreu um longo caminho até à contemporaneidade, tornando-se assim fundamental, que façamos uma retrospectiva histórica para contemplar o que foi feito até hoje (Mota, 2014).

À semelhança do resto da Europa, a instrução musical e aperfeiçoamento dos músicos, eram promovidos nas igrejas ou instituições ligadas à mesma, que na sua grande maioria, tinham como finalidade aperfeiçoar tecnicamente os músicos que cantavam em eventos de cariz religioso. Desde então, “o ensino da música em Portugal, até meados do século XX, desenvolveu-se apenas em algumas Escolas Particulares e Conservatórios” (Pacheco & Vieira, 2010, p. 1424).

Mais tarde e através das reformas do ensino português relativas ao ensino artístico, verificámos um progresso em relação à EM. Pela primeira vez, esta é inserida na escola, através das reformas educativas de Passos Manuel e Costa Cabral, funcionando como canto coral nos liceus entre 1836 e 1850 (Pacheco & Vieira, 2010). Com o surgimento do liberalismo (séc. XIX), o canto coral incorpora-se como uma matéria curricular no sistema educativo, embora lecionada por professores sem formação adequada, incapazes de preencher os requisitos necessários para a lecionar, porém, o canto passou a desempenhar um papel fundamental no dia-a-dia da sociedade portuguesa, com os denominados cantos heróicos (Mota, 2014).

Contudo, “a grande reforma do ensino da música nas escolas oficiais do ensino genérico acontece em 1968 quando a disciplina passou a ser ministrada sob o carácter da obrigatoriedade no quinto e sexto ano, com um programa determinado, passando a designar-se por Educação Musical” (Pacheco & Vieira, 2010, p. 1424).

Assim, a disciplina de EM é reconhecida pelos seus benefícios, passando a desempenhar um papel fundamental para a formação integral das crianças. Na década de 90, emergem novas mudanças em relação à disciplina de EM, pois surge com novos métodos e objetivos de aprendizagem diferentes, com carácter obrigatório até ao sexto ano, e, opcional, no 3º Ciclo, mas “no entanto, tal procedimento legislativo não teve sucesso prático, na medida em que a música na educação pré-escolar e 1º ciclo do ensino básico continuou a ser ministrada por professores generalistas cuja formação não se adequava às necessidades específicas desta área do conhecimento” (Pacheco & Vieira, 2010, p. 1425).

A EM nunca teve como intuito formar músicos, mas sim, colocar a arte ao serviço de todas as crianças, porque desde a Antiguidade Clássica, as artes, segundo Platão e Aristóteles, desempenhavam um elemento crucial em toda a formação do Homem (Fubini, 1999).

Presentemente, é notório um maior interesse em especializações e investigações por parte dos professores, porém, nos dias de hoje“. . . torna-se evidente que o lugar da música no Currículo do EB continua a ter contornos pouco claros e a ser encarado como algo que . . .se situa numa zona de alguma marginalidade tanto em termos conceptuais como pragmáticos” (Mota, 2007, p. 3). Consequentemente, o estado não tem cumprido com os seus deveres, visando ele o papel principal na articulação entre políticas e as instituições educativas, segundo Vasconcelos (2015):

. . . este papel central tem apresentado um conjunto de características que, de um modo sucinto, se podem traduzir por ambiguidades políticas, mercadorização da regulação e irresponsabilidades na assunção e no desenvolvimento do contrato social que estabelece entre as instâncias de governo e as instituições de formação, de criação e de produção artística. (s.d)

Tal como refere Graça Mota (2014), a EM é uma história repleta de paradoxos. Atualmente, verificamos um contexto socioeconómico devastador, com consequências colaterais, por outro lado, diversas lacunas na estruturação política - educativa feita pelo estado português em relação à EM, “em que as diferentes instâncias de governo “preferem ficar” numa certa posição entre o “deixar andar” e a relevância que dão a outro tipo de formações mais assente num contexto imediatista de uma sociedade concorrencial e de consumo. . .” (Vasconcelos, 2015, s.d). As consequências desta situação são presentemente visíveis, o que fará com que o futuro seja pouco promissor em relação à educação artística em geral. Subsequentemente, é importante abordar a questão da EM no EB a partir de aspetos legislativos, aglomerando informação relativa no que diz respeito à EM no Sistema Educativo Português. Desta forma, irei realçar o panorama diacrónico vinculado à EM no Currículo, não deixando de referenciar alguns dos autores e as suas perspetivas em relação ao seu conceito.

## 1.3 A Educação Musical no Currículo do Ensino Básico

### 1.3.1 Lei de Bases do Sistema Educativo

Atualmente, o quadro geral do sistema educativo rege-se pela Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) (Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro, com alterações introduzidas pela Lei n.º 115/97, de 19 de Setembro e Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto). Em termos legislativos, são enquadrados os principais aspetos da LBSE Português, os quais se consideram válidos na atualidade, de entre os quais se destacam a sua aplicabilidade e os seus princípios gerais e organizativos. Constituíram-se onze princípios organizativos que presidem à totalidade do sistema educativo. Lê-se no artigo 3.º da Lei n.º 49/2005 de 30 de Agosto, que o Sistema Educativo se apresenta de forma a:

- a) Contribuir para a defesa da identidade nacional e para o reforço da fidelidade à matriz histórica de Portugal, através da consciencialização relativamente ao património cultural do povo português, no quadro da tradição universalista europeia e da crescente interdependência e necessária solidariedade entre todos os povos do Mundo;
- b) Contribuir para a realização do educando, através do pleno desenvolvimento da personalidade, da formação do carácter e da cidadania, preparando-o para uma reflexão consciente sobre os valores espirituais, estéticos, morais e cívicos e proporcionando-lhe um equilibrado desenvolvimento físico;
- c) Assegurar a formação cívica e moral dos jovens;
- d) Assegurar o direito à diferença, mercê do respeito pelas personalidades e pelos projectos individuais da existência, bem como da consideração e valorização dos diferentes saberes e culturas;
- e) Desenvolver a capacidade para o trabalho e proporcionar, com base numa sólida formação geral, uma formação específica para a ocupação de um justo lugar na vida activa que permita ao indivíduo prestar o seu contributo ao progresso da sociedade em consonância com os seus interesses, capacidades e vocação;
- f) Contribuir para a realização pessoal e comunitária dos indivíduos, não só pela sua formação para o sistema de ocupações socialmente úteis, mas ainda pela prática e aprendizagem da utilização criativa dos tempos livres;
- g) Descentralizar, desconcentrar e diversificar as estruturas e acções educativas, de modo a proporcionar uma correcta adaptação às realidades, um elevado sentido de participação das populações, uma adequada inserção no meio comunitário e níveis de decisão eficientes.
- h) Contribuir para a correcção das assimetrias de desenvolvimento regional e local, devendo incrementar em todas as regiões do País a igualdade no acesso aos benefícios da educação, da cultura e da ciência;
- i) Assegurar uma escolaridade de segunda oportunidade aos que dela não usufruíram na idade própria, aos que procuram o sistema educativo por razões profissionais ou de promoção cultural, devidas, nomeadamente, a necessidades de reconversão ou aperfeiçoamento decorrentes da evolução dos conhecimentos científicos e tecnológicos;
- j) Assegurar a igualdade de oportunidade para ambos os sexos, nomeadamente através das práticas de coeducação e da orientação escolar e profissional, e sensibilizar, para o efeito, o conjunto dos intervenientes no processo educativo;
- l) Contribuir para desenvolver o espírito e a prática democráticos, através da adopção de estruturas e processos participativos na definição da política educativa, na administração e

gestão do sistema escolar e na experiência pedagógica quotidiana, em que se integram todos os intervenientes no processo educativo, em especial os alunos, os docentes e as famílias. (p. 7)

Nesta mesma lei no artigo 8.º, no que se refere à organização do EB, revendo o *modus operandi*<sup>1</sup>, em três Ciclos distintos, o primeiro ciclo está organizado em quatro anos, o segundo em dois e o terceiro em três anos:

- a) No 1.º ciclo, o ensino é globalizante, da responsabilidade de um professor único, que pode ser coadjuvado em áreas especializadas;
- b) No 2.º ciclo, o ensino organiza-se por áreas interdisciplinares de formação básica e desenvolve-se predominantemente em regime de professor por área;
- c) No 3.º ciclo, o ensino organiza-se segundo um plano curricular unificado, integrando áreas vocacionais diversificadas, e desenvolve-se em regime de um professor por disciplina ou grupo de disciplinas. (p. 10)

### 1.3.2 A Educação Musical no Currículo

O currículo não é estático mas, seguramente, podemos dizer que este é um projeto de controlo do ensino e da aprendizagem, que varia e se adapta consoante a evolução dos tempos, face à organização e necessidade de uma sociedade, estando sempre em constante construção, evolução e reflexão (Roldão, 2000).

Teoricamente, existem várias definições de currículo, as quais nem sempre se complementam, encontrando-se em constante mutação, mas neste seguimento, Krug define o currículo como sendo um conjunto de “meios empregados pela escola a fim de prover aos estudantes oportunidades desejáveis de aprendizagem” (Alegre, 1997, p. 14) ou seja, tudo aquilo que, dentro da escola cria conhecimentos e aprendizagens.

No âmbito da educação, o currículo é uma base permanente de práticas com uma conotação cultural e social, servindo de ferramenta na análise e na melhoria das decisões educativas. Nesse sentido o currículo é um componente de mediação entre a sociedade e a escola, a cultura e as aprendizagens (socialmente significativas) e também sobre a teoria e a *praxis*, desta forma, enquanto instituição, cabe à escola transferir, segundo Roldão (2000) “. . . de forma sistemática, um conjunto de conhecimentos, competências, técnicas, um conjunto de alguma coisa que se julga socialmente necessário que se saiba” (p. 11).

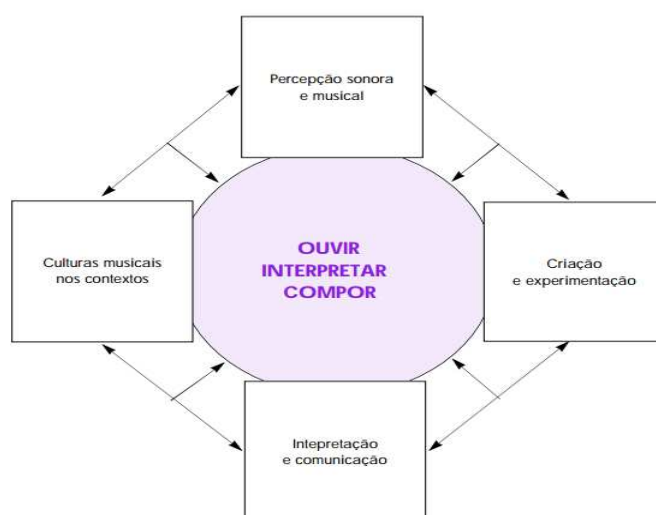
No que se refere ao ensino da música, segundo o CNEB “as competências específicas estão pensadas no sentido de providenciar práticas artísticas diferenciadas e

---

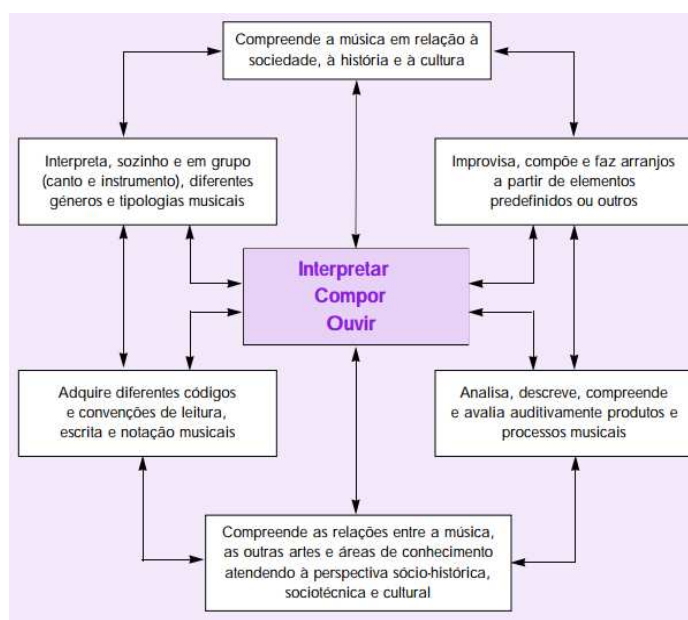
<sup>1</sup>*Modus operandi* é uma expressão em latim que significa "modo de operação". Utilizada para designar uma maneira de atuar, operar ou executar uma atividade seguindo sempre a mesma conduta.

adequadas aos diferentes contextos onde se exerce a ação educativa, de forma a possibilitar a construção e o desenvolvimento da literacia musical” (ME-CNEB-CE, 2001, p. 165).

Esquemáticamente, o ME apresenta esta correlação da seguinte forma:



**Organograma 1-** Os quatro organizadores de competências (ME-CNEB-CE, 2001, p. 172).



**Organograma 2-** Tipos de situações de aprendizagem (ME- CNEB-CE, 2001, p. 172).

A Organização curricular em vigor contempla a área da Música da seguinte feição: no que concerne ao 1º CEB, a música é inserida nas Expressões como

componente complementar, ou nas Atividades de Enriquecimento Curricular sendo de carácter facultativo (Decreto-Lei n.º 209/2002).

Como sabemos, na sua grande maioria, o professor titular é quem leciona as expressões-artísticas, portanto aqui deparamo-nos logo com um enorme problema, a insuficiente preparação dos professores titulares de turma para fazer frente às exigências do CNEB no que alude à Educação Artística-expressões musicais.

No 2º CEB, verifica-se um aprofundamento na área da EM, dando origem a uma disciplina específica do ensino artístico. Neste ciclo a carga horária é maior, podendo chegar aos 3 tempos letivos.

No 3º Ciclo a EM surge no 7º e 8º ano como disciplina opcional no leque de escolhas oferecido por cada escola ao aluno. De acordo com o decreto-lei nº 209/2002, as escolas podem oferecer a área da EM caso no quadro existam docentes para lecionar a disciplina.

A EM é uma das áreas integrantes no CNEB. Esta, contribui para o desenvolvimento dos princípios e valores do CNEB e das suas competências gerais porque:

- Constitui parte significativa do património cultural da humanidade;
- Promove o desenvolvimento integral do indivíduo, pondo em acção capacidades afectivas, cognitivas, cinestésicas e provocando a interacção de múltiplas inteligências;
- Mobiliza, através da prática, todos os saberes que um indivíduo detém num determinado momento, ajuda-o a desenvolver novos saberes e confere novos significados aos seus conhecimentos;
- Permite afirmar a singularidade de cada um, promovendo e facilitando a sua expressão, podendo tornar-se uma mais-valia para a sociedade;
- Facilita a comunicação entre culturas diferentes e promove a aproximação entre as pessoas e os povos;
- Usa como recurso elementos da vivência natural do ser humano (imagens, sons e movimentos) que ele organiza de forma criativa;
- Proporciona ao indivíduo, através do processo criativo, a oportunidade para desenvolver a sua personalidade de forma autónoma e crítica, numa permanente interacção com o mundo;
- É um território de prazer, um espaço de liberdade, de vivência lúdica, capaz de proporcionar a afirmação do indivíduo reforçando a sua auto-estima e a sua coerência interna, fundamentalmente pela capacidade de realização e conseqüente reconhecimento pelos seus pares e restante comunidade;
- Constituir um terreno de partilha de sentimentos, emoções e conhecimentos;
- Facilita as interacções sociais e culturais constituindo-se como um recurso incontornável para enfrentar as situações de tensão social, nomeadamente as decorrentes da integração de indivíduos provenientes de culturas diversas;
- Desempenha um papel facilitador no desenvolvimento/integração de pessoas com necessidades educativas especiais;
- Implica uma constante procura de actualização, gerando nos indivíduos a necessidade permanente de formação ao longo da vida. (ME-Deb, 2001, p. 149)

Deste modo, o aluno ao longo da sua EM deverá ter a oportunidade de experienciar vários tipos de aprendizagens, as quais contribuem para o melhoramento

das competências artísticas e de igual forma, fortalecem os seus aspetos sociais e intrínsecos.

As competências artístico-musicais desenvolvem-se através de vivências sensoriais, de técnicas expressivas, de experiências de imitação, criação e de reflexão.

As competências específicas têm como objetivo proporcionar a construção, desenvolvimento e aperfeiçoamento da aptidão musical em nove grandes dimensões:

- Desenvolvimento do pensamento e imaginação musical, isto é, a capacidade de imaginar e relacionar sons;
- Domínio de práticas vocais e instrumentais diferenciadas;
- Composição, orquestração e improvisação em diferentes estilos e géneros musicais;
- Compreensão e apropriação de diferentes códigos e convenções que constituem as especificidades dos diferentes universos musicais e da poética musical em geral; •
- Apreciação, discriminação e sensibilidade sonora e musical crítica, fundamentada e contextualizada em diferentes estilos e géneros musicais; •
- Compreensão e criação de diferentes tipos de espectáculos musicais em interacção com outras formas artísticas; •
- Conhecimento e valorização do património artístico-musical nacional e internacional;
- Valorização de diferentes tipos de ideias e de produção musical de acordo com a ética do direito autoral e o respeito pelas identidades socioculturais; •
- Reconhecimento do papel dos artistas como pensadores e criadores que, com os seus olhares, contribuíram e contribuem para a compreensão de diferentes aspectos da vida quotidiana e da história social e cultural. (ME-Deb, 2001, p. 165)

## 1.4 Abordagens Pedagógico-Musicais Ativas

É deveras importante que os professores tenham conhecimento teórico e prático das diferentes pedagogias musicais.

Através de uma análise comparativa entre alguns pedagogos, tento demonstrar os pressupostos pertinentes das diversas pedagogias musicais que procuram explicar todo processo da EM.

Até então, os métodos tradicionais de ensino musical deram lugar a diversos pedagogos musicais como Zoltan Kodály (1882 – 1967), Émile Jaques-Dalcroze (1865-195), Edgar Willems (1890- 1978), Jos Wuytack (1935) e Carl Orff (1895-1982), que durante muito tempo procuraram desenvolver uma abordagem musical mais chegada à criança. Esta mudança foi uma consequência do “paralelo desenvolvimento da psicologia infantil, que possibilitou um maior conhecimento da criança como ser dotado de características e necessidades específicas inerentes ao seu desenvolvimento” (Antunes e Almeida, 2002, pp. 10-11).

Uma das grandes características destas abordagens pedagógico-musicais ativas, é a possibilidade de os alunos vivenciarem e experimentarem, *in loco*, a música em grupo. Assim, é de notar que todas estas abordagens contêm alguns pontos em comum, tal como refere Cunha (2013):

1) A praxis antecede sempre a *theoria*. 2) A importância da valorização de material sonoro familiar à criança, ao qual se associam, posterior de gradualmente, novas ideias musicais. 3) A integração da música com outras formas de expressão, como a linguagem falada, o movimento e a dança. 4) A importância da linguagem, não só a expressão artística, mas como processo de aprendizagem e valorização da língua materna. 5) O movimento e o corpo são inseparáveis da prática musical. 6) A motivação, o prazer e os aspectos lúdicos passam a ser valorizados e considerados factores fundamentais do processo ensino/aprendizagem. 7) A música é para todos - A democratização e laicização da música não exclui ninguém nem proporciona, ao maior número possível de pessoas independentemente da sua idade, ou estrato social, o acesso ao universo da música. 8) Valorização dos processos de aprendizagem, da prática musical (vocal e instrumental) e da criação/improvisação, deixando para segundo plano, o resultado ou produto musical final. (p. 24)

Estes novos métodos e abordagens de pedagogia ativa ao nível da EM vieram transformar a música em algo totalmente vocacionado para a criança, sendo sempre esta o centro das atividades.

Kodaly desenvolveu o seu trabalho pedagógico tendo como base a voz. Na sua abordagem o canto é a primeira etapa a ser trabalhada, uma vez que este contribui para

o desenvolvimento intelectual, social e cognitivo da criança, Sousa (1999) refere ainda que o canto:

- Educa o corpo através da afinação vocal, do desenvolvimento do sentido rítmico e da coordenação de movimentos.
- Educa a mente, através da concentração da memória auditiva e visual.
- Estimula um melhor desenvolvimento da vida afectiva da criança, através da educação e do gosto musical. (p. 15)

De acordo com Kodály, através da música podem-se desenvolver várias características do ser humano, nomeadamente o intelecto, as emoções e a personalidade. Todos deveriam ter acesso à música, de forma elementar, mas a qualidade musical deveria constar em cada um (Goulart, 2000).

Durante a sua vida, Kodaly tinha como lema “Deixem a música pertencer a todos!”<sup>2</sup>. Defendeu ainda, que a música é uma parte indispensável ao conhecimento humano e que, por isso, deveria fazer parte do currículo escolar. Assim, a EM deveria iniciar-se o mais cedo possível, sendo o Jardim de Infância o momento ideal à sua inclusão (Antunes & Almeida, 2002).

Por outro lado, Dalcroze, criador de um sistema conhecido como “*Dalcroze Eurhythmics*”, tinha como objetivo o Ensino da Eurítmica<sup>3</sup>. A sua metodologia tem como base fundamental a formação da pessoa humana através do movimento e do ritmo, dando especial ênfase aos sons corporais e da natureza:

Dalcroze alicerçou a sua metodologia nos ritmos naturais do corpo humano e relacionou-os com os ritmos musicais e com as capacidades criativas da criança. Deste modo a Rítmica Dalcroze foi constituída sob três elementos essenciais, a música, o movimento e a coordenação. (Amado, 1999, p.40)

Este método desenvolve várias capacidades, tais como auditivas e motoras, de memória e concentração, a sensibilidade e a espontaneidade e estimula a criatividade, resumidamente, “fornece um desenvolvimento harmonioso das faculdades sensoriais, afectivas e mentais. Representa um equilíbrio entre o nível corporal e o mental. É um

---

<sup>2</sup>Tradução: *Let Music belong to everyone!*

<sup>3</sup> Eurítmica- “Movimento perfeitamente coordenado entre a parte intelectual e os seus músculos. É um método de formação musical activo no qual a aprendizagem da música se faz através da participação do corpo, isto é, a linguagem musical é compreendida através do movimento corporal, desenvolvendo a psicomotricidade e criatividade. Desenvolve-se fundamentalmente através do ritmo, do solfejo corporal e da improvisação. O ritmo pelo seu carácter universal, acompanha o indivíduo no seu desenvolvimento total: no corpo, nas emoções, no pensamento, na música e em todas as artes (Sousa, 1999, p.9) ”.

método de Educação Musical considerado um método musical de educação” (Antunes & Almeida, 2002, p.11).

Ainda neste quadro, surge Edgar Willems cuja prática tinha como base, o método de Dalcroze, de quem este tinha sido discípulo. Músico e Pedagogo flamenco, Willems interligava a pedagogia com a psicologia, e “dedicou grande parte da sua vida à pedagogia musical, formando crianças e professores através de uma metodologia viva e profunda, cuja formação vai até à raiz da personalidade do ser humano” (Sousa, 1999, pp. 12-13).

Assim, Willems defende que a EM deve introduzir-se entre os três e os quatro anos, baseando-se em canções, em vivências musicais e experiências rítmicas e auditivas assim sendo para Willems a sua metodologia pretende “. . . estabelecer bases ordenadas e vivas rítmicas e auditivas, válidas desde os 3 ou 4 anos até à virtuosidade” (Sousa, 2008, p. 74).

Para Wuytack (1970), apesar de todas as crianças gostarem de cantar, nem todas tem aptidão para o fazer, mas “para ele, o mais importante da Educação Musical é a participação ativa de todos os alunos e o desenvolvimento da criatividade partindo da experiência. Encanta as crianças com os seus contos cheios de fantasia e humor” (Sousa, 1999, p. 14).

Carl Orff “à semelhança de Willems, tentou aproximar o seu método de EM à Natureza e ao corpo humano. Estabelece no entanto um novo rumo pedagógico ao dar maior importância à relação palavra, música e movimento” (Antunes & Almeida, 2002, p. 13).

Para facilitar a aprendizagem rítmica dos alunos, Orff adapta um conjunto de instrumentos de percussão<sup>4</sup>, de fácil manuseamento, para que estes fossem uma extensão do corpo humano. Estes instrumentos permitem uma liberdade de improvisação e de exploração, incentivando as crianças a fazer a sua própria música, a improvisar e a desenvolver composições próprias (Pedro, 2009).

Para além dos pedagogos referidos anteriormente, muitos outros pedagogos trabalharam diferentes pedagogias musicais, como por exemplo Justine Ward (1910), Edwin Gordon (1927), Maurice Martenot (1898 – 1980), Shinichi Suzuki (1898 – 1998), John Paynter (1931 – 2010), Raymond Murray Schafer (1933) e Kurtag (1926).

---

<sup>4</sup>*Orff Instrumentarium*- Instrumental Orff

Porém estas abordagens pedagógicas não foram focalizadas de forma tão profunda no âmbito da PES quanto as anteriores, daí não haver qualquer tipo de descrição na mesma.

Finalmente, convém dizer que ao longo da prática pedagógica a abordagem base terá sido a “*Orff-Schulwerk*” que une a música à palavra, à voz, ao movimento, à dança, ao jogo e à improvisação. Posteriormente será desenvolvida uma descrição pertinente sobre esta abordagem.

#### 1.4.1 Abordagem Orff- Schulwerk

Carl Orff, em 1924 fundou, em Munique, uma escola de música, dança e ginástica em colaboração com a dançarina *Dorothee Gunter*, direcionada tanto para crianças como para adultos (Sanuy y Sarmiento, 1969). Aqui, o maior contributo dado por “Carl Orff começa ali, na *Gunther shule*, onde passou a experimentar praticamente tudo o que a sua mente ia construindo pouco a pouco o que mais tarde se denominaria por *Orff-Schulwerk*”<sup>5</sup> (Sanuy & Sarmiento, 1969, p. 7).

Carl Orff, usou sempre a música como um instrumento educacional, começando assim a dar os primeiros passos para o que viria a ser uma das abordagens mais utilizadas na EM.

Defendendo que todos os alunos estão predispostos para fazer música, as aulas de Orff “. . . resume-se no agir, reagir, integrar e colaborar. Nesta fundamentação reside um conjunto de elementos que presidem à orientação de toda a sua abordagem- ritmo, melodia, criatividade, jogo, improvisação e instrumental” (Sousa, 1999, p. 13).

Em 1930 aparece a primeira edição de *Schulwerk*<sup>6</sup>, que exemplifica várias maneiras de trabalhar usando a melodia e o ritmo, este inicia-se com as seguintes palavras, “ a Schulwerk quer servir de introdução, como exercício musical simples as formas e forças originárias da praxis musical”<sup>7</sup> (Haselbach, 2011, p. 49).

Carl Orff é conhecido principalmente por esta nova abordagem da EM unificada no seu método *Orff-Schulwerk*. A OS foi publicado pela primeira vez em 1930, por Orff

---

<sup>5</sup>Tradução minha: “Carl Orff comienza allí, en la Gunthershule, a experimentar prácticamente lo que su mente había ido construyendopoco a poco y lo que más tarde se dominaria el Orff-Shulwerk”. (Sanuy y Sarmiento, 1969, p.7)

<sup>6</sup>*Shulwerk*: Significa tarefa escolar em alemão.

<sup>7</sup>Tradução minha: “El Schulwerk quiere servir de introducción, como ejercicio musical elemental, a formas y fuerzas originarias de la praxis musical”.

como referimos anteriormente. Baseava-se na união entre a dança, a música e a palavra, não do ponto de vista de espectador mas sim de participante. Nos anos 50, foram editados novos volumes desta obra com o nome de “*Musik für Kinder*”<sup>8</sup>, tendo como público-alvo as crianças.

Segundo Regner “em face de tanta tecnologia, a *Schulwerk* destaca-se por tornar propício o desenvolvimento do potencial criativo do ser humano” (2001, p.8). Carl Orff, acredita não só na capacidade de criação das crianças, como também que elas têm de ser estimuladas, e para tal, adaptou a sua obra para essa finalidade, “as suas bases são estruturas de ostinatos e materiais flexíveis que permitem serem manejados como peças de um quebra-cabeças, abrindo um espaço para a improvisação” (Hartmann, 2001, p.14).

A OS, embora considerado por muitos como sendo um método de ensino, é apenas uma abordagem, pois depende de quem o aplica e dos objetivos que são traçados. A OS é considerado por Carl Orff, não como método, mas sim como um ponto de partida para aqueles que a queiram praticar e, como afirma Regner (2001) a OS:

não é um método, não é um sistema curricular de educação musical no qual, para ter êxito, se tenha de seguir um texto página a página. A ideia pedagógica da *Schulwerk* está publicada numa coleção de materiais didáticos: textos, ritmos, canções e peças instrumentais, concebidos como exemplos a partir dos quais cada professor pode começar a trabalhar. (p.8)

Esta obra tem como objetivo a vivência e o trabalho musical prático. O participante tem de interagir e ser ativo o que o leva não só à vivência física como também emocional da música. A aprendizagem varia consoante o ambiente afetivo-musical, uma vez que o fator social tem um grande peso nesta forma de estar/pensar a música. Orff defendia que a aprendizagem inseria-se com base na vivência musical da criança e adulto, principalmente quando esta se integra em grupo e se torna participativa no contexto musical, tendo cada criança um papel particular nas atividades (Haselbach, 2011).

O movimento, a linguagem, a dança, a criação, a improvisação, a composição e a experimentação dão ao participante uma panóplia de conhecimentos e vivências e são consideradas por Orff como essenciais para o desenvolvimento artístico e afetivo.

O primeiro e o principal instrumento que Orff evidencia é o próprio corpo, em que a voz é o primeiro instrumento expressivo seja esta falada ou cantada,

---

<sup>8</sup> Música para crianças

É essencial que a formação vocal que se pratica regularmente, seja cantada e ensinada às crianças de forma correta. As mãos, os pés, os joelhos, e várias partes do corpo são instrumentos expressivos de ritmos e sonoridades para acompanhar a dança, a canção e a palavra. Os instrumentos representam a extensão do corpo, por isso eles devem apoiar o canto e não substituí-lo.

Orff enquanto pedagogo empenhou-se em tentar propiciar a crianças uma forma livre de expressão musical, por isso achou pertinente criar uma abordagem de instrumentação simples, onde todas conseguiriam tocar as peças e manusear os instrumentos facilmente, respeitando sempre os vários estádios do desenvolvimento humano para assim progredir no grau de complexidade musical (Cunha, 2013).

Os recursos utilizados por Orff são o “*Instrumentarium Orff*”<sup>9</sup> (anexo 1) composto por jogos de sinos soprano e contralto, xilofones soprano, contralto e baixo, metalofones, também dos mesmos naipes e de uma muito diversificada família de instrumentos de percussão.

Como instrumento melódico Orff utilizou a flauta de bisel assim como o alaúde, a guitarra e instrumentos graves como o baixo. Esta variedade de instrumentos proporcionou uma grande riqueza sonora de dinâmica e de timbres, provocando um clima especial, paradisíaco, e, ao mesmo tempo, possibilitando a improvisação espontânea que, ao contrário dos instrumentos tradicionais, são acessíveis a todos, razão pela qual são muito utilizados (Haselbach, 2011).

Todas as peças da OS encontram-se tanto em tonalidades maiores como em tonalidades menores, algumas com inclusões às escalas modais. Antes de se trabalhar uma escala maior, trabalha-se a respectiva escala menor e a sua escala pentatônica. Como refere Hartmann “o ponto de partida nos exemplos publicados na *Schulwerk* são os motivos melódicos com duas e três notas (sol-mi e sol-mi-lá)” (Hartmann, 2001, p.14). As canções infantis com poucas notas na melodia incentivam à memorização da mesma, e tornam-se mais acessíveis para as crianças que não possuem conhecimentos musicais ou não vivenciam a música no seu dia-a-dia. Com este tipo de abordagem:

Orff pretendia refletir o repertório melódico infantil que aparece nas rimas, jogos, cantilenas e lengas-lengas. . . é permitida a introdução de materiais novos e atuais sempre e quando se trabalha com um processo de aprendizagem e criação ativo que desenvolva a criatividade da criança. (Hartmann, 2001, p.14)

---

<sup>9</sup> Entendam-se por Instrumental Orff o conjunto de instrumentos musicais, de altura definida e indefinida

Os jogos lúdicos musicais, juntamente com danças e canções, facultam a aprendizagem por parte das crianças uma vez que as envolve na atividade musical pretendida e as cativa.

A abordagem OS é uma abordagem direcionada para todas as idades, focando a atenção para as crianças. Ela reúne todo um repertório de variadas canções, cânones rítmicos e melódicos, ostinatos simples, para que possam ser facilmente executados por qualquer pessoa.

Em síntese, a Orff-Schulwerk sugere uma forma de trabalho no qual se utilizam elementos tomados como modelos que estimulam a criatividade aliados à música, movimento e à palavra. Em todas as minhas aulas de prática pedagógica, todos os participantes cantaram, tocaram e dançaram em grupo. A diversidade dos instrumentos utilizados proporcionou diferentes habilidades, o que permitiu que todas as crianças de pudessem integrar, realizando tarefas de maior ou menor dificuldade e complexidade.

## 1.5 Síntese

No que foi descrito anteriormente pude verificar que a música sempre esteve ligada ao indivíduo. Desta forma, pude demonstrar a essência da música e a sua importância quer a nível pessoal, social e cultural no desenvolvimento humano.

A música assume um papel importante na sociedade e na escola, também, é certo, que ela desenvolve aspetos emocionais, interpessoais, psicomotores, em relação ao indivíduo.

Nesta continuidade, foi pertinente compilar informação relativa ao ensino da EM em Portugal até à atualidade, realçando questões de cariz curricular.

Face aos processos ativos da pedagogia da EM, foram criadas diferentes abordagens ativas, inerentes a todo o processo de aprendizagem da EM. Considerei substancial abordar esta questão, fazendo uma alusão aos vários pedagogos musicais da segunda metade séc. XX. Numa fase final, destaquei a abordagem OS, a qual se interligou com a parte prática deste estágio.

Posteriormente, falarei sobre a parte metodológica da minha PES, já no capítulo III relatarei todas as experiências de ensino-aprendizagem, tendo entre elas um fio condutor com o enquadramento teórico anteriormente descrito.

## **II. METODOLOGIA**

## 2.1 Definição

Toda a intervenção pedagógica realizada ao longo da PES centrou-se num ato reflexivo das experiências de ensino-aprendizagem, fundamentadas através de literatura de referência, tal como se depreende do Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada dos Cursos de Mestrado (Instituto Politécnico de Bragança, 2012) afirma-se, no ponto 2. do artigo 8.º, a respeito da definição da metodologia presente neste trabalho, que:

Além dos aspectos formais usuais nestes documentos, o Relatório Final deve apresentar, de forma contextualizada, experiências de ensino-aprendizagem realizadas ao longo da Prática de Ensino Supervisionada, abrangendo os vários níveis de educação ou ciclos de ensino e disciplinas do domínio de habilitação, e reflexão crítica sobre as mesmas. Esta reflexão deve ser sustentada na literatura científica, pedagógica e investigativa de referência e em dados da prática, evidenciando a análise crítica da intervenção e dos resultados obtidos. (2012, p. 4)

Consequentemente, foi importante escolher uma metodologia que se adequasse à minha *Praxis* pedagógica nos três Ciclos do EB. Esta metodologia desenvolveu-se em duas perspetivas.

Na macro perspetiva, defini os temas, objetivos e estratégias de ação, que decorreram na fase de observação, no sentido de desenvolver um plano que contribuísse para a compreensão e melhoria das práticas pedagógicas. Desta forma, a metodologia selecionada tem por base o modelo de Investigação-Ação (IA), e tal como refere Graça Palheiros (1999) “embora a investigação seja geralmente levada a cabo por especialistas das ciências sociais, o próprio professor pode desenvolver atitudes investigativas que lhe vão permitir questionar e melhorar o seu próprio trabalho, e estar atento aos resultados de estudos de investigação” (p. 22).

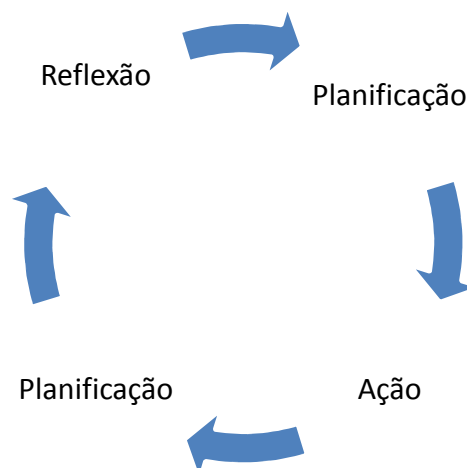
É importante que o professor opte por uma postura de investigador, tendo a capacidade de procurar soluções para as próprias ações de modo a, depois de as testar, melhorá-las, a fim de se tornar, cada vez mais, um melhor profissional.

Considero que as atividades letivas se enquadram neste processo, na medida em que planifiquei com base nas observações feitas nas aulas, na qual surgiram pontos de partida para implementar as estratégias adequadas. Numa fase final com a análise e a reflexão dos resultados obtidos, pude dar início a um novo ciclo. Visando estes pressupostos, e segundo Cunha (2013):

o modelo em espiral de investigação-ação de “Kemmis&McTaggart (1988) integra quatro fases complementares: (1) Planificação; (2) Ação; (3) Observação e (4) Reflexão. De um modo geral fase (1) caracteriza-se pela conceção de um plano de ação com base num problema ou ideia, com o intuito de alterar, para melhorar, determinada situação. A fase (2) prevê a implementação do plano de ação delineado. No decurso da fase (3), procede-se à observação dos resultados da ação, revestidos da necessária contextualização, para, num momento (4) se proceder à análise reflexiva dos resultados que, servindo de ponto de partida para nova planificação, poderão dar início a um novo ciclo de espiral (ou espirais). (p. 125)

A IA em educação permite ao professor questionar-se sobre as suas práticas e as suas formas de pensar e de agir, levando-o à procura de novas realidades com o intuito de alargar os seus conhecimentos e assim, tentar melhorar as suas ações, uma vez que “o processo de IA é uma abordagem que tem o duplo objetivo de investigar e agir, no sentido de obter resultados em ambas as vertentes” (Cunha, 2013, p. 122). Por outro lado, na perspetiva de Anthony & Kemp (1995), “a investigação-acção foca as experiências reais daqueles que põem em prática as políticas, sejam elas curriculares de avaliação, pedagógicas ou orçamentais” (p. 114).

O diagrama seguinte procura, com base no modelo de Kemmis & Mc Taggart (1988), esquematizar o “modelo em espiral” de investigação-ação:



**Diagrama 1-** Fases de IA

Quando todo este processo em movimento espiral termina, dá-se início a um novo ciclo, desencadeando novas espirais de práticas reflexivas. O professor, enquanto ator/interveniente nas mudanças práticas, visa alcançar melhorias nos resultados,

explorando e analisando todas as fases do processo e reajustando todas as ações conforme as situações e problemáticas que vão ocorrendo.

Todo este processo tem como base um processo contínuo de observação e reflexão modificando a forma de interação que existia inicialmente, da mesma forma, configurando positivamente os resultados obtidos, conforme refere Elliot (1993), citado por Coutinho *et al* (2009), podemos definir a IA como sendo “um estudo de uma situação social que tem como objetivo melhorar a qualidade de acção dentro da mesma” (p. 6).

Na micro perspectiva, em concordância com o que foi descrito anteriormente, e no que diz respeito à minha PES no 1º CEB, a abordagem pedagógica-musical utilizada foi a abordagem OS. Tendo como base em toda a sua extensão de ritmo, palavra e movimento, pude delinear os meus objetivos para este nível de ensino, que falarei posteriormente nas experiências de ensino-aprendizagem.

Tudo isto permitiu-me abordar conteúdos, que através de recursos, iria colocar em prática no projeto final de ano denominado “O Macaco de Rabo Cortado”.

No 2º CEB, e segundo o plano do departamento de EM e a orientação do Professor Cooperante, o tema geral das sessões letivas foi a História da Música, que culminou no projeto final denominado “ Uma Viagem pela História da Música”. Desta forma, delineei os objetivos com base no CNEB do 2º Ciclo de ensino. Seguindo também a abordagem OS, introduzi danças e canções tradicionais de cada época, jogos lúdicos e dramatizações. Consequentemente, abordei também conteúdos como o timbre; dinâmica; ritmo; altura e forma, que eram trabalhados consoante o repertório musical implícito em cada sessão.

No que diz respeito ao 3º CEB, foquei-me nos módulos “Músicas do Mundo” e “Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC)”. No tema “Músicas do Mundo”, utilizando o programa informático *PowerPoint*, abordei músicas tradicionais, instrumentos e danças do continente Africano e Europeu. A abordagem OS foi-me útil, na medida em que interliguei danças, com percussão corporal e com músicas tradicionais. De forma a fomentar a socialização e a motivação através de atividades em grupo. No que concerne às TIC, durante as sessões letivas, os alunos efetuavam pesquisas multimédia sobre os temas abordados de forma a realizar o projeto final. Este projeto tinha como objetivo situar os alunos em relação à música Europeia e Africana e também de forma a introduzir as TIC, como refere o programa curricular, nas sessões letivas.

## 2.2 Recolha de dados

Na realização de uma investigação é necessário pensar em estratégias de recolha de dados no desenrolar da mesma, e assim, o professor tomará conhecimento dos efeitos das suas ações.

O processo de recolha de dados nesta PES foi realizado através de três processos: observação direta participante, pelas notas de campo, e inserido também neste leque de técnicas utilizadas na IA, por meios audiovisuais.

Para a intervenção pedagógica realizada no âmbito do 1º; 2º, 3ª Ciclo pode dizer-se que a observação direta participante foi uma constante, segundo (Silva, 2013) “A observação permite conhecer diretamente os fenómenos tal como eles acontecem num determinado contexto e ajuda a compreendê-los, as pessoas que nele se movimentam, e as suas interações” (p. 42).

Em toda a prática pedagógica a observação foi de carácter participativo, visto que adotei um papel mediador e dinamizador em todas as atividades realizadas em sala de aula. Desta forma realizei uma grelha de observação direta em todos os Ciclos, na qual pude registar parâmetros de avaliação sobre o comportamento, assiduidade, pontualidade, participação e interesse de cada aluno (anexo 11).

No final de cada aula, achei pertinente elaborar uma reflexão pessoal a onde descrevia comportamentos e atitudes dos alunos, que ocorriam durante as atividades desenvolvidas, consolidando com (Silva, 2013) é importante” a reflexão acerca das experiências e dos contextos, uma vez que através delas, o professor vê, ouve, experiencia e pensa” (p. 42).

Através destas reflexões consegui perceber se as estratégias implementadas me tinham, ou não, auxiliado na obtenção dos objetivos propostos, de forma a que tudo isto pudesse ser alterado e melhorado nas aulas posteriores.

Conjuntamente, as notas de campo também foram um instrumento de recolha de dados presentes em todo o processo da IA, porque segundo Coutinho *et al.* (2009) “as notas de campo, também muito utilizadas na metodologia qualitativa, aplicam-se nos casos em que o professor pretende estudar as práticas educativas no seu contexto sociocultural e caracterizam-se pela sua flexibilidade e abertura ao improviso”.

Esta técnica fez com que eu compreendesse de uma forma mais aberta as práticas pedagógicas em contexto sala de aula. No final de cada sessão letiva, registava

em papel todos os momentos achados pertinentes, como por exemplo interrogações, sentimentos, ideias, impressões, solicitações e comentários (Esteves, 2008).

No que diz respeito ao 1º e 2º Ciclo, uma das técnicas também a referir dentro de todo este processo, foram os meios audiovisuais. Consequentemente, recorri aos registos fotográficos e visuais de forma a ter documentos credíveis à primeira vista, que naturalmente, não poderiam ser modificados. Solidificando com Esteves (2008), os registos fotográficos tiveram também, como intuito” ilustrar, demonstrar e exibir, como acontece habitualmente nas exposições retrospectivas de qualquer projeto ou período escolar” (p. 91).

O vídeo também foi uma ferramenta imprescindível utilizada nos projetos finais nestes níveis de ensino, na medida em que pude obter uma repetição da ação. Desta forma, pude verificar pormenores ligados à imagem, som e movimento, que dificilmente conseguiria detetá-los durante a observação direta em tempo real.

### **III. ORGANIZAÇÃO DA PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA**

Neste capítulo serão descritas as fases da intervenção pedagógica, que se encontra de forma resumida na tabela (anexo 3).

A 12 de Fevereiro de 2014 iniciei a intervenção pedagógica no 1º CEB terminando a 14 de Maio de 2014, no 2º CEB a 12 de Fevereiro de 2014 e terminou a 14 de Maio de 2014 e, o 3º CEB a 30 de Outubro de 2013 e terminou a 30 de Janeiro de 2014. Nestes ciclos a PES dividiu-se em três momentos, aulas de observação, aulas de cooperação e aulas de responsabilização pela docência.

No total, a PES no 1º CEB foi constituída por 14 aulas de 90 minutos, sendo duas aulas de observação, quatro de cooperação e oito aulas de responsabilização pela docência. Em relação ao 2º CEB, foi constituída por 24 aulas de 45 minutos sendo 4 aulas de observação, 7 de cooperação e 13 aulas de responsabilização pela docência.

Relativamente ao 3º CEB, este foi composto por 2 aulas de observação, 3 de cooperação e 5 aulas de responsabilização pela docência. No 1º CEB e no 3º CEB as aulas eram de 90 minutos uma vez por semana, mas no 2º CEB as aulas eram de 45 minutos duas vezes por semana.

De seguida apresentar-se-ão elementos relativos à contextualização do meio escolar, como a caracterização da escola e das turmas nas quais realizei a PES nos três CEB. Toda a informação foi redigida com base nos dados recolhidos através do site<sup>10</sup> da Escola e do Diretor Pedagógico da EB 1,2,3 AM.

---

<sup>10</sup><http://www.aeabadebacal.pt/index.php/historial#EscolaAugustoMoreno>

### **3.1. Contextualização do Meio Escolar**

O meio onde se desenvolveu a PES, nos três ciclos do EB, foi a cidade de Bragança. De forma sintetizada, Bragança é cidade capital de distrito, sub-região de Alto Trás-os-Montes, na Região Norte de Portugal, subdividida em 39 freguesias apresentando-se como maior centro urbano do nordeste transmontano. O município é limitado a norte e leste por Espanha (províncias de Ourense e Zamora), a sueste pelo município de Vimioso, a sudoeste por Macedo de Cavaleiros e a oeste por Vinhais. É uma cidade repleta de tradições, costumes e festividades que se vão mantendo até á nossa atualidade.

#### **3.1.1 Caraterização da Escola**

A entidade Escola básica do 1º, 2º e 3º Ciclos Augusto Moreno situa-se na freguesia da Sé, distrito de Bragança, à frente de serviços sociais como o Centro Regional de Segurança Social, a unidade de Bragança do Centro Hospitalar do Nordeste, Centro de Saúde, dos Bombeiros Municipais e Teatro Municipal.

Esta Escola Preparatória recebeu alunos do 3º Ciclo em 1995 e, nesse mesmo ano, mudou de instalações. Deixou as históricas instalações junto à Praça da Sé, já muito degradadas, e recebeu como “casa”, o atual edifício na Av. General Humberto Delgado. Em 1997 passou formalmente a Escola E.B. 2,3 e, em Julho de 2003, assumiu a liderança do Agrupamento de Escolas Augusto Moreno.

Até 2012 Escola Augusto Moreno era sede de Agrupamento onde integrava cinco escolas do 1º ciclo (a Escola EB1 de Samil, a Escola EB1 de Artur Mirandela, a Escola do Toural, a Escola EB1 de Quintanilha, o Centro escolar de Santa Maria) e dois jardins-de-infância (o jardim de infância da Estação e o jardim de infância de Gimonde).

Em Setembro de 2012 o Agrupamento de Escolas de Augusto Moreno passou a integrar-se no Agrupamento de Escolas Abade Baçal.

As atuais instalações da Escola são constituídas por salas de aula equipadas com quadro interativo, uma sala de informática equipada com computadores portáteis e uma sala de Ciências equipada com 14 computadores. Algumas salas são favoráveis, por outro lado, outras são bastante limitadas ao ensino. Exteriormente, as instalações da escola incluem um campo desportivo e um parque de estacionamento.



**Figura 1-** Entrada da Escola EB 1,2,3 AM



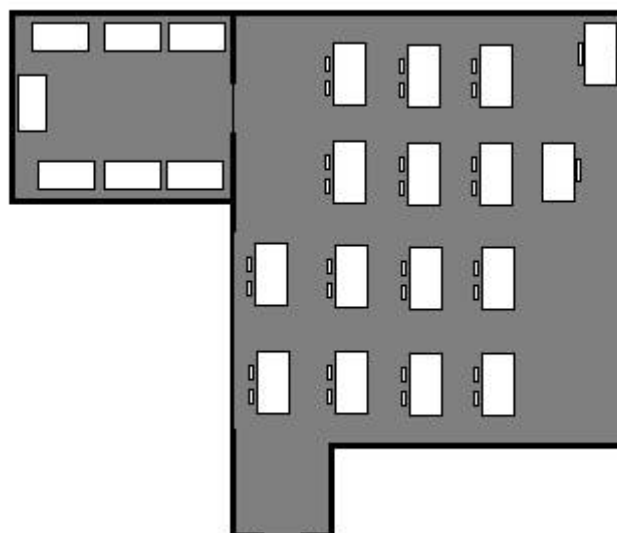
**Figura 2-** Localização da Escola EB 1,2,3 AM

### **3.1.2 Caracterização da Sala de Aula**

Na Escola Augusto Moreno, o departamento de EM dispõe duas salas de aula, a nº 33 e a nº 34.

Foi na sala nº 33 onde desenvolvi a PES em todos os Ciclos do EB. Notoriamente, esta era a que apresentava melhores condições, proporcionando uma disposição de diversos materiais favoráveis ao processo de aprendizagem.

A sala contém 16 mesas incluindo a do professor e também 30 cadeiras, sendo possível colocar as mesas de várias formas dada a sua grandeza. Nesta sala ainda existia uma divisória com 6 mesas e um armário que acondicionava diversos documentos e partituras do professor cooperante.



**Figura 3-** Planta da sala de aula número 33 da EB.1,2,3 AM

Como suporte de trabalho para desenvolver toda a ação pedagógica, pode recorrer a diversos materiais didáticos existentes na sala de aula tais como, pandeiretas, pandeiros, bombos, tamborins, clavas, caixa chinesa, bloco de dois sons, maracas, guizeira, pratos, castanholas, reco-reco, bongós, triângulos, xilofones, metalofones, jogo de sinos, flautas de bisel, guitarras e cavaquinhos. A mesma sala era munida por um quadro branco liso e outro pautado.



**Figura 4-** *Instrumentarium Orff* da sala de aula

Para além destes recursos, pude utilizar também a aparelhagem sonora (para cd's), computador e o projetor multimédia.

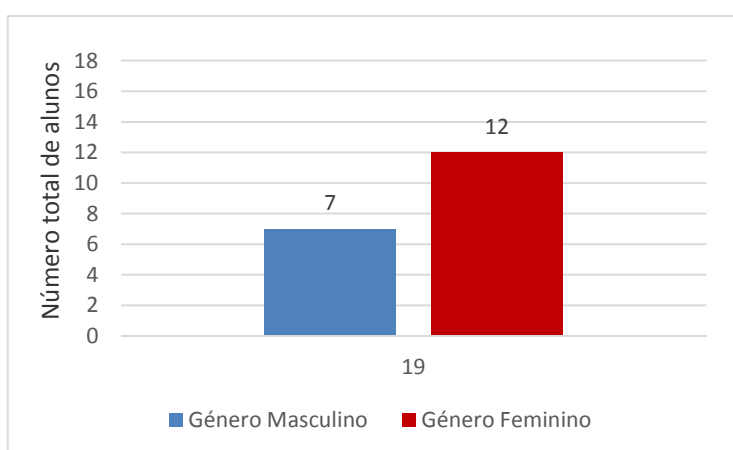
## 3.2 Caraterização da Turma

### 3.2.1. Turma do 1º Ciclo do Ensino Básico

O estágio neste Ciclo decorreu na turma do 1º ano do EB. Esta era composta por dezanove alunos, estando dividida por doze alunos de género feminino e sete alunos de género masculino com média de seis anos de idade, sendo todas elas naturais do distrito de Bragança.

O gráfico seguinte demonstra o número de alunos distribuídos por género.

**Gráfico 1** – Distribuição dos alunos por género



De forma a ter uma ideia mais pormenorizada do grupo, em diferentes parâmetros, foi solicitado, à diretora de turma, uma tabela relativamente à caracterização individual de cada aluno. Por questões de privacidade, foi impossível obter dados mais aprofundados, por isso os únicos dados fornecidos foram as habilitações literárias e profissão dos pais. Embora tenha tido contato com a informação do contexto sociocultural, este não é aplicado para salvaguardar a identidade dos alunos e da sua família.

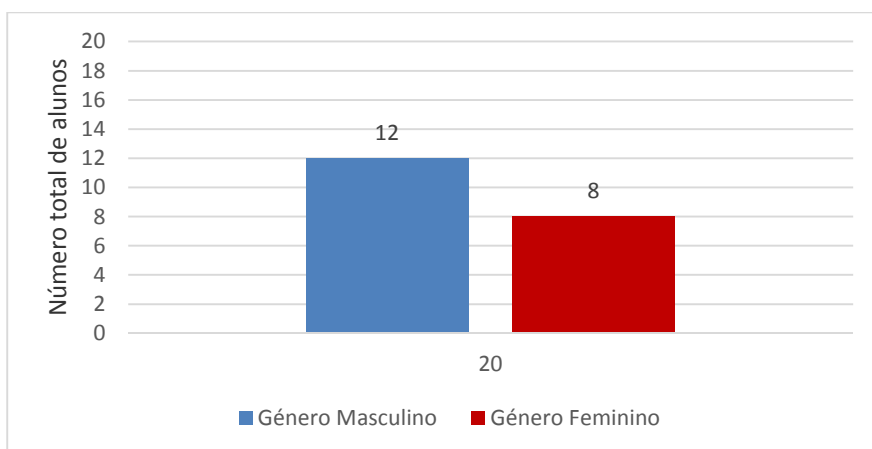
Nesta turma existia um aluno com Necessidades Educativas Especiais (NEE), portador de uma deficiência, que na qual não foi revelada pelas razões acima referidas.

### 3.2.2 Turma do 2º Ciclo do Ensino Básico

O estágio neste ciclo decorreu numa turma do 6º ano do EB. Esta era composta por vinte alunos, estando dividida por oito alunos de género feminino e doze de género masculino com média de 11 anos de idade, sendo todos eles naturais do distrito de Bragança.

O gráfico seguinte demonstra o número de alunos distribuídos por género.

**Gráfico 2** – Distribuição dos alunos por género



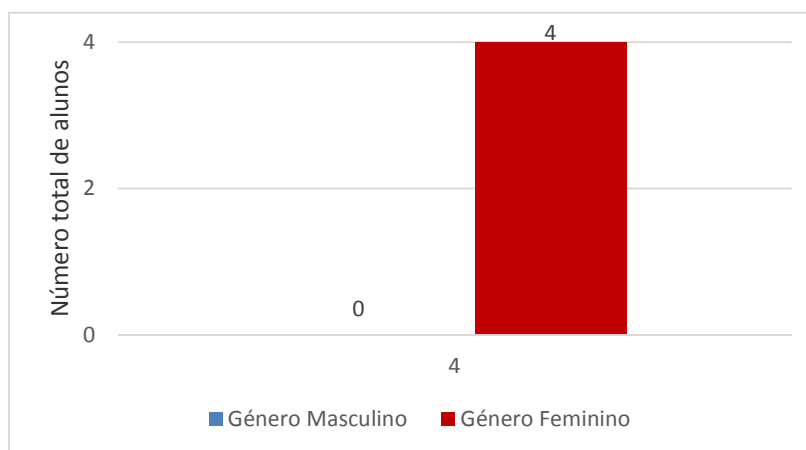
De forma a ter uma ideia mais pormenorizada do grupo, em diferentes parâmetros, foi solicitado, à diretora de turma, uma tabela relativa à caracterização individual de cada aluno. Nesta turma existia dois casos com NEE. Embora tenha tido contato com a informação do contexto sociocultural, este não é aplicado para salvaguardar a identidade dos alunos e da sua família.

### 3.2.3 Turma do 3º Ciclo do Ensino Básico

O estágio neste Ciclo decorreu na turma do 8º ano do EB da Escola AM. Esta era composta por quatro alunos de género feminino, com média de 13 anos de idade, sendo todas elas naturais do distrito de Bragança.

O gráfico seguinte demonstra o número de alunos distribuídos por género.

**Gráfico 3** –Distribuição dos alunos por género



De forma a ter uma ideia mais pormenorizada do grupo, em diferentes parâmetros, foi solicitado, à diretora de turma, uma tabela relativa à caracterização individual de cada aluno. Embora tínhamos tido contacto com a informação do contexto sociocultural, este não é aplicado para salvaguardar a identidade dos alunos e da sua família.

#### **IV. EXPERIÊNCIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM NO ENSINO BÁSICO**

## 4.1 No 1º Ciclo do Ensino Básico

Como fase inicial da PES no 1º Ciclo do EB, o tempo de observação foi uma das etapas mais curtas, mas claramente um procedimento bastante útil, significativo, necessário e ao mesmo tempo gratificante. Da mesma forma, foi importante o período de cooperação onde pude vivenciar a realidade da turma, adquirindo uma visão do quotidiano em que poderia atuar.

Estas etapas foram imprescindíveis na delimitação dos meus objetivos e expectativas, servindo de suporte em todas as práticas didáticas durante a intervenção pedagógica neste Ciclo. Os objetivos delineados foram:

- 1- Fomentar a descoberta, a criatividade, a reflexão e o gosto de aprender;
- 2- Incentivar o aluno a ser um participante ativo na sua aprendizagem;
- 3- Verificar se a abordagem utilizada durante as aulas vai ao encontro dos alunos.

Música Teatral- Música, Movimento e Criatividade/Drama foi o tema geral escolhido, para este nível de ensino. Neste âmbito, utilizei várias estratégias de ensino, fundamentadas nas Orientações Programáticas do programa do 1º CEB, procurando colocar em prática algumas ideias pedagógicas da OS, “Considerando que todos os seres humanos são musicais, a ideia central da abordagem *Orff-Schulwerk* é colocar a música ao alcance de todos e, por conseguinte, desenvolver a musicalidade (inata) de cada um” (Cunha, J. & Carvalho, 2012, s.d.).

Com esta preferência, procurei seguir uma abordagem curricular aberta e flexível ao alcance de todos os alunos da turma em questão.

No dia 02 de Março de 2014, teve início a prática pedagógica em contexto escolar, mais precisamente no 1º ano da Escola E.B 1,2,3 A.M.

Nesta reflexão crítica do estágio no 1º CEB, importa salientar que valeu a pena todo o esforço e dedicação por parte do professor cooperante e professora titular, para que as aulas lecionadas e o projeto final fossem bem-sucedidos. Reconhecemos que a ajuda mútua foi devesas importante para que houvesse sempre um trabalho coerente no que diz respeito ao processo de aprendizagem de todas as crianças.

Como sabemos, na EM o essencial não é formar músicos profissionais, mas sim estimulá-los à autodisciplina, paciência, sensibilidade, coordenação, capacidade de

memorização e de concentração, de igual forma a música ajuda a melhorar o desempenho das crianças em outras disciplinas, proporcionando às crianças e aos jovens oportunidades para o desenvolvimento de aptidões pessoais, como a expressão criativa; de valores sociais, morais e de autoestima.

As Orientações Metodológicas para este nível de ensino<sup>11</sup>, foram pensadas de modo a contribuir para que os diferentes tipos de aprendizagem desenvolvam toda a musicalidade na criança, são elas:

1. Audição;
2. Prática vocal;
3. Prática Instrumental;
4. Movimento Corporal;
5. Experimentação, improvisação e composição;
6. Relação com outras áreas de saber;
7. Projetos artísticos;
8. Criação de materiais digitais e outros;
9. Avaliação; Promoção de parcerias e do trabalho e rede.

As orientações programáticas mencionadas anteriormente, direcionaram-me à implementação de um projeto de Música Teatral intitulado por “A história do Macaco de Rabo Cortado”. Este era constituído por diversas músicas que relatavam juntamente com a dramatização, a história de um macaco.

De acordo com os objetivos delineados foram trabalhadas várias músicas: “Minha Avó mandou-me à Rua”; “Rabo cortado”; “Tiroliroliro”; “Tenho cinco réis”; “Peixeira”; “Padeiro”; “Lencinho”; “Beijinhos”; “Violeiro”; e “Kirikiki eu Vi eu Vi” (anexo 3).

Todas as aulas começavam com a imitação rítmico-corporal, marcando o tempo com os pés, seguidamente utilizávamos o ritmo com diversas partes do corpo (pernas, palmas, voz) para aprender a melodia, adicionando depois a letra falada e, por fim, a imitação melódica. Numa fase final, os alunos executavam a parte instrumental na flauta de bisel com os arranjos<sup>12</sup> feitos pelo professor cooperante. Após a assimilação do tema proposto, dramatizavam, improvisando movimentos, gestos e danças.

---

<sup>11</sup> Informação consultada em: <http://dge.mec.pt/metascurriculares/index.php?s=directorio&pid=43>

<sup>12</sup> Arranjos não convencionais- Estratégia utilizada pelo professor cooperante com os seus alunos.

Será relevante dizer que os alunos se empenharam em todas as atividades desenvolvidas, realizando diversas tarefas ao mesmo tempo como cantar, dançar e tocar.

Desta forma, com o teatro musical realizado, procurei/tentei enriquecer as aprendizagens nos alunos, com o objetivo de integrar sons, ideias, palavras, imagens, movimento e drama numa produção e apresentação ao público.

Sendo assim, penso que foi importante que a turma participasse neste projeto, porque segundo (Orff, 1978), as crianças deverão experienciar durante a idade escolar, pois é nesta idade que:

a imaginação e as oportunidades para o desenvolvimento emocional devem ser estimuladas, dado tudo o que uma criança desta idade vivencia, tudo o que nela seja estimulado e cultivado é fator determinante para o resto da sua vida. (Cunha, 2013, p. 19)



**Figura 5** - Performance musical

## 4.2 No 2º Ciclo do Ensino Básico

A História da Música, foi o “corpo” que deu ênfase a todas as aulas lecionadas no 2º CEB, sendo também a preferência que delineou todas as aulas de prática pedagógica na turma do 6º ano da Escola A.M.

Este módulo curricular, teria como finalidade incutir constantemente nos alunos a motivação para o estudo da Música erudita e dos seus compositores ao longo do tempo. Para tal, escolhi um repertório diversificado e adequado a todas as épocas pertencentes à grandiosa História da Música, desde os primórdios até á nossa atualidade.

No 2º CEB, as experiências de ensino-aprendizagem foram definidas de acordo com a planificação anual da disciplina, realizada pelo professor cooperante, em conformidade com o programa de EM no 2º CEB emanado pelo MEC.

Conteúdos como o timbre, dinâmica, ritmo, altura e forma, foram trabalhados consoante o repertório musical implícito em cada sessão. Também, outro aspeto a relevar, é a forma como os exercícios eram construídos, a acuidade na execução dos exercícios por graus, do simples para o mais complexo, baseada na Espiral de conceitos adaptada de *ManhattanvilleMusic Curriculum program*.

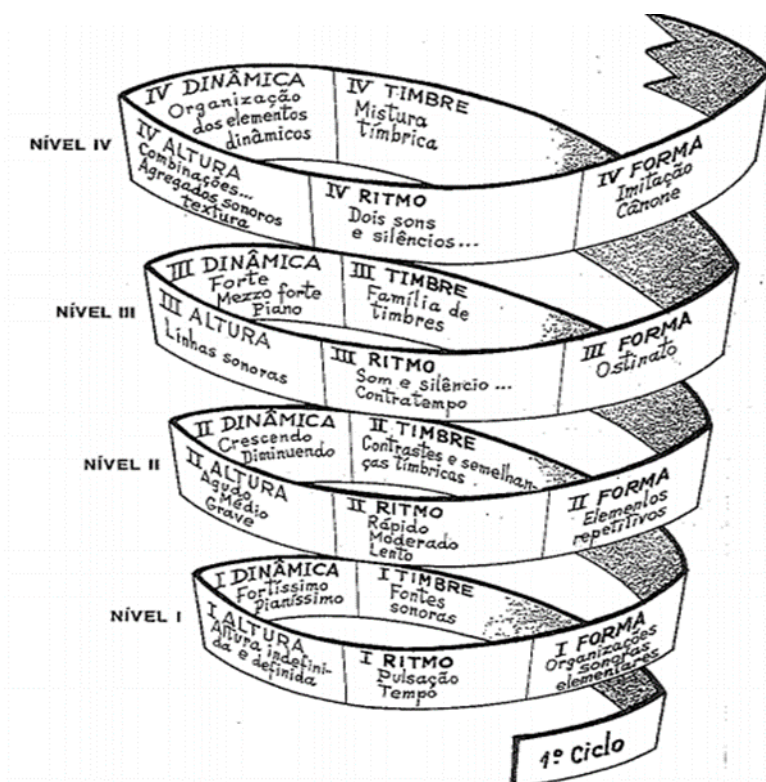


Figura 6 - Espiral de Conceitos adaptada de *ManhattanvilleMusic Curriculum Program* (MMCP)

Inserido no Programa de EM- Plano de organização do Ensino-Aprendizagem vol. I, Ensino Básico 2º ciclo ME/ MMCP, este procurou melhorar a EM através de uma abordagem centrada na criança, utilizando 4 níveis:

-Os NÍVEIS DA ESPIRAL explicitam uma etapa da aprendizagem e ação. Cada nível seguinte envolve um campo de compreensão musical mais alargado e complexo em termos dos elementos e conceitos musicais. Em cada nível estão contemplados todos os parâmetros numa perspectiva que permite sempre a sua interligação e apropriação criativa. No entanto, como toda a aprendizagem é cumulativa e evolutiva, todas as ideias musicais de um nível são integráveis nos níveis seguintes. Também é importante salientar que devem ser encaradas como enquadramentos abertos, não restritivos, isto é, permanentemente susceptíveis de ser acrescentados com novas informações, segundo a sensibilidade do professor e os interesses dos alunos. (p. 219)

Contudo seria importante que os alunos se envolvessem em práticas artísticas, para esse efeito, decidi criar um projeto, juntamente com a turma, denominado por “Uma Viagem pela História da Música” (anexo 6). Este projeto faria com que os alunos utilizassem vocabulário e simbologias simples e apropriadas para descrever e comparar diferentes tipos de sons e peças musicais de diferentes estilos e géneros, assim sendo, o repertório trabalhado durante as aulas serviria para o projeto musical (anexo 7). Desta forma, delineei os objetivos com base no CNEB do 2º Ciclo de ensino (anexo 5).

Em cada aula abordei uma época musical diferente, sendo elas, a Pré-história; Antiguidade; Idade Média; Renascimento; Barroco; Classicismo; Romantismo; Música no século XX e XXI.

As diversas experiências musicais eram introduzidas pelo movimento corporal, danças, jogos e estilos musicais através de várias atividades com a inclusão da prática vocal, prática instrumental, histórias com música e música teatral.

As aulas eram estruturadas da seguinte maneira:

1. Breve contextualização sobre a época;
2. Aquecimento rítmico-corporal;
3. Peça musical/Experimentação: Audição e entoação da canção;
4. Execução vocal e instrumental, individualmente ou em grupo;
5. Improvisação/ Criação;
6. Dramatização.

Cada aluno teria o seu próprio papel neste teatro. Obviamente, houve alunos mais autónomos do que outros, mas era compreensível, para além de este projeto ser longo e diferenciado pelas várias épocas demarcadas na música erudita, similarmente

era bastante complexo criando algumas dificuldades para aqueles que não se empenhavam tanto no seu papel como relatou a aluna 1:

Aluna 1: Professora acho que a turma não vai ser capaz de realizar este projeto, muitos colegas ainda não sabem o seu papel, por isso prejudicam os que estudam e os que se empenham.” (Notas de campo, 28 de março de 2014).

Sempre que necessário foi prestado apoio individualizado aos alunos que demonstravam ter maiores dificuldades na concretização dos trabalhos, conseqüentemente, foram precisas aulas extras para ensaios do repertório juntamente com as suas dramatizações, e, também, para a construção de cenários e trajes adequados a cada período musical. Mas poderei dizer, que todos realizaram atempadamente as suas tarefas.

Considero que todos os conteúdos foram bem assimilados pelos alunos o que se refletiu na progressão das aprendizagens e na qualidade musical e dramática na apresentação do projeto final no Teatro Municipal de Bragança.

Na última aula da PES, os alunos pediram-me para visualizar um filme. Selecionei o filme “*Copying Beethoven*” (figura 7), achando pertinente interligá-lo com a História da música, visto que este retratava a vida e obra de Ludwig Van Beethoven, um compositor do classicismo e romantismo.



**Figura 7-** Capa do filme “*Copying Beethoven*”

Todas as sessões foram preparadas cuidadosamente em aspetos motivacionais, fazendo com que as aulas fossem atrativas e diversificadas, não deixando de contextualizar os conteúdos a lecionar para este nível de ensino.

### 4.3 No 3º Ciclo do Ensino Básico

No dia 12 de Dezembro de 2013 teve início a prática pedagógica em contexto escolar, mais precisamente no 8º ano da Escola E.B 1,2,3 A.M.

O documento Música Orientações Curriculares 3º Ciclo do EB elaborado pelo ME (DEB), menciona 11 temas de 19 módulos para serem trabalhados no decorrer do 3.º CEB, mas não contempla a ordem pela qual devem ser trabalhados, deixando que o professor que leciona a disciplina realize essa tarefa (anexo 8). Mediante isto, os objetivos traçados para este Ciclo foram:

- 1- Dar a conhecer as “Músicas do Mundo” – música Africana e música Europeia;
- 2- Desenvolver um projeto multimédia envolvendo as Novas Tecnologias da Música (TIC);

Deste modo, “Músicas do Mundo” foi o módulo geral predileto, para fazer a minha intervenção pedagógica neste nível de ensino. Decidi-me por esta temática acreditando que, bem entendidas as suas características, poderiam despertar sensibilidade nos alunos para as diferentes sonoridades que decoram o nosso planeta.

Sendo uma temática realmente vasta, resolvi trabalhar somente dois continentes: o Europeu e o Africano, já que a prática educativa se iria prolongar por apenas cinco sessões.

Na primeira sessão, como forma de introduzir a temática, achei pertinente a exposição do vídeo “*Stand by me- playing for change song- Around the World*”<sup>13</sup>, com o qual se pretendia que os alunos vissem que a música é transversal a todos os povos e culturas. Constantemente houve diversos comentários sobre o vídeo, de referir o comentário da aluna 2:

Aluna 2: “ Este vídeo mostra-nos que a música é universal, une as pessoas e todos países, tem muito poder sobre nós” (Nota campos 12 de Dezembro 2013).

---

<sup>13</sup>*Playing for Change* é um projeto musical multimídia, criado pelo produtor americano e engenheiro de som Mark Johnson com o seu *Timeless Media Group*, que procura inspirar, conectar e trazer paz ao mundo através da música. *Playing for Change* também criou um separado organização sem fins lucrativos chamado *Playing For Change Foundation*, que constrói escolas de música para crianças ao redor do mundo: <http://playingforchange.org/>

O objetivo desta aula seria proporcionar aos alunos o gosto e sensibilidade pela música, alargando o seu leque de conhecimentos no que concerne às sonoridades dos continentes a serem trabalhados durante as sessões.

No decorrer da aula fiz uma intervenção teórica à música dos continentes em questão, com o intuito de situar os alunos em relação à música Europeia e Africana. No final, foi aberto um espaço de reflexão e discussão acerca da temática abordada de forma a possibilitar que os alunos expressassem as suas opiniões e dúvidas e, da mesma forma, perceber como é que os alunos interagiram com os conteúdos ministrados.

Visto que o programa refere o aprofundamento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e tendo em conta que é uma realidade mais presente na maioria das escolas, achei relevante interligá-las com a música como forma motivacional.

Juntamente com a turma decidi criar um projeto intitulado “Músicas do Mundo- Música Europeia e Africana”. Este consistiu numa investigação aprofundada sobre músicas destes países, criando assim, uma curta-metragem no programa *Vegas MovieStudio HD 11.0*. Este projeto teria como finalidade uma apresentação à comunidade escolar.

Os alunos mostraram-se bastante motivados e depressa demonstraram preferência com qual dos continentes gostariam de trabalhar

Alunas 2 e 3: “Professora eu fico com o continente Africano, gosto bastante de música africana inclusive Kizomba . . . e nós ficamos com o Europeu para falarmos da música Espanhola” (Notas de campo dia 10 de Janeiro de 2014).

Em toda a ação pedagógica procurei captar a motivação e o empenho dos alunos, tendo consciência que seria um trabalho árduo e minucioso. Desde a escolha até a diversidade do repertório, arranjos musicais para instrumentos Orff, e percussão corporal<sup>14</sup>, preparação das aulas e transmissão dos conteúdos, foram concebidos ao pormenor e adaptados às características particulares que a turma apresentava, como por exemplo, o fato de esta ser constituída por apenas quatro elementos.

Certamente, sabemos que os gostos não são todos iguais, contudo na concretização das planificações e das atividades tive a preocupação de tentar ir ao encontro dos gostos de cada um, preparando sempre uma aula atrativa e diversificada, não deixando de contextualizar os conteúdos a lecionar para este nível de ensino.

---

<sup>14</sup>Através do corpo: pés, mãos, pernas, peito;

Músicas tradicionais destes continentes seriam o “embrião” das aulas, a partir daqui o aluno iria iniciar todo o processo de ensino-aprendizagem através dos quatro organizadores: percepção sonora e musical, compreensão dos diferentes códigos de diferentes culturas, culturas musicais no contexto, podendo identificar e comparar estilos e géneros musicais

Continente Europeu	Continente Africano
“Jimba Papaluska”	“Salibonani”
“J’y Suis Jamais Alle “	“Dum dum daya”

**Tabela 2-** Músicas trabalhadas no 3º CEB (anexo 10)

Foram danças tradicionais destes continentes, jogos lúdicos como por exemplo “*Cup Song*”<sup>15</sup>, interpretações, movimento e percussão corporal, que coadjuvaram ao desenvolvimento auditivo e psicomotor, estando todos eles relacionados com diversos conteúdos programáticos como o ritmo, melodia, forma e harmonia, passando também pela experimentação, criação e improvisação.

Alunas 3 e 4: Este jogo “*cup song*” é muito fixe! Professora, podemos ficar com os copos para fazermos o jogo no intervalo?! . . Os nossos colegas vão ficar bastante surpresos quando nos virem a fazer música desta forma.

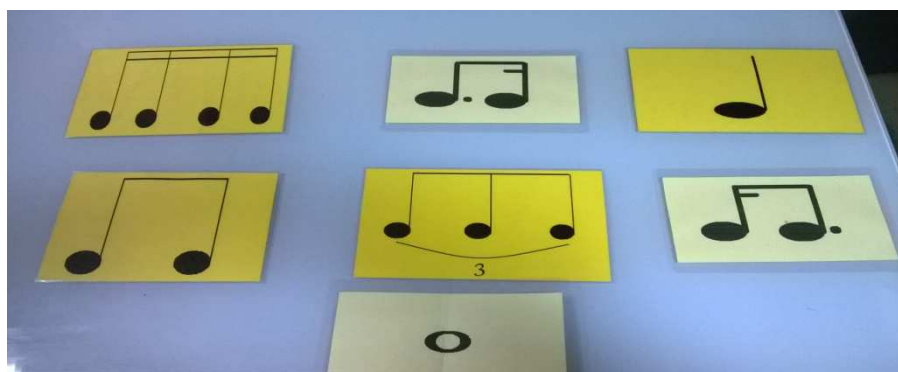
Professor cooperante: Realmente, esta é uma boa forma de inculcar o gosto pela música aos alunos! Este jogo é novidade, gostaria também de aprender todos os passos (Nota de campo 23 de Janeiro de 2014).

Uma das estratégias motivacionais mais utilizadas durante as aulas, para uma benévola aprendizagem dos temas, era feita com a seguinte sequência: audição-imitação- leitura/visualização e interpretação. Primeiro o aluno interiorizava e depois executava tendo em conta os vários teores: tempo, ritmo, afinação, melodia e tonalidade. Também, outro aspeto a relevar, é a forma como os exercícios eram construídos, a acuidade na execução dos exercícios por graus, do simples para o mais complexo, era uma constante, assim como a dinâmica de sala de aula.

Todas as aulas eram sequenciadas em duas partes: A parte I era direcionada para o ritmo, visto que a turma apresentava bastantes dificuldades nesta área, seguidamente fazia o aquecimento rítmico corporal, utilizando níveis corporais

<sup>15</sup>A batida é baseada no “Jogo do Copo”, um jogo de crianças. *Lulu and the Lamp shades* criaram a música, *Pitch Perfect* – A Escolha Perfeita popularizou, e Anna Kendrick popularizou mais ainda: <http://pt.wikihow.com/Fazer-a-M%C3%BAsica-do-Copo>

diferentes e os alunos repetiam (pergunta-resposta), de seguida cada aluno fazia o seu ritmo e os restantes imitam. Posteriormente, executávamos o jogo do ritmo, utilizando cartões com figuras rítmicas, desta forma dava liberdade aos alunos para darem ideias em como utilizar os cartões para diferentes jogos.



**Figura 8-** Cartões com figuras rítmicas

A II parte incidia sobre o tema. Numa primeira fase fazíamos um aquecimento melódico/corporal para introduzir o tema. Desta forma executava ritmos com diversas partes do corpo para aprender a melodia, marcando o tempo com os pés. Depois de várias alturas do som e vários timbres, até se sentirem familiarizados com o tema, introduzia a letra juntamente com o ritmo marcando a pulsação com clavas, continuamente os alunos experienciavam a canção por partes interpretando as linhas melódicas em todos os instrumentos/percussão corporal- Xilofone, Guitarra, Flauta, Bombo e Corpo. No final da aula, trabalhávamos na construção do projeto final.

A adesão dos alunos nas atividades em cima descritas, foi notável. Apesar de algumas dificuldades na prática instrumental e ritmo, e timidez, principalmente a cantar, os alunos empenharam-se dando diversas sugestões e opiniões no decorrer das aulas.

Em suma, músicas do Mundo, música e movimento e novas tecnologias, foram componentes que promoveram uma rápida captação de atenção e motivação, facilitando todo o processo de aprendizagem.

#### 4.4 Projetos Dinamizados

Com o intuito de promover uma boa relação pedagógica e diversificar as minhas experiências de ensino-aprendizagem com a comunidade educativa, participei em todas as atividades realizadas na escola, previstas anualmente pelo departamento de Expressões.

As atividades definidas pelo departamento dentro do Clube de Música foram as seguintes:

- 1- Dia 11 de Novembro 2013- O Magusto;
- 2- Dia 17 de Dezembro de 2013- A Festa de Natal;
- 3- Dia 15 de Janeiro de 2014- Os Reis/Janeiras;
- 4- Dia 26 de Fevereiro de 2014- O Carnaval;
- 5- Dia 1 de Abril de 2014- A Missa no estabelecimento Prisional de Bragança;
- 6- Dia 7 de Maio de 2014- As comemorações Pascais na escola.

O Clube de Música ocorria uma vez por semana em regime facultativo e no qual as estagiárias visavam instruir os alunos nas canções selecionadas para cada atividade. No dia 11 de Novembro de 2013 realizámos o Magusto na escola, no qual fiquei responsável pelo naipe de percussão. O trabalho rítmico foi uma constante nos mais variados instrumentos como: pandeiretas, bombo, clavas, triângulo e reco-reco.

No dia 17 de Novembro de 2013, realizou-se a Festa de Natal no auditório da escola. Nesta atividade os alunos representaram e coreografaram diversas músicas natalícias, e os professores estagiários ficaram encarregues pela parte instrumental das mesmas, executando diversas linhas melódicas e harmónicas no xilofone alto, jogo de sinos, cavaquinho e guitarra.

A comemoração dos Reis/Janeiras (15 de Janeiro de 2014) e o Carnaval (26 de Fevereiro de 2014), foram duas atividades apresentadas dentro da escola e no exterior, nomeadamente na Escola Emídio Garcia e no *Shopping* de Bragança. Na execução das músicas propostas para estas atividades, os alunos apresentavam diversas dificuldades no tempo e no ritmo de cada canção. Desta forma antes de executar qualquer música pedi aos alunos que individualmente, solfejassem as músicas, de modo a perceber o ritmo e o tempo musical de cada canção. De seguida, expliquei as figuras rítmicas nas

quais eles tinham dúvidas e após todos entenderem e interiorizarem as canções, foquei-me em encaixar todas as partes rítmicas.



**Figura 9** - Exemplos rítmicos de uma canção

No dia 1 de Abril e 7 de Maio de 2014, realizaram-se as comemorações Pascais na escola AM e no Estabelecimento Prisional de Bragança. Estas apresentações abrangiam músicas de cariz religioso. Todas elas tinham uma harmonia bastante complexa, para isso foi importante trabalhar no naipe das guitarras e cavaquinhos para a execução das mesmas. Numa primeira fase, ensinei-lhes posições que ainda não conheciam, após isso, foi deveras importante trabalhar a digitação dos acordes, quer a nível rítmico, ou até mesmo sonoro.

Uma vez que os programas curriculares mencionam em todos os CEB que o aluno deverá assistir a diferentes tipos de espetáculos Artístico-Musicais de modo a desenvolver diversas competências, como professora estagiária desta escola propus-me a participar em projetos musicais desenvolvidos para toda a comunidade escolar. Desta forma, juntamente com as outras estagiárias, criei um projeto com duas vertentes- “Música Tradicional Portuguesa” e “Música Com Instrumentos de Sopros” (Figura 11 e 12). Estes tinham como base dar a conhecer diversos instrumentos tais como Guitarra, Baixo-Elétrico, Cavaquinho, Shaker, Pandeireta de Pé, Cajón, Clarinete, Flauta Transversal, Trompete, Saxofones, Bombardino e Tuba.



**Figura 10** - “The Ladies and a Christmas song”.



**Figura 11-** Performance musical no Teatro Municipal de Bragança.

Similarmente, contribuímos na dinamização de eventos criados pela escola e no aumento do leque de conhecimentos dos alunos. Ao promover a diversificação de experiências musicais com as diversas apresentações, podemos dizer que contribuí/tentei transmitir condições para a construção de “novos olhares” e “ouvidos”, tanto por parte da comunidade escolar como da comunidade local.

Os projetos realizados foram bastante elogiados pela comunidade escolar. Senti uma enorme correspondência e satisfação em oferecer àquelas crianças e jovens o acesso à música de diversas formas, independentemente das suas classes socioeconómicas. Posso dizer que houve bastante adesão por parte da escola em todas as atividades extracurriculares.

## **V. RESULTADOS**

Toda a minha prática educativa teve como propósito a aprendizagem dos alunos. Dado o caráter coletivo das atividades, não senti necessidade de fazer uma avaliação quantitativa, nem sumativa. Desta forma, optei sempre por uma prática reflexiva voltada para as dificuldades dos alunos em questão, desenvolvendo um plano de interação para aprimorar todo o processo de ensino-aprendizagem.

Assim sendo, para aferir os resultados da minha intervenção pedagógica no 1º, 2º e 3º Ciclo, optei por fazer uma abordagem qualitativa, na perspectiva da avaliação formativa, corroborando com Dias (2011) “a avaliação formativa é parte integrante do todo o trabalho do professor e das suas interações quotidianas com os alunos e deve estar ao serviço da aprendizagem” (p. 14).

Esta perspectiva de avaliação foi imprescindível na orientação de toda a prática pedagógica, com vista a melhorar o rendimento coletivo, e por esse mesmo motivo não achei pertinente utilizar uma avaliação mais profunda.

Tendo como base o modelo de IA, as estratégias de recolha de dados estiveram maioritariamente centradas na observação participante, considerando pertinente o uso de uma grelha de observação (anexo 11). Desta forma, pude extrair aspetos relacionados com o comportamento, assiduidade, pontualidade, participação e interesse de cada aluno.

Contudo, as notas de campo e os meios audiovisuais também foram instrumentos de recolha de dados em contexto de 1º e 2º Ciclo. Estes instrumentos foram importantes na medida em que me ajudaram a compreender a forma com que os alunos se tinham envolvido nas performances musicais e da mesma forma, se os objetivos propostos tinham sido atingidos.

Em todos Ciclos foi deveras importante criar um bom ambiente em sala de aula, que muito contribuíram na obtenção dos resultados obtidos. A relação professor-aluno que ocorreu durante a PES, direcionou a um processo de reflexão que auxiliaram no ultrapassar das dificuldades sentidas inicialmente, e de certa forma, na construção de novos olhares em relação à música. Todos estes procedimentos fizeram com que eu avaliasse e identificasse o que os alunos aprenderam, de que forma, e quais as dificuldades sentidas em todo o processo de aprendizagem.

Em suma, considero importante que em todas as ações pedagógicas, os processos avaliativos estejam de acordo com as necessidades dos alunos, porque a educação tem que estar em prol do aluno.

## **VI. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**

## 6.1 No 1º Ciclo do Ensino Básico

Através da observação direta participante, das notas de campo, das fotografias e dos vídeos, permite-me afirmar que os alunos se envolveram nas diversas atividades práticas.

Através das evidências, os objetivos propostos para este Ciclo foram atingidos. Os alunos demonstraram motivação, empenho, e dedicação em todas as atividades realizadas em sala de aula.

A vivência prática artístico-musical coadjuvou o alcance dos objetivos propostos, foram eles:

1. Fomentar a descoberta, a criatividade, a reflexão e o gosto de aprender;
2. Incentivar o aluno a ser um participante ativo na sua aprendizagem;
3. Verificar se a abordagem utilizada durante as aulas vai ao encontro dos alunos.

Através do projeto musical realizado, procurou-se que as crianças vivenciassem a música. Assim sendo, foi importante e necessário que as crianças experienciassem um diversificado repertório musical, recorrendo a várias estratégias como a audição, o canto, o movimento e a dança, a experimentação, a improvisação e a criação.

Os princípios da OS (música, movimento, criatividade) alargou a visão dos alunos em relação à disciplina de EM porque é uma abordagem que devido à sua simplicidade, permite uma fácil interiorização e execução dos conteúdos.

Na fase de responsabilização pela docência tentei ao máximo colocar em prática as melhores e mais eficazes teorias e abordagens pedagógicas.

Considero que as sessões letivas foram concretizadas com sucesso, tendo como plano articular os princípios de OS com os programas atuais do EB no que concerne ao ensino da música para este nível de ensino.

Resumidamente, com a performance do projeto final de turma, os objetivos delineados desde o começo desta etapa foram alcançados positivamente, tendo estes resultados bastantes satisfatórios no que diz respeito à musicalidade de cada criança.

## 6.2 No 2º Ciclo do Ensino Básico

De acordo com o desenvolvimento das atividades preparadas para as aulas neste Ciclo, concluiu-se que os objetivos delineados foram desenvolvidos e assimilados pelos alunos. Tudo isto recorrendo à observação direta participante, às reflexões diárias, às notas de campo, às fotografias e aos vídeos, e aos comentários dos alunos recolhidos ao longo das aulas e no final das atividades.

Consegui em sala de aula, através de um trabalho de ajuda recíproca, colmatar dificuldades, aumentar a autoestima, estimular e motivar para o sucesso e envolvimento escolar, promovendo nos alunos comportamentos, atitudes e valores que certamente contribuirão para a formação enquanto cidadãos conscientes e participantes numa sociedade democrática.

Ao longo das sessões letivas, através da observação foi possível entender as características e os comportamentos individuais de cada aluno, como as suas atitudes e as suas motivações, procurando constantemente estratégias para os manter concentrados.

Na observação feita ao longo das aulas verifiquei bastante entusiasmo da parte dos alunos perante as atividades desenvolvidas.

Como referido anteriormente, foi realizado um projeto artístico-musical denominado de “Uma viagem pela História da Música”, no qual estavam envolvidos todos os domínios por mim delineados (anexo 5). A elaboração deste projeto aumentou o leque de conhecimentos dos alunos no que diz respeito aos conceitos musicais.

Fazendo uma síntese geral, o meu envolvimento neste projeto fez-me crescer enquanto pessoa e profissional nesta área. Reconheço que acarretei uma grande responsabilidade que por vezes me levou ao desespero e à desistência devido à complexidade da produção de um espetáculo musical de grande dimensão num curto espaço de tempo. Mas, como demonstra a nota de campo seguinte, houve um grande entusiasmo por parte dos alunos:

Era extraordinário a forma como a turma estava a reagir antes de entrar em palco. Ao observá-los nos camarins deu para perceber que eles se sentiam nervosos e ansiosos, mas estavam bastante felizes! Notou-se um grande espírito de entre ajuda. A turma estava unida como nunca antes visto (Nota de campo 7 de Maio de 2014).



**Figura 12-** Apresentação do projeto musical “Uma viagem pela História da Música”

Como aspecto positivo saliento o empenho, o trabalho e o esforço por parte de todos pois este foi indispensável, porque sem isto não seria possível desenvolver capacidades para realizar, produzir e apresentar publicamente um espetáculo.

### 6.3 No 3º Ciclo do Ensino Básico

As estratégias utilizadas demonstraram-se bastante facilitadoras no trabalho realizado ao longo da PES neste nível de ensino, fazendo com que a turma se demonstrasse bastante empenhada.

As sessões foram lecionadas de forma aberta e flexível permitindo aos alunos diferentes ritmos de aprendizagem, desta forma, respondendo às suas expectativas e necessidades. Analisei os seus interesses no desenrolar das aulas, achando pertinente criar uma boa relação entre professor e alunos, concedendo um bom ambiente em sala de aula.

Numa dimensão artístico musical, parece-me muito importante reconhecer a riqueza das artes no desenvolvimento intrínseco dos indivíduos, e da mesma forma, como fonte motivadora de comunicação e de ligação interculturais (Sousa, 2012). Perante o exposto, foi necessário que a turma aprofunda-se os conhecimentos das diferentes culturas musicais:

O vocabulário específico das culturas musicais inclui inúmeras palavras em línguas estrangeiras que ajudam a estabelecer uma relação de familiaridade com as diferentes línguas e de consciencialização do seu valor patrimonial. O estudo de canções e peças musicais em línguas estrangeiras é um bom exemplo de como a música pode veicular a motivação e o treino para o uso de diferentes línguas, para além de facilitar a comunicação, e em particular, as trocas culturais (Ministério da Educação, 2001, p. 166).

Procurei então saber se os alunos melhoraram a aprendizagem, no final do estágio neste Ciclo de ensino, foi aberto um espaço de reflexão e discussão acerca das temáticas abordadas de forma a possibilitar que os alunos expressassem as suas opiniões e dúvidas e, também, para que se entendesse a forma como os alunos interagiram com os conteúdos ministrados.

Consequentemente, e como se pode verificar na nota de campo seguinte, os conteúdos ministrados foram assimilados

“as atividades, o movimento, a percussão corporal e os jogos rítmicos ajudaram a desenvolver o sentido rítmico dos alunos” (Nota de campo 23 de Janeiro 2014).

Desta forma, a realização de músicas e criação de coreografias em grupo, interligando com os estilos de danças de diferentes culturas, estabeleceu forte relação

com os princípios de Orff. Também, na continuidade das intervenções constatei que a utilização de meios audiovisuais influenciou positivamente as aprendizagens dos alunos

É fascinante a forma como os alunos se prendem aos conteúdos musicais abordados com a utilização das TIC (Nota de campo 6 de Janeiro 2014).

Aluna 5: Professora meta lá o vídeo outra vez (Nota de campo 6 de Janeiro 2014).

Através da correlação entre a observação direta participante realizada no decurso das sessões letivas e os indicadores bastantes satisfatórios, é notório o incremento de interesse, motivação, participação e envolvimento dos alunos nas atividades realizadas. Dado a estes fatores, posso considerar que de uma maneira geral, as estratégias implementadas nas aulas foram bem sucedidas.

Obviamente estes acontecimentos foram uma mais-valia na minha formação pessoal e profissional, possibilitando o encontro de novos “trilhos” para despertar o gosto pela música.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste relatório fica evidenciada a importância da Música nas mais diversas funcionalidades, tais como na sociedade, no indivíduo e na educação, relatada por diferentes autores. Em todos esses relatos, surgem indicadores que revelam uma conformidade de que a música contribui para o desenvolvimento holístico do ser humano. Desta forma, pretendi alargar os meus conhecimentos, querendo acima de tudo, focar-me em incrementar atividades musicais para o desenvolvimento, motivação, estimulação e potencialização das crianças. No decorrer da prática educativa, verifiquei o incremento das mesmas.

Levada a cabo uma metodologia de IA baseada no modelo de Kemmi & Mc Taggart (1988), ao qual estão inerentes as referidas fases (planificar, agir, observar e refletir), a metodologia utilizada na intervenção pedagógica da PES resultou de uma ação inspirada nesse processo, alicerçada na abordagem pedagógico-musical ativa OS.

Todas as aulas da PES no 1º Ciclo e no 2º Ciclo foram um produto de várias influências desta abordagem, em que os alunos eram incentivados para a exploração e improvisação, para exercícios em que utilizavam o canto e a expressão corporal, para a utilização de gestos, dramatizações de canções e o incentivo à descoberta, pelo próprio aluno, deixando-o dar sugestões e até ideias, fomentando uma participação do aluno mais ativa nas aulas. Este tipo de ensino ofereceu aos alunos um amplo espectro de experiências e possibilidades de expressão que fomentam a sua criatividade, imaginação, gosto musical e o seu desenvolvimento integral. Este facto verificou-se nas performances dos projetos musicais.

Em relação ao 3º Ciclo, por vezes, senti bastantes dificuldades em arranjar estratégias que me levassem à incrementação da motivação nos alunos mais desmotivados. Por isso, em toda a PES neste Ciclo realizei várias atividades práticas, de forma a promover nos alunos aprendizagens musicais que pudessem corresponder às características e necessidades individuais de cada um.

Desta minha experiência posso dizer que ser bom Professor não é assim tão fácil. Cada vez mais, no decorrer de toda a PES, fui adquirindo uma visão mais realista em relação ao contexto educativo. Constatei que ensinar, não é só “descarregar” matéria, mas sim, acima tudo, ter contato com as crianças de forma a ganhar

conhecimentos e dinâmicas em relação a eles. Enquanto Professora estagiária foi devesas importante criar boas relações pedagógicas.

Com a elaboração deste trabalho, concludo que a OS é uma boa ferramenta para se por em prática nas aulas, pois mediante a análise dos resultados obtidos, verifico, que de fato, a sua utilização nas atividades musicais melhora a aprendizagem dos alunos.

Foi, para mim, fundamental promover a plenitude de vivências expressivo- - comunicativas que contribuíssem para a estruturação do pensamento de cada criança. No final deste estágio, fica-me a certeza de que posso olhar para trás e reconhecer que construí e partilhei um conjunto de aprendizagens, um excelente ponto de partida para a minha atividade como futura professora de EM.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alegre, M. (1997). *O Currículo do Curso de Engenharia Industrial Elétrica/Habilitação Eletrotécnica numa Instituição de Educação Tecnológica*. Obtido em 4 de Setembro de 2013, de [files.dirppg.ct.utfpr.edu.br/ppgte/.../1997/ppgte\\_dissertacao\\_004\\_1997.pdf](http://files.dirppg.ct.utfpr.edu.br/ppgte/.../1997/ppgte_dissertacao_004_1997.pdf)
- Alves, V. (2011). *A.'418: Um Método de Sistematização da Concepção Musical Interpretativa*. Aveiro: Tese de doutoramento não publicada. Universidade de Aveiro - Departamento de Comunicação e Arte.
- Alves, V. (2013). *Relatório da Prática de Ensino Supervisionada para obtenção do grau de Mestre em Educação Musical no Ensino Básico*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.
- Amado, M. (1999). *O Prazer de Ouvir Música*. Lisboa: Caminho da Educação.
- Anthony, E., & Kemp. (1995). *Introdução à Investigação em Educação Musical*. Edição Fundação Calouste Gulbekian.
- Antunes, A., & Almeida, I. (2002). *Educação Musical da Teoria à Prática*. . Leiria: Escola Superior de Educação de Leiria.
- Coutinho, C., A, D., A, B., F.M, F., & Vieira, S. (Dezembro de 2009). Investigação-Ação: Metodologia preferencial nas práticas educativas. "*Revista Psicologia, Educação e Cultura*." , pp. 355-379.
- Cunha, J. (2013). Da abordagem Orff-Schulwerk ao desenvolvimento do 'Eu Musical': Flow em processos de Ensino/Aprendizagem em Educação Musical. (Tese de Doutoramento em Música, não publicada). Aveiro: Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.
- Cunha, J., & Carvalho, S. (2012). *A Abordagem Orff-Shulwerk e envolvimento dos alunos de Educação Musical: Um estudo de caso nº2 Ciclo do Ensino Básico baseado na Flow Theory*. Obtido em 25 de Fevereiro de 2014, de [http://conf.cieae.ie.ul.pt/modules/request.php?module=oc\\_proceedings&action=view.php&a=Accept&id=78&type=2](http://conf.cieae.ie.ul.pt/modules/request.php?module=oc_proceedings&action=view.php&a=Accept&id=78&type=2).da, M.
- Dias, P. (2001). *Práticas de avaliação formativa na sala de aula: regulação e feedback*. Lisboa.
- Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto, Editora, Lda.
- Fubini, E. (1999). *La estética musical desde la antigüedad hasta el siglo XX*. Madrid: Alianza Editorial, S.A.

- Gomes, N. (2011). *Música, Cultura e Estado - A Música nas Políticas Culturais em Portugal*. Obtido em 4 de Dezembro de 2012, de [https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/3819/1/MUSICA\\_NGOMES\\_V3.pdf](https://www.repository.utl.pt/bitstream/10400.5/3819/1/MUSICA_NGOMES_V3.pdf).
- Goulart, D. (2000). *Dalcroze, Orff, Suzuki e Kodály Semelhanças, diferenças, especificidades*. Obtido em 3 de Setembro de 2012, de [http://www.dianagoulart.com/Canto\\_Popular/Educadores\\_files/COMPARACAOMETODOSDOKS.pdf](http://www.dianagoulart.com/Canto_Popular/Educadores_files/COMPARACAOMETODOSDOKS.pdf).
- Grout, D., & Palisca, C. (2001). *História da Música Ocidental*. Lisboa: Gradiva.
- Halsebach, B. (2011). *Textos sobre a teoría y práctica del Orff-Schulwerk*. Vitoria-Gasteiz:Editorial AgrupArte.
- Hartman, W. (Outubro-Dezembro de 2001). O Ensino Musical Criativo através da Orff-Schulwerk. *APEM*, nº 111, pp. 14-16.
- Hummes, J. (Setembro de 2004). Por que é importante o ensino de Música? Considerações sobre as funções da música na sociedade e na escola. *Revista da ABEM*, 2, pp. 17-18.
- Júnior, R. (2007). *Música e Filosofia em Platão e Aristóteles*. Obtido em 4 de Março de 2015, de [http://www.revistas.usp.br/discurso/article/viewFile/62912/pdf\\_40](http://www.revistas.usp.br/discurso/article/viewFile/62912/pdf_40).
- Kury, M. (1985). *ARISTÓTELES*. Obtido em 2 de Abril de 2012, de ARISTÓTELES. a Política. Editora Universidade de Brasília. 1985.: <http://pt.scribd.com/doc/253026558/ARISTOTELES-a-Politica-Editora-Universidade-de-Brasilia-1985#scribd>.
- Mota, G. (Maio a Agosto - Setembro a Dezembro de 2007). A Música no 1º ciclo do Ensino Básico- contributo para uma reflexão acerca do conceito de enriquecimento curricular. *Revista APEM*.
- Mota, G. ( Novembro de 2014). DEBATES - Cadernos do Programa de Pós-Graduação em Música. *A educação musical em Portugal- uma história plena de contradições*, pp. 41-50.
- Ongaro, C., Silva, C., & Ricci, S. (2006). *A Importância da Música na Aprendizagem*. Obtido de [www.alexandracaracol.com/Ficheiros/music.pdf](http://www.alexandracaracol.com/Ficheiros/music.pdf)
- Orff, C. (s.d). *Guía para la práctica de "Musica para niños"*. Recordi.
- Orff, C. (2011). El Schulwerk- Pasado y Futuro. In B. Haselbach, *Textos sobre Teoría y Práctica del Orff-Schulwerk* (pp. 47-56). Spain: Editorial Agruparte.
- Pacheco, A., & Vieira, M. (2010). *O Ensino da Música em Regime Articulado: Projecto de Investigação-Ação no Conservatório do Vale do Sousa*. Obtido em 2 de Dezembro de 2012, de Biblioteca digital do IPB: <https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/4950/3/O%20Ensino%20da%20M%C3%BAsica%20em....pdf>.

- Palheiros, G. (1999). *Investigação em Educação Musical: perspectivas para o desenvolvimento em Portugal*. Obtido em 20 de Março de 2015, de [http://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/3117/1/ART\\_GracaPalheiros\\_1999.pdf](http://recipp.ipp.pt/bitstream/10400.22/3117/1/ART_GracaPalheiros_1999.pdf).
- Palheiros, G. (1998). Jos Wuytack, Músico e Pedagogo. *Boletim Apem*, pp. 16-24.
- Pedro, V. (27 de Junho de 2009). *A Educação Musical Hoje*. Obtido em 5 de Setembro de 2014, de *Musicalização Infantil: Educação Musical para a criança.*: [http://musicalizacaolali.blogspot.pt/2009\\_06\\_01\\_archive.html](http://musicalizacaolali.blogspot.pt/2009_06_01_archive.html)
- Poli, S. (2008). A Função Sinstésica da Música no jingle Político. (G. Aranha, & A. Franco, Edits.) *revista@cienciasecognicao.org*, Vol.13 (2) (Ciências e Cognição), 222-234.
- Regner, H. (2001). *Musica para Niños. 5º años de experiencia com el Orff-Shulwerk*. Madrid.
- Roldão, M. (2000). *Currículo e Gestão das Aprendizagens; As Palavras e as Práticas*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Santos, W. (2007). *Educação Musical e Formação de Professores*. Obtido em 2013 de Janeiro de 2, de <http://www.fap.pr.gov.br/arquivos/File/RevistaCientifica2/welingtontavares.pdf>.
- Sanuy, M., & Sarmiento, L. (1969). *Orff-Shulwerk, Musica para Niños*. Madrid: Union Musical Ediciones S.L.
- Silva, D. (2013). *Educação Sexual na Promoção da Inteligência Emocional: Uma abordagem no 1º Ciclo do Ensino Básico*. Minho: Universidade do Minho.
- Silva, L. (Junho de 2008). A Educação Musical em Portugal. *Revista Electrónica de LEEME*, nº 21.
- Sloboda, J. (2005). *Exploring the musical mind*. Oxford University Press.
- Soares, M., & Rubio, J. (2012). A Utilização da Música no Processo de Alfabetização. *Revista Eletrônica Saberes da Educação*, 3.
- Sousa, M. (1999). *Metodologias do Ensino da Música para Crianças*. . Porto: Edições Gailivro.
- Stefani, G. (Julho de 1993). O sentido da Música. (M. d. Educação, Ed.) *A Música*, 45/46.
- Vasconcelos, A. (30 de Abril de 2015). *As escolas do ensino especializado de Música, o Estado, os financiamentos, as instabilidades e a urgência do restabelecimentos da confiança e da esperança*. Obtido em 1 de Maio de

2015, de antónio ângelo vasconcelos textos, olhares e crítica:  
<http://antonioangelovasconcelos.blogspot.com/>.

## LEGISLAÇÃO CONSULTADA

- Bragança, I. P. (2012). *Regulamentos da ESEB: Regulamento da Prática de Ensino Supervisionada dos Cursos de Mestrado*. Obtido em 7 de Agosto de 2013, de Instituto Politécnico de Bragança-Escola Superior de Educação: [http://www.esse.ipb.pt/portal/page?\\_pageid=575,530197&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.esse.ipb.pt/portal/page?_pageid=575,530197&_dad=portal&_schema=PORTAL)
- Bragança, I. P. (2013). *Regulamentos do IPB: Normas Regulamentares dos Mestrados*. Obtido em 4 de Agosto de 2013, de Instituto Politécnico de Bragança-Escola Superior de Educação de Bragança: [http://www.esse.ipb.pt/portal/page?\\_pageid=575,530197&\\_dad=portal&\\_schema=PORTAL](http://www.esse.ipb.pt/portal/page?_pageid=575,530197&_dad=portal&_schema=PORTAL)
- ME-DEB. (2001). *Música Orientações Curriculares 3º Ciclo do Ensino Básico*.
- DGES. (14 de Outubro de 2009). Obtido em 5 de Março de 2015, de [http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei\\_mostra\\_articulado.php?nid=1744&tabela=leis](http://www.pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=1744&tabela=leis).
- DGES. (17 de Outubro de 2002). *Decreto Lei 209\_2002*. Obtido em 20 de Fevereiro de 2015, de [www.apem.org.pt/files/decreto-lei-209\\_2002.pdf](http://www.apem.org.pt/files/decreto-lei-209_2002.pdf)
- DGES. (14 de Outubro de 1986). *Lei n.º 46/86 - DGES*. Obtido em 6 de Janeiro de 2015, de [www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/2A5E978A-0D63.../L4686.pdf](http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/2A5E978A-0D63.../L4686.pdf)
- DGES. (30 de Agosto de 2005). *Lei n.º 49/2005 Segunda alteração*. Obtido em 6 de Janeiro de 2014, de [http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/720F589D-0360-48D2-AE1D-80142EA2BB8A/497/11Lei\\_49\\_2006.pdf](http://www.dges.mctes.pt/NR/rdonlyres/720F589D-0360-48D2-AE1D-80142EA2BB8A/497/11Lei_49_2006.pdf).
- ME. ME. *1º ciclo do Ensino Básico Organização Curricular de Programas- 4º EDIÇÃO*.
- ME-DEB. (2001). *Currículo Nacional do Ensino Básico- Competências Essenciais*.

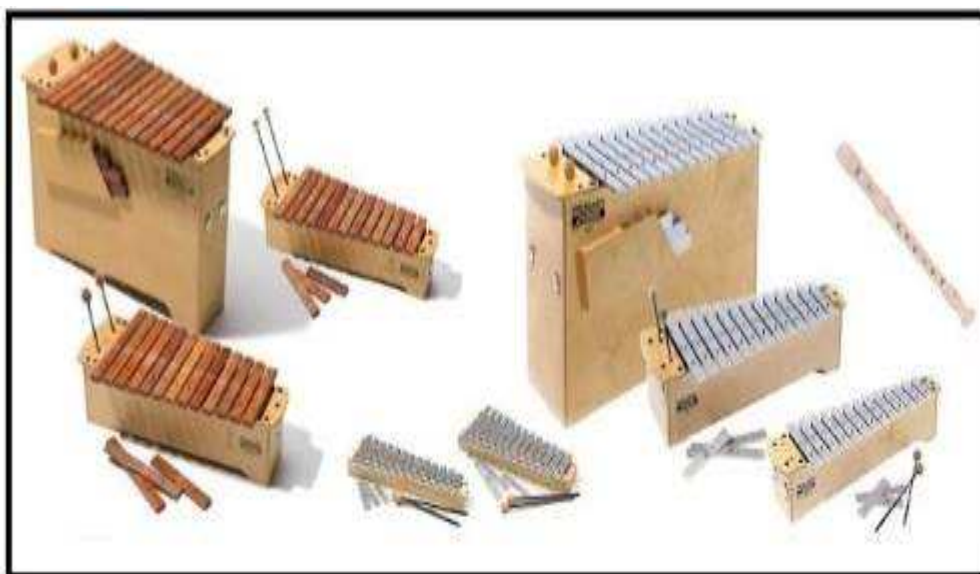
# ANEXOS

Anexo 1 – Instrumentos Orff de altura definida <sup>16</sup>

Altura	Família das Madeiras	Família dos Metais	Família das Peles
<b>ALTURA INDEFINIDA</b>	Maracas  	Triângulo  	Tambor  
	Clavas  	Guizeira  	Tamborim  
	Caixa chinesa  	Pratos  	Bongós  
	Reco-reco  	Prato suspenso  	Tímale  
	Bloco de dois sons  	Crótalos/ cimbais  	Caixa de rufo  
	Castanholas  	Pandeirola  	Pandeirola  
<b>ALTURA DEFINIDA</b>	Xilofone  	Metalofole  M	
		Jogo de sinos  Js	

<sup>16</sup> [http://maiseducacaomusical.blogspot.pt/p/5-ano\\_2.html](http://maiseducacaomusical.blogspot.pt/p/5-ano_2.html)

Anexo 2- Instrumentos Orff de altura indefinida ou indeterminada<sup>17</sup>



<sup>17</sup> [http://maiseducacaomusical.blogspot.pt/p/5-ano\\_2.html](http://maiseducacaomusical.blogspot.pt/p/5-ano_2.html)

### Anexo 3 – Cronograma da PES

1º Ciclo		2º Ciclo		3º Ciclo	
Data	Domínio	Data	Domínio	Data	Domínio
12/02/2014	Observação/ ClubeDe Música	12/02/2014	Observação/ ClubeDe Música	30/10/2014	Clube de Música
19/02/2014	Observação/ ClubeDe Música	14/02/2014	Observação	31/10/2014	Observação
26/02/2014	Cooperação/ ClubeDe Música	19/02/2014	Observação/ ClubeDe Música	06/11/2014	Observação
12/03/2014	Cooperação/ ClubeDe Música	22/02/2014	Observação	07/11/2014	Clube De Música
19/03/2014	Cooperação/ ClubeDe Música	26/02/2014	Cooperação/ ClubeDe Música	11/11/2014	Clube de Música
26/03/2014	Cooperação/ ClubeDe Música	28/02/2014	Cooperação	13/11/2014	Clube de Música
31/03/2014	Responsabilização	07/03/2014	Cooperação	14/11/2014	Clube de Música
02/04/2014	Responsabilização/ ClubeDe Música	12/03/2014	Cooperação/ ClubeDe Música	20/11/2014	Clube de Música
23/04/2014	Responsabilização/ ClubeDe Música	14/03/2014	Cooperação	21/11/2014	Cooperação
30/04/2014	Responsabilização/ ClubeDe Música	19/03/2014	Cooperação/ ClubeDe Música	27/11/2014	Clube de Música
05/05/2014	Responsabilização	21/03/2014	Cooperação	28/11/2014	Cooperação
06/05/2014	Responsabilização	26/03/2014	Responsabilização/ ClubeDe Música	04/12/2014	Clube de Música
07/05/2014	Responsabilização	28/03/2014	Responsabilização	05/12/2014	Cooperação
14/05/2014	Responsabilização/ ClubeDe Música	01/04/2014	Clube de Música	11/12/2014	Clube de Música
		02/04/2014	Responsabilização/ ClubeDe Música	12/12/2014	Responsabilização
		04/04/2014	Responsabilização	17/12/2014	Clube de Música
		23/04/2014	Responsabilização/ ClubeDe Música	08/01/2014	Clube de Música
		28/04/2014	Responsabilização	09/01/2014	Responsabilização
		30/04/2014	Responsabilização/ ClubeDe Música	15/01/2014	Clube de Música
		02/05/2014	Responsabilização	16/01/2014	Responsabilização
		05/05/2014	Responsabilização	22/01/2014	Clube de Música
		07/05/2014	Responsabilização	23/01/2014	Responsabilização
		08/05/2014	Responsabilização	29/01/2014	Clube de Música
		09/05/2014	Responsabilização	30/01/2014	Responsabilização
		14/05/2014	Responsabilização/ ClubeDe Música		

Anexo 4 – Músicas do projeto musical do 1º ciclo

*MACACO*  
(NAVALHA)

Tenho cinco reis (do)

Flauta – *Do* solsolsol/*do* *do* *do* *do* *do* / *Re-* re rererere / *Sol* re re re / *Do* do /

Todos-Tenho cinco reis, tenho um alguidar, tenho uma navalha para me barbear *Do* *Re-* *Sol* *Do* } x2

Quando me levanto ponho o meu boné, com a barbicha feita olarilolé. *Re-* *Sol* *Do* } x2

-----//-----

Peixeira

Elas - Macaco cortado, Quem te cortou? *Do* *Re-*

Eles - Foi esta navalha que aqui passou. *Sol* *Do*

Elas- Eu sou a peixeira que vende na feira. *Do* *Re-*

Eles- Fica lá com faca estou farto da brincadeira *Sol* *Do* } x2

-----//-----

Padeiro

Elas-O nosso padeirinho que nos faz o pão, (x2) *Fa* *Sol-* *Do* *Fa*

arrumou a padaria e foi vender p'ro balcão (x2) *Sol-* *Do* *Fa*

Padeiro- dá-me das sardinhas, que não almocei (x2) *Fa* *Sol-* *Do* *Fa*

Eles- tira só uma ou duas pois não sei se voltarei. (x2) *Fa* *Sol-* *Do* *Fa*

-----//-----

Lencinho

O lencinho vai na mão, vai na mão de um viajante, *Re-*

cai aos pés de uma donzela, solta a língua na lapela *La-* *Re-*

Limpa o nariz de um anão, seca o suor de um gigante *La-* *Re-*

Cai na boca da algibeira, consola a tia solteira *La-* *Re-*

Chupa o sangue de uma ferida, dorme ao fundo da gaveta *Do* *La-*

Acorda aos tombos no chão, dá mais voltas que a roleta *Re-* *Fa*

Tem mais vidas do que a vida, a passar de mão em mão (bis) *La-* *Re-*

(9)

"O MACACO"  
(A menina menina)

Beijinhos (re)

La/ la lala lala la / si si sila / La/ la lala lala la / sol sol solla /

-Dá cá um beijinho, dá cá outro e outro. Pois estes beijinhos souberam-me a pouco.

-Beijinhos, beijinhos, toma lá, toma lá. Só mais dois beijinhos só mais dois vá lá.

-Só quero mais um, não sejas tão má. Beijinhos tão doces como os teus não há....

-Não dou mais beijinhos e vou explicar. Se dou mais beijinhos podem-se esgot

----///----

"Violão"

(OBEIÇADO...)

Violão

Elas- lá vai o João aldrabão tocando o seu violão

camisa à moda na mão, eles - e então e então e então?

Trai, olare trai trai. Era a moda do meu pai

o pastor e Ah Ah Ah, lavrador enganador,

renhinhi, renhinho, ah ah ah, oh oh oh

"NARRADORA"

(CANTANDO E TROCANDO)

----///----

Olha o macaco mariola / que do rabo fez navalha / da navalha fez sardinha / da sardinha fez menina / Da

Fazinha

FEZ MENINA

Da menina fez camisa / da camisa fez viola / E agora deu à sola, E agora deu à sola

Kikiriki eu vi eu vi

Lalala/la la si / la lalala / la la sol / la //

Kikiriki eu vi eu vi, Kikiriki eu vi eu vi, (Bis)

Um macaco a dançar/ Uma sardinha a saltar/ Um padeiro a amassar/ uma menina a cantar

Kikiriki eu vi eu vi, Kikiriki eu vi eu vi, (Bis)

Uma camisa a voar / Uma viola a tocar / um macaco a dar à sola / tum,tum,tum,  
que eu vou para angola.

NÃO SE ACREDITAS EM MIM, MAS FOI MESMO MESMO ASSIM //

(3)

Canção do macaco trocista (Fui ao jardim da Celeste)

(Malhão) Flauta - dodo do do / sol sisi si si / sol //bis

Solsol sol sol / la lala la la / sol solsol sol sol / do //

Eles - Pois se agora dei à sola, pois se agora vos fugi

É que a mim ninguém me enrola e de mim ninguém se ri

Tinglinterim, Tinglinterim, Tinglinterim, tim tim (Bis)

----//----

Surriada do povo (as pombinhas da cat'rina)

Flauta - Solsol / dodo lasol /sisi lasol/ sisi lasol /dó /

Solsol/solsol solsol/ lala lala / sisi sisi/ do //

Elas - O macaco mariola, estarola e gabarola,

com pancada na cachola, dá e tira, mata e esfolá

Ora parte, ora cola, ora mete na sacola.... (bis) (Lá vai uma, lá vão duas)

Dá a esmola, tira a esmola, mariola, mariola

Quem te meta na gaiola, quem te meta na gaiola.

Eles - Não me metem na gaiola que de mim ninguém se ri/a tocar esta viola tinglinterim, tinglinterim

A dançar com castanholas vou daqui para madrid/ a dançar com castanholas vou daqui...

----//----

Um macaquinho janota

Flauta - si si / si sisi si / la la la / la lala la / sol //

Elas -Um macaquinho janota, cansado de andar a pé

roubou uma grande mota olarilarilolé

Tive logo um acidente parti a pata e o pé, e fiquei muito doente, ai, ai, ai, ai, ai, aié

Si si / si sisi si / la la la / la lala la / sol //

Todos - Tantos gritos tantos ais a história chegou ao fim, ] x 2

em roubar não falem mais, nunca mais vou ser assim.

Pata-Sai -  $\frac{3}{4}$   $\square$  | sol | re | x. | sol | x. | do | sol | re | sol | // (4)

03

Minha avó mandou-me à rua(re) guiz/Reco/ pratos)

Flauta -<sup>Re</sup>La la / la <sup>Mi-</sup>lala la / <sup>Sol</sup>sol si si / <sup>La</sup>si <sup>Re</sup>si / la //

Xilofone -<sup>Re</sup>re la / re re la / re re re / <sup>Sol</sup>sol sol sol / la //

Minha avó mandou-me à rua para comprar um kiwi

Vi um macaco a dançar e da fruta me esqueci.

Ele pulava tão bem, dava saltos, cambalhotas

De tanta graça que achei fartei-me de dar risotas.

Minha avó, admirada, a certa altura apareceu

Deu-me tamanha nalgada que quem saltava era eu.

----///----

(Para o tra Balto sem Perfeito)  
(Barreirado)

Rabo cortado (reco/ maracas, ferrinhos)

Flauta -<sup>Sol</sup>Sol sol sol sol / <sup>Re-</sup>fa fa / <sup>La</sup>mi mi mi mi / <sup>Re-</sup>fa fa //

1 <sup>Sol-</sup>Corta o pelo, <sup>Re-</sup>corta o rabo, <sup>La</sup>corta sem parar 2) <sup>Re-</sup>tra la la <sup>Sol-</sup>tralalala <sup>Re-</sup>la <sup>La</sup>tra la la la <sup>Re-</sup>la

3) <sup>Sol-</sup>Ai que macaco, <sup>Re-</sup>ai que vaidoso, <sup>La</sup>ai que lindo ele vai ficar, <sup>Re-</sup>Hei!!!

----///----

(Narradora)  
(Cum Deles contemorado)

Tiroliroliro (fa)

Flauta -<sup>Fa</sup>do / <sup>Fa</sup>do dodo do do / <sup>Sol-</sup>re re / <sup>Sib</sup>rere <sup>Fa</sup>re re / <sup>Fa</sup>do .

<sup>Fa</sup>La / <sup>Fa</sup>la lala la la / <sup>Sol-</sup>sol / <sup>Do</sup>sol sol sol / <sup>Fa</sup>fa .

Elas-cá em cima está o tiroliroliro, Eles-cá em baixo está o tiroliroliro

Todos-Juntaram-se os dois à esquina a tocar a concertina e a dançar o solidó

Elas-Macaco, feio macaco, macaquinho de rabo cortado

Eles-Eras um macaco mais giro e agora <sup>Do</sup>ficaste um macaco estragado.

o fopei

1


## **Anexo 5-** Objetivos delineados com base no CNEB do 2º CEB

1. Desenvolver um projeto artístico-musical.
  - 1.1 Desenvolver competências vocais e instrumentais diversificadas, tendo em conta diferentes épocas, estilos e culturas musicais do passado e do presente;
  - 1.2. Fruir a Música para além dos seus aspetos técnicos e conceptuais, manifestando preferências musicais;
  - 1.3. Adquirir conceitos da música Timbre, Dinâmica, Ritmo, Altura e Forma;
  - 1.4. Identifica as diferentes componentes de um espetáculo músico-teatral;
  - 1.5. Integrar sons, ideias, palavras, imagens, movimento e drama na criação de um espetáculo músico-teatral;
  - 1.6. Capacidade de realizar, produzir e apresentar publicamente um espetáculo;
  - 1.7. Desenvolver competências criativas e de experimentação;
  - 1.8. Desenvolver o pensamento musical.
  - 1.9. Desenvolver competências transversais no âmbito da interligação da Música com outras artes e áreas do saber.

**Anexo 6- Projeto musical 2º Ciclo- “Uma Viagem pela História da Música”**

<b>Época</b>	<b>Tema</b>	<b>Prática</b>
Introdução	“Música”	<b>Execução Vocal e Instrumental;</b>
Pré- História	“Cantos guerreiro”	<b>Dramatização;</b>
	“Canção do Índio”	<b>Execução Vocal e Instrumental;</b>
Transição	“Máquina do Tempo”	<b>Execução Vocal e Instrumental;</b>
Antiguidade	“Grécia Antiga”	<b>Audição/Música de fundo;</b>
Transição	“Máquina do Tempo”	<b>Execução Vocal e Instrumental;</b>
Idade Média	“ Canto Gregoriano”	<b>Audição/Música de fundo;</b>
	“Trovadores”	<b>Audição/Música de fundo;</b>
	“Ay Flores do verde Pino”	<b>Interpretado pelos alunos xx na guitarra;</b>
Renascimento	“Canção Linda Amiga”	<b>Execução Vocal e Instrumental;</b>
Barroco	“João Sebastião- Minuet 3 Bach”	<b>Interpretado pela aluna x ao violino</b>
	“4 Estações- Primavera” Vivaldi	<b>Execução Vocal;</b>
	“Paixão segundo S.joão” Bach	<b>Execução Instrumental- Flauta de Bisel;</b>
	“Hadyn”	<b>Audição/Música de fundo;</b>
Classicismo	“Marcha Turca” Mozart	<b>Execução Instrumental- Instrumentos Orff</b>
Romantismo	“Paganini”	<b>Audição/Música de fundo;</b>
	“Chopin”	<b>Audição/Música de fundo;</b>
Séc.XX	“Elvis”	<b>Dramatização;</b>
	“Sagração da Primavera” Stravinsky	<b>Dramatização de uma dança primitiva;</b>
Séc.XXI	“Música Moderna”	<b>Dramatização;</b>

## Anexo 7 – Músicas do projeto musical do 2º ciclo




### 5 · 100% MÚSIC@

mo	Altura	Dinâmica	Forma
Piano, Meio Forte e Forte			Audição
Crescendo, Diminuendo			


Audição
Execução
Composição

Executa a melodia da primeira pauta na flauta, segundo a sua dinâmica.


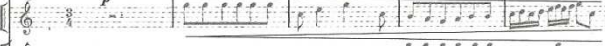


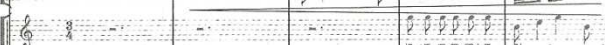




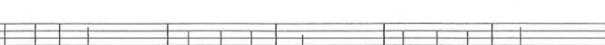
CD 3 · Faixas 20 e 21





Faixa 56



### Paixão Segundo São João

Flauta de Bisel	
Flauta Transversal I e II	
Oboé I / Violino I	
Oboé d'amore / Violino II	
Viola	
Soprano	
Alto	
Tenor	
Baixo	
Orgão e Continuo	





**Johann Sebastian Bach (1685-1750)**

Nasceu na Alemanha, descendente de uma família de músicos. Recebeu do pai as primeiras lições de música, mas foi o seu irmão mais velho que o ensinou a tocar órgão, instrumento no qual se tornou virtuoso.

Ao longo da história, vários compositores, entre os quais, Bach, compuseram músicas para interpretar *A Paixão de Cristo*: conjuntos de textos bíblicos que descrevem a história da morte de Cristo, escritos por São Mateus, São Lucas, São Marcos e São João.

[www.projectos.TE.pt/links](http://www.projectos.TE.pt/links)  
para saber mais sobre...

• Bach

84

First system of a musical score, featuring a vocal line and piano accompaniment. The piano part includes a complex rhythmic pattern in the right hand and a steady bass line in the left hand. Dynamics include *p* (piano).



Second system of the musical score, continuing the vocal and piano parts. Dynamics include *mf* (mezzo-forte) and *f* (forte).

Flauta de Bisel

A single musical staff for the Flauta de Bisel instrument, showing a series of notes with stems pointing upwards.

A musical staff with notes and stems, starting with a *p* (piano) dynamic and ending with an *mf* (mezzo-forte) dynamic.

A musical staff with notes and stems, ending with a *f* (forte) dynamic.

FICHEIRO 4 - 100% MÚSIC@

Timbre	Ritmo	Altura	Dinâmica	Forma	
			Piano, Meio Forte e Forte Crescendo, Diminuendo		Audição Execução Composição

Executa a melodia da primeira pauta na flauta, segundo a sua dinâmica.

A segunda, terceira, quarta e quinta pautas correspondem aos instrumentos de cordas que ouves.

*PASSAR*



Opus 74, n.º 1, em Dó Maior, Haydn

Flauta

Violino I

Violino II

Viola

Violoncelo

Opus 74, n.º 1, em Dó Maior (cont.)

First system of musical notation, featuring a treble clef and a bass clef. It contains four staves with various musical notes, rests, and dynamic markings such as *f* and *p*.





































































Second system of musical notation, featuring a treble clef and a bass clef. It contains four staves with various musical notes, rests, and dynamic markings such as *p*.

Third system of musical notation, featuring a treble clef and a bass clef. It contains four staves with various musical notes, rests, and dynamic markings such as *p* and *f*.

Fourth system of musical notation, featuring a treble clef and a bass clef. It contains four staves with various musical notes, rests, and dynamic markings such as *f*.

















































































Estudo da secção A, B e C

Faixa 12 - Orquestra acompanhada com percussão  
 Faixa 13 - Só orquestra

															
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
															
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
															
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
															
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
															
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
															
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

Estudo da secção D

Faixa 14 - Orquestra acompanhada com percussão  
 Faixa 15 - Só orquestra

															
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
															
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
															
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
															
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
															
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
															
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
															
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
															
1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4

## Anexo 8- Quadro geral dos Módulos do 3º CEB

**Quadro geral dos módulos**

<b>Temas dos módulos</b>	<b>Síntese das temáticas musicais</b>
<b>Formas e estruturas</b> (modos de organização e estruturação musicais)	Desenvolvimento das competências de utilização e compreensão dos modos diferenciados de organização e estruturação musicais
<b>Improvisações</b> (exploração da improvisação musical)	Exploração e compreensão dos processos de improvisação musical através dos procedimentos jazzísticos e de outros estilos
<b>Melodias e arranjos</b> (em torno da canção)	Compreensão das diferentes formas de criação, composição e arranjos de melodias e canções
<b>Memórias e tradições</b> (em torno da música portuguesa)	Compreensão dos papéis da música na construção da identidade portuguesa através da exploração de diferentes tipos de espectáculos musicais e do teatro musical
<b>Música e movimento</b> (em torno de danças e coreografias)	Exploração, interpretação e criação de diferentes tipos de músicas em torno do movimento, danças e coreografias
<b>Música e multimédia</b> (as diferentes utilizações dos materiais sonoros e musicais)	Exploração, compreensão e manipulação de diferentes materiais sonoros e musicais para a produção de determinados efeitos comunicacionais, estéticos e outros
<b>Música e tecnologias</b> (manipulando sons acústicos e electrónicos)	Manipulação dos sons acústicos e electrónicos através, experimentação, criação, interpretação e da exploração das tecnologias MIDI
<b>Músicas do mundo</b> (explorando outros códigos e convenções)	Exploração, manipulação e compreensão de códigos e convenções de culturas musicais de tradição oral de acordo com os contextos de referência
<b>Pop e Rock</b> (em torno dos estilos musicais)	Identificação, criação e manipulação das características de determinado estilo musical através da utilização de diferentes tecnologias musicais e outras
<b>Sons e sentidos</b> (processos de criação musical)	Exploração, manipulação e compreensão dos diferentes processos de criação musical através da experimentação, composição, interpretação e representações gráficas dos sons
<b>Temas e variações</b> (em torno do desenvolvimento de ideias musicais)	Exploração, e manipulação das diferentes possibilidades de trabalhar uma ideia musical ou outra



➤ INSTRUMENTOS



Castanholas



Gaita-de-foles



Alaúde



Guitarra

<http://www.youtube.com/watch?v=TabCQ9Hk2>

MÚSICA IRLANDESA

- É caracterizada pelo ritmo vigoroso das danças, a utilização de flautas e de rabecas, e o uso de línguas locais nas letras das músicas.
- Influência Celta

➤ INSTRUMENTOS



Harpa



Violino



Tin Whistle



Gaita de Foles

<http://www.youtube.com/watch?v=3FaIKK6G3>

MÚSICA ITALIANA

- É um país com uma cultura musical muito antiga. No Império Romano, a presença da música era uma realidade em todas as classes sociais. Com a cristianização, a música italiana expandiu-se por toda a Europa.
- A música da Itália inclui diversos ritmos tradicionais como a tarantela, uma das danças mais populares.

➤ INSTRUMENTOS



O Bandolim Napolitano, Milanês, Genovês, Siciliano, são vários modelos, conforme a cidade de origem

<http://www.youtube.com/watch?v=L4miELzpPU>

MÚSICA RUSSA

- É uma das mais importantes do Mundo, tendo «produzido» nomes e obras muito importantes da cultura universal.
- O folclore russo é um dos mais antigos do Mundo

➤ INSTRUMENTOS



Bandurra



Domra

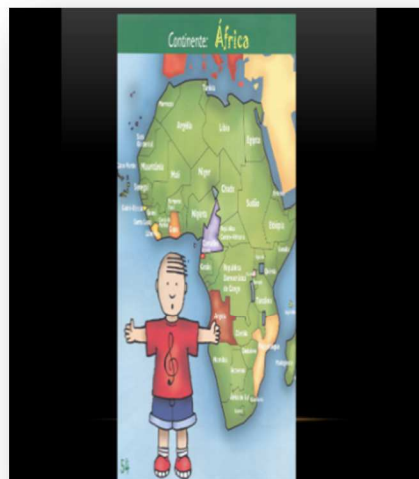
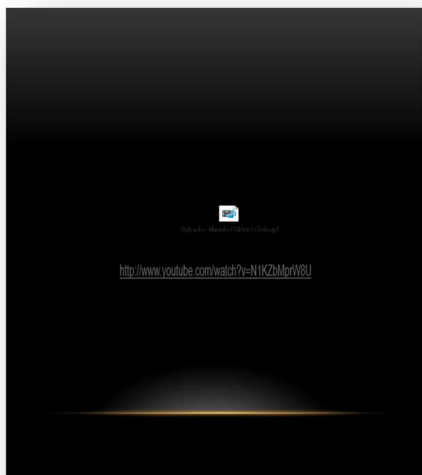


Balalaica



Flauta de Pã

<http://www.youtube.com/watch?v=XZYQw3D3g>



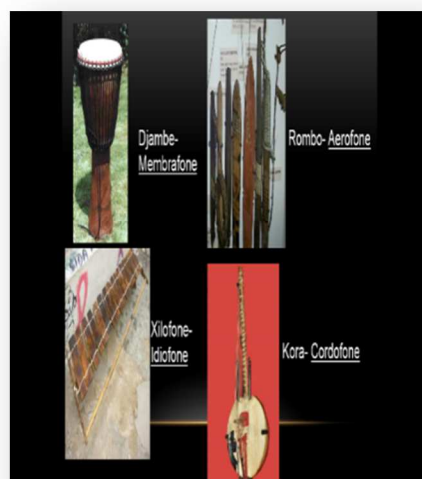
## MÚSICA AFRICANA

A música africana regista uma grande diversidade de tradições musicais. A norte transmite a influência da cultura islâmica e no resto de África nota-se a presença culturas de raiz tipicamente africana. A música a sul do deserto do Sara, tem um papel fundamental no quotidiano, fazendo parte de cerimónias e de rituais relacionadas com a vida do homem. É muito rica no aspecto rítmico.

- África sub-saariana que de certa forma deu início influenciando e sendo influenciada por variados estilos músicais, tais como samba, blues, jazz, reggae e rap inspirados nas tradições africanas

## > INSTRUMENTOS

- Os instrumentos musicais não servem apenas para tocar, aparecendo, semelhante, como veículos de correspondência com os outros e com a divindade
- Na África, há uma grande variedade de instrumentos musicais e talvez este seja o continente onde eles são mais originais, devido à pobreza dos materiais usados. Peles, madeira, fibras vegetais, cabaças, pedras e, mais raramente, o ferro são as matérias-primas com que se fabricam tais instrumentos.



## Anexo 10- Músicas trabalhados no 3º Ciclo

### JimbaPapalusjka

Arr: Maria Joana Soares

Chords: Dm, A, Dm, G, Dm

Body Percussion: P P P P X # M M

Jimba, Jimba, JimbaPapalusjka;P- Pés

Jimba, Jimba, JimbaPapagai

X- Pernas

Tra-lá-lá-lá-lá-lá-lá, JimbaPapalusjka;

#- Palma

Tra-lá-lá-lá-lá-lá-lá, JimbaPapagai.

M- Mãos

# Salibonani

1

Arr. Maria Joana Soares

♩ = 100

Chords: G D G G D

6 Chords: C G D G D G D G

Body Percussion: x o # # \* \*

5

The musical score is arranged in four systems. The first system shows the first two measures of the piece. The second system shows measures 3 through 6. The third system shows measures 7 through 10, with red symbols above the notes indicating specific percussion sounds. The fourth system shows measures 11 through 14. The key signature is one sharp (F#) and the time signature is common time (C).

Salibonani, salibonani,  
 Salibonani, salibonani,  
 Sali, Sali, salibonani,  
 Sali, Sali, salibonani.

x Palma  
 o Peito  
 # Pernas  
 \*Pés

## Dum Dum Daya

Traditional Playground

Dum dum day - a, Dum dum a - way - a way - a, Sis - si kay - a sis -  
- si a-way-a way-a, Ma-ma me ac-ka, ma-ma me ay - a, Ma-ma me ac-ka,  
ma - ma me ay - a, Ooc - ka pac - ka ooc - ka pac - ka ooc - ka pac - ka, Stomp!

My daughter brought this game back from a camp. Since then I have used it in many forms and with many different age groups. It is fun to sing, especially with the syncopation and good for coordination. It is interesting to try the clapping pattern with different partners.

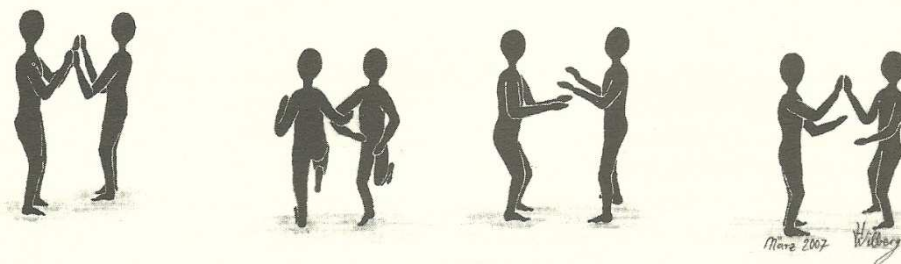
Stand facing your partner. The pattern repeats throughout the song. All claps are on the beat.

1st measure, beats 1 and 2: with the left hands facing up and right hands facing down, clap on your partner's hands twice

1st measure, beats 3 and 4: both hands vertical facing your partner, clap on partner's hands twice

2nd measure, beats 1 and 2: clap your own hands together twice

2nd measure, beats 3 and 4: keep your hands in front of you and shake twice in the air



## Anexo 7- Exemplo de uma Grelha de Observação

Grelha de Observação Diária- Aula nº 2 (09/01/2014)					
Parâmetros de avaliação					
Aluno	Comportamento	Assiduidade	Pontualidade	Participação	Interesse
1	4	5	3	3	3
2	4	5	3	4	4
3	4	5	3	4	4
4	4	5	3	4	4
	2 - Não Satisfaz	3 - Satisfaz	4 - Satisfaz Bastante	5 - Muito Bom	