



**A canção tradicional açoriana na disciplina de  
Educação Musical**

**Gerson Fábio Rodrigues Silva**

*Trabalho de projeto apresentado à Escola Superior de Educação de Bragança para a  
obtenção do Grau de Mestre em Ensino de Educação Musical no Ensino Básico*

Orientado por

**Maria Isabel Ribeiro de Castro**

Bragança,  
dezembro de 2023



## Dedicatória

À minha filha,

Laura Silva

À minha companheira,

Ana Almeida



## Agradecimentos

À professora Maria Isabel Castro o meu agradecimento por toda a ajuda na preparação, desenvolvimento e realização deste projeto e por depositar a maior confiança em mim para implementá-lo.

À professora cooperante Isaura Gadanha por se ter mostrado sempre disponível para concretizar este projeto nas suas aulas e por todo o apoio ao longo do desenvolvimento do mesmo.

Ao Colégio de Santa Clara por ter aceitado receber-me desde o primeiro minuto. Sem eles não teria sido possível a implementação deste projeto.

À minha companheira de toda a vida Ana Almeida por toda a compreensão, carinho e estímulo na realização deste trabalho.

À minha filha Laura, simplesmente por existir na minha vida e me fazer querer sempre mais.



## Resumo

Este relatório procura fazer uma breve reflexão sobre o Trabalho de Projeto implementado numa turma de 6º ano no Colégio de Santa Clara, na Ilha Terceira. Como ponto de partida, e à luz da literatura, elaborei um enquadramento teórico estabelecendo um paralelismo entre a recolha de canções e posterior transformação das mesmas em materiais didáticos para o ensino da música de Zoltán Kodály e Béla Bartók, e o trabalho realizado por Fernando Lopes-Graça e Michel Giacometti em Portugal. Sendo eu residente nos Açores, fez-me sentido idealizar um projeto que fosse ao encontro do trabalho dos autores acima citados, mas com canções tradicionais açorianas e tendo a voz como principal instrumento/veículo de aprendizagem. Desta forma, e tendo por base algumas canções extraídas do cancioneiro da região, compus alguns arranjos para ensinar os conteúdos da disciplina de Educação Musical. Com este projeto procurei demonstrar que as canções da nossa tradição são materiais didáticos tão válidos como as obras ditas “eruditas” para a lecionação dos conteúdos da disciplina de Educação Musical e atingir os seguintes objetivos: Cantar; Aprender e valorizar o património musical português; Conhecer repertório tradicional dos açorianos; Utilizar a canção tradicional enquanto recurso para aprender/trabalhar conteúdos da disciplina de Educação Musical. O trabalho, apresentado neste documento, representa uma pequena amostra daquilo que poderá ser uma das muitas abordagens e ferramentas possíveis para o ensino da música.

**Palavras-chave:** Kodály, Lopes-Graça, Canção tradicional açoriana, Canto, Projeto de intervenção.



## Abstract

This report seeks to make a brief reflection on the Project Work implemented in a 6th grade class at Colégio de Santa Clara, on Terceira Island. As a starting point, and based on the literature, I elaborated a theoretical framework establishing a parallelism between the collection of songs and their subsequent transformation into teaching materials for music teaching by Zoltán Kodály and Béla Bartók, and the work carried out by Fernando Lopes -Graça and Michel Giacometti in Portugal. Being a resident in the Azores, it made sense to me to idealize a project that would meet the work of the authors mentioned above, but with traditional Azorean songs and having the voice as the main instrument/vehicle of learning. In this way and based on some songs extracted from the region's songbook, I composed some arrangements to teach the contents of the subject of Music Education. With this project I tried to demonstrate that the songs of our tradition are teaching materials as valid as the so-called “erudite” works for teaching the contents of the Musical Education and achieving the following objectives: Singing; Learn and value Portuguese musical heritage; Discover the traditional Azorean repertoire; Use traditional song as a resource to learn/work on content from the Music Education. The work presented in this document represents a small sample of what could be one of the many possible approaches and tools for teaching music.

**Keywords:** Kodály, Lopes-Graça, Azorean traditional song, Song, Intervention project.



# Índice Geral

Dedicatória.....	iii
Agradecimentos .....	v
Resumo .....	vii
Abstract.....	ix
Índice Geral .....	xi
Índice de Figuras e Tabelas .....	xiv
Introdução.....	1
1. Trabalho de Projeto .....	3
2. Fundamentação contextual e teórica.....	5
2.1. O contributo de Zoltán Kodály e Béla Bartók .....	5
2.2. A recolha da canção tradicional portuguesa até aos dias de hoje .....	8
2.3. A utilização do canto como forma de aprendizagem.....	16
3. Caracterização do Contexto Educativo.....	19
3.1. Caracterização da escola .....	19
3.2. Caracterização da turma.....	21
4. Desenvolvimento e aplicação do Trabalho de Projeto .....	23
4.1. Planificação de aula de Educação Musical – Trabalho de Projeto – Aula 1.....	23
4.1.1. Reflexão da intervenção do dia 18 de abril de 2023 – aula 1 .....	25
4.2. Planificação de aula de Educação Musical – Trabalho de Projeto – Aula 2.....	28
4.2.1. Reflexão da intervenção do dia 02 de maio de 2023 – aula 2 .....	30
4.3. Planificação de aula de Educação Musical – Trabalho de Projeto – Aula 3.....	33
4.3.1. Reflexão da intervenção do dia 09 de maio de 2023 – aula 3 .....	35
4.4. Planificação de aula de Educação Musical – Trabalho de Projeto – Aula 4.....	38
4.4.1. Reflexão da intervenção do dia 16 de maio de 2023 – aula 4 .....	40
4.5. Planificação de aula de Educação Musical – Trabalho de Projeto – Aula 5.....	45

4.5.1. Reflexão da intervenção do dia 23 de maio de 2023 – aula 5 .....	47
Considerações Finais .....	51
Referências bibliográficas .....	53
Anexos.....	57



## Índice de Figuras e Tabelas

Figura 1 - Fachada do Colégio de Santa Clara - Imagem retirada do site do colégio ....	20
Figura 2 - Edifício do 2º ciclo - Imagem retirada do site do colégio .....	20
Figura 3 - Sala de aula do 2º ciclo - Imagem retirada do site do colégio .....	21
Figura 4 - Imagem retirada do livro "Cantigas do Povo dos Açores" do Tenente Francisco José Dias, pág.428 .....	27
Figura 5 - Imagem retirada do livro "Cantigas do Povo dos Açores" do Tenente Francisco José Dias, pág.314 .....	32
Figura 6 - Imagem retirada do livro "Cantigas do Povo dos Açores" do Tenente Francisco José Dias, pág.169 .....	37
Figura 7 - Imagem retirada do livro "Cantigas do Povo dos Açores" do Tenente Francisco José Dias, pág.430 .....	42
Figura 8 - Imagem retirada do livro "Cantigas do Povo dos Açores" do Tenente Francisco José Dias, pág.290 .....	43
Figura 9 - Imagem retirada do livro "Cantigas do Povo dos Açores" do Tenente Francisco José Dias, pág.174 .....	43
Figura 10- Imagem retirada do livro "Cantigas do Povo dos Açores" do Tenente Francisco José Dias, pág.264 .....	44
Figura 11 - Imagem retirada do livro "Cantigas do Povo dos Açores" do Tenente Francisco José Dias, pág.306.....	49



## Introdução

*“With music, one's whole future life is brightened. This is such a treasure in life that it helps us over many troubles and difficulties. Music is nourishment, a comforting elixir. Music multiplies all that is beautiful and of value in life”* Kodály as cited in (Houlahan & Tacka, 2015, p. 19)

Foi sobre esta premissa de Zoltán Kodály que se desenvolveu o presente relatório intitulado *A canção tradicional açoriana na disciplina de Educação Musical*, baseado no Trabalho de Projeto realizado no Colégio de Santa Clara, na Ilha Terceira.

Desde o início do meu percurso académico percebi que o canto/a voz poderia ser uma poderosa ferramenta de aprendizagem dos conteúdos musicais. Mais tarde, durante a licenciatura e o mestrado tive contacto com a canção tradicional portuguesa e o trabalho de campo realizado pelos primeiros etnomusicólogos portugueses que havia sido baseado noutros trabalhos realizados pela Europa, entre eles na Hungria. Aquilo a que hoje chamamos o método Kodály é aquele que mais se aproxima da minha filosofia educacional enquanto docente, uma vez que centra o, ensino musical no canto tendo por base as canções tradicionais do seu país. Desta forma, e sendo eu residente nos Açores, não fazia sentido que este projeto fosse realizado de outra forma.

Para explicar todo o trabalho realizado dividiu-se este relatório em quatro capítulos. No primeiro, designado por *Trabalho de Projeto* defino de forma breve o que é um projeto e menciono dois projetos de referência na área do ensino da música. Um deles no Brasil e outro em Portugal.

O segundo capítulo, intitulado *Fundamentação Contextual e Teórica* foi dividido em três subcapítulos. No primeiro, *O contributo de Zoltán Kodály e Béla Bartók*, faço uma contextualização da vida e obra de Kodály, desde o início dos seus estudos musicais, passando pelas primeiras recolhas com a ajuda de Bartók, debruçando-me de forma breve sobre as suas publicações editoriais e terminando com uma resenha sobre aquilo a que comumente se chama de “Método Kodály”. No segundo subcapítulo, *A recolha da canção tradicional portuguesa até aos dias de hoje*, abordo o processo de recolha da canção tradicional portuguesa desde os finais do século XIX, onde as canções eram coligidas de forma bastante rústica, até ao trabalho de campo feito por Michel Giacometti (este já muito mais profissional) e arranjos dessas canções feitos por Fernando Lopes-Graça. No fundo procurei traçar um paralelismo entre o trabalho realizado pelos etnomusicólogos húngaros e portugueses. No último subcapítulo, *A utilização do canto*

*como forma de aprendizagem*, e baseado no conhecimento adquirido nos subcapítulos anteriores e em autores com trabalhos realizados na área, abordei, de forma sucinta, as potencialidades do uso da voz/do canto para o ensino da música e até mesmo para o desenvolvimento do ser humano desde o berço. Devo ressaltar que dado ao caráter do trabalho e ao curto espaço de tempo para a sua implementação, não foi possível focar-me sobre os aspectos mais técnicos do canto, como por exemplo, o funcionamento do aparelho vocal e aquecimento da prévio da voz.

O capítulo três, intitulado *Caracterização do Contexto Educativo*, também foi dividido em dois subcapítulos. No primeiro, *Caracterização da escola*, faço uma contextualização do Colégio de Santa Clara, desde a sua fundação, crescimento enquanto instituição até aos dias de hoje. No segundo subcapítulo, *Caracterização da turma*, de forma muito breve escrevo de como foi a experiência letiva com a turma que recebeu este projeto.

No quarto e último capítulo, a que chamei *Desenvolvimento e aplicação do Trabalho de Projeto*, tem as planificações e reflexões de cada uma das aulas onde foi aplicado o projeto.

Por último surgem as considerações finais de todo o trabalho realizado.

## 1. Trabalho de Projeto

A realização de projetos artísticos diversificados (...), é um outro tipo de instrumento fundamental para a colocação dos saberes e das aprendizagens em acção, em articulação com diferentes saberes e competências, de modo a fomentar as práticas artísticas no interior da escola e na comunidade. (Vasconcelos, 2006, p. 12)

Foi sob esta premissa que comecei a delinear o Trabalho de Projeto que abaixo estará descrito. Antes de mais penso ser importante clarificar o conceito de projeto pois várias finalidades estão agregadas a esta definição. Ouvimos muitas vezes falar em “trabalho de projeto”, em “projeto pedagógico”, “projeto de escola”, mas poucas vezes nos debruçamos sobre o seu real significado. Como refere Prado (2003) “essa diversidade de projetos que circula frequentemente no âmbito do sistema de ensino, muitas vezes, deixa o professor preocupado para saber como situar a sua prática pedagógica” (p. 1). Por isso, se quisermos explorar o conceito de projeto no seu sentido lato, podemos afirmar que um projeto é uma ideia de algo que ainda não aconteceu, mas que se deseja alcançar e que “implica analisar o presente como fonte de horizontes de possibilidades” (Freire & Prado, 1999, p. 112). Neste caso, quando idealizei este projeto, foi na expectativa de trazer para a disciplina de Educação Musical algo que fosse diferente, mas ao mesmo tempo motivador para a aprendizagem da música. Acredito nas infinitas possibilidades que o canto pode trazer à disciplina assim como ser um instrumento facilitador para a aquisição de conhecimentos. Há felizmente cada vez mais projetos musicais por todo o mundo que promovem a aprendizagem da música, mas de uma forma menos fragmentada e muitas vezes até fora da sala de aula.

Um dos projetos que se tem destacado no Brasil é o “Projeto Amigos do Guri”, pensado pelo Governo de São Paulo e fundado em 1995. É um programa educativo que durante as pausas letivas oferece “cursos de canto coral, instrumentos de cordas dedilhadas, cordas friccionadas, sopro, teclados, percussão e iniciação musical, a crianças e adolescentes entre os 6 e os 18 anos” (Silva, Prado, Watanabe, & Simões, 2015, p. 246). Este projeto não se foca apenas na vertente educativo-musical, mas também tem uma faceta social procurando atender a todas as necessidades que afetam a vida e o bem-estar de cada um. Tem como objetivo “fortalecer a formação das crianças, adolescentes e jovens como sujeitos integrados positivamente em sociedade e difundir a cultura musical em sua diversidade” (Ibidem) e é por este motivo os seus programas e projetos propõem a “potencialização de suas dimensões estética, afetiva, cognitiva, motora e social” (Ibidem).

Em Portugal, existe também um projeto musical da Associação Portuguesa de Educação Musical (APEM) que se chama “Cantar Mais – Mundos com voz”. Este projeto, ao contrário do projeto acima citado, não tem um cariz social, mas antes uma vertente educativo-musical. No seu site [www.cantarmais.pt](http://www.cantarmais.pt), e com a colaboração de vários compositores e entidades, disponibilizam um “repertório diversificado de canções (tradicional portuguesas, de música antiga, de países de língua oficial portuguesa, de autor, do mundo, fado, cante e teatro musical/ciclo de canções) com arranjos e orquestrações originais apoiadas por recursos pedagógicos multimédia e tutoriais de formação” (APEM, 2023). A missão do projeto tem como linhas condutoras: fazer do cantar uma experiência central; disponibilizar recursos artísticos e pedagógicos; incentivar a realização de atividades artísticas e de criação musical; promover atividades artísticas e de criação musical; contribuir para a promoção e valorização da língua e da cultura portuguesas (APEM, Cantar Mais, 2023). Desta forma, os docentes do ensino da música têm à sua disposição uma valiosa ferramenta de trabalho que é constantemente atualizada com novas canções e sugestões de trabalho em sala de aula.

O surgimento destes projetos nos últimos anos, veio preencher uma lacuna no ensino da música que é muitas vezes colocado em segundo plano. É por isso, na minha perspetiva, importante que cada professor pense sempre em fazer diferente nas suas aulas, esteja atento e que apoie os projetos que vão surgindo para procurar fazer mais e melhor. Foi também por este motivo que decidi avançar com o meu trabalho de projeto, tendo por base algo que fosse característico da região onde foi implementado (as canções tradicionais dos Açores) e o uso do canto (instrumento facilitador de aprendizagem musical e que todos dispõem). Com a utilização do repertório tradicional açoriano e da voz, procurei enquadrar alguns objetivos dentro do que é protagonizado nos documentos orientadores da disciplina de Educação Musical fornecidos pela Direção-Geral da Educação. Tracei alguns, tais como: Cantar; Aprender e valorizar o património musical português; Conhecer repertório tradicional dos açoriano; Utilizar a canção tradicional enquanto recurso para aprender/trabalhar conteúdos da disciplina de Educação Musical. Desta forma, acredito que os alunos aprenderam não só os conteúdos da disciplina como também se familiarizaram de uma forma mais aprofundada com o repertório da sua região.

## 2. Fundamentação contextual e teórica

### 2.1. O contributo de Zoltán Kodály e Béla Bartók

A 80 km a sudeste de Budapeste, encontramos Kecskemét, cidade capital do condado Bács-Kiskun da Hungria. A cidade estende-se ao longo de 32,257 hectares e alberga uma população de 110,687 habitantes (Hungarian Central Statistical Office, 2019). Uma dinâmica bem diferente da vivida no último terço do século XIX, em que a Áustria e a Hungria formavam, em 1867, o Império Austro-Húngaro com o intuito de fortalecer o império e estabilizar política e economicamente. A cidade despontava com “aquisições, parcelas, grandes vinhedos e plantações de frutas, o crescimento de fazendas agrícolas, construção de ferrovias, mercados famosos e exportações significativas” (Kecskemét, 2022). Esta aliança entre o Império Austríaco e o Reino Húngaro estendeu-se por 51 anos, findando-se em 1918. Algumas das causas estão relacionadas com a procura de uma identidade nacionalista e o impacto social e económico do final da 1ª guerra mundial (Bertonha, 2014). Foi neste contexto que nasceu Zoltán Kodály em 1882, um dos pedagogos musicais em voga no século XX, cujo trabalho ainda hoje é reconhecido e usado.

Nesta breve resenha, não se pretende fazer uma abordagem ao chamado “Método Kodály”, já amplamente dissecado e difundido, mas sim, conhecer o pedagogo, o etnomusicólogo, o compositor, o linguista, o escritor e a sua perspetiva acerca do ensino da música.

Kodály teve o seu primeiro contacto com a música desde cedo através dos seus pais, que eram músicos amadores, e ainda em criança aprendeu a tocar piano, violino e cantava no coro da catedral. Ingressou no Conservatório de Budapeste em 1900, diplomando-se em Composição em 1904, enquanto estudava linguística, licenciando-se posteriormente em Estudos Germânicos e Húngaros. Mais tarde, em 1906, obteve o seu doutoramento em Filosofia com a sua tese intitulada: A estrutura estrófica da Canção Magiar (Cruz, 1998). Ao longo de todo esse período demonstrou muita curiosidade sobre a música húngara de carácter folclórico e ao estudá-la, como refere Fonterrada (2008): “conseguiu perceber quanto os motivos típicos, que a tornavam tão distinta das músicas folclóricas de outros povos, ainda eram pouco conhecidos” (p. 151) e percebeu a importância de manter viva a identidade nacional através da língua e da música. Desta forma, em 1905, iniciou um trabalho de recolha da canção tradicional húngara nos meios rurais, onde se acreditava que as canções ainda não tinham sido conspurcadas pelos meios

de comunicação, como a rádio, que começavam a aparecer com um excesso de música anglo-saxónica que teria certamente influência na modificação, ou até, no desaparecimento da música tradicional (Cruz, 1988). Um ano mais tarde, em 1906, juntou-se Béla Bartók que colaborou não só na recolha de canções, como no trabalho de catalogação e publicação de inúmeras coleções com cerca de 100 mil canções recolhidas em aproximadamente 60 anos. É de salientar que este trabalho não se limitou à música húngara. Enquanto Kodály estudou o folclore da sua terra e as suas modificações ao longo do tempo, Bartók alargou o seu objeto de estudo aos países circunvizinhos nomeadamente “ao folclore romeno, eslovaco, turco e árabe (...) e tentou encontrar nessas produções semelhanças e diferenças em relação à música húngara” (Fonterrada, 2008, pp. 153-154). É importante salientar que mesmo durante estes anos Kodály continuou a escrever obras de carácter nacionalista, de entre as quais podemos destacar: dois *quartetos de cordas*, *Op.2 e Op.10* (1908-1909, 1916-1918) e a *Sonata para violoncelo e piano, Op.4* (1909-1910). Durante a sua vida ocupou outros lugares de destaque como o de crítico musical e político cultural, que lhe permitiu desempenhar cargos de membro do *Musical Directory* (1919), Director da Academia Liszt, membro da Academia das Ciências Húngara (a qual presidiu em 1945), de entre outros, dos quais se pode ainda destacar o *Honoris Causa* pela Oxford University (Cruz, 1998).

Já aqui se abordou, ainda que de forma bastante sucinta, a vida de Kodály sob o prisma do homem, do etnomusicólogo e do folclorista, mas falta ainda explicar algumas ideias sobre o pedagogo e as suas convicções para a educação musical. Depois de todo o trabalho de recolha e publicação dos volumes com as canções húngaras, faltava restaurar a identidade, o sentimento de pertença, o exacerbar do nacionalismo (sem conotação pejorativa). Desde 1919 que Kodály implementou uma reforma no ensino, nas escolas que formavam músicos profissionais, ainda que a ideia só terá sido consumada em 1929 quando estes já tinham todas as “canções selecionadas transcritas, classificadas e analisadas para poderem ser distribuídas pelos vários níveis de ensino” (Torres, 2015, p. 44). Algumas das publicações são: *A escala pentatónica na música tradicional húngara* (1917), *Peculiar estrutura melódica na música folclórica mari* (1934), ambos de Kodály e de Bartók temos *A Canção folclórica húngara* (1924), *A música folclórica húngara e dos países vizinhos* (1934). A canção tradicional estava no centro dos conteúdos programáticos. Estes apontavam para o estabelecimento das bases necessárias para o ensino do canto, quer fosse ele a solo ou em conjunto e ainda “a divulgação e estudo aprofundado de canções húngaras (...) que tivessem sido transmitidas ao longo dos

séculos por tradição oral e assim sobrevivido à seleção natural” (Cruz, 1988, p. 13). Daqui nasce o que hoje é comumente chamado de “Método Kodály”, que tem na sua base a utilização de canções folclóricas e nacionalistas, arranjadas para servirem de material didático na aprendizagem da música. Um dos aspetos, na minha perspetiva, mais importantes, é a utilização da voz como instrumento principal para a educação musical nos primeiros anos da criança. O método apoia-se nas seguintes ideias:

- Música tradicional de língua materna;
- Música tradicional estrangeira que apresente semelhanças com a do seu país;
- Música erudita diferenciada, dando a conhecer a literatura húngara e a de outros países;
- Organização cuidadosa de todo o material didático, numa forma de dificuldade progressiva (Torres, 2015)

Com estas ideias pretendia-se que o novo cidadão húngaro fosse musicalmente educado, capaz de “pensar, ouvir, expressar, ler e escrever utilizando a linguagem musical tradicional” (Silva, 2012, p. 57). Kodály defendia que a música é para todos e que os programas das escolas não podiam ser feitos à medida daqueles que possuíam dotes excecionais para a aprendizagem da música, mas sim pensados para todas as crianças, como disciplina igualmente importante para a formação do indivíduo que se insere numa sociedade. Neste ponto, a voz ganha um papel de grande relevo uma vez que o seu uso como “ponto de partida para a musicalização permite que o ensino aconteça em grupo e possibilita a inclusão de participantes, independentemente do seu poder aquisitivo, pois não há necessidade de adquirir um instrumento” (Silva, 2012, p. 66). A própria apropriação dos sons através do canto regular permite, pelo menos mais facilmente, a compreensão do processo musical, de relacionar o que escuta com o que escreve e uma melhor compreensão da estrutura musical. Isso não acontece, na maior parte das vezes, quando se inicia o estudo musical com um outro qualquer instrumento, onde se está mais preocupado em ser um mero reproduzidor de partitura e tocar tudo muito afinado e no tempo certo. Se quiséssemos resumir numa só palavra este método ela seria “Cantar”. Muitos daqueles que têm tido contacto direto com a educação musical húngara defendem que “não é apenas um método, mas uma filosofia sobre a importância da música na vida da

criança, do jovem e do adulto” (Szonyi, 1996, p. 10) como uma forma não só de aprender música mas também de se familiarizar com as suas raízes, língua materna e costumes do seu povo.

A vertente nacionalista proliferou um pouco por toda a Europa com uma procura, até dos compositores conceituados, de aproximação com as suas raízes musicais e culturais e por oposição ao que parecia ser o domínio da música alemã. Alguns dos exemplos são: Chopin (1810-1849) na Polónia (ainda que numa fase precoce), Musorgski (1839-1881) e Rimski-Kórsakov (1844-1908) na Rússia, Smetana (1824-1884) e Dvořák (1841-1904) na República Checa, Grieg (1843-1907) na Noruega e Albeniz (1860-1909), Falla (1876-1946) e Granados (1867-1916) em Espanha. Esta corrente também abraçou Portugal. Alguns dos compositores que incluíram temas portugueses nas suas obras são: Luís de Freitas Branco, Jolly Braga Santos e Fernando Lopes-Graça. Este último, com a ajuda de Michel Giacometti, dedicou-se também ao trabalho de campo, recolhendo canções por todo o país, transcrevendo-as e arrançando-as. Mas sobre este tema farei o devido enquadramento de forma mais aprofundada no próximo ponto.

## 2.2. A recolha da canção tradicional portuguesa até aos dias de hoje

A ópera italiana teve um papel fundamental na entrada do romantismo em Portugal e este facto em muito se deve às obras de compositores nacionalistas como Rossini (1792-1868), Donizetti (1797-1848), Bellini (1801-1835) e Verdi (1813-1901). Pelo contrário, “a cultura da música germânica permanece em estado embrionário, e com muito poucos reflexos na consciência colectiva” (Castro, 1999, p. 141). O nacionalismo em Portugal fazia-se representar no último terço do século XIX, também em obras de carácter lírico como é o caso das óperas *Dona Branca* (1888) e *Irene* (1891) de Alfredo Keil (1850-1907). O conceito de obra nacionalista, nesta altura, é aplicado em obras cujos temas e libretos eram inspirados na literatura de carácter popular, como são exemplo algumas obras de Almeida Garrett, e não por usarem elementos musicais de origem tradicional.

A renovação das mentalidades e das referências culturais que progressivamente se foi verificando, em muito se deveu à abertura do país além-fronteiras devido à ligação ferroviária que unia Portugal à restante Europa no último terço do século XIX. Com esta maior facilidade de troca de informação e de conhecimento do que se passava nos demais países, não será difícil imaginar que este fator teve um impacto bastante positivo no

panorama cultural e artístico. Brito & Cimbron (2005) corroboram esta situação quando afirmam que “no plano filosófico e literário, a chamada «Geração de 70» trará um novo impulso aos meios intelectuais que está associado a um conhecimento mais aprofundado e actualizado da cultura francesa” (p. 155). A este impulso intelectual estão também associados os primeiros estudos etnológicos, no que à música portuguesa diz respeito, com os trabalhos de Joaquim de Vasconcelos (1849-1936), Adelino António Neves e Melo (1846-1912), Sousa Viterbo (1845-1910), César das Neves (1841-1920), Gualdino de Campos (1846-1918), Ernesto Vieira (1848-1915), Miguel Ângelo Lambertini (1862-1920), entre outros, ainda que estes surjam sob a forma de meras transcrições musicais sem grande rigor académico. *Músicas e Canções Populares Coligidas da Tradição* de 1872 de Neves e Melo, acima mencionado, é o primeiro trabalho publicado que se conhece deste género. Outros tantos se lhe seguiram, mas sempre com um rigor bastante questionável, pois até 1920 estes trabalhos não incluíam incursões no campo e as transcrições eram recolhidas ou por correspondência, ou chamando trabalhadores rurais que lhe cantavam as canções (Sardo, 2009). Nestes anos também surgiram jornais/revistas musicais especializados com uma basta componente informativa e crítica, de entre os quais se podem destacar o *Amphion* (1884) e *A Arte Musical* (1899). Este prolífico ambiente permitiu, sobretudo nas duas grandes cidades do país, o aparecimento de várias sociedades de concertos, como por exemplo: *A Sociedade de Quartetos* e a *Sociedade de Música de Câmara* no Porto e em Lisboa, *A Sociedade de Concertos populares*, *A Sociedade de Concertos* e a *Orquestra 24 de Junho*. A facilidade de deslocações levou a uma aproximação dos músicos portugueses à música alemã que em muito contribuiu para esta evolução cultural na sociedade portuguesa e na mudança progressiva do teatro lírico para a música instrumental (Brito & Cymbron, 2005).

Durante os anos 20 do século XX, foi crescendo a preocupação com o modo de como se recolhiam as canções do meio rural. Até então, o solo português era entendido como sendo dividido em dois pólos diferentes. Um mais rural, onde se entendia encontrar a tradição no seu estado mais puro, e outro mais erudito/cosmopolita a quem os estudos/publicações se destinavam. No processo de recolha, onde muitas vezes havia mais preocupação com o texto do que com a música, as canções eram “eruditizadas” e “neste processo de tradução, a música é inevitavelmente alterada para corresponder às expectativas do novo público” (Sardo, 2009, p. 421). Sobre a emergente preocupação acerca do método de recolha, na introdução do cancionário *Velhas Canções e Romances Populares Portugêses* (1913) de Pedro Fernandes Thomás (1853-1927), António Arroyo

(1856-1934) aponta a algumas regras que a recolha de canções deve respeitar, como por exemplo quando afirma que “a notação deve sempre corresponder à versão mais antiga que seja possível formular; porque esta será sempre a mais pura e geralmente mais característica expressão do estado d’alma gerador. A pouco e pouco, com o decorrer do tempo, a acção de mil influências diversas (...) essas expressões alteram-se, perdem a forma inicial, descaracterizam-se” (Arroyo, 1913, p. XVI). Estas questões também começaram a preocupar as instituições com responsabilidade musical, como era o caso do Conselho de Arte Musical do Conservatório Real de Lisboa, que já em 1901, apresentou uma proposta onde se pedia a colaboração dos maestros das várias bandas regimentares do país, para que estes remetessem ao Conselho, o texto e a música das canções das suas localidades e arredores. Esta proposta, depois de aprovada foi transformada em circular, mas não teve qualquer resposta. No entanto, este é um documento importante para percebermos as preocupações que se levantavam na época em relação à colheita das canções. Nela, o Conselho de Arte Musical, citado por Arroyo (1913) diz-se o seguinte:

Esta [recolha de canções] deverá ser feita com maior escrupulo, registando-se simplesmente as melodias taes como ellas são apresentadas pelo povo (...) sem a menor intervenção pessoal da parte do colecionador que as possa perturbar (...) indicar-se-hão rigorosamente: o movimento e as suas cambiantes, bem como as varias modificações da expressão, mas nada lhes deve ser acrescentado, que não venha directamente do povo (...) Convem ainda que cada uma das canções venha acompanhada da designação da localidade em que foi colhida e da época ou festa em que o povo habitualmente a canta ou toca (p. XX)

Este documento do crítico de arte António Arroyo, ainda hoje é considerado importante para entender as preocupações existentes em relação à música tradicional. Também teve o mérito de criar nos “etnomusicólogos” de então, a preocupação de melhorar o método científico das suas recolhas. Também se sentiu a necessidade de circunscrever os estudos no terreno a lugares mais específicos dando uma imagem menos geral das práticas musicais no país. Isto vai de encontro ao que dizia Arroyo (1913) quando afirmava que “do extremo norte ao extremo sul do paiz há que explorar um vasto campo de folk-lore musical que, a meu vêr, encerra muitos aspetos interessantes até hoje geralmente desconhecidos. Basta pensar na estrutura do solo portuguez, na sua exposição e variedade climática, para se dever supor a existência de uma grande variedade de expressões estheticas, procedentes de épocas muito diversas” (p. XXIV).

Gonçalo Sampaio (1865-1937), Armando Leça (1891-1977) e Edmundo Correia Lopes (1898-1948), são três bons exemplos da aplicação de um método científico na recolha da canção e da circunscrição a uma área específica para os seus estudos. Sem querer alongar muito o texto, importa fazer uns breves apontamentos sobre cada um deles. Gonçalo Sampaio, professor catedrático de Botânica na Universidade do Porto, procurou aplicar o método científico das ciências naturais ao estudo da música popular. Recolheu canções, sobretudo no Minho, que era a sua origem. Os seus estudos resultaram na publicação póstuma do *Cancioneiro Minhoto* em 1940. Armando Leça, que mais tarde viria a ser “uma espécie de «etnomusicólogo oficial» do Estado Novo” (Sardo, 2009, p. 432), foi um acérrimo defensor da canção tradicional portuguesa e na mesma medida um crítico em relação à denominação do Fado como «canção nacional». Desde cedo evidenciou o seu lado nacionalista e folclorista ao tornar claro que a verdadeira música popular estava escondida no Portugal rural, longe das influências da cidade e do estrangeiro. Sobre Armando Leça, Sardo (2009) afirma ainda que “este olhar, extremamente purista, ruralista e nacionalista, assente na convicção, segundo a qual a verdadeira música portuguesa se distingue de todas as outras pelo povo que a faz, transformou Leça numa espécie de «missionário» da música popular portuguesa, sacralizando-a e, com ela, também um passado remoto que importava descobrir e reconstruir sob pena de se perder a verdadeira identidade nacional” (p. 433). Já Edmundo Correia Lopes trouxe uma visão mais ampla sobre a origem da canção tradicional portuguesa. Procurou seguir com o maior rigor possível a proposta de António Arroyo, sempre com uma postura de humildade quer em relação ao seu trabalho, quer em relação às pessoas com quem foi trabalhando e recolhendo as canções. O seu trabalho resultou na publicação do *Cancioneirinho de Fozcoa* em 1926. Nele, o autor reconhece a mutabilidade das canções e ao contrário de Armando Leça, não acreditava na descoberta da «verdadeira música tradicional portuguesa», pois esta seria o resultado das mais variadas influências.

Durante estes anos podemos também destacar compositores de relevo ainda que a vertente nacionalista nas suas obras não tenha um lugar de grande destaque. Viana da Mota (1868-1948), símbolo do germanismo na música portuguesa, enquanto compositor “partiu da estética do romantismo alemão, e nomeadamente da influência de Liszt e de Wagner, para a criação de um estilo nacional através da ideia da recriação do nosso folclore musical” (Brito & Cymbron, 2005, pp. 159-160). O nacionalismo na sua música resume-se à recriação/integração de temas populares, ou popularizados nos seus temas.

Alguns exemplos disso mesmo são pequenas peças para piano (*Barcarolas, Sonata, Balada, Rapsódias portuguesas, Cenas Portuguesas*) e principalmente a sua Sinfonia “À Pátria”, escrita em 1895. Já Luís de Freitas Branco (1890-1955), habitualmente apelidado de “introdutor do modernismo musical em Portugal”, apresenta, segundo o seu filho João de Freitas Branco, o nacionalismo na sua obra, na 3ª fase de composição. Ainda que esta não seja muito expressiva, nela podemos destacar o poema sinfónico *Viriato*, de 1916, e as duas *Suites Alentejanas* de 1919 e 1927 respetivamente. Outros compositores que merecem pelo menos uma breve referência são: Francisco de Lacerda (1869-1934), compositor açoriano, onde entre 1913 e 1921 recolheu música folclórica da região enquanto se dedicava paralelamente à composição; Frederico de Freitas (1902-1980), cujo nacionalismo está presente “nos seus bailados escritos para grupo Verde Gaio, de que é exemplo *Dança da Menina Tonta*” (Brito & Cymbron, 2005, p. 165) e Joly Braga Santos (1924-1988), que faz refletir em muitas das suas obras a influência da música popular portuguesa, sobretudo do Alentejo, como é o exemplo das *Variações sobre um tema alentejano*.

A música popular viria a ganhar uma nova importância durante a ditadura salazarista instalada no país entre 1933-1974. Procurando passar-se uma imagem de um país virado para a família, a religião e as tradições, o folclore, dentro da «política do espírito» que António Ferro (1895-1956) pretendia implementar, “parecia ser o que melhor desempenhava o papel de embaixador de Portugal, dentro e fora do País, oferecendo uma imagem exuberante (através do traje, da dança e da instrumentação)” (Sardo, 2009, p. 440). Durante esta época apareceram os primeiros grupos folclóricos e procedeu-se à criação de muitos mais. O trabalho de recolha de canções realizado até então revelou-se de grande importância para a “construção” do repertório destes grupos.

Fernando Lopes-Graça (1906-1994) foi sem dúvida “a personalidade dominante da música portuguesa durante o período salazarista e marcelista” (Castro, 1999, p. 171). Nascido em Tomar em 1906, fez a sua formação no Conservatório de Nacional, em Lisboa e teve como professores Tomás Borba (1867-1950), Luís de Freitas Branco e Viana Da Mota, concluindo o curso de Composição em 1931. Desde cedo mostrou o seu interesse pela música tradicional portuguesa, quando em 1928, ainda aluno do Conservatório, numa audição estreou a peça *Variações sobre um tema popular português* para piano. Foi um severo opositor ao regime imposto pelo Estado Novo e um crítico acérrimo da folclorização como um “processo político e ideológico que despoja o «folclore» do seu significado primeiro, traduzindo-o, quase exclusivamente, num

espetáculo musealizado, em favor de um programa propagandístico” (Sardo, 2009, p. 442). A canção tradicional portuguesa em Lopes-Graça envereda “por um folclorismo na linha de Béla Bartók e de Zoltan Kodaly (...) em que o material recolhido é utilizado como impulso criador e fonte de inspiração, mas não abdicando totalmente também da ideia de salvamento e um repertório em vias de extinção” (Brito & Cymbron, 2005, pp. 167-168). É nesta linha de pensamento que em 1938 começa a harmonizar canções populares portuguesas e daqui surge: *Vinte e quatro canções populares portuguesas – série I* para canto e piano. Estes primeiros trabalhos baseiam-se ainda nas transcrições realizadas por Rodney Gallop (1901-1948). Nos anos 40 decide fazer o seu próprio trabalho de campo, recolhendo canções e utilizando-as nas suas composições dos mais variados géneros. Destacam-se: *Vinte e quatro canções populares portuguesas – Série II* para canto e piano, escritas entre 1942 e 1946, *Canções regionais portuguesas* que foram escritas entre 1943 e 1988 e resultaram em 24 séries. Estas últimas obras acima referidas foram produzidas ao longo de três décadas e permitiram a Lopes-Graça desenvolver a sua vertente folclorizante que segundo Lopes-Graça & Silva (2009) se manifesta em três níveis diferentes e são eles: “a harmonização das melodias tradicionais, a utilização das melodias como ponto de partida para a construção da obra musical e a criação de melodias originais imbuídas no espírito da música popular, o chamado «folclore imaginário»” (p. 98). Para este importante trabalho a estreita colaboração com Michel Giacometti (1929-1990) revelou-se fulcral para um maior conhecimento da riqueza musical popular escondida ao longo de todo o território do país.

Giacometti nasceu em 1929 em Ajaccio, a cidade mais populosa da Córsega, uma ilha Francesa. Criado por um funcionário colonial, na sua infância teve oportunidade de conhecer as paragens do Norte de África e de contactar com diferentes culturas. Em adolescente, entre 1947 e 1952 realizou, em Paris, estudos de arte dramática e ainda durante esses anos fundou revistas culturais e de poesia como por exemplo a *Igloo*, *Fermentes* e *Griffonage* e uma companhia de teatro popular. Durante este tempo estudou Letras e Etnografia na Universidade Sorbonne mas viria a interromper o curso em 1954 para viajar pelo Norte da Europa. Em 1956 organizou a *Mission Méditerranée 56*, que se propunha a investigar as tradições populares de todas as ilhas mediterrâneas. (Correia, Caufriez, & Weffort, 2004). Todo o percurso feito por Giacometti até esta altura afunilou o seu trabalho para aquilo que viria a implementar em Portugal, em relação à recolha de canções tradicionais, quando se radicou no país a partir de 1959.

Neste ano a Fundação Calouste Gulbenkian criou a Comissão de Etnomusicologia para fomentar a investigação folclórica no país e Giacometti apresenta um projeto de recolha de canções no nordeste transmontano. É aqui, seguindo as pegadas de Kurt Schindler nos anos 30, que o etnólogo inicia a sua investigação. Urgia encarar este trabalho de forma séria e o mais completa possível cientificamente falando, pois, a emigração entre 1946 e 1973 para o Brasil, a Europa e África e o êxodo para os principais centros urbanos, lentamente levou “ao corte com estruturas de vida tradicional e ao desaparecimento desta cultura” (Correia, 2004, p. 9). Por outro lado, a procura da construção de uma cultura nacional uniforme que continuava a ser construída pelo Estado Novo, a “política do espírito”, desvirtuava as reais expressões da cultura tradicional.

Em 1960, com a recusa da Fundação Calouste Gulbenkian em apoiar o seu projeto, cria os Arquivos Sonoros Portugueses onde contou desde o primeiro momento com a colaboração de Fernando Lopes-Graça. O objetivo para este projeto era ir mais além daquilo que estava inicialmente pensado, ou seja, que este programa de investigação de canções populares portuguesas cobrisse todo o território nacional. Este trabalho de recolha inicia-se ainda em 1960 e estende-se ao longo de 30 anos. Giacometti traz uma nova visão sobre o método de trabalho, pois “privilegiava a memória oral em detrimento da aula universitária, pois considerava que aprendia muito mais com os saberes populares do que com o professor “ex cathedra”. Não se interessava por aquelas considerações imutáveis ou teóricas sobre as tradições populares, mas por aqueles homens e mulheres do campo que tanto trabalhavam” (Caufriez, 2004, p. 19). Devido aos avanços tecnológicos a sua investigação também beneficiou em grande escala devido à possibilidade de gravar em áudio as canções cantadas pelos seus informantes. Isto permitia que a recolha fosse mais rigorosa e nela podia ouvir-se todas as suas versões e variantes. Estas apresentam ainda outro interesse: o de na sua grande maioria terem sido recolhidas durante as horas de trabalho. Como refere Caufriez (2004), nelas “ouvem-se pela primeira vez em Portugal vozes oriundas de várias regiões, interpretadas em cada fase do ciclo do cereal: a lavoura, sementeira, rega, sacha, colheita, debulha e a desfolha dos cereais” (p. 22). Outra vertente que parece valorizar o seu trabalho é o facto de o etnólogo manter uma relação estreita com o povo do mundo rural. Ao contrário do que se passava nos meios urbanos onde se via o homem do campo com algum desdém, Giacometti mantém uma postura de proximidade, admiração e de preocupação com a pessoa que através da força do trabalho no campo conseguia autossustentar-se.

Destas prospeções no campo entre 1960 e 1970 resultaram 5 discos da Antologia da Música Portuguesa com a colaboração de Fernando Lopes-Graça. No entanto, este trabalho foi mais além quando entre os anos de 1970 e 1972 voltou ao terreno, mas desta vez munido de uma equipa de reportagem para realizar os documentários que integram “Povo que Canta”. Estes registos em vídeo são o resultado de “quatro campanhas (...) onde foram prospectadas mais de sessenta e cinco localidades e recolhidos cerca de setecentos documentos” (Weffort, 2004, p. 31) e pretendem dar a conhecer de uma forma mais ampla e visível o universo sonoro do mundo rural do território nacional. Ainda entre 1960 e 1983 publica 12 obras fonográficas, mais propriamente 24 discos de Música Tradicional Portuguesa.

Para além do trabalho de recolha de canções tradicionais *in loco*, Giacometti teve um papel ativo na preservação e divulgação do património musical português deixando uma vasta coleção de instrumentos que foi recolhendo nas suas incursões no campo. Esta coleção “trata-se de um espólio de grande interesse para o estudo da organologia musical em Portugal, nos séculos XIX e XX, abrangendo igualmente espécimes de origem estrangeira, conotados com práticas musicais da tradição escrita, de uso doméstico ou festivo” (Cabral, 2004, p. 117). Foi também, entre 1962 e 1983, autor de 60 programas radiofónicos sobre Música Tradicional Portuguesa e de dois filmes, *O Alar da rede* e *Rio de Onor*, ambos produzidos pela RTP. Em 1981 publica através do Círculo de Leitores o *Cancioneiro Popular Português* em colaboração com Fernando Lopes-Graça. Morreu a 24 de novembro 1990 em Faro e foi enterrado a seu pedido em Peroguarda no Alentejo.

A grande diferença do trabalho feito em Portugal, em relação ao que foi realizado na Hungria por Kodály e Bartók, pode ser observado no objetivo que foi idealizado para as canções recolhidas. Assim, se no modelo húngaro podemos encontrar o material aplicado a todos os níveis de ensino da música, em materiais didáticos para a realização de exercícios e para a aprendizagem musical através do canto, no nosso país as canções foram recolhidas com o intuito de as preservar no seu “estado puro” ou de as arranjar musicalmente, para serem cantadas/tocadas num contexto mais erudito. Em minha opinião, penso que o caminho será aplicar as ideias do método Kodály e adaptá-lo à nossa realidade e às nossas canções.

### 2.3. A utilização do canto como forma de aprendizagem

“Todo o ser humano canta, ou tem uma tendência natural e instintiva para cantar. Qualquer modulação da voz acompanhada ou não de palavras, desde que nos proporcione uma sensação de prazer, pode ser chamada de canto” (Lopes, 2011, p. 45).

Baseado no conhecimento adquirido nos pontos anteriores e partindo do ponto de vista do autor acima citado, proponho-me neste subcapítulo fazer uma breve resenha da importância da utilização da voz dentro da sala de aula enquanto instrumento facilitador para a aprendizagem musical. Como é já de senso comum, a prática de cantar tem acompanhado o ser humano desde o início dos tempos como forma de expressão e muitos dos pedagogos musicais têm defendido a ideia da utilização da voz como instrumento principal, estando Kodály à cabeça de todos como tenho vindo a referir, neste documento. Nunca é demais reforçar que “ao cantar, o Homem imprime a essa ação algo de si próprio, o seu estado de espírito e a sua ligação mais ou menos estreita com aquilo que canta e com a situação em que o faz” (Teixeira, 2013, p. 22). Havendo cada vez mais esta consciência, felizmente podemos encontrar mais material disponível, quer em registo escrito, quer em outros suportes (áudio, entre outros) que se vai adaptando aos diferentes níveis de ensino, tendo a canção tradicional (e conseqüentemente a voz) como base. Mas será que esta questão está presente dentro das salas de aula? Será também que a voz, como instrumento que está imediatamente à disposição de qualquer criança, não deveria ter uma preponderância maior na aprendizagem? Será que todas as crianças sabem utilizar a sua voz de forma inata? Segundo Giga (2004) “a voz é um instrumento musical que pode e deve ser desenvolvido. Cantar é um acto natural e implica uma participação do corpo na sua totalidade” (p. 69). É, portanto, fulcral que os educadores, professores de música no geral estejam cientes das particularidades e peculiaridades da voz das crianças uma vez que esta vai sofrendo alterações até chegar à vida adulta.

A voz e o canto são uma importante ferramenta de transmissão de conhecimentos a partir de uma fase bem precoce. Alguns estudos referem que desde muito cedo, os bebés ainda no ventre da mãe, demonstram capacidade para distinguir diferentes sons. Esta capacidade pode ser potenciada através do canto e as canções de embalar são um exemplo disso mesmo. Quando o feto ou o bebé escutam uma canção entoada pela sua mãe, não só estão a estreitar o vínculo afetivo como a experienciar e a perceber uma forma de expressão inata ao ser humano: o canto. Castro (2011) refere esta evidência ao afirmar

que “a música e particularmente cantar cedo às crianças pequenas pode influenciar a aprendizagem de diferentes conceitos a partir de experiências musicais (...) ou simplesmente gostar de cantar” (p. 27). São, portanto, os pais os primeiros “professores” do bebê e das crianças pequenas e responsáveis, muitas vezes de forma instintiva, pela aculturação deste, estejamos a falar da aprendizagem da língua materna, da coordenação motora, ou da percepção sonora do mundo que os rodeia. Parizzi (2006) também é precursor desta linha de pensamento quando afirma que “desde cedo, pais e bebês compartilham de um “alfabeto pré-linguístico”, utilizando alterações de timbres, altura e contornos melódicos; mudanças de intensidade e de acentuações (...) Todos esses recursos, (...) são utilizados tanto na fala dirigida aos bebês quanto nos sons vocais produzidos por essas crianças” (p. 40). Importa então reter que a utilização da voz é um importante veículo de transmissão e aquisição de conhecimentos e que sobretudo o ato de cantar é um comportamento natural e que deve ser estimulado desde muito cedo.

O canto pode também ser uma forma de estar consigo próprio, trazer-nos uma ideia muito particular do mundo que nos rodeia e também de um conhecimento mais profundo do nosso “eu”. Teixeira (2013) refere isso mesmo quando afirma:

o canto é símbolo do Homem, na medida em que este é mais quando canta, pois, ao fazer essa experiência do cantar abre-se-lhe uma nova e mais ampla dimensão da sua existência. O canto aproxima o impossível, sendo veículo dos mais profundos sentimentos, e projeta-nos em áreas onde o discurso verbal e conceptual pouco podem traduzir, veiculando uma mensagem existencial do mais íntimo e profundo que é possível exprimir ao Homem (p. 23).

Em suma, pretendi apresentar uma breve perspetiva da minha crença nos benefícios que a utilização responsável da voz pode trazer para a aprendizagem da linguagem musical, bem como de outras áreas do conhecimento. Parece-se, portanto, importante convocar este assunto para a reflexão que merece, de forma a despertar por diferentes possibilidades, nomeadamente para o conhecimento das nossas canções tradicionais.



### 3. Caracterização do Contexto Educativo

#### 3.1. Caracterização da escola

A Ilha Terceira é uma das nove ilhas do arquipélago dos Açores. Tem 401,9 km<sup>2</sup> de superfície, com 30,1 quilómetros de comprimento e 17,6 quilómetros de largura máxima. Pertence ao grupo central, juntamente com Graciosa, Faial, Pico e São Jorge, e conta atualmente com 53 311 residentes (Explore Terceira 2020, 2023). Conta com dois Concelhos, sendo eles Angra do Heroísmo, Património Mundial da Humanidade pela UNESCO desde 7 de dezembro de 1983, e Praia da Vitória que abarcam trinta freguesias, 19 e 11 respetivamente.

É neste contexto que nasce o Colégio de Santa Clara que se situa na freguesia de S. Pedro em Angra do Heroísmo. A fundação do mesmo tem por base o desejo de uma religiosa de seu nome Clara Martins Coelho em construir uma casa de formação religiosa na Ilha Terceira para jovens que decidissem seguir por este caminho. Juntamente com a professora Clotilde Barcelos, trabalharam no sentido de comprar uma quinta e uma casa, que foram entregues à Congregação das Irmãs Franciscanas Hospitaleiras da Imaculada Conceição, onde abriram uma pequena escola de Ensino Primário e Infantil de forma a garantirem a sua subsistência. A então chamada Escola Particular de Santa Clara foi assim denominada em homenagem a Clara Martins Coelho, a Santa Clara, a primeira religiosa Franciscana e à fundadora da congregação Madre Maria Clara do Menino Jesus. A escola começou a funcionar no dia sete de outubro de 1964 com sete crianças. Esta foi crescendo ao longo dos anos e chegou a contar com 425 alunos. Em 1980, devido ao sismo do dia 1 de janeiro, a Escola Particular de Santa Clara ficou apenas com o ginásio como espaço habitável. Graças à ajuda do Governo Regional a escola não só conseguiu reerguer-se como expandir a sua oferta curricular. Em 1985 abriu o 2º ciclo e em 1999, para além do Jardim de Infância, 1º e 2º ciclo do Ensino Básico, abriu uma Creche que pertence à Obra Social Madre Maria Clara – IPPS (Clara, 2023).

Atualmente, na área da Creche o Colégio Conta com seis salas. Duas salas de bebés, apelidados de Estrelinhas; duas salas de 1 ano, os Peixinhos; e duas salas dos 2 anos, os Golfinhos. Em relação ao Jardim de Infância, também este conta com seis salas. Duas salas de 3 anos, os Patinhos; duas salas de 4 anos, os Coelhoos; e duas salas de 5 anos, os Elefantes. No 1º Ciclo do Ensino Básico o colégio conta com oito turmas: duas do 1º ano, duas do 2º ano, duas do 3º ano e duas do 4º ano. No 2º ciclo há apenas duas turmas: uma do 5º ano e uma do 6º ano.

O colégio possui boas infraestruturas e modernizadas tais como: parques interiores para a Creche e o Jardim de Infância, um refeitório, uma sala de convívio, zona de recreio exterior com parque infantil, sala de informática, sala de atividades extracurriculares, campo de jogos desportivos e ginásio.



*Figura 1 - Fachada do Colégio de Santa Clara - Imagem retirada do site do colégio*



*Figura 2 - Edifício do 2º ciclo - Imagem retirada do site do colégio*



*Figura 3 - Sala de aula do 2º ciclo - Imagem retirada do site do colégio*

### 3.2. Caracterização da turma

Este projeto foi implementado na turma do 6º ano do Colégio de Santa Clara no ano letivo de 2022/2023. Esta era constituída por 22 alunos sendo 8 do sexo feminino e 14 do sexo masculino todos eles com idades compreendidas entre os 11 e os 12 anos. Os alunos eram oriundos das freguesias vizinhas da freguesia de São Carlos, onde se situa o Colégio, e o nível social, económico e cultural dos agregados familiares é considerado médio-alto. O conhecimento musical da grande maioria da turma resumia-se às aulas de Educação Musical pois apenas um deles frequentava o conservatório e outro tinha alguma formação resultante da Banda Filarmónica.

Como este projeto não contemplava a possibilidade de aulas de observação, não foi possível aferir de antemão os conhecimentos musicais dos alunos. Isto teria sido importante para uma melhor preparação das aulas. Desta forma, foi necessário ir ajustando alguns materiais para que o projeto chegasse a bom porto no curto espaço de tempo disponível. No entanto, após a intervenção pode afirmar-se que a turma tinha facilidade na aquisição de conhecimentos e que era possível fazer com eles um projeto musical bem estruturado. A nível comportamental notou-se alguma facilidade para a distração e para a conversa. Alguns alunos ainda demonstram um grau elevado de imaturidade e nem sempre foi fácil aproveitar ao máximo o tempo de aula.



## 4. Desenvolvimento e aplicação do Trabalho de Projeto

### 4.1. Planificação de aula de Educação Musical – Trabalho de Projeto – Aula 1

**Canção:** Saudade – Ilha do Faial

**Ano de escolaridade:** 6º ano

**Duração:** 90 minutos

**Data:** 18 de abril de 2023

**Palavras – chave:** Saudade, canção tradicional açoriana, variações melódicas, pertença.

### Conteúdos

- Contextualização da canção (origem, variações de ilha para ilha);
- Leitura de notas;
- Harmonia/polifonia;

### Competências

O aluno no final deve ser capaz de:

- Saber contextualizar a canção no tempo e no espaço;
- Cantar a melodia do soprano e do baixo com nome de notas;
- Cantar a duas vozes com nome de notas;
- Saber respeitar a dinâmica musical dentro de um grupo;
- Desenvolver a audição interior;

### Metodologia

- Apresentação da canção “Saudade” no seu estado “puro”, ou seja, tal qual nos é apresentada após a recolha;

- Contextualização da canção no seio da canção tradicional açoriana: Como/quando/porquê terá surgido;
- Entoação da canção com nome de notas e posteriormente com letra para que os alunos se familiarizem com a melodia;
- Entoação de cada uma das melodias do arranjo, primeiro com nome de notas e posteriormente com letra;
- Divisão da turma em dois grupos para trabalhar a canção de forma polifónica;

## **Material**

- Piano;
- Partituras;
- Cancioneiro “Cantigas do Povo dos Açores”;
- Ditafone;
- Coluna;
- Computador (caso seja necessário);

## **Avaliação**

- Avaliação indireta

## **Bibliografia**

Dias, F. J. (1981). *Cantigas do povo dos Açores*. Angra do Heroísmo: Instituto Açoriano de Cultura.

Torres, R. M. (2015). *As canções tradicionais portuguesas no ensino da música, 2ª edição*. Lisboa: Caminho.

#### 4.1.1. Reflexão da intervenção do dia 18 de abril de 2023 – aula 1

Para a primeira aula de intervenção, ainda que já tivesse reunido com a professora cooperante, decidimos que o melhor seria chegar um pouco mais cedo para conhecer as instalações, a diretora da escola e rever mais uma vez aquilo que se pretendia fazer nesta aula. Após este preâmbulo, os alunos, às 14h20 de forma pontual, começaram a chegar à sala. Eles já estavam ao corrente dos acontecimentos e tinham conhecimento sobre o que se ia passar durante as próximas aulas, através da professora cooperante. De qualquer das formas comecei por apresentar-me e explicar o projeto que ia ser implementado. A partir da observação direta, os alunos mostraram-se entusiasmados por a atividade permitir criar espaços diferentes da rotina das normais aulas de Educação Musical. Terminadas as apresentações dei início ao meu projeto com a canção “Saudade” (figura 4) da Ilha do Faial. Procurei que eles participassem na contextualização da canção, ou seja, como é que eles achavam que a canção poderia ter surgido e o porquê. A palavra “saudade”, sendo ela bem portuguesa acabou por ser uma indicação preciosa para que os alunos deslindassem a origem da canção. Complementei a informação dizendo que a canção “Saudade” tal como quase todas as canções tradicionais açorianas varia de ilha para ilha quer na linha melódica, quer na letra, mantendo, no entanto, a sua raiz temática. Muito naturalmente, esta canção poderá ter as suas origens nos primeiros povoadores das ilhas, que afastados da sua terra mãe sentiriam “saudades”. O facto de a região ser obviamente cercada pelo mar, oceano esse que viu partir para outros lugares os seus filhos, muita das vezes para nunca mais voltarem, também poderá explicar a origem da canção (Dias, 1981). Penso que estas contextualizações não são de somenos, pois ao familiarizarmos com o contexto da canção apropriamo-nos melhor do seu sentido. De seguida, mostrei-lhes a partitura da canção presente no livro “Cantigas do Povo dos Açores” para lhes mostrar a melodia tal qual ela tinha sido recolhida, ou seja, no seu estado mais “puro”. Começamos por cantar a melodia com nome das notas e só depois de os alunos estarem relativamente confortáveis com o exercício é que entreguei a partitura com o arranjo que elaborei. Com esta nova partitura entoamos também a segunda voz com o nome das notas. Houve alguma dificuldade na leitura das notas pelo que permiti que fizessem alguns apontamentos à mão. Foi também notório que os alunos não estão habituados a cantar, pelo menos não de forma a utilizar a voz como instrumento de aprendizagem de música. No entanto, com mais ou menos dificuldade o trabalho foi progredindo de forma bastante positiva. Depois de ambas as melodias sabidas, dividi a turma em dois grupos: as meninas

ficaram com a voz superior e os meninos com a voz inferior. O trabalho polifónico correu melhor do que estava à espera. Sei, por experiência e por norma o ato de cantar é preterido em função do uso da flauta para efeitos de cumprimento do programa. No entanto, os alunos rapidamente conseguiram cantar a duas vozes. Importa dizer que a ajuda da professora cooperante na voz superior, e a minha na voz inferior, também ajudou a que o trabalho chegasse rapidamente a bom porto. Após as duas vozes estarem seguras trabalhámos na letra. Esta parte do trabalho foi fácil, pois sendo eles alunos do 6º ano revelam autonomia suficiente para conseguirem realizar esta parte do trabalho de forma intuitiva. Em cada uma das fases do trabalho realizei registos em formato áudio. Se necessário, procederei à revisão das canções, a cada aula de intervenção, caso no final, seja necessário gravar novamente e até com mais qualidade.

Em suma, penso que este primeiro contacto correu foi muito positivo e pude constatar que os alunos estavam motivados e cheios de energia para fazer/explorar coisas diferentes dentro da aula de música. Desta forma também fui ao encontro das competências pretendidas no domínio da “Interpretação e Comunicação” das Aprendizagens Essenciais ao “Cantar, a solo e em grupo, a uma e duas vozes, repertório variado com e sem acompanhamento instrumental, evidenciando confiança e domínio básico da técnica vocal” (Direção-Geral da Educação, 2023). O facto de os alunos não terem sentido grandes dificuldades na primeira abordagem à entoação a duas vozes deixa-me de certa forma descansado para a próxima aula uma vez que o arranjo é um pouco mais exigente.

SAUDADE  
 ILHA DO FAIAL  
 Uma Versão

Andte

A palavra sau-da-de quem seria: inven-tou  
 Tu-do passa e es-que-ce a-legría e mu-lta-da-de

tou O primeiro que a disse com certeza que cho-rou - -  
 de Os anos desgastam tudo mas não morrem sau-da-de

O primeiro que a disse, O primeiro que a disse com certeza que cho-  
 Os anos desgastam tudo, Os anos desgastam tudo Mas não morre a sa-

rou  
 da de

De "Balhos Rodas e Cantorias" (pág. 333) – Júlio Andrade

Figura 4 - Imagem retirada do livro "Cantigas do Povo dos Açores" do Tenente Francisco José Dias, pág.428

## 4.2. Planificação de aula de Educação Musical – Trabalho de Projeto – Aula 2

**Canção:** Pézinho muito velho – Ilha de São Miguel

**Ano de escolaridade:** 6º ano

**Duração:** 90 minutos

**Data:** 02 de maio de 2023

**Palavras – chave:** Pézinho, dança coreografada, canção tradicional açoriana, variações entre ilhas, pertença.

### Conteúdos

- Contextualização da canção (origem, variações de ilha para ilha);
- Escalas (menor harmónica);
- Harmonia tonal sobre escala menor harmónica;
- Leitura de notas;

### Competências

O aluno no final deve ser capaz de:

- Saber contextualizar a canção no tempo e no espaço;
- Saber a composição de uma escala menor harmónica;
- Cantar a melodia do soprano e cada uma das vozes harmónicas com nome de notas;
- Cantar a quatro vozes com nome de notas;
- Saber respeitar a dinâmica musical dentro de um grupo;
- Desenvolver a audição interior;

### Metodologia

- Apresentação da canção “Pézinho muito velho” no seu estado “puro”, ou seja, tal qual nos é apresentada após a recolha;
- Contextualização da canção no seio da canção tradicional açoriana. Como/quando/porquê terá surgido;
- Entoação da canção com nome de notas e posteriormente com letra para que os alunos se familiarizem com a melodia;
- Entoação da melodia e da harmonia do arranjo, primeiro com nome de notas e posteriormente com letra;
- Divisão da turma em quatro grupos para trabalhar a canção de forma polifónica;

## **Material**

- Piano;
- Partituras;
- Cancioneiro “Cantigas do Povo dos Açores”;
- Ditafone;
- Coluna;
- Computador (caso seja necessário);

## **Avaliação**

- Avaliação indireta

## **Bibliografia**

Dias, F. J. (1981). *Cantigas do povo dos Açores*. Angra do Heroísmo: Instituto Açoriano de Cultura.

Torres, R. M. (2015). *As canções tradicionais portuguesas no ensino da música, 2ª edição*. Lisboa: Caminho.

#### 4.2.1. Reflexão da intervenção do dia 02 de maio de 2023 – aula 2

O contexto que encontrei para esta segunda intervenção foi igualmente favorável. Os alunos já estavam nas imediações da sala de aula à espera de que tudo estivesse pronto para darmos início. A aula começou às 14h20 em ponto e desta vez começámos a trabalhar de imediato. Disse-lhes que a canção era o “Pézinho muito velho” (figura 5) e expliquei rapidamente qual era o plano para a próxima hora e meia e o objetivo final da mesma. Todos se mostraram motivados tal qual já o haviam feito na primeira aula de intervenção.

Comecei a fazer a contextualização da canção dizendo que o termo “Pézinho” chegou aos Açores vindo do continente, mas com uma melodia e uma letra usadas na região pelas crianças nas suas brincadeiras infantis. À letra, adicionava-se uma coreografia onde os pés tocavam com a ponta várias vezes no chão ao ritmo da música enquanto se interpretava o tema. Tal como em quase todas as canções tradicionais açorianas, o “Pézinho” varia tanto na melodia como na letra de ilha para ilha (Dias, 1981).

Após esta breve contextualização passei para os conceitos mais teóricos perguntando se sabiam alguma coisa sobre escalas menores, mas rapidamente percebi que os conhecimentos acerca da matéria eram poucos. Para simplificar comecei por explicar a escala de lá menor harmónica, os tons e os meios – tons que esta contém e fiz a respetiva transposição para a escala de ré menor, que é a tonalidade da peça que iríamos trabalhar de seguida. Claro que não pude fazer uma explicação muito aprofundada sobre o tema uma vez que o meu tempo é bastante limitado. Após o entendimento da escala de ré menor e o porquê de termos de usar um si bemol e um dó sustenido, comecei a colocar os acordes por cima de cada um dos graus da escala. Os alunos já sabiam o que eram acordes pois já os tinham tocado na flauta em alguns exercícios. Depois de toda esta explicação teórica isolei os acordes: Tónica (I), subdominante (IV) e a dominante (V). Estes últimos dois acordes foram escritos na 2ª e 1ª inversão respetivamente para que fosse mais fácil executar o exercício seguinte. Dividi a turma em 3 grupos: um grupo para cantar a nota mais grave, outro para cantar a nota do meio e ainda outra para cantar a nota mais aguda e com os acordes escritos no quadro fomos cantando cada um deles a cada quatro pulsações. Foi necessário ir aos poucos, mas em dez minutos o exercício ficou bem feito e entendido. Depois de realizado os alunos mostraram muita facilidade em saber distinguir auditivamente o I, o IV e o V grau da escala menor harmónica. Importa esclarecer que estas entoações foram sempre realizadas com o nome das notas. Após toda

esta preparação na primeira parte da aula, entreguei a partitura já arranjada, com os acordes sob a melodia, e na segunda parte fiquei com a tarefa mais facilitada. Entoámos a melodia com o nome das notas, onde mais uma vez deixei que fizessem alguns apontamentos à mão para que o trabalho corresse de forma mais célere uma vez que o tempo começava a escassear. Após a melodia estar bem sabida com o nome das notas, deixei que todos entoassem a canção com a letra para que todos se apropriassem do seu sentido. Só depois de tudo isto, dividi, com a ajuda da professora cooperante que conhece os alunos melhor do que eu, a turma em quatro grupos. Para a melodia foram selecionadas apenas algumas meninas. Relativamente à parte harmónica, para a voz mais grave apenas os rapazes que já tinham mudado de voz ou estavam nesse processo, e para voz do meio e a voz mais aguda procurámos rapidamente perceber onde cada aluno se encaixaria melhor. Foi necessário reforçar o trabalho das vozes harmónicas pois havia a tendência de, principalmente a voz mais grave, se perder. Eu e a professora cooperante fomos tentando apoiar individualmente cada um dos grupos durante a execução da canção para que todos conseguissem cantá-la da melhor forma possível. Este exercício foi feito primeiramente com o nome das notas e posteriormente com a letra. As vozes da harmonia emitiam um “mmm” com a boca fechada.

Nesta aula senti que os alunos tiveram mais dificuldade em cantar em polifonia e penso que isso se deve ao facto de o trabalho desta aula ser bem mais exigente do que o da aula anterior. O tempo limitado que disponho também é um fator que condiciona. No entanto, estou convencido que o trabalho realizado com esta canção é maioritariamente positivo e que se conseguiu atingir os objetivos propostos (trabalhando a harmonia e a melodia) assim como o cumprimento daquilo que é sugerido nas aprendizagens essenciais, sobretudo no domínio da “Apropriação e Reflexão” e cito “Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em peças musicais” e “Identificar criticamente a música, enquanto modo de conhecer e dar significado ao mundo, relacionando-a com o seu dia a dia, e os seus mundos pessoais e sociais” (Direção-Geral da Educação, 2023) e no domínio da “Interpretação e Comunicação na parte de “Cantar, a solo e em grupo, a uma e duas vozes, repertório variado com e sem acompanhamento instrumental, evidenciando confiança e domínio básico da técnica vocal” (Ibidem). Sei que se estes tipos de atividades forem sendo trabalhadas ao longo do ano letivo, estando o uso da voz em destaque dentro da sala de aula, que os alunos terão mais facilidade em realizar este tipo de tarefas. O uso da voz, deve na minha perspetiva, ser considerado como instrumento primordial dentro da

sala de aula. Ainda que perceba que o uso da flauta é importante e amplamente usado nas aulas de Educação Musical, a relação que temos com o nosso corpo, com a nossa voz, é muito mais pessoal e intrínseco, e isso, não há nenhum instrumento que nos possa dar.

### PÉZINHO MUITO VELHO

ILHA DE S. MIGUEL

(Foi-me cantado pelo Tio Maneca do Pico - 1958 - que aprendera com o avó, quando rapaz.)

The image shows a handwritten musical score for the song 'Pézinho Muito Velho'. It consists of three systems of music. Each system has a vocal line on a single staff and a piano accompaniment on a grand staff (treble and bass clefs). The tempo is marked 'Allegretto' and the time signature is '3/4'. The lyrics are written below the vocal line. The first system contains the first two lines of the song, the second system contains the next two lines, and the third system contains the final line. The handwriting is in black ink on white paper.

O ladrão do milho verde, ó sim meu bem  
E o segredo que sabia  
Guardar a água no olho, ó sim meu bem  
P'ra beber por todo o dia

Figura 5 - Imagem retirada do livro "Cantigas do Povo dos Açores" do Tenente Francisco José Dias, pág.314

### 4.3. Planificação de aula de Educação Musical – Trabalho de Projeto – Aula 3

**Canção:** Chamarrita – Ilha Terceira

**Ano de escolaridade:** 6º ano

**Duração:** 90 minutos

**Data:** 09 de maio de 2023

**Palavras – chave:** Chamarrita, dança coreografada, balho açoriano, canção tradicional açoriana, variações entre ilhas, pertença.

#### **Conteúdos**

- Contextualização da canção (origem, variações de ilha para ilha);
- Escalas (modo maior);
- Harmonia tonal da escala de Fá Maior;
- Acentuações;
- Leitura de notas;

#### **Competências**

O aluno no final deve ser capaz de:

- Saber contextualizar a canção no tempo e no espaço;
- Saber identificar a tonalidade de Fá Maior;
- Cantar a melodia do soprano e cada uma das vozes harmónicas com nome de notas;
- Cantar a quatro vozes com nome de notas;
- Saber distinguir o símbolo de acento e de staccato;
- Saber respeitar a dinâmica musical dentro de um grupo;
- Desenvolver a audição interior;

## **Metodologia**

- Apresentação da canção “Chamarrita” no seu estado “puro”, ou seja, tal qual nos é apresentada após a recolha;
- Contextualização da canção no seio da canção tradicional açoriana. Como/quando/porquê terá surgido;
- Entoação da canção com nome de notas e posteriormente com letra para que os alunos se familiarizem com a melodia;
- Entoação da melodia e da harmonia do arranjo, primeiro com nome de notas e posteriormente com letra;
- Entoação da melodia e da harmonia do arranjo, respeitando os sinais de acentuação presentes;
- Divisão da turma em quatro grupos para trabalhar a canção de forma polifónica;

## **Material**

- Piano;
- Partituras;
- Cancioneiro “Cantigas do Povo dos Açores”;
- Ditafone;
- Coluna;
- Computador (caso seja necessário);

## **Avaliação**

- Avaliação indireta

## **Bibliografia**

Dias, F. J. (1981). *Cantigas do povo dos Açores*. Angra do Heroísmo: Instituto Açoriano de Cultura.

#### 4.3.1. Reflexão da intervenção do dia 09 de maio de 2023 – aula 3

A aula começou às 14h20 em ponto e já senti os alunos mais à vontade com a minha presença dentro da sala de aula. Penso que isso se deve ao facto de a minha abordagem pedagógica ter sido sempre pautada pelo respeito, pela proximidade com os alunos, mas sobretudo pelo rigor no trabalho. Sem grandes demoras dei início à aula tendo em mente os mesmos objetivos (harmonia e melodia) que na intervenção da aula passada, acrescentando só a articulação como novo elemento e explicando de forma rápida qual seria o trabalho da hora e meia seguinte. Comecei algo receoso pois sabia que este arranjo era provavelmente o mais difícil de interpretar, pelo facto de a harmonia não estar escrita em bloco e ainda ter algumas acentuações.

Primeiramente mostrei a partitura (figura 6) tal e qual nos é apresentada no livro “Cantiga do Povo dos Açores” do Tenente Francisco José Dias. Alguns alunos já conheciam a melodia e isso facilitou o trabalho na sua aprendizagem. Ainda assim, cantei-lhes a canção com acompanhamento ao piano. A turma ficou bastante entusiasmada com esta “Chamarrita” pois esta era de origem terceirense e ainda não tínhamos cantado nenhuma canção da Ilha Terceira. Tal como em todas as outras intervenções, fiz uma breve contextualização, pois acredito que quanto mais familiarizados estivermos com as canções mais lhe damos sentido e melhor as aprendemos. Supõe-se que as palavras “Chama Rita” são a origem desta canção tradicional açoriana. Sem surpresa, também esta tem a sua versão em cada uma das nove ilhas do arquipélago. O livro já atrás mencionado expõem duas versões que poderão estar na origem da canção. A primeira diz que “é uso na gente açoriana, quando de longe se chama alguém, modular a voz, cantando chamando. Por essa razão, é natural que o facto se tenha dado com a vizinha da Rita, que ao chamá-la, o faria cantando” (Dias, 1981, p. 160). Outra hipótese remonta a uma história de um jovem enamorado pela “sua” Rita a tenha chamado cantando “...se a Rita não volta, eu grito aqui del-rei!” (*idem*, p.160). Esta canção usufrui de grande popularidade na região, sendo presença assídua nas festas e nas danças. Apesar de não se saber concretamente qual a sua origem, será seguro afirmar que esta surgiu tendo por base os sentimentos da amizade e do amor.

Após esta breve contextualização, parti para a canção propriamente dita e explicando os conteúdos teóricos necessários para o seu entendimento. No livro de onde a retirei, esta estava escrita em Sol Maior, mas decidi transpô-la para Fá Maior para que fosse mais confortável para as vozes agudas. Como já tinha percebido na aula anterior

que os conhecimentos sobre as escalas eram poucos, escrevi a escala de Dó Maior no quadro assinalando os meios – tons do 3º para o 4º grau e do 7º para o 8º. Expliquei-lhes que todas as escalas maiores tinham de obedecer a este padrão e assim foi mais fácil fazer a transposição para a escala de Fá Maior e perceber o porquê da necessidade de aplicar um bemol na nota si. Após todos terem percebido a escala, tal como na intervenção anterior, escrevi os acordes por cima de cada um dos graus da escala. No fim isolei apenas o I (Fá Maior) e o V grau (Dó Maior), pois eram apenas estes os acordes usados no arranjo da canção em estudo e os alunos divididos em 3 grupos entoaram estes dois acordes. O I grau foi entoado na 2ª inversão e o V grau no estado fundamental, tal e qual estavam escritos no arranjo. Esta parte foi relativamente rápida e de fácil trabalho, pois já o tínhamos feito na aula anterior com outra tonalidade. Após a harmonia estar bem sabida, ao piano ensinei-lhes a melodia com o nome das notas, que mais uma vez tiveram de ser escritas. O trabalho até este ponto correu bastante bem e não foi muito demorado. Por outro lado, quando juntamos a melodia com a harmonia não foi fácil fazer que a canção fosse bem executada. A harmonia estava dividida em dois momentos: o grupo um entoava sempre a nota do baixo no primeiro tempo, e no segundo e terceiro tempos, os grupos dois e três cantavam as restantes notas. Nesta parte, devido a alguma desconcentração e cansaço por parte dos alunos, houve grande dificuldade em manter uma pulsação regular, o que fazia que a melodia estivesse ou atrasada ou adiantada. Tentei resolver com a ajuda do metrónomo, mas nem sempre ajudou. Repetimos o exercício muitas vezes, primeiro com nome de notas e depois com letra. Após algumas repetições falhadas, decidi tocar a harmonia e a melodia ao piano pois deduzi que dessa forma, cada grupo ouvido a sua voz, fosse mais fácil afinar e manter a pulsação. Isto foi um passo importante para o desenrolar da aula, pois após a realização do exercício desta forma, os alunos melhoraram na execução da canção. Aproveitei o momento mais alto da aula para explicar o acento e o staccato e os alunos rapidamente perceberam como deviam executar. Fizemos algumas gravações finais, cantando já a melodia com a letra e a harmonia com um “Pam, Pam”.

Devo confessar que de todas as intervenções realizadas até ao momento, esta foi a mais difícil de levar a bom porto. Sabia de antemão que este arranjo seria mais difícil de executar, mas também é verdade que a partir do meio da aula senti os alunos mais desconcentrados e por vezes desinteressados do trabalho. Tenho percebido que o ato de cantar, não é uma prática comum nas aulas de Educação Musical muito provavelmente pela pressão de cumprir o programa. No entanto, e talvez este seja um problema de fundo, é preciso repensar a forma de encarar a disciplina. Continuo convicto que o ato de cantar

é imprescindível para a aprendizagem da música, pois cantar é uma atividade tão intrínseca ao ser humano como o simples ato de respirar.

**CHAMARRITA**  
- ILHA TERCEIRA -  
Outra Versão  
- Do Grupo de B. da Canção R. Terceirense -

cha - marrita chamarrita - ta chamar-  
rita balha - deira cha - Não há outra mais tro -  
nita do que a dai - lha Terceira Não

Do "Caderno Musical" de Alice Borba.

Figura 6 - Imagem retirada do livro "Cantigas do Povo dos Açores" do Tenente Francisco José Dias, pág.169

#### 4.4. Planificação de aula de Educação Musical – Trabalho de Projeto – Aula 4

**Canção:** Saudade – Ilha das Flores e Ilha do Corvo

**Ano de escolaridade:** 6º ano

**Duração:** 90 minutos

**Data:** 16 de maio de 2023

**Palavras – chave:** Saudade, compasso composto, pesquisa, canção tradicional açoriana, variações entre ilhas, pertença.

### Conteúdos

- Contextualização da canção (origem, variações de ilha para ilha);
- Compasso composto vs compasso simples;
- Harmonia tonal da escala de lá menor;
- Leitura de notas;

### Competências

O aluno no final deve ser capaz de:

- Saber contextualizar a canção no tempo e no espaço;
- Saber distinguir um compasso composto de um compasso simples;
- Saber pesquisar canções escritas no mesmo tipo de compasso;
- Saber identificar a tonalidade de lá menor;
- Cantar a melodia com nome de notas;
- Saber respeitar a dinâmica musical dentro de um grupo;
- Desenvolver a audição interior;

## **Metodologia**

- Apresentação da canção “Saudade” da Ilha das Flores e do Corvo;
- Contextualização da canção no seio da canção tradicional açoriana. Como/quando/porquê terá surgido;
- Entoação da canção com nome de notas e posteriormente com letra para que os alunos se familiarizem com a melodia;
- Pesquisa orientada de canções tradicionais escritas em compasso composto;
- Entoação das canções escolhidas com nome de notas e posteriormente com letra;

## **Material**

- Piano;
- Partituras;
- Cancioneiro “Cantigas do Povo dos Açores”;
- Dictafone;
- Coluna;
- Computador (caso seja necessário);

## **Avaliação**

- Avaliação indireta

## **Bibliografia**

Dias, F. J. (1981). *Cantigas do povo dos Açores*. Angra do Heroísmo: Instituto Açoriano de Cultura.

#### 4.4.1. Reflexão da intervenção do dia 16 de maio de 2023 – aula 4

A aula começou às 14h20 em ponto e hoje estava menos preocupado com o trabalho da mesma porque sabia que o grau de dificuldade era bem menor. Os alunos também já sabiam o que podiam esperar pois na parte final da aula passada já os havia informado qual seria a ordem de trabalhos.

Para esta intervenção, a canção escolhida foi outra vez uma “Saudade” (figura 7), mas originária da Ilha das Flores e do Corvo. Não senti a necessidade de fazer a contextualização da canção dado que na primeira aula trabalhamos a “Saudade” da Ilha do Faial, e desta forma, não seria difícil discernir a razão do seu surgimento. Na preparação da aula decidi transpor a canção de ré menor para lá menor, pois conhecendo já as vozes dos alunos, percebi que a tonalidade inicial seria demasiado aguda.

Sobre os conceitos teóricos acerca da canção, lembrei os alunos de como se escrevia a escala de lá menor harmónica e cantámo-la para nos familiarizarmos com a tonalidade. A maioria ainda se lembrava de como se escrevia, pois, esta parte também já tinha sido feita na segunda intervenção. Posteriormente falei sobre o compasso composto, ou compasso de divisão ternária, usado na canção, por oposição aos compassos simples, ou de divisão binária. Expliquei que no compasso composto cada pulsação divide-se em três partes iguais e no compasso simples cada pulsação divide-se em duas partes iguais. Fizemos alguns exercícios rítmicos com os compassos aprendidos e os alunos acabaram por perceber a diferença. Após esta contextualização teórica, cantamos a canção em estudo, primeiro com nome de notas e posteriormente com a letra. Uma vez que não havia nem segundas vozes, nem harmonia para cantar, esta parte do trabalho foi bastante fácil e rápida de realizar.

Na segunda parte da aula propus que fizéssemos uma pesquisa orientada por mim, para encontrarmos mais canções açorianas escritas em compasso composto. Procuramos no livro “Cantigas do Povo dos Açores” do Tenente Francisco José Dias, livro que muito usei para o desenvolvimento do projeto. De umas cinco/seis possíveis acabamos por escolher três, curiosamente todas em sol maior, o que acabou por facilitar o trabalho vocal. As canções escolhidas foram “Manjerição” (figura 8) da Ilha do Faial, mais uma “Chamarrita” (figura 9) da Ilha da Graciosa e “Lindos amores” (figura 10) da Ilha de São Miguel. Uma vez que estavam todas na mesma tonalidade, escrevi a escala de Sol maior no quadro e cantamo-la na forma ascendente e descendente e o respetivo harpejo. Sem mais demoras, e porque o tempo começava a escassear, cantamos cada uma das canções

algumas vezes com o nome das notas e posteriormente com a letra. Foi necessário reforçar o nome das notas com algumas repetições. A leitura sempre foi um problema desde o início e creio que necessitava de mais tempo para cimentar este conteúdo. As entoações foram sempre feitas com acompanhamento ao piano e sempre com a melodia presente para que a atividade fosse feita da forma mais célere possível. Importa também dizer que a cada canção cantada foi lida a contextualização de cada uma, ainda que no livro, estas sejam feitas de forma bastante sucinta. De qualquer dos modos, é, para mim, uma parte imprescindível do trabalho de aula. Com mais tempo teria sido benéfico fazer uma pesquisa mais aprofundada sobre cada uma das canções.

Esta aula correu muito bem, também pelo facto de ser menos exigente e foram cumpridos os objetivos no que concerne ao entendimento do compasso composto por oposição ao compasso simples. Em relação às aprendizagens essenciais fui de encontro ao proposto no domínio da “Interpretação e Comunicação” na parte de “Cantar, a solo e em grupo, a uma e duas vozes, repertório variado com e sem acompanhamento instrumental, evidenciando confiança e domínio básico da técnica vocal” (Direção-Geral da Educação, 2023) e no domínio da “Apropriação e Reflexão” ao “Comparar características rítmicas, melódicas, harmónicas, dinâmicas, formais, tímbricas e de textura em peças musicais” (Ibidem). Os alunos mostraram-se entusiasmados por fazer a pesquisa das canções e de aprenderem repertório novo da sua região. Penso que ao longo desta curta intervenção os alunos têm percebido a importância de cantar na disciplina de Educação Musical, não só como ferramenta de aprendizagem, mas também como uma atividade que pode ser lúdica.

A SAUDADE  
ILHAS DAS FLORES e CORVO  
N.º 80 de "Cantares Açorianos"

Lento

Co - mo é triste a su - a côr A sau - da de é u - ma flor  
triste Co - mo é triste a su - a côr Também e - la é com - pa -  
nheira NA au - sência do a - mor NA au sência do a - mor

Figura 7 - Imagem retirada do livro "Cantigas do Povo dos Açores" do Tenente Francisco José Dias, pág.430

**MANJERICÃO**  
ILHA DO FAIAL (SALÃO)

O manjerição é sono, O manjerição é sono, Quem  
tem sono vai dormir - Verde li - mão, do manjeri - çãõ

Figura 8 - Imagem retirada do livro "Cantigas do Povo dos Açores" do Tenente Francisco José Dias, pág.290

**CHAMARRITA**  
ILHA DA GRACIOSA  
De "Cantares Açorianos" do Pe. Luís de Fraga

Mi - nha Chamarrita no - va Minha nova chamarrita. Mi -  
ri - ta, Bem cantada bem ba - lha - da, Não há moda mais bo - mi - ta. Bem  
ni - ta

Figura 9 - Imagem retirada do livro "Cantigas do Povo dos Açores" do Tenente Francisco José Dias, pág.174

LINDOS AMORES  
ILHA DE S. MIGUEL

Eu ti. nha quatro - a - mores, dois de ma - nhã e dois de  
tarde Eu ti. tarde A. go - ra - te. nho só um, - vi - vo  
à minha von - ta - de A. go - ra - te. nho só um, - vi - vo  
à mi. nha von - ta. de

Figura 10- Imagem retirada do livro "Cantigas do Povo dos Açores" do Tenente Francisco José Dias, pág.264

#### 4.5. Planificação de aula de Educação Musical – Trabalho de Projeto – Aula 5

**Canção:** Olhos pretos – Ilha Terceira

**Ano de escolaridade:** 6º ano

**Duração:** 90 minutos

**Data:** 23 de maio de 2023

**Palavras – chave:** Olhos pretos, canção tradicional terceirense, pertença, afinidade.

### Conteúdos

- Contextualização da canção (origem terceirense e única nos Açores);
- Escala/harmonia de Fá Maior;
- Polifonia a duas vozes;
- Leitura de notas;

### Competências

O aluno no final deve ser capaz de:

- Saber contextualizar a canção no tempo e no espaço;
- Saber identificar/construir a escala de Fá Maior;
- Cantar a duas vozes;
- Cantar as melodias com nome de notas;
- Saber respeitar a dinâmica musical dentro de um grupo;
- Desenvolver a audição interior;

### Metodologia

- Apresentação da canção “Olhos pretos” da Ilha das Terceira;
- Contextualização da canção no seio da canção tradicional açoriana.  
Como/quando/porquê terá surgido;

- Revisão da escala de Fá Maior e a sua harmonia (I, IV e V graus)
- Entoação de cada uma das vozes com nome de notas e posteriormente com letra;
- Divisão da turma em dois grupos para a entoação da canção a duas vozes;

## **Material**

- Piano;
- Partituras;
- Cancioneiro “Cantigas do Povo dos Açores”;
- Dictafone;
- Coluna;
- Computador (caso seja necessário);

## **Avaliação**

- Avaliação indireta

## **Bibliografia**

Dias, F. J. (1981). *Cantigas do povo dos Açores*. Angra do Heroísmo: Instituto Açoriano de Cultura.

#### 4.5.1. Reflexão da intervenção do dia 23 de maio de 2023 – aula 5

A aula começou à hora marcada, às 14h20 em ponto. Quando os alunos chegaram à sala já estava tudo pronto para começarmos a trabalhar. Antes da aula, em conversa com a professora cooperante, manifestei o meu ligeiro nervosismo em relação ao arranjo que havia feito para a canção que iríamos trabalhar, pois principalmente a segunda voz, era algo difícil. Quando idealizei o projeto talvez não tivesse a noção de algumas dificuldades que foram surgindo na sua implementação, daí, talvez tenha elevado a fasquia nesta canção, para mim, uma das mais bonitas do folclore açoriano. No entanto, iniciei a aula com vista a fazer o melhor trabalho possível. Os alunos já sabiam que íamos trabalhar os “Olhos pretos” (figura 11) que eles tão bem conhecem de ouvirem os seus pais e avós cantarem. Na contextualização da canção todos concordámos que se tratava de uma linda canção terceirense e única nos Açores, ao contrário da grande parte das canções que têm a sua versão em cada uma das ilhas. “Olhos pretos” é uma canção de amor e uma das que mais se destaca entre as canções açorianas, “tanto pelo que tem de belo como pela sua emotividade” (Dias, 1981). Não tem um contexto específico em que possa se tocada/cantada. A sua origem remonta, provavelmente, a “um cantador do povo (...) de sensibilidade apurada e alto espírito criador que a improvisou ao som da viola, cantando um hino de amor aos olhos que tanto o fascinavam” (J. Dias, 1981).

Depois desta breve contextualização histórica, comecei a explorar os conceitos teóricos da canção. Importa dizer que transpus a canção de Lá Maior (como aparece no livro) para Fá Maior, e na melodia principal simplifiquei o ritmo. Desta forma a canção ficou mais fácil de cantar. Sobre a tonalidade, a harmonia e o compasso, não perdi muito tempo de aula para explicar uma vez que esta tonalidade já havia sido explorada na terceira intervenção, e os compassos simples e compostos, na aula anterior. Por isso, abordei a temática pela rama, cantando a escala de Fá Maior, o seu harpejo e os acordes do I, IV e V graus. Posto isto, e como o tempo não era muito, passei para a aprendizagem das melodias. Primeiro com nome das notas e posteriormente com a letra. A melodia principal não foi preciso ensaiar muitas vezes pois a canção é sobejamente conhecida na ilha. Já na segunda voz, como previsto, houve grandes dificuldades em aprendê-la. Importa dizer que para o trabalho ser mais célere, permiti que os alunos escrevessem o nome das notas. Sei que não é a melhor estratégia, mas foi a possível dentro do tempo que tínhamos disponível. Para a aprendizagem da segunda voz, tentei diferentes maneiras de a trabalhar. Primeiro cantei com eles, tocando a melodia no piano. Posteriormente pedi

ao grupo de alunos que representava a voz superior que cantasse a sua parte para que eu fizesse o mesmo, mas com a segunda voz e com o segundo grupo. O tempo foi passando e não houve hipótese de fazer com que a canção ficasse concluída na perfeição, e esta situação fica perceptível nas gravações, ainda que entenda que o processo é o mais importante. Em relação à letra foi relativamente fácil, devido ao conhecimento prévio da canção. Tal como fui realizando ao longo das semanas, aproveitei para fazer algumas gravações áudio de forma a documentar cada uma das intervenções. Como já não tinha mais tempo, nesta canção, acabei por cantar e tocar a voz inferior para tentar minimizar a dificuldade dos alunos. Penso que seria possível fazer com que este arranjo resultasse, mas precisaria de pelo menos mais uma aula, no entanto, penso que consegui atingir os objetivos a que me propus com esta canção e estar de acordo com o sugerido no documento orientador das Aprendizagens essenciais sobretudo nos domínios da “Interpretação e Comunicação” e da “Apropriação e Reflexão”.

Após o término da intervenção fiz questão de agradecer aos alunos, à professora cooperante e à diretora da escola a disponibilidade de me receberem e a amabilidade e empenho com que procuraram realizar este projeto.

Como reflexão final e numa visão global das últimas semanas, penso que a implementação do projeto agora explanado correu de forma bastante positiva. Consegui colocar as minhas ideias em prática, perceber o que resultou, o que não resultou e o que poderia ter sido diferente. Estou certo de que também deixei alguma curiosidade em experimentar coisas diferentes nas aulas de Educação Musical e uma delas será certamente a utilização da voz como ferramenta de aprendizagem. Também eu estou cada vez mais convicto da sua importância, não só nas aulas da referida disciplina como em todas as áreas de cariz musical.

OLHOS PRETOS  
ILHA TERCEIRA

Molto - Introdução

O - lhos pre-tos chei-os de am-oro ai quanto mar - de x  
pre-tos de meu en-can-to ai quanto pranto tu si

gan-te como a mar O - lhos O - lhos pre-tos de meu en-  
as-te de-ra-mar

can-to ai quanto pranto tu si as-te de-ra-mar O - lhos

D. C.

Figura 11 - Imagem retirada do livro "Cantigas do Povo dos Açores" do Tenente Francisco José Dias, pág.306



## Considerações Finais

*“O que deve ser feito? Ensinar Música (e em especial Canto!), nas escolas, de modo que ela não seja uma tortura, mas sim um prazer; inculcar nos alunos uma sede de «boa música» que dure a vida inteira” Kodály as cited in (Cruz, 1988, p. 10).*

Com o término deste relatório fecha-se mais um ciclo de estudos, mas abrem-se novas possibilidades, novas ideias, novos caminhos que serão levados para dentro da sala de aula. A escolha deste tema em muito se deveu a algo que sempre me foi muito caro e que acredito ser um caminho muito válido, não só para a aprendizagem da música, mas também para descobrirmos o nosso “eu”. As canções tradicionais quase que nos contam a nossa história, os saberes antigos e as vivências de quem por aqui passou antes de nós. São pedaços rústicos que não podem ser guardados num museu, mas que devem antes servir de ponto de partida para novas reinvenções e aplicações sejam elas quais forem.

Até então, o meu conhecimento sobre a canção tradicional açoriana era residual e limitava-se apenas a poucas canções que ouvia por vezes nas festas das freguesias ou em concertos, onde espontaneamente saía das gargantas afinadas a melodia dos “Olhos Pretos”. Fez-me sentido por isso, ser um conhecedor mais profundo da canção característica da região onde resido e com ela fazer algo que fosse enriquecedor para a minha profissão de docente da área da música. Outro fator importante que ajudou no desenvolvimento deste trabalho foi o conhecimento prévio que já tinha de alguns projetos que se têm vindo a desenvolver na área do ensino da música, como por exemplo o “Cantar Mais – Mundos com Voz”. Este é-me particularmente especial por se tratar não só de um repositório de música escrita e arranjada de Portugal e do Mundo, mas também pelo trabalho que desenvolvem no sentido de poder ser aplicado dentro da sala de aula de forma que os alunos adquiram todas as competências necessárias para a aprendizagem musical. Deste modo, desenvolvi o meu projeto não para atingir um fim, mas antes para procurar abrir uma nova visão sobre o tema em si, ou apenas colmatar/contribuir para o que já vem sendo feito. À luz da literatura enquadrei a temática, traçando um paralelismo entre o exemplo húngaro (com Kodály e Bartók) e o caso português (com Giacometti e Lopes-Graça), procurando assim justificar a importância da escolha do tema para o projeto. É importante ressaltar que o que se descreveu ao longo deste relatório é apenas um pouco do muito que há ainda por desvendar.

Olhando agora à distância de todo o trabalho desenvolvido, acredito que o mesmo foi importante não só para mim, como para a escola que o acolheu e para os alunos que participaram na sua implementação. Estes últimos foram sempre muito entusiasmados pela forma como participaram nas aulas e acredito que isso em muito se deveu ao facto de estarem a trabalhar algo diferente do habitual na disciplina. Também o enquadramento da temática, o explicar cada canção e fazer a sua contextualização histórica, ajudou a que o trabalho realizado em cada aula chegasse a bom porto. Cantar deve ser algo que nos deixa mais felizes, que nos motive e que seja sobretudo natural e, apesar da intervenção ter sido curta, penso que consegui deixar uma ideia diferente de como podem ser as aulas de Educação Musical. Penso que a própria escola, que desde logo demonstrou grande abertura para acolher este projeto, saiu beneficiada uma vez que nunca um trabalho deste género havia sido feito. Infelizmente não conseguimos apresentar o arranjo da canção “Olhos Pretos” a toda a comunidade escolar como estava inicialmente previsto, por falta de tempo útil, mas o essencial ficou feito: trazer a canção açoriana para dentro da sala de aula.

Procurei ser o mais fiel possível ao que estava inicialmente previsto, mas como em qualquer projeto há ligeiras correções/ajustes que tiveram de ser feitas no sentido de melhorar e facilitar a prática letiva. Acredito que consegui demonstrar que a música de carácter popular/tradicional tem lugar nas aulas de Educação Musical e pode ser um conteúdo tão válido como qualquer outro.

Em suma, considero que atingi, de uma forma geral, os objetivos inicialmente estipulados e que todas as partes envolvidas saíram beneficiadas com a realização deste projeto. Espero, ainda que de uma forma muito residual, tenha conseguido contribuir para uma mudança de paradigma em relação à temática aqui tratada.

## Referências bibliográficas

- APEM, A. P. (3 de julho de 2023). *Associação Portuguesa de Educação Musical*. Obtido de Associação Portuguesa de Educação Musical: <https://www.apem.org.pt/cantar-mais/sobre-o-cantar-mais.php>
- APEM, A. P. (3 de julho de 2023). *Cantar Mais*. Obtido de Cantar Mais: <https://www.cantarmais.pt/pt/cantar-mais/missao>
- Arroyo, A. (1913). Introdução. Em P. F. Thomás, *Velhas Canções e Romances Populares Portugêses* (pp. V-LII). Coimbra: F. França Amado, Editor.
- Bertonha, J. F. (2014). O Império Austro-Húngaro: o ator desconhecido da primeira Guerra Mundial. *Esboços - Revista do Programa de Pós Graduação em História da UFSC - Dossiê História das Relações Internacionais* , 115-137.
- Brito, M. C., & Cymbron, L. (2005). *História da Música Portuguesa*. Lisboa: Universidade Aberta.
- Cabral, P. C. (2004). Michel Giacometti - Uma coleção Instrumental. Em M. Correia, A. Caufriez, & A. B. Weffort, *Michel Giacometti, caminho para um museu* (pp. 117-125). Cascais: Museu da Música Portuguesa - Casa Verdades Faria.
- Castro, I. (2011). Cantar cedo para as crianças, uma forma de aprender. *Revista de Educação Musical*, 26-32.
- Castro, P. F. (1999). *História de Música, sínteses da cultura portuguesa*. Lisboa: Imprensa Nacional - Casa da Moeda.
- Caufriez, A. (2004). A antologia da música regional portuguesa por Michel Giacometti. Em M. Correia, A. Caufriez, & A. B. Weffort, *Michel Giacometti, caminho para um museu* (pp. 19-28). Cascais: Museu da Música Portuguesa - Casa Verdades Faria.
- Clara, C. d. (06 de Junho de 2023). *Colégio de Santa Clara*. Obtido de Colégio de Santa Clara: <https://colegiostaclara.com>
- Correia, M. (2004). Michel Giacometti, caminho para um museu. Em M. Correia, A. Caufriez, & A. B. Weffort, *Michel Giacometti, caminho para um museu* (pp. 9-18). Cascais: Museu da Música Portuguesa - Casa Verdades Faria.

- Correia, M., Caufriez, A., & Weffort, A. B. (2004). *Michel Giacometti , caminho para um museu*. Cascais: Museu da Música Portuguesa - Casa Verdades Faria.
- Cruz, C. B. (1988). Zoltan Kodály: um novo conceito de formação musical e a sua aplicação nas escolas húngaras. *Associação Portuguesa de Educação Musical*, 10-14.
- Cruz, C. B. (1998). Sobre Kodály e o seu Conceito de Educação Musical - Abordagem Geral e Indicações Bibliográficas. *Associação Portuguesa de Educação Musical*, 3-9.
- Dias, F. J. (1981). *Cantigas do povo dos Açores*. Angra do Heroísmo: Instituto Açoriano de Cultura.
- Direção-Geral da Educação*. (20 de dezembro de 2023). Obtido de Direção-Geral da Educação: <http://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>
- Explore Terceira 2020*. (6 de Junho de 2023). Obtido de Explore Terceira: <https://www.exploreterceira.com/sobre-a-terceira/>
- Fonterrada, M. O. (2008). *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*, 2<sup>a</sup> edição. São Paulo: UNESP.
- Freire, F. M., & Prado, M. E. (1999). Projeto Pedagógico: Pano de fundo para escolha de um software educacional. *O computador na sociedade do conhecimento*, 111-120.
- Giga, I. (2004). Revista Música, Psicologia e Educação;N.º 6. *A Educação Vocal da Criança*, pp. 69-80.
- Houlahan, M., & Tacka, P. (2015). *Kodály today: A cognitive approach to elementary music education*. Oxford: University Press.
- J. Dias, F. (1981). *Cantigas do Povo dos Açores*. Angra do Heroísmo: Instituto Açoriano de Cultura.
- Kecskemét, M. d. (2 de Março de 2022). *Município de Kecskemét*. Obtido de [https://kecskemet-hu.translate.google.com/varsunk/a-variables/kecskemet-tortenet/kecskemet-rovid-tortenet?\\_x\\_tr\\_sl=auto&\\_x\\_tr\\_tl=pt&\\_x\\_tr\\_hl=pt-PT](https://kecskemet-hu.translate.google.com/varsunk/a-variables/kecskemet-tortenet/kecskemet-rovid-tortenet?_x_tr_sl=auto&_x_tr_tl=pt&_x_tr_hl=pt-PT)
- Lopes, J. d. (2011). *A voz, a fala, o canto*. Brasília: Thesaurus.

- Lopes-Graça, F., & Silva, R. P. (2009). *Tábua póstuma da obra musical de Fernando Lopes-Graça*. Alfragide: Caminho.
- Office, H. C. (2019). *Gazetteer of Hungary, 1 January 2019*. Budapest.
- Parizzi, M. B. (2006). O canto espontâneo da criança de zero a seis anos: dos balbucios às canções transcendentais. *Associação Brasileira de Educação Musical*, 39-48.
- Prado, M. E. (2003). *Pedagogia de projetos - Pedagogia de Projetos e Integração de Mídias*. Programa Salto para o Futuro.
- Sardo, S. (2009). Música Popular e Diferenças Regionais. Em *Multiculturalidade: Raízes e Estruturas - Coleção Portugal Intercultural Volume I* (pp. 408-476). Lisboa: Universidade Católica Portuguesa.
- Silva, M. A., Prado, S. C., Watanabe, S. R., & Simões, V. A. (2015). A música no contexto escola. *EDUCERE - Revista da Educação*, v.15, nº2, 239-249.
- Silva, W. M. (2012). Zoltán Kodály - Alfabetização e habilidades musicais. Em T. Mateiro, & B. Ilari, *Pedagogia em Educação Musical* (pp. 55-88). Curitiba: Intersaberes.
- Szonyi, E. (1996). *A educação musical na Hungria através do Método Kodály*. (M. B. Ávila, Trad.) São Paulo: Sociedade Kodály do Brasil.
- Teixeira, F. (2013). *O contributo do canto na Educação Musical - Um estudo de caso*. Vila Nova de Gaia: Escola Superior de Educação Jean Piaget.
- Torres, R. M. (2015). *As canções tradicionais portuguesas no ensino da música, 2ª edição*. Lisboa: Caminho.
- Vasconcelos, A. Â. (2006). *Ensino da Música, 1º Ciclo do Ensino Básico - Orientações Programáticas*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Weffort, A. B. (2004). Povo que Canta - Ciência e militância cultural em Michel Giacometti. Em M. Correia, A. Caufriez, & A. B. Weffort, *Michel Giacometti, caminho para um museu* (pp. 29-36). Cascais: Museu da Música Portuguesa - Casa Verdades Faria.
- Weffort, A. B. (2006). *A canção popular portuguesa em Fernando Lopes-Graça*. Lisboa: Caminho.



## Anexos



# 1. Saudade

Ilha do Faial

Andante

1.

A pa-la-vra sa-u-da-de Quem se-ria-a que in-ven-tou  
Tu-do pas-sa e es-que-ce A-le-gri-a e mo-ci-da-de

(Com a boca fechada "mmmm")

Detailed description: This system contains the first four measures of the piece. It features a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a common time signature (C). The melody is written on a single staff with lyrics underneath. A first ending bracket labeled '1.' spans the final two measures. A piano accompaniment line is shown below the vocal line, with the instruction '(Com a boca fechada "mmmm")' written below it.

5 2.

tou o pri-me-ro que a disse com cer-te-za que cho-rou o pri-me-ro que a  
dade os a-nos des-gas-tam tudo mas não mor-re a sau-da-de os a-nos des-gas tam

Detailed description: This system contains measures 5 through 8. It begins with a second ending bracket labeled '2.' over measures 5 and 6. The lyrics continue across two lines. The musical notation includes a treble clef, a key signature of one sharp, and a common time signature. A piano accompaniment line is shown below the vocal line.

9 D.C. al Fine  
Fine

dis-se o pri-me-ro que a disse com cer-te-za que cho-rou  
tu-do os a-nos des-gas-tam tudo mas não mor-re a sau-da-de.

Detailed description: This system contains measures 9 through 12. It begins with the instruction 'D.C. al Fine' and 'Fine' above the staff. The lyrics continue across two lines. The musical notation includes a treble clef, a key signature of one sharp, and a common time signature. A piano accompaniment line is shown below the vocal line.

## 2. Pézinho muito velho

Ilha de São Miguel

**Allegro** ♩ = 120

The musical score is written in 2/4 time with a key signature of one flat (B-flat). It consists of two systems of music. Each system has a vocal line on a treble clef staff and a guitar accompaniment line on a bass clef staff. The lyrics are written below the vocal line. The guitar accompaniment uses a simplified notation system with letters 'i', 'iv', and 'V' placed below the staff to indicate fingerings for chords. The first system covers measures 1 through 4, and the second system covers measures 5 through 8. The tempo is marked 'Allegro' with a quarter note equal to 120 beats per minute.

O la-drão do mi-lho verde ó sim meu bem e o se - gre - do que sa - bia - a

i i iv V i V i i

A segunda voz divide-se em 3 grupos: cada grupo entoa uma nota do acorde

5

— guar-dar a á-gua no olho ó sim meu bem p'ra be-ber por to - do o di - a

i i iv V i V i

### 3. Chamarrita Ilha Terceira

Cha - mar - ri - ta — cha - mar - ri - ta — cha - mar -

A segunda voz divide-se em 3 grupos: cada grupo entoa uma nota do acorde com a articulação pedida

Detailed description: This system contains the first two staves of the piece. The vocal line (treble clef) starts with a whole note 'Cha', followed by a half note 'mar', and then a triplet of eighth notes 'ri - ta'. The piano accompaniment (bass clef) consists of a steady eighth-note accompaniment. The key signature has one flat (B-flat), and the time signature is 3/4.

ri - ta — bai - lha - dei - ra — cha -

Detailed description: This system contains the third and fourth staves. The vocal line continues with a half note 'ri - ta', followed by a half note 'bai', and then a half note 'lha - dei - ra'. The piano accompaniment continues with the eighth-note accompaniment. A first ending bracket is placed over the final measure of the vocal line.

Não — há ou - tra — mais bo - ni - ta — do que a

Detailed description: This system contains the fifth and sixth staves. The vocal line starts with a half note 'Não', followed by a half note 'há', and then a half note 'ou - tra'. The piano accompaniment continues with the eighth-note accompaniment. A second ending bracket is placed over the final measure of the vocal line.

da i - lha Ter - cei - ra — Não -

Detailed description: This system contains the seventh and eighth staves. The vocal line starts with a half note 'da', followed by a half note 'ilha', and then a half note 'Ter - cei - ra'. The piano accompaniment continues with the eighth-note accompaniment. First and second ending brackets are placed over the final two measures of the vocal line.

## 4.A saudade

Ilhas das Flores e Corvo

Lento

The musical score is written on three staves in 8/8 time. The first staff begins with a treble clef and a key signature of one flat. The melody is simple and melancholic. The lyrics are written below the notes. The second staff starts with a measure rest of 4 measures, then continues the melody. The third staff starts with a measure rest of 8 measures, then continues the melody and includes two endings, labeled '1.' and '2.', which lead to a double bar line.

Co - mo é triste a su - a cõr a sau - da - de é u - ma flor  
4 tris - te Co - mo é triste a su - a cõr tam - bém e - la é com - pa -  
8 nhei - ra na au - sên - cia do a - mor na au - sên - cia do a - mor Co mor

### Algumas quadras usadas nestas ilhas:

A saudade é uma flor triste  
Como é triste a sua cor  
Também ela é companheira  
Na ausência do amor.

A saudade é um luto  
Uma dor uma paixão  
É um cortinado rôxo  
Que me cobre o coração.

Ó tiranan saudade  
Vem a mim tira-me a vida  
A prenda que eu mais amava  
Já de mim foi suspendida.

Mandei fazer um navio  
Com vinte e quatro janelas  
Para embarcar as saudades  
Que já não posso com elas.

## 5. Olhos Pretos

Ilha Terceira

Moderato

O - lhos pre - tos chei os de ar - dor ai quan to a - mor diz a  
pre - tos do meu en - can - to ai quan - to pran - to tu fi -

O - lhos pre - tos Chei - os de ar - dor a - mor,  
O - lhos pre - tos Meu en - can - to pran - to,

7  
gen - te com o o - lhar O - lhos O - lhos pre - tos do meu en - can - to  
zes - te der - ra - mar

ai com o o - lhar. O - lhos pre - tos do meu en - can - to  
14 ai der - ra - mar.

ai quan - to pran - to tu fi - zes - te der - ra - mar O - lhos  
ai quan - to pran - to tu fi - zes - te der - ra - mar O - lhos

### Outros versos muitas vezes usados:

Olhos pretos são gentios,  
São gentios, são gentios da Guiné.  
Ai da Guiné, por serem negros.  
Por serem negros, gentios por não ter fé.

Eu amei dois olhos pretos  
Que me foram dois traidores  
Quem diz que o preto é firme,  
Entende pouco de amores.

Olhos pretos cheios de ardor  
Ai quanto amor,  
Diz à gente com o olhar;  
Olhos pretos do meu encanto,  
Ai quanto pranto  
Tu fizeste derramar.

Olhos pretos são cativos,  
Do império brasileiro;  
Não há paixão como a última  
Nem amor como o primeiro.

Olhos pretos do meu encanto  
Ai quanto pranto  
- - -