

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

Filipe Gomes Ribeiro

*Relatório de Estágio 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

Vasco Paulo Cecílio Alves

Bragança,

Junho de 2016

Aos meus pais e irmão José, Isabel e Victor

À minha avó materna Claudina

Aos amigos que me enchem o coração

Pelo Amor, Amizade, Apoio que depositam em mim.

À minha avó Aninhas (*In Memorium*)

Ao meu avô Agostinho (*In Memorium*)

“Não há saber mais ou menos: há saberes diferenciados”

Paulo Freire

AGRADECIMENTOS

O presente relatório é mais uma conquista das poucas etapas que a minha curta vida me proporcionou. É um reflexo de um longo caminho de aprendizagem que agora chega ao seu término mas que me parece ser precoce, pois tanto existe ainda para aprender. Este percurso académico prima pela minha aprendizagem no seio educativo, musical e social, em curto espaço de tempo, numa das instituições que visa ser um dos melhores politécnicos de Portugal. Deste modo, o tempo não pára e assim se chega ao tão aguardado grau de obtenção de mestre, pautada pelo apoio e partilha que continua a fazer de mim, o que represento hoje. Por todas estas palavras, cabe-me agradecer:

Mãe, Pai e Irmão, essência do meu ser, obrigado pelo amor, amizade, preocupação, carinho, esforço, coragem, aconselhamentos, por estarem sempre prontos, enfim infinitos adjetivos que poderia dar aso a outro relatório. O sentido que deram à minha vida, à capacidade de resiliência para ultrapassar dificuldades e obstáculos enfrentados e o mais importante, acima de tudo, pela educação e alegria familiar. Não consigo invejar qualquer família de fora e isso é graças a vós. Sou parte integrante de vós e para me conhecerem, basta olhar para vocês. Uma genuína, honrada e exemplo de família que levarei para a vida. Um excessivo e extraordinário obrigado!

Aos meus avós maternos Claudina e Zé, ela por me oferecer sempre o que podia e por vezes o que não podia. Ele pelas questões constantes em relação ao meu bem-estar. Muitíssimo obrigados! Os avós paternos e para sempre lembrados Aninhas e Agostinho (*In Memorium*). Também a todas as minhas tias pelo apoio e acima de tudo pelo brilho nos olhos que via ao falar no meu percurso.

A minha cunhada Susana pelo apoio, trato cuidado e bastante amoroso prestado. Pela paciência e principalmente por seres a luz do meu irmão.

Ao meu amigo Vítor “Vitinha” Sampaio, porque se não fosses tu, não estava a realizar este relatório nem a agradecer a muitas pessoas a que nele pertencem. Aos ensinamentos académicos, associativos, diurnos e noturnos. Aos momentos e às vivências de alegria e tristeza. Um verdadeiro amigo, um verdadeiro Padrinho. Muito obrigado!

Aos meus amigos Luís de Sá e Pi pelos momentos vividos, pelas noites mal dormidas, pela irmandade, pelas risadas e palhaçadas mas acima de tudo pelo companheirismo e amizade. Muito e forte obrigado!

Ao companheiros de casa Samuel Marinho, Jorge da Costa e Pedro Costa pela irmandade, amizade, partilha, pela experiências enquanto residíamos e nos mantínhamos numa forte amizade e companheirismo. Obrigatório agradecer! Também e principalmente ao Vítor Teixeira, fiel irmão e amigo do coração de qual nunca esquecerei. Sempre comigo na linha da frente! Obrigado sincero do coração!

Aos “Rotos” pela forte irmandade, companheirismo e atitude de união! Obrigado!

Aos amigos “Bessinhos”, Sara, Pedro, Emanuel, Rafa, Paulinha e Beia, primavam pela alegria, carinho, hospitalidade, pelas brincadeiras e estavam sempre dispostos a ajudar. Fomos uma família. Agradeço do coração!

Ao Lopes, a Tatiana e à Joana que tiveram um importante papel no meu percurso final. A hospitalidade, a confiança, as brincadeiras, a alegria, o carinho, as longas conversas noturnas e principalmente por ter sido das últimas famílias académicas que experienciei em Bragança. Sempre dispostos e prontos, sempre comigo. Um enorme obrigado do coração! Toda esta amizade é importante para mim mantê-la e estou grato por tudo isto!

Aos meus afilhados pelos abraços e beijos, momentos festivos, de alegria e tristeza e pela inocência que transmitiam o que me fez perceber o quanto susceptível pode ser um caloiro.

À Sofia Aspeçada e ao Luís Pires companheiros de últimos tempos. A vossa companhia é uma dádiva. Primam pelo papel ativo de pais, irmãos e amigos, pois é o que sinto quando em vocês me faço pensar. Há sempre uma palavra sábia nas nossas longas conversas que me fazem pensar e repensar... Serão sempre lembrados como “pilares de lançamento”, pois o devo a vocês. De coração cheio vos agradeço.

Não podia deixar de agradecer à pessoa amada que abrilhantou parte da minha vida académica e que é guia nos meus sentimentos. Amiga e companheira que me torna cada vez mais homem, assim como impulsionadora de sonhos e da criança que reside em mim. Por ti e por tudo, muito obrigada Andreia Pereira.

Aos meus colegas de curso de licenciatura e mestrado e da Associação de Estudantes da ESEB resta-me agradecer pela compreensão, pelo amor à camisola, pelo apoio, pelo trabalho realizado, pelo suor gasto nos momentos menos oportunos. Longos, doces e amargos foram os ensinamentos que fazem de mim a pessoa que sou hoje e que fazem parte da vida. Um forte obrigado.

A todos os restantes colegas, docentes, funcionários e comerciantes comigo envolvidos no associativismo em questões académicos em prol de toda a comunidade da Escola Superior de Educação de Bragança. Obrigado!

Ao meu orientador professor Vasco Alves pela confiança, esforço, dedicação e orientação ao longo de todo o percurso académico. Um exemplo talentoso a seguir. Muito obrigado.

Aos meus supervisores cooperantes professores Artur Fernandes, Ana Maria Carrapatoso e Filomena Gomes pela dedicação, orientação e participação ao longo dos estágios, bem como às respetivas direções, turmas e alunos das Escolas Básica 123 Augusto Moreno e Secundária Miguel Torga do concelho de Bragança.

Aos meus professores da licenciatura em Música e do respetivo mestrado que contribuíram de forma singular na minha formação, pelo esforço, pelos ensinamentos profissionais e pessoais, disponibilidade e principalmente pela qualidade de acolhimento inicial. Uma palavra de gratidão e estima era imprescindível.

Porque a vida deve ser vivida e da mesma forma, imprescindivelmente lembrada. Assim partilho e deixo escrito toda a minha gratidão.

RESUMO

Este trabalho consiste no relato de experiências ensino-aprendizagem realizadas ao longo da Unidade Curricular de Prática do Ensino Supervisionada, do mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico, na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança. Dividido por duas partes, no sentido de delinear uma correlação direta entre o pressuposto teórico e a sua materialização prática, tem como objetivo a demonstração de competências pedagógico-profissionais adquiridas e desenvolvidas nos 1.º, 2.º e 3.º ciclos do referido nível formativo, reconhecendo o processo de ensino aos discentes e a produção musical dos mesmos, bem como valorizando os preceitos utilizados nos três ciclos de ensino básico. Das experiências de ensino-aprendizagem procedeu-se a uma análise crítica que poderá suscitar interesse de investigadores e futuros mestrados na área Educação Musical.

Palavras-Chave: Experiências de Ensino-Aprendizagem; Ensino da Educação Musical; Ensino Básico.

ABSTRACT

This paper consists in a report of teaching-learning experience along the Course of Supervised Teaching Practice, the master's degree in Musical Education Teaching in Primary Education, at the Polytechnic School of Education of Bragança. Divided into two parts, in order to draw a direct correlation between the theoretical assumption and its practical realization, aims to demonstrate pedagogical and professional skills acquired and developed in the 1st, 2nd and 3rd cycles of the training level mentioned above, recognizing the teaching process to students and music production of themselves, as well as valuing the precepts used in the three basic education cycles. The teaching-learning experiences led to a critical analysis that may arouse the researchers interest and future students to a Master in Music Education.

Keywords: Teaching-learning experience, Teaching Music Education; Basic education.

ÍNDICE GERAL

| | |
|--|-----------|
| INTRODUÇÃO..... | 1 |
| PARTE I –THEORIA..... | 5 |
| CAPÍTULO I – O ESTADO DA ARTE..... | 7 |
| CAPÍTULO II – COMPOR, TOCAR E OUVIR..... | 13 |
| CAPÍTULO III – NOTA METODOLÓGICA | 17 |
| Metodologia Aplicada à PES no 1º ciclo | 18 |
| Metodologia Aplicada à PES no 2º ciclo | 19 |
| Metodologia Aplicada à PES no 3º ciclo | 20 |
| Instrumentos de Recolha de Dados | 21 |
| Inquérito por Questionário (1.º e 3.º CEB) | 22 |
| Ficha de Avaliação Formativa (2.ºCEB)..... | 22 |
| Observação Direta Participante (1.º,2.º e 3.ºCEB)..... | 23 |
| PARTE II – PRAXIS | 25 |
| CAPÍTULO I – EXPERIÊNCIAS DE ENSINO-APRENDIZAGEM | 27 |
| 1º ciclo | 27 |
| Nota Introdutória..... | 27 |
| Contextualização do meio escolar..... | 28 |
| Caracterização da escola | 29 |
| Caracterização da sala de aula..... | 31 |
| Caracterização da turma | 32 |
| Observação..... | 34 |
| Cooperação..... | 36 |
| Responsabilização | 39 |
| 2º ciclo | 50 |
| Nota Introdutória..... | 50 |
| Caracterização da escola | 50 |
| Caracterização da sala de aula..... | 50 |
| Caracterização da turma..... | 52 |
| Observação..... | 53 |
| Cooperação..... | 54 |
| Responsabilização | 55 |
| 3º ciclo | 64 |
| Nota Introdutória..... | 64 |
| Contextualização do meio escolar..... | 65 |
| Caracterização da escola | 66 |
| Caracterização da sala de aula..... | 69 |
| Caracterização do Clube de Música..... | 70 |
| Observação..... | 73 |
| Cooperação..... | 74 |
| Responsabilização | 76 |

| | |
|----------------------------------|-----|
| CAPÍTULO II – DISCUSSÃO | 97 |
| 1º ciclo | 97 |
| 2º ciclo | 103 |
| 3º ciclo | 108 |
| Interpretação | 116 |
| Síntese da Discussão | 118 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 121 |
| REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 125 |
| ANEXOS | 133 |
| APÊNDICES | 199 |

ÍNDICE DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| FIGURA 1: LOCALIZAÇÃO E VISTA SUPERIOR DA ESCOLA EB 123 AUGUSTO MORENO.... | 28 |
| FIGURA 2: VISTA SUPERIOR DA ORGANIZAÇÃO POR CICLOS DA ESCOLA EB 123 AUGUSTO MORENO..... | 30 |
| FIGURA 3: VISTA ANTERIOR DA ESCOLA EB 123 AUGUSTO MORENO | 30 |
| FIGURA 4: ENTRADA DA ESCOLA EB 123 AUGUSTO MORENO | 31 |
| FIGURA 5: IMAGEM PANORÂMICA DA SALA N.º 33 DA ESCOLA EB 123 AUGUSTO MORENO | 32 |
| FIGURA 6: IMAGEM PANORÂMICA DA ARRECADAÇÃO DA SALA N.º 33 DA ESCOLA EB 123 AUGUSTO MORENO | 32 |
| FIGURA 7: RELAÇÃO ENTRE O NÚMERO DE ALUNOS, A MÉDIA DE IDADES E A PERCENTAGEM DISTRIBUÍDOS POR GÉNERO (1.ºCEB)..... | 33 |
| FIGURA 8: ENSAIO PARA A FESTA DE NATAL..... | 37 |
| FIGURA 9: PROGRAMA DAS PEÇAS DE TEATRO..... | 38 |
| FIGURA 10: FESTA DE NATAL | 39 |
| FIGURA 11: FESTA DE CARNAVAL | 45 |
| FIGURA 12: DISCENTES NA EXECUÇÃO DAS MELODIAS DAS CANÇÕES | 47 |
| FIGURA 13: ENSAIO DA ATIVIDADE DO DIA MUNDIAL DO SONO | 48 |
| FIGURA 14: IMAGEM PANORÂMICA ANTERIOR DA SALA N.º 34 DA ESCOLA EB 123 AUGUSTO MORENO | 51 |
| FIGURA 15: IMAGEM PANORÂMICA POSTERIOR DA SALA N.º 34 DA ESCOLA EB 123 AUGUSTO MORENO | 51 |
| FIGURA 16: RELAÇÃO ENTRE O NÚMERO DE ALUNOS, A MÉDIA DE IDADES E A PERCENTAGEM DISTRIBUÍDOS POR GÉNERO (2.ºCEB)..... | 52 |
| FIGURA 17: TRANSCRIÇÃO DA PARTITURA DA CANÇÃO “FRÈRE JACQUES” | 60 |
| FIGURA 18: PARTITURA DAS PARTES A E B DA PEÇA MUSICAL | 61 |
| FIGURA 19: PARTITURA DA CANÇÃO “A LOJA DO MESTRE ANDRÉ” | 62 |
| FIGURA 20: LOCALIZAÇÃO E VISTA SUPERIOR DA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA MIGUEL TORGA..... | 65 |
| FIGURA 21: VISTA SUPERIOR DA ORGANIZAÇÃO POR CICLOS DA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA MIGUEL TORGA | 68 |
| FIGURA 22: VISTA ANTERIOR DA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA MIGUEL TORGA | 68 |

| | |
|---|-----|
| FIGURA 23: ENTRADA DA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA MIGUEL TORGA | 68 |
| FIGURA 24: IMAGEM PANORÂMICA ANTERIOR DA SALA ADAPTADA PARA MÚSICA DA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA MIGUEL TORGA | 70 |
| FIGURA 25: IMAGEM PANORÂMICA POSTERIOR DA SALA ADAPTADA PARA MÚSICA DA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA MIGUEL TORGA | 70 |
| FIGURA 26: IMAGEM PANORÂMICA LATERAL DA SALA ADAPTADA PARA MÚSICA DA ESCOLA BÁSICA E SECUNDÁRIA MIGUEL TORGA | 70 |
| FIGURA 27: RELAÇÃO ENTRE O NÚMERO DE ALUNOS, MÉDIA DE IDADES E PERCENTAGEM POR GÊNEROS (3.ºCEB) | 72 |
| FIGURA 28: RELAÇÃO DO NÚMERO DE ALUNOS, MÉDIA DE IDADES E PERCENTAGEM DO NÚMERO DE DISCENTES POR ESCOLARIDADE..... | 72 |
| FIGURA 29: PRÉ-CARTAZ | 75 |
| FIGURA 30: CARTAZ PRINCIPAL | 76 |
| FIGURA 31: FLAYER INFORMATIVO..... | 76 |
| FIGURA 32: ESCOLHA NA ABERTURA DO PROGRAMA SIBELIUS..... | 84 |
| FIGURA 33: CONFIGURAÇÃO DA PÁGINA | 85 |
| FIGURA 34: ESCOLHA DE INSTRUMENTOS PARA A PARTITURA | 86 |
| FIGURA 35: CONFIGURAÇÃO DO COMPASSO DA PARTITURA | 86 |
| FIGURA 36: CONFIGURAÇÃO DA ARMAÇÃO DE CLAVE..... | 87 |
| FIGURA 37: CONFIGURAÇÃO DA INFORMAÇÃO DA PARTITURA | 87 |
| FIGURA 38: COLOCAÇÃO DE UMA FIGURA RÍTMICA (SEMÍNIMA) NA PARTITURA..... | 88 |
| FIGURA 39: COLOCAÇÃO DE UMA FIGURA RÍTMICA (COLCHEIA) NA PARTITURA..... | 88 |
| FIGURA 40: ABERTURA DO PROGRAMA PARA UM PROJETO MUSICAL | 89 |
| FIGURA 41: EXPOSIÇÃO DO AMBIENTE INICIAL DO PROJETO MUSICAL | 90 |
| FIGURA 42: CRIAÇÃO DE UMA NOVA PISTA..... | 90 |
| FIGURA 43: EXPOSIÇÃO DO AMBIENTE COM DRUMMER | 91 |
| FIGURA 44: SUBSTITUIÇÃO DO NOME DA PISTA..... | 91 |
| FIGURA 45: ESCOLHA DE UMA BATIDA EM LOOP..... | 92 |
| FIGURA 46: DISPOSIÇÃO DO TECLADO DIGITAL UTILIZANDO COMPUTADOR | 93 |
| FIGURA 47: ENSAIO PARA A CRIAÇÃO DE UM SAMPLE..... | 93 |
| FIGURA 48: GRAVAÇÃO DA MELODIA COM O SAMPLE TITANIC WAVES..... | 94 |
| FIGURA 49: CLASSIFICAÇÃO DOS DISCENTES RELATIVAMENTE À FICHA FORMATIVA | 106 |
| FIGURA 50: CLASSIFICAÇÃO DA TURMA RELATIVAMENTE À FICHA FORMATIVA..... | 107 |

ÍNDICE DE TABELAS

| | |
|---|-----|
| TABELA 1: ACHAS IMPORTANTE A DISCIPLINA DE EDUCAÇÃO MUSICAL? | 98 |
| TABELA 2: GOSTAVAS DE TER MAIS TEMPO DE AULAS DE EDUCAÇÃO MUSICAL? | 98 |
| TABELA 3: GOSTASTES DAS AULAS QUE O ESTAGIÁRIO TE DEU?..... | 99 |
| TABELA 4: O ESTAGIÁRIO UTILIZOU INSTRUMENTOS MUSICAIS ADEQUADOS PARA AS SUAS AULAS?..... | 99 |
| TABELA 5: TIVESTE DIFICULDADE EM ACOMPANHAR AS AULAS DADAS PELO ESTAGIÁRIO? | 100 |
| TABELA 6: AS AULAS FORAM ALEGRES E DIVERTIDAS? | 101 |
| TABELA 7: NA TUA OPINIÃO, COMO AVALIAS O ESTAGIÁRIO?..... | 101 |
| TABELA 8: GOSTARIAS DE VOLTAR A TER AULAS DE EDUCAÇÃO MUSICAL COM ESTE ESTAGIÁRIO? | 102 |
| TABELA 9: RESULTADOS DA FICHA FORMATIVA | 104 |
| TABELA 10: QUE IMPORTÂNCIA ATRIBUIS AO CLUBE DE MÚSICA 2014/2015?..... | 108 |
| TABELA 11: COMO AVALIAS A ORGANIZAÇÃO DO CLUBE DE MÚSICA 2014/2015? | 109 |
| TABELA 12: NA TUA OPINIÃO, QUAL O WORKSHOP MAIS ATRATIVO?..... | 110 |
| TABELA 13: ACHAS QUE DEVERIA HAVER UM WORKSHOP DIRECIONADO A OUTRA ÁREA OU INSTRUMENTO MUSICAL?..... | 110 |
| TABELA 14: NA TUA OPINIÃO, COMO AVALIAS A CONTEXTUALIZAÇÃO TEÓRICA DO WORKSHOP DE MÚSICA ELETRÔNICA/DJING (NOVAS TECNOLOGIAS)? | 111 |
| TABELA 15: E NO QUE RESPEITA À TUA EXPERIÊNCIA PRÁTICA NO MESMO WORKSHOP? | 112 |
| TABELA 16: QUAL DAS PARTES DO WORKSHOP É QUE MAIS TE INTERESSA? | 112 |
| TABELA 17: SENTISTE DIFICULDADE NO ACOMPANHAMENTO DO WORKSHOP LECIONADO PELO ESTAGIÁRIO?..... | 113 |
| TABELA 18: O ESTAGIÁRIO UTILIZOU RECURSOS NECESSÁRIOS PARA O BOM FUNCIONAMENTO DO WORKSHOP? | 113 |
| TABELA 19: NA TUA OPINIÃO, COMO AVALIAS O DESEMPENHO DO ESTAGIÁRIO AO LONGO DO WORKSHOP? | 114 |
| TABELA 20: GOSTARIAS DE VOLTAR A FREQUENTAR O WORKSHOP DE MÚSICA ELETRÔNICA/DJING (NOVAS TECNOLOGIAS) COM O MESMO ESTAGIÁRIO? | 115 |
| TABELA 21: GOSTARIAS DE VOLTAR A FREQUENTAR O CLUBE DE MÚSICA? | 115 |

ÍNDICE DE ANEXOS

| | |
|--|-----|
| Anexo 1 – Registo de horas do 1.º, 2.º e 3.º CEB..... | 135 |
| Anexo 2 – 4.ª Edição da Organização Curricular e Programas 1.º CEB Expressão e Educação Musical..... | 139 |
| Anexo 3 – Proposta de Plano de Atividades para 1.º e 2.ºCEB..... | 148 |
| Anexo 4 – Teatro: O pequeno Ismail (1.ºCEB)..... | 155 |
| Anexo 5 – Músicas de Natal..... | 159 |
| Anexo 6 – Canções dos Reis (1.ºCEB)..... | 165 |
| Anexo 7 – Lenga la lenga: Escatumbararibê..... | 167 |
| Anexo 8 – Exercícios do manual Música e Companhia 2..... | 168 |
| Anexo 9 – Canção do dia de S. Valentim..... | 170 |
| Anexo 10 – Pequenos Músicos - caderno de atividades e jogos..... | 171 |
| Anexo 11 – Comunhão Pascal 2015 (1.º CEB)..... | 173 |
| Anexo 12 – Músicas da atividade do Dia Mundial do sono..... | 177 |
| Anexo 13 – Programa Educação Musical Manhattanville Music Curriculum Program..... | 179 |
| Anexo 14 – Planificação Anual Educação Musical..... | 182 |
| Anexo 15 – Comunhão Pascal 2014 (2.º CEB)..... | 184 |
| Anexo 16 – Música Lá-Lin..... | 186 |
| Anexo 17 - Ficha formativa 2.º CEB..... | 187 |
| Anexo 18 – Música: Loja do mestre André..... | 189 |
| Anexo 19 – Orientações Curriculares 3.º CEB..... | 190 |

ÍNDICE DE APÊNDICES

| | |
|---|-----|
| Apêndice A – Frère Jacques | 201 |
| Apêndice B – Pentatónica - Partitura das partes A e B da peça musical..... | 202 |
| Apêndice C – Objetivos gerais do projeto Clube de Música 2014/2015..... | 203 |
| Apêndice D - Propaganda do Clube de Música 2014/2015 (Cartaz e flyer) | 207 |
| Apêndice E – Ficha de inscrição do clube de música..... | 208 |
| Apêndice F – Calendarização dos workshops | 210 |
| Apêndice G – Planificação do workshop | 211 |
| Apêndice H – Inquérito 3.º CEB | 212 |
| Apêndice I – Certificado de participação | 216 |
| Apêndice K - Inquérito 1.º CEB | 218 |

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

PES – Prática de Ensino Supervisionada

CEB – Ciclo(s) de Ensino Básico

MEEMEB – Mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico

NEE – Necessidades Educativas Especiais

AEMT – Agrupamento Escolas Miguel Torga

BPM – Batimentos Por Minuto

Introdução

Desde muito cedo que a minha essência é iluminada pela música, pois o meu interesse e estima pela mesma desponta da relação social vivenciada na minha infância e na adolescência, principalmente do seio familiar.

Nessa época, via a música como alma gémea em que despertava em mim, um misto de emoções e sentimentos, a motivação de aprender os instrumentos mais encantadores timbricamente e de dominar os estilos mais em voga, assim como uma forma de terapia nos momentos menos felizes. Sinto um pleno consentimento com Wuytack (1995) quando salienta que “a música é significativa para os indivíduos porque tem a capacidade de suscitar emoções profundas e de enriquecer a vida humana” (p. 10).

Desta forma, a Educação Musical despertou em mim a curiosidade de constatar qual o papel desta magnífica linguagem em crianças e jovens, de que forma se pode vivenciá-la nas escolas de hoje e particularmente motivar no que respeita à sua contemplação, visto que, segundo Wuytack (1995) “a música constitui uma forma de conhecimento insubstituível e uma experiência única” (p. 10).

Assim, conforme explica Wuytack (1995), “a principal finalidade da Educação Musical será, então, tornar possível viver e compreender a música” (p. 10), não esquecendo a importância que a mesma dispõe na relação com outras áreas do saber (interdisciplinaridade), na instrução da humanidade, independentemente do seu grau de aptidão musical (intergeracionalidade), assim como tantas outras artes, na qual primam por permutas culturais (multiculturalidade).

Reforçando esta ideia, saliento as palavras de Hohmann e Weikart (2004) em que “a música torna-se mesmo uma outra linguagem, através da qual os jovens fazedores de música aprendem coisas sobre si mesmos e sobre os outros. A música insere as crianças na sua própria cultura e ritos comunitários” (p. 658).

Desta forma, a Educação Musical não apresenta ser somente essencial no desenvolvimento das capacidades musicais, dado que permite desenvolver outras áreas relevantes ao desenvolvimento intelectual humano. Em concordância com a ótica do Currículo Nacional do Ensino Básico:

A música é um elemento importante na construção de outros olhares e sentidos, em relação em saber e às competências, sempre individuais e transitórias, porque se situa entre pólos aparentemente opostos e contraditórios, entre razão e intuição, racionalidade e emoção, simplicidade e complexidade, entre passado, presente e futuro. (Ministério da Educação, 2001, p. 165)

O docente tem um papel preponderante no que respeita à instrução como à educação do discente e neste sentido, existe uma necessidade de primar pela relação afetiva, de o trazer junto de si e discutir junto com ele, de o cativar, contudo sempre com sentido de responsabilidade. Como salienta Encarnação (2000), deverá ser proporcionado da forma mais rica possível, o que só depende da qualidade do encontro musical. Não pode, de todo, ficar associado a uma simples função social.

A essa responsabilidade acresce-se a necessidade constante de reflexão do percurso da sua carreira, no que respeita a:

refletir sobre a função que desempenha, analisar as suas práticas à luz dos saberes que possui e como fontes de novos saberes, questionar-se e questionar a eficácia da ação que desenvolve no sentido de aprofundar os processos e resultados, os constrangimentos e os pontos fortes, a diversidade e os contextos da ação, reorientando-a, através da tomada fundamentada de decisão. (Roldão, 2009, p. 49)

Desta forma, era imperdoável não proporcionar o ensino excepcional e universal que a Educação Musical, permite às crianças de hoje.

O presente relatório explana as minhas experiências de ensino-aprendizagem realizadas em contexto Prática de Ensino Supervisionada (PES), do Mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico (MEEMEB), pertencente à Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança. O relato decorre no 1.º, 2.º e 3.º Ciclos de Ensino Básico (CEB).

Na minha intervenção pretendi suscitar o interesse dos discentes pelas minhas aulas de Educação Musical, expondo diferentes géneros e instrumentos musicais e reconhecendo a produção musical através das festividades do plano de atividades no 1.º e 2.º ciclo da escola 123 Augusto Moreno, bem como dos *workshops* do clube de música 2014/2015 no 3.º ciclo da escola básica e secundária Miguel Torga.

O presente documento apresenta-se organizado por duas partes que se fracionam por cinco capítulos. Da (Parte I) *Theoria*, inserem-se três capítulos, designadamente (Capítulo I) O Estado da Arte, (Capítulo II) Compor, Tocar e Ouvir, assim como (Capítulo III) Nota Metodológica. Da (Parte II) *Praxis*, pertence outros dois capítulos,

nomeadamente (Capítulo I) Experiências de Ensino-Aprendizagem e (Capítulo II) Discussão.

A *Theoria* explana toda a conceptualização que suporta este relatório, na qual complemento as ideias dos autores com aspetos da minha *praxis* (Capítulo I e II), bem como exhibe e explica a metodologia empregada ao longo da PES nos três CEB (Capítulo III).

A *Praxis*, tem como ponto de partida o meu relato por CEB, no que respeita às experiências de ensino-aprendizagem, à organização e caracterização da PES (contextualização, organização e caracterização dos meios escolares, escolas, salas, turmas e clube de música 2014/2015) e sempre que pertinente serão chamadas à discussão ideias de outros autores (Capítulo I). A discussão, interpreta e averigua os dados obtidos nos três CEB, através dos inquéritos por questionários e da ficha formativa (Capítulo II).

No decurso deste relatório constatar-se-á que as experiências de ensino-aprendizagem obedecem às orientações curriculares, conciliando a aquisição do formalismo musical com a índole lúdica, suscitando sempre a motivação dos discentes, assim como apresentam ser bem aceites e concretizadas, influenciando a minha futura prática docente.

PARTE I – THEORIA

Capítulo I – O Estado da Arte

Tendo em linha de conta a natureza da formação a que me proponho fazer o relato das experiências de ensino-aprendizagem realizadas, optei por traçar um quadro teórico que, por um lado, filtrasse as ideias que considero essenciais e que estão inerentes à condição da Educação Musical no Ensino Básico, para que se evite a proliferação de autores sem critério de seleção ou articulação lógica e, por outro, a partir destas ideias fazer uma articulação direta com a minha *praxis*, no sentido de se perceber a correlação entre o pressuposto teórico e a sua materialização prática. Assim, nesta primeira parte, as ideias dos autores, fonte de referência básica, serão complementadas com aspetos da minha *praxis*, sendo que na segunda parte deste trabalho, haverá uma continuidade deste processo mas em sentido inverso, ou seja, o ponto de partida será o meu relato e sempre que pertinente serão chamadas à discussão ideias de outros autores.

Começo pela Grécia. Não pelos recentes acontecimentos socioeconómicos, nem por quaisquer outros aspetos que não se prendam com o fato de a cultura helénica estar para a civilização ocidental, a par da cultura judaico-cristã, como “o esférico” está para o futebol. Ademais, como é sabido, os trabalhos académicos desta natureza devem ser sustentados por outros registos documentais, ora, acerca da música, em particular sobre o pensamento filosófico musical, os registos mais antigos que chegaram aos dias de hoje são, precisamente, os dos pensadores da antiga Grécia.

Posto isto, vamos ao essencial: qual é a relação lógica que eu encontro entre o pensamento filosófico – berço da civilização ocidental – e o estado da arte da Educação Musical que justifique tamanha importância? Vejamos o que diz Herbart (1983), por exemplo:

os cuidados com a formação do espírito são essencialmente diferentes dos que se referem à simples manutenção da ordem e é aos primeiros que se dá o nome de educação; se, finalmente, toda a ocupação artística se afastasse do acessório e do heterogéneo, para se elevar à perfeição por força exclusiva do génio que sobre ela recaí, o desejável seria, não só o sucesso mas também a precisão dos conceitos de gestão das crianças feita por aqueles que têm como finalidade o mais íntimo dos espíritos, através das suas observação e acção¹. (pp. 25-26)

¹ Tradução minha. Texto original: “*Los cuidados puestos en la formación del espíritu son esencialmente diferentes de los que se refieren al simple mantenimiento del orden y si á los primeros se aplica el*

Desde logo, parece haver, na transcrição anterior, uma separação real e clara entre a formação do espírito, no sentido do *locus interno*, e a formação da ordem, no sentido do *locus externo*, que estão inerentes a toda a educação artística. Esta ambivalência também está presente no “pensamento helénico”, quando se relacionam as funções da música no espírito e na ordem, no indivíduo e na sociedade, com as figuras divinas pagãs (Fubini, 1999).

Por ordem de precedência, serão as ideias de Platão, de Pitágoras e de Aristóteles que terão estado na primeira linha temporal aquando da definição de conceitos a partir dos quais se construiu a civilização ocidental, a mesma que ainda hoje parece valorizar a música e a sua formação como um aspeto importantíssimo para o indivíduo e para a sociedade, ao ponto de esta constar como disciplina nos planos curriculares das suas nações.

É esta atitude de ir à essência das coisas que justifica a presença da Grécia neste trabalho, ainda que os “Maiaias” e os “Zulos” tenham sido, igualmente, culturas interessantíssimas, ainda que milhares de autores, entretanto, tenham dito por palavras suas o que os filósofos gregos pensaram há muito tempo antes de eles terem nascido.

Uma vez aqui chegados, ultrapassada a “idade das trevas” e retomando o espírito clássico do *cinquecento*, vou agora fazer o exercício cartesiano do “ser ou não ser²”, para lançar um novo mote de discussão. Vou chamar a esta uma questão que presumo ser pertinente a este propósito e que é levantada por Maurice Martenot: “Ser professor de arte ou educador através da arte?³” (Arnaus, 2007, p. 56); para o autor, a missão do professor é a de desenvolver uma pedagogia positiva, baseada na observação, saber ouvir e reconhecer, auxiliar nas experimentações, agitar o pensamento, etc, no sentido de o discente desenvolver a concentração, a circunspeção e a memorização.

Também foi com este espírito que procurei desenvolver a minha prática no sentido de proporcionar ao aluno os processos de autonomia, como por exemplo, a improvisação musical, cultivando o carácter motivador, estimulando à participação nas aulas de

² Expressão baseada na frase pronunciada por Hamlet segurando uma caveira, no ato III, na cena I, da peça de Shakespeare: “Ser ou não ser, eis a questão”. Reflete a questão filosófica de base e existencialista postulada por Descartes: “Penso, logo existo”.

³ Tradução minha. Texto original: “¿ser profesor de arte o educador a través del arte?”.

Expressão e Educação Musical, para que se pudesse obter o melhor êxito nas experiências de ensino-aprendizagem.

Baseando-me no paradigma da docência atual, através dos meus professores supervisores cooperantes, auferi uma postura dinâmica, ativa e alegre, no sentido de corresponder às necessidades dos alunos, assim como estimular a sua atenção, para dispor um ambiente propício à disposição das turmas na preleção dos conteúdos musicais a ser aplicados aos educandos.

Mas como em tudo na vida, para atingir um objetivo é necessário definir estratégias e ter métodos eficazes que possam garantir a eficiência do processo. Para Alsina (2007), os métodos são um meio para atingir uma determinada finalidade que se desdobram, sobre si mesmos, em várias etapas; trata-se de um processo que resulta da aplicação rigorosa de determinados preceitos de modo a garantir a fidelidade e eficiência dos resultados pretendidos.

Neste sentido, utilizo as metodologias e as pedagogias existentes na Expressão e Educação Musical para aplicar os respectivos programas e orientações programáticas, utilizadas e fornecidos pelas respectivas instituições que me concederam a prática letiva em contexto da Prática de Ensino Supervisionada. Os resultados pretendidos projetam-se nas três etapas que a PES dispõe para garantir a fidelidade e eficiência supramencionada, são elas, domínio da observação, domínio da cooperação e domínio da responsabilização.

O Ensino da Educação Musical parece ser reconhecido, atualmente, como uma disciplina através da qual se podem desenvolver *know how* e *skills* transversais a muitos domínios “do saber” e “do fazer” da condição humana. Este alcance transdisciplinar resulta da aplicação prática da *Teoria das Múltiplas Inteligências* de Gardner, que postulou que a inteligência reflete-se no quotidiano, na capacidade demonstrada em ultrapassar problemas do dia-dia, existindo, assim, múltiplas inteligências que operam individualmente ou em articulação umas com as outras, e que são elas: a linguística; lógico-matemática; corporal-sinética; espacial; musical; interpessoal e intrapessoal (Díaz, 2007).

Através da perspectiva de Gardner talvez se possa inferir a capacidade de resiliência que um docente deve possuir entre a tensão do ambiente e a capacidade de vencer, recorrendo a várias valências da inteligibilidade. E neste campo, poderão surgir vários

desafios para o profissional de ensino, nomeadamente no macro contexto profissional, no que respeita aos cortes no ensino artístico, bem como outros factores que podem levar, entre outras consequências, à desistência da profissão. No micro contexto sala de aula, é pertinente lembrar que apesar de se projetar uma lição que corresponda às necessidades dos alunos, arriscamo-nos a deparar com situações na qual necessitamos de prevenir, retificar ou improvisar. Tudo isto, de qualquer forma, poderá influenciar as múltiplas inteligências que operam individualmente ou em conexão.

Em termos de pesquisa e investigação na área da Educação Musical, são muitos os esforços que têm contribuído para o seu aperfeiçoamento teórico-prático e que não se limitam à esfera de ação musical, procurando cruzar sinergias com outros domínios do saber, em particular com a psicologia, a sociologia e a antropologia. Estes trabalhos assentam em premissas que têm como *output* propostas metodológicas e matérias de pesquisa, por exemplo:

- Os processos cognitivos inerentes ao fazer e ouvir música;
- As contingências emocionais, socioculturais e as idiosincrasias associadas ao fazer e apreciar a música;
- A aptidão e o talento musical;
- A influência da música no comportamento humano;
- Os gostos musicais e influências extramusicais associadas;
- Efeitos e procedimentos da musicoterapia;
- Estratégias de ensino-aprendizagem;
- Abordagens musicais instrumentais e de literatura musical (Jimeno, 2007); (Davinson, Howe, Moore, & Sloboda, 1996); (Hentshke & Santos, 2007); (Juslin & Sloboda, 2001); (Lehmann, Sloboda, & Woody, 2007); (Alsina P. , 2007); (Arnaus, 2007); (Del Bianco, 2007); (Díaz, 2007); (Ibarretxe, 2007); (López-Ibor, 2007); (Martí, 2007); (Muñoz, 2007); (Ortiz, 2007).

Estes trabalhos têm contribuído para perceber que o fazer e ouvir música pode promover a sensibilidade e empatia na instrução da humanidade, independentemente do seu grau de aptidão musical, envolvendo a intergeracionalidade, desenvolvendo permutas culturais, abrangendo a multiculturalidade, assim como a interdisciplinaridade.

A base teórico-filosófica para a educação musical confere à experiência humana de ouvir e fazer música um sentido premeditado, por parte dos agentes envolvidos, desde a sua concepção à sua finalidade.

Nesta sequência, também eu, na qualidade de estagiário, desde a fase da cooperação até à da responsabilização, procurei, com as experiências de ensino-aprendizagem realizadas: motivar os discentes; lecionar correspondendo às suas necessidades musicais; gerir e decidir o que ensinar, aplicando conteúdos musicais que poderiam ser proveitosos pelos mesmos, firmando sempre as orientações programáticas e as propostas de plano de atividades subjacentes nos três CEB; definir as prioridades; utilizar instrumentos avaliativos que me fornecessem informações necessárias à orientação do processo de ensino-aprendizagem; promover o conhecimento de si, do próximo e para o meio envolvente.

Em Portugal, o estado da arte da Educação Musical tem-se manifestado essencialmente ao nível das políticas educativas, o que na opinião de Graça Mota (2014) “a Educação Musical em Portugal é o resultado de um caminho sinuoso em que prevalece uma permanente ambiguidade, a qual pode começar a ser entendida a partir de uma breve perspetiva histórica” (p. 43). A autora traça um retrato histórico acerca do percurso das políticas educativas no âmbito musical que vão desde o primeiro Conservatório Real até aos dias de hoje, para dizer de avanços e recuos nesta matéria; conclui-se que a esta dialética cheia de contradições tem sido um factor impeditivo da operacionalização efetiva das premissas da Educação Musical no panorama do ensino português, ainda que tenhamos feito grandes avanços neste sentido, contudo, o mundo contemporâneo impõe mais e novos desafios e para tal:

o desenvolvimento e a implementação de políticas na formação de professores não podem estar separados de um processo que os envolva nas tomadas de decisão e que promova a emergência de comunidades profissionais de aprendizagem musical. As escolas não podem nem devem estar desconectadas das comunidades de pertença das crianças e jovens e as políticas culturalmente inclusivas devem fazer parte integrante da programação dos *curricula* de Educação Musical. (p. 49)

Numa perspetiva complementar, no sentido de acrescentar a tão exaustivo diagnóstico uma possível solução de futuro, Alves (2013) sugere que:

a actual situação do ensino da música em Portugal ainda carece de algumas transformações que vão no sentido da introdução da aprendizagem musical logo a partir do ensino pré-escolar e que esta seja tendencialmente direccionada para a criação musical e para a prática instrumental/vocal. Isto é dizer que acredito que o sistema educativo português só poderia ganhar com a diluição das fronteiras que separam o ensino genérico do ensino vocacional. (p. 21)

Capítulo II – Compor, Tocar e Ouvir

Como uma mesa precisa de, pelo menos, três pés para se manter estável, também são três os verbos, os mesmos que dão nome a este capítulo, que sustentam e norteiam a ação e propósito da Educação Musical.

É este, também, o desígnio do presente capítulo. Focar as principais áreas de ação da Educação Musical, tentando perceber os seus preceitos e aplicações práticas através de literatura de referência básica. Nunca é demais referir que a minha preocupação neste sentido não é a de demonstrar a quantidade de referências bibliográficas mas, sim, a de trazer à discussão somente as ideias que, dentro de toda a pesquisa que fiz, selecionei e considere pertinente no âmbito da presente análise numa articulação direta com a minha *praxis*.

Começando pela criação, designadamente a composição musical, trata-se de uma valência altamente privilegiada na Educação Musical. Para Elliott (Ibarretxe, 2007), o processo de ensino-aprendizagem musical deve ser pautado por um forte sentido crítico e reflexivo, que ajude os alunos a pensar a música e a serem criativos; para tal os docentes devem estimular a criação, a improvisação, a execução e a direção musical. Claro está que a criatividade, enquanto ato abstrato, tem de ganhar expressão física, através do som, e isto faz-se através da materialização inteligível, ou seja, primeiro dá-se o processo musical criativo e depois vem a necessidade de o tornar inteligível, quer através da linguagem musical (notação musical), quer através da interpretação/execução (Hennessy, 1995).

Para Zaragoza (2009), o aluno ganha completa propriedade sobre a experiência musical quando existe um equilíbrio de estímulos dentro da sala de aula que combinam competências criativas, perceptivas e interpretativas. Para tal, o docente tem de ele próprio estar dotado de competências criativas para poder incutir nos alunos esse mesmo preceito; neste caso, a didática para o estímulo à criatividade deverá ocorrer numa atitude de “pensamento flutuante”, a partir do qual se permitirá a construção de ideias num movimento livre e fluído, através de uma estratégia progressiva na qual convivem a improvisação, o jogo, o corpo, a audição, a composição e a interpretação (Alsina & Godoy, 2009).

Rusinek (2005) sugere um modelo criativo baseado na composição em grupo na sala de aula, na qual os alunos, primeiro, tomam contato com o objeto musical, depois, segue-se uma fase experimental na qual os discursos musicais são executados em instrumentos de lâminas, seguidamente o resultado sonoro é consumado e registrado em áudio e, finalmente, as composições finais são objeto de performance musical.

Tendo por base estas premissas teóricas, procurei, na minha prática, criar e desenvolver ambientes musicais atrativos e criativos, no sentido de suscitar interesse dos discentes na participação ativa da aprendizagem na PES. No prisma de Rusinek, estabelece-se um ambiente social vigoroso, concebendo amizades e companheirismos, tal como toda a música envolvida na praxis, adquirindo concepções para futuros panoramas educativos.

Deste modo, as experiências de ensino-aprendizagem concedem estratégias úteis, assim como proporcionar investigações voltadas para uma determinada ação pedagógica. Sendo a *praxis* direcionada para as festividades, apesar do balizamento das mesmas relativamente ao prazo, pretendi desta forma um resultado final e uma envolvência musical diversificada, valorizando o discente quer em contexto coletivo, quer em contexto individual.

Toda esta magnitude referida anteriormente proporcionaram-me momentos relevantes, oportunidades benéficas, com as quais pretendo avolumar competências, direcionar para uma prática cada vez mais reflexiva e estruturada, evoluindo didaticamente a cada lição lecionada.

No que respeita ao fazer música, executando-a e interpretando-a, admite-se separar estes dois conceitos propositadamente, porque cada um se refere a componentes distintas, ainda que complementares no ato musical performativo, tal como Alves (2011) refere: “duas componentes que caminham lado a lado e que julgo serem transversais a todos os músicos-instrumentistas: a técnica e a expressividade (p. 456). Significa que, por um lado, os alunos desenvolvem competências técnicas de manuseamento instrumental e, por outro e complementarmente, desenvolvem competências expressivas sobre os discursos musicais que interpretam.

O recurso a instrumentos musicais que permitam um tipo de manuseamento técnico mais intuitivo e acessível, como é o caso do *instrumental Orff*, parece ter resultados bastantes eficazes no processo de desenvolvimento de capacidades e sensibilização para a música nas crianças.

Finalmente, e provavelmente a mais debatida questão da Educação Musical, a audição. Para Gordon, a audição, mais precisamente o que o autor define por *audiação*, acontece na justa medida em que a música é concretizada em pensamento, ou seja, quando se materializa mentalmente (Martí, 2007).

Ouvir e saber ouvir é, portanto, uma das principais atividades e foco de intervenção da Educação Musical, na medida em que através desta se permite a aquisição de competências cognitivas necessárias para fazer representações mentais acerca do que se ouve.

Transporto outra perspetiva a esta parte, nomeadamente a articulação da Educação Musical com outros domínios do saber e expressões artísticas parece ser uma forma eficaz de tornar os nossos alunos pessoas mais capazes. Disso mesmo fazem relato estudos que se debruçam sobre a transferência de conhecimentos entre domínios do saber e do saber fazer e que definem este processo como vital para o processo educativo (Philpott & Plummeridge, 2001).

A interação da expressão musical com a expressão plástica tem vindo a ser recomendada como uma forma de construção eficaz de uma determinada narrativa, promovendo a perceção, a concentração e a reflexão (Garcia-Sipido & Lago, 1990).

Outro caso de sucesso parece ser o da convivência entre a expressão musical e a expressão dramática ao resgatar as crianças do papel de espetadores inativos para o centro da ação criativa e interpretativa, trazendo, deste modo, o teatro para dentro da sala de aula (Ryngaert, 1981).

Na minha *praxis*, tal como vai ser possível aferir mais adiante, também procurei cruzar o universo musical com outros universos da expressão humana, designadamente através das danças de roda e do movimento livre, assim como o contacto de todos os instrumentos musicais disponíveis. A interdisciplinaridade com a expressão dramática, proveniente da festividade natalícia e da atividade do dia mundial do sono no 1.º CEB manifestou destreza, memorização, concentração e a motivação dos respetivos alunos. Para atingir esta perspetiva, considerou-se prudência no sentido de facilitar as suas performances, elaborando ou elegendo músicas, bem como teatros adequados às suas necessidades, estabelecendo um papel indispensável a cada dos discentes.

É deste modo que, pouco a pouco e em contextos integrados, as crianças vão sendo introduzidas aos conceitos musicais elementares, sendo desejável atender às predisposições de cada idade neste processo, adaptando o objeto de estudo às contingências específicas das idades dos alunos (Glover & Young, 1999). Mais profundamente, as representações mentais que os alunos fazem dos objetos musicais devem ser trabalhados de acordo com as suas necessidades específicas, atendendo a que estes símbolos carregam significados que são conseguidos através de atos do pensamento e como tal, devem ser cuidadosamente trabalhados e percebidos, não como esferas independentes mas como atores no mesmo palco que é a mente (Vygotsky, 2001). Não há melhor forma de alcançar algo que não seja primeiro concretizada mental e com a maior nitidez possível (Schopenhauer, 2006, p. 62).

Enquanto formadores e educadores, devemos ter sempre a preocupação maior de ajudar a construir indivíduos capazes de lidar com os desafios da vida, quer sociais quer pessoais. Conceder-lhes e ajudá-los a manusear as ferramentas com as quais vão desbravar o seu próprio caminho, num processo contínuo de autoconhecimento e de relacionamento deste com o universo (Forés & Monserrat, 2002).

Capítulo III – Nota Metodológica

O interesse pela investigação em educação musical surgiu no final do século passado por força de diversos aspectos, tais como a constituição de mestrados em ensino da música no ensino básico, como o presente; contudo, os limites entre quando começam e terminam as ações dos professores e dos investigadores poderão permanecer ainda dúbios; permanece, no entanto, uma convergência de sentido, na medida em que a pedagogia e a investigação devem interagir complementarmente, nomeadamente:

Embora a investigação seja geralmente levada a cabo por especialistas das ciências humanas e sociais, o próprio professor pode desenvolver atitudes investigativas que lhe vão permitir questionar e melhorar o seu próprio trabalho, e estar atento aos resultados de estudos de investigação. Se a evolução da investigação em vários domínios pode ser útil à reflexão que o professor realiza sobre a prática pedagógica, por outro lado, as questões que os professores colocam na prática poderão e deverão proporcionar temas de estudo para os investigadores. A interacção desejável entre a investigação e a prática contribuirá, certamente, para o desenvolvimento da educação musical. A investigação nesta área deveria ser uma prioridade uma vez que a educação e a música, pela sua própria natureza, são áreas em permanente evolução. (Palheiros G. , 1999, p. 8)

Nesta sequência, o processo metodológico subjacente à concretização das experiências de ensino-aprendizagem, realizadas no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada, pode ser descrito em duas perspectivas:

Perspectiva da *praxis*: refere-se à ação pedagógica concreta e *in loco*, materializada através das observações, das cooperações, das responsabilizações, das pesquisas, das planificações e das reflexões;

Perspectiva da *theoria*: trata-se de uma atitude teórica que esteve implícita à ação pedagógica e que me colocou no papel de ator-investigador, no teatro da PES. Nesta medida, as experiências de ensino-aprendizagem realizaram-se no espírito daquilo que pode ser compreendido como um processo metodológico em espiral, ou seja, um processo que está em constante desenvolvimento e no qual se desenrolam etapas consequentes e sistematizadas. Por aproximação comparativa, esta atitude poderá ser descrita à luz da metodologia de investigação-ação, precisamente porque neste o investigador é simultaneamente aquele que realiza a pesquisa e ele próprio um ator neste

processo, sendo que as etapas se desenvolvem cumulativamente no sentido da planificação-ação-reflexão.

Entenda-se, portanto, que a metodologia desenvolvida ao longo da PES decorre de uma postura própria daquele que, enquanto estagiário, pretendo colocar em prática conhecimentos adquiridos ao longo do plano curricular do presente ciclo de estudos e que, para tal, recorro a atitudes de pesquisa científica que permitem estar a par e transpor para a prática conhecimentos provenientes da investigação fundamental na área da educação musical e, deste modo, fazer com que o relato da minha própria ação pedagógica possa sugerir novos contributos para a pesquisa na área.

De seguida, serão especificados os termos da aplicação metodológica nos contextos dos vários ciclos de estudos que se compõem a minha Prática de Ensino Supervisionada:

Metodologia Aplicada à PES no 1º ciclo

Iniciou-se o domínio da observação no período de 5 a 12 de novembro de 2014, na qual participei em algumas atividades letivas e auferi o funcionamento das aulas, de modo a compreender o nível da turma no domínio dos conteúdos lecionados, no que concerne às dificuldades e aos progressos, bem como o comportamento geral da mesma perante o professor supervisor cooperante. Pretendi presenciar um paradigma educativo, no sentido de identificar a abordagem apropriada na relação com os discentes, estimulando e incutindo o interesse dos mesmos, assim como perceber o papel e a ótica do docente no universo da escola, fora e em contexto sala de aula, quer na sua individualidade, quer na coletividade. Assim, nesta fase é desenvolvido a planificação geral da PES do 1.º CEB.

O domínio da cooperação decorreu na data de 19 de novembro a 17 de dezembro do mesmo ano. Acompanhei o docente Artur Fernandes nas suas aulas e atividades, vivenciando toda a perspetiva questionada na fase anterior e construindo uma visão clara e precisa dos conteúdos a abordar na fase de responsabilização. Na verdade, determina-se que a metodologia de investigação-ação enquadra-se no relatório e na praxis da PES devido à conexão de ambos, bem como ao processo cíclico e espiral supramencionado. Consequentemente, manifestou-se a ideia de planificar as aulas a lecionar, bem como a estrutura do 1.º ciclo no presente relatório. Nesta fase, procedi a uma universalidade de pesquisa documental, assim como planifiquei e preparei toda ação educativa, baseada na 4.ª Edição do programa da organização curricular e

programas, do 1.º ciclo do ministério da educação (2004); e escoltada em manuais escolares do ciclo em questão. Conclui esta fase determinando os instrumentos de recolha de dados apropriadas a este ciclo de ensino.

No domínio da responsabilização, decorrido em 7 de janeiro a 18 março de 2015, procurei centrar-me nas necessidades dos discentes. Colmatei dúvidas existentes e procurei progredir quanto ao desenvolvimento dos mesmos, no sentido de leccionar de forma ativa, clara e precisa, servindo-me do apoio de manuais escolares e pedagogias ativas na Educação Musical. Todas as aulas que lecionei dispõem de 10 planificações diárias e respectiva reflexão. Nesta fase efetivei a intervenção pedagógica, tal como procedi à realização do registo da prática educativa no presente relatório, na qual resultam as experiências de ensino-aprendizagem. A última fase desta investigação, remeteu-se a uma breve análise e reflexão das estratégias utilizadas nas experiências de ensino-aprendizagem, tal como na discussão dos dados recolhidos através do inquérito aplicado.

Metodologia Aplicada à PES no 2º ciclo

A metodologia aplicada neste ciclo de ensino é similar ao supracitado, iniciando o domínio da observação no período de 17 a 28 de março de 2014, na qual participei em atividades letivas e auferi conhecimentos aproximados aos referidos anteriormente. Presenciei um paradigma educativo diferente, adaptado ao ciclo em questão, aplicando uma abordagem apropriada à necessidade dos discentes, tal como acontece no ciclo antecedente. Assim, nesta fase é desenvolvido a planificação geral da PES do 2.º CEB.

O domínio da cooperação decorreu na data de 31 de março a 7 de maio do mesmo ano, acompanhando o professor Artur Fernandes nas suas aulas e atividades, adquirindo conhecimentos no sentido de suprir a necessidade dos discentes com uma intervenção pedagógica sobre conteúdos a abordar na fase de responsabilização. Da mesma forma, surge a ideia de planificar as aulas a leccionar, bem como a estrutura do 2.º ciclo no presente relatório. Desta forma, procedi a pesquisas documentais, assim como executei a planificação e preparação de toda ação pedagógica baseada na espiral de conceitos adaptada de *Manhattanville Music Curriculum Program*, dos conteúdos organizados por níveis do programa do 2.º ciclo da Educação Musical (Vol. I) e escoltada em manuais escolares do ciclo em questão. Conclui esta fase, determinando os instrumentos de recolha de dados apropriadas a este ciclo de ensino.

No domínio da responsabilização, decorrido em 9 de maio a 11 de junho do mesmo ano, colmatei dúvidas existentes com apoio de manuais escolares e pedagogias ativas na Educação Musical, dispondo 10 planificações diárias com respetivas reflexões. Nesta fase perfaz-se a ação educativa, tal como se procedeu ao registo da mesma ação no presente relatório, na qual resultam as experiências de ensino-aprendizagem. A última fase desta investigação, remeteu-se a uma breve análise e reflexão das estratégias utilizadas nas experiências de ensino-aprendizagem, tal como a discussão com os dados recolhidos através da ficha formativa.

Metodologia Aplicada à PES no 3º ciclo

No ciclo em questão, ostentei os mesmos domínios supramencionados, contudo o labor efetuado divergiu, uma vez que se entendeu criar e implementar um clube de música neste ciclo devido à falta de turmas de Educação Musical na região do Nordeste Transmontano. Neste sentido, o domínio da observação ocorreu no período de 25 de fevereiro a 12 de março de 2015, evidenciando-se a apresentação às professoras supervisoras cooperantes, a elaboração da estrutura do projeto, bem como a reuniões com respetivas direções das instituições referidas neste relatório, para o prosseguimento do Clube de Música 2014-2015. Baseando-se nas diretrizes e no formato da espiral de conceitos adaptada de *Manhattanville Music Curriculum Program* do programa do 2.º ciclo da Educação Musical (Vol. I), procurei expor e laborar os conteúdos, direcionando sempre às necessidades dos alunos participantes. Pretendeu-se estimular a comunidade estudantil, uma vez que existia a possibilidade de absentismo total dos discentes. Porém, apesar das incertezas quanto à existência do Clube, desenvolvi a planificação geral da PES do 3.º ciclo.

O domínio de cooperação realizado na data de 13 de março a 9 de abril do mesmo ano permitiu a finalização, revisão e aprovação do projeto, assim como se determinou a elaboração da divulgação do Clube de Música 2014-2015. Tal como nos ciclos anteriores, manifestou-se a planificação dos *workshops*, bem como a questão estrutural do 3.º ciclo no presente relatório, procedendo a pesquisas documentais, assim como a planificação e preparação de toda a intervenção pedagógica, baseada nos módulos música e multimédia e música e tecnologias, que constam nas orientações curriculares 3.º ciclo de ensino básico da disciplina de música, do departamento de educação básica do ministério da educação (2001). Conclui esta fase determinando os instrumentos de recolha de dados apropriadas a este ciclo de ensino.

O domínio da responsabilização cumpriu-se no período de 15 de abril a 6 de junho de 2015, na qual me permitiu laborar na revisão e correção dos cartazes informativos referentes à propaganda do Clube supracitado; nas reuniões com os diretores das instituições já referidas; na correção e aplicação da calendarização dos *workshops*; na organização e planificação dos *workshops*; na ministração dos workshops da minha responsabilidade, que dispõem de 1 planificação diária e respetiva reflexão, procurando centrar-me na necessidade dos participantes, recorrendo à minha experiência como *disco jockey* e da unidade curricular Novas Tecnologias da Música, facultada na Licenciatura de Música na Escola Superior de Educação de Bragança; assim como na realização e entrega de certificados de participação dos *workshops*. Nesta fase cumpre-se a intervenção pedagógica, tal como procedi à realização do registo da mesma intervenção no presente relatório, na qual resultam as experiências de ensino-aprendizagem. A última fase desta investigação, remeteu-se a uma breve análise e reflexão das estratégias utilizadas nas experiências de ensino-aprendizagem, tal como a discussão dos dados recolhidos através do inquérito aplicado.

Instrumentos de Recolha de Dados

O processo de recolha de dados foi pensado e elaborado consoante a disponibilidade das turmas relativamente às festividades previstas no plano anual de atividades 2013-2014 e 2014-2015. Assim, é importante frisar que a recolha de dados nesta PES foi condicionado devido ao tempo de ensaios que as turmas dispunham para as festividades.

No 1.º CEB, elaborei e empreguei um inquérito próprio para a idade dos alunos, composto por um conjunto de questões fechadas, uma vez que não se aplicava avaliação aos mesmos, devido ao fato de ser realizado em contexto extra curricular.

No 2.º CEB, apliquei uma ficha formativa. A minha intenção inicial era apresentar uma ficha de avaliação sumativa ao 2.º CEB com um pré-teste e um pós-teste para avaliar o processo evolutivo num dos conteúdos/conceitos da música, no entanto com a festa da comunhão pascal e a de final de ano, a avaliação aos mesmos foi realizada pelo professor supervisor cooperante por observação direta participante nas festividades com o apoio da grelha de observação direta que utilizei (apêndice J).

No 3.º CEB, tal como no 1.º CEB, implementei um inquérito composto por um conjunto de questões fechadas, uma vez que não se aplicava avaliação aos discentes, devido ao fato de ser realizado em contexto Clube de Música.

Todas as aulas elaboradas no domínio da responsabilidade, nos três CEB dispõem de uma planificação e reflexão laboradas através de observação direta no domínio da observação e cooperação.

Segundo Lessard-Hébert, Goyette, e Boutin (1990), uma das principais técnicas de recolha de dados são: a observação, que pode ser direta e sistemática (observador exterior) e participante (observador conhecido ou oculto) e o inquérito, que pode ser por entrevista (oral) ou por questionário (escrito).

Inquérito por Questionário (1.º e 3.º CEB)

O inquérito por questionário é uma das estratégias da investigação-ação e um dos procedimentos mais utilizados para obter informações de um determinado tema. Pode dispor questões de natureza aberta - total liberdade de respostas, fechadas - opções reduzidas de resposta e pré-formatadas - compromisso entre questões abertas e questões fechadas. Neste sentido, pretende conhecer o pensamento do inquirido, bem como motivar a participação, sugerindo seriedade e permitindo anonimato. (Máximo-Esteves, 2008)

Os questionários foram construídos especificamente para cada ciclo de ensino acima referido, no sentido de não existir dúvidas quanto às questões apresentadas (Estrela, 1994).

O intuito dos inquéritos por questionários apresentados é obter a opinião dos alunos relativamente à disciplina e às aulas de Educação Musical e do Clube de Música, bem como obter uma interpretação dos mesmos quanto à minha prestação enquanto estagiário quer nas aulas quer nos *workshops*. Também é crucial reconhecer diretamente a realidade, por ser uma técnica de custo razoavelmente baixo e por utilizar-se materiais simples, tais como: caneta ou lápis e papel ou formulário.

Ficha de Avaliação Formativa (2.º CEB)

O departamento ou área curricular de Educação Musical possui uma planificação anual na qual dispõe tipologias de avaliação sendo uma delas a avaliação formativa. Por sugestão do professor supervisor cooperante, apliquei uma ficha formativa para experienciar uma tipologia de avaliação, contudo dada às condicionantes acima

referenciadas (festividades), não foi possível a utilização da mesma para avaliação aos alunos.

Conforme cita o Decreto-Lei n.º74/2004, de 26 de março no artigo 11 (2004), nomeadamente o ponto dois:

A avaliação formativa é contínua e sistemática e tem função diagnóstica, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento das aprendizagens, com vista ao ajustamento de processos e estratégias. (p. 1935)

Além do papel de diagnóstico, Leite e Fernandes (2002) atribuem a avaliação formativa como sendo útil no controlo, no cumprimento das etapas e nos procedimentos previstos pelo docente, direcionando o mesmo na eficácia do ensino e a turma ou aluno na aprendizagem.

O instrumento de avaliação que utilizei para o 2.º ciclo tem como objetivo reconhecer alguns instrumentos musicais utilizados em orquestra, assim como constatar a interpretação dos alunos em relação à correspondência dos instrumentos de orquestra e das personagens do filme “O Pedro e o Lobo” de Serguei Prokofiev.

Observação Direta Participante (1.º, 2.º e 3.º CEB)

Observar, tal como inquirir/entrevistar é uma das estratégias da investigação-ação e é impreterível enquanto futuro professor. De facto, assumo concordância quando Estrela (1994) considera que “o professor, para poder *intervir* no real modo fundamento, terá que de saber *observar* e *problematizar* (ou seja, interrogar a realidade e construir hipóteses explicativas). *Intervir* e *avaliar* serão ações consequentes das etapas precedentes” (p. 26).

Por esta razão, o docente deverá ser capaz de recolher e organizar criteriosamente toda a informação obtida em sala de aula e realçar que a observação participante é quando participa na vida do grupo por ele estudado e deve desempenhar um papel bem definido na organização social que observa (Estrela, 1994); (Kemp, 1995).

A observação participante foi realizada em contexto sala de aula na qual participei nas atividades da turma, observando e registando as suas frequências, participações, autonomia, empenho e concentração (apêndice J), bem como comportamentos e

respostas dos discentes à intervenção pedagógica, executando no final de cada aula uma reflexão conjunta. As reflexões tinham como intuito registrar o comportamento geral da turma, os procedimentos da aula no que concerne aos seus objetivos, designadamente os seus pontos fortes e fracos e ao cumprimento das planificações, bem como à prestação da turma perante as estratégias ativas do estagiário.

PARTE II – PRAXIS

Capítulo I – Experiências de Ensino-Aprendizagem

Neste capítulo serão descritas a organização e caracterização da PES, contextualizadas e individualizadas por instituições, os meios escolares, as escolas, as salas de aula e as turmas da PES, bem como o desenvolvimento das experiências de ensino-aprendizagem, organizando o relato deste capítulo pelos três CEB.

Deste modo, as experiências de ensino-aprendizagem, estão divididas por observação, cooperação e responsabilização.

Resumidamente, a minha intervenção pedagógica centra-se no apoio ao professor supervisor cooperante, às preparações e execuções de atividades e aulas, assim como a criação, divulgação e prática do projeto Clube de Música 2014/2015, bem como o apoio e realização dos *Workshops* no capítulo antecedente. Sendo verdade, cabe mencionar que todas as atividades ou as aulas da minha responsabilidade dispõem de planificação e implícita reflexão da prática educativa, com base nos respetivos programas e planeamentos elaborados pelos responsáveis do departamento de Expressão e Educação Musical. Assim, no domínio da responsabilização descrever-se-á uma breve abordagem de uma experiência de ensino-aprendizagem (por cada lição), de forma a não conceituar este relatório como monótono e maçante, assim como foi recolhida e exposta uma aula em que essas experiências, nos três ciclos, tornaram-se significativas.

Embora a ordem dos ciclos assentam de modo progressivo, é importante declarar que a minha praxis iniciou no 2.º ciclo, seguindo para o 1.º ciclo na Escola Básica 123 Augusto Moreno e posteriormente o 3.º CEB na Escola Secundária Miguel Torga.

1º ciclo

Nota Introdutória

O Regulamento da PES do curso de MEEMEB, confere habilitação profissional para a docência no Ensino Básico conforme o Decreto-Lei nº 74/2006 de 24 de março (Regime jurídico dos graus e diplomas do ensino superior), o Decreto-Lei nº 43/2007 de 22 de fevereiro (Regime jurídico da habilitação profissional para a docência na educação pré-escolar e nos ensinos básico e secundário) e as Normas Regulamentares dos Mestrados do IPB.

Segundo a deliberação da Comissão Científica e do Coordenador da PES do MEEMEB, o 1.º CEB, no 2.º ano do mesmo curso, iniciou a 5 de novembro de 2015, terminando a 18 de março de 2015 (Anexo 1), no Agrupamento de Escolas Abade de Baçal, especificamente na Escola Básica 123 Augusto Moreno de Bragança sob a orientação do professor supervisor cooperante Artur Fernandes. Assim, a PES dividiu-se por três fases num total de sessenta (60) horas: dez (10) horas de observação, vinte (20) horas de cooperação e trinta (30) horas de responsabilização.

A intervenção pedagógica que realizei no 1.º CEB é constituída por dezasseis (16) comparências nas instalações da escola, na qual se concerne o apoio ao professor cooperante, preparação e execução de aulas e atividades da escola. Exercidas por mim constam nove (9) aulas de quarenta e cinco (45) minutos.

Como se poderá verificar, serão contextualizadas e caracterizadas o meio escolar, a escola, as salas de aula e respetivas turmas que lecionei na Escola Básica 123 Augusto Moreno (código 151798) do Agrupamento de Escolas Abade de Baçal do concelho de Bragança. Toda a informação exposta, foi cedida pela escola, docentes nela envolvidos e coletado através do *website* do agrupamento.

Contextualização do meio escolar

A escola acima referida situa-se na Avenida General Humberto Delgado, 5300-167 Bragança. Possui uma boa localização geográfica pois é rodeada de serviços públicos e bons espaços comerciais, bem como bons acessos perfeitamente sinalizados para a segurança das crianças (figura 1). Nas imediações constam o Instituto de Segurança Social do Centro Distrital de Bragança, a Policia de Segurança Pública, os Bombeiros Voluntários de Bragança, a Guarda Nacional Republicana, o Mercado Municipal, o Bragança Shopping e demais instituições e espaços comerciais.



Figura 1: Localização e vista superior da Escola EB 123 Augusto Moreno

Caracterização da escola

A Escola Básica 123 Augusto Moreno integra a rede pública do sistema educativo português desde o dia 4 de julho de 2012. Inclusive, fazem parte do agrupamento seis escolas básicas do 1.º Ciclo e cinco jardins-de-infância: a escola básica de Toural n.º6; a escola básica das Cantarias n.º 7; a escola básica Artur Mirandela n.º 8, a escola básica Mãe d'Água, a escola Básica de Parada e a escola básica de Rossas, bem como o jardim-de-infância da Estação; o jardim-de-infância de Rossas; o jardim-de-infância de Parada; o jardim-de-infância de Salsas e o jardim-de-infância de Izeda. É importante referir que a além da PES ter decorrido em contexto do 1.º e 2.º ciclo, esta escola também funciona em contexto de 3.º CEB não existindo a unidade curricular de Educação Musical.

Considerando os dados recolhidos no projeto educativo 2013-2017, o agrupamento Abade Baçal alberga mil quatrocentos e cinquenta e seis (1456) alunos perfazendo a totalidade numa faixa etária correspondente de três (3) a dezassete (17) anos de idade, do pré-escolar ao 9.º ano de escolaridade.

Cumpr-se acrescentar que no 1.º ciclo constam duzentos e setenta e três (273) alunos. Neste sentido, a minha intervenção pedagógica inseriu-se numa das turmas do 2.º CEB, dos quais frequentaram oitenta e seis (86) discentes.

No que concerne ao espaço físico a instituição é composta por três edifícios, um parque de estacionamento e um campo desportivo multiusos. No maior edifício presta-se todas as aulas do 1.º ao 3.º CEB, junto ao campo, não mencionados na figura, situam-se uns balneários exteriores e na parte posterior verifica-se uma pequena casa anexa à escola (figura 2).

O principal edifício é comum a todos os ciclos, todavia diferentemente agrupadas, isto é o 1.º ciclo é separado dos dois restantes ciclos. Contudo, nas aulas de Expressões Artísticas e Físico-Motoras, assim como nos intervalos os alunos podem circular livremente pela escola. O edifício é dotado de salas de aula normais e específicas, espaços sociais (dois auditórios) e desportivos (dois ginásios) na qual decorrem diversas atividades educativas; um refeitório, um posto médico, uma sala de professores, um bar para alunos, funcionários e docentes, um laboratório devidamente equipado, uma sala de informática e uma biblioteca que possui uma diversidade de livros que abrange todas as

áreas que são estudadas no ensino básico, bem como computadores com acesso à internet.

Destacam-se os bons acessos que a escola faculta a toda comunidade escolar e público em geral. É de todo pertinente referir que existe uma entrada ampla com escadarias principais e uma rampa de acesso, lembrando os portadores com deficiência motora; uma via própria na faixa de rodagem com paragem de autocarro para todos os veículos, no sentido de proteger os alunos (figura 3 e 4); quanto à segurança da comunidade escolar a escola dispõe de um porteiro atento às entradas e saídas, bem como um gradeamento a circundar todo o perímetro da escola.

Uma das lacunas existentes nesta instituição é a falta de uma rampa de acesso no parque de estacionamento da escola para portadores de deficiência motora, pois a mesma poderá futuramente receber alunos ou docentes coadunados com necessidades educativas especiais (NEE).

O agrupamento em parceria com outras instituições disponibiliza transportes públicos e camarários para alunos que deles necessitam.



Figura 2: Vista superior da organização por ciclos da Escola EB 123 Augusto Moreno



Figura 3: Vista anterior da Escola EB 123 Augusto Moreno



Figura 4: Entrada da Escola EB 123 Augusto Moreno

Caracterização da sala de aula

As salas de aula do 1.º CEB são todas equipadas com quadro normal e interativo, assim como os materiais necessários para a realização das aulas. É indispensável o material que cada aluno deverá trazer para a sala de aula. Tem salas com bastante condições, sendo elas espaçosas, com uma luminosidade natural e artificial adequada e boas condições no que respeita a temperaturas apropriadas, no entanto nem todas são favoráveis ao ensino tal como a sala de música n.º 34.

A escola disponibiliza ao Departamento Musical duas salas de música para o seu ensino nomeadamente as salas n.º 33 e 34. Contudo, a minha intervenção pedagógica no 1.º CEB foi realizada na sala n.º 33.

A sala n.º 33 é a que dispõe de melhores condições para lecionar as aulas de Expressão e Educação Musical. A dimensão que esta possui permitiu-me optar pela disposição da sala, de modo a proporcionar condições para qualquer atividade que julgasse ser pertinente no que respeita à concretização, tanto na questão do campo da visão, como no movimento que pretendia desempenhar com os discentes. A sala dispõe de dois quadros brancos de marcador, um pautado e outro para utilizar os equipamentos multimédia (computador e projetor), duas (2) mesas para o docente, cinco (5) mesas para a disposição dos instrumentos e doze (12) mesas para os alunos, com um total de vinte e sete (27) cadeiras (figura 5). Parte dos instrumentos necessários para lecionar as aulas encontravam-se na arrecadação da sala n.º 33, contudo nem todos apresentavam perfeitas condições (figura 6). A sala possuía instrumentos de sopro, percussão, principalmente instrumental Orff, cordas e um teclado. Flautas, xilofones, metalofones, jogos de sinos,

triângulos, maracas, bombos, tamborins, reco-reco, cavaquinhos e guitarra eram os instrumentos prontos a ser utilizados.



Figura 5: Imagem panorâmica da sala n.º 33 da Escola EB 123 Augusto Moreno



Figura 6: Imagem panorâmica da arrecadação da sala n.º 33 da Escola EB 123 Augusto Moreno

Caracterização da turma

É importante salientar que a escola por questões de privacidade, forneceu apenas dados superficiais da turma em contexto sociocultural, tais como habilitações literárias e profissão dos pais, etc. Neste sentido, pretendo salvaguardar a identidade dos alunos e respetiva família, não aplicando esta informação, bem como o nome em concreto da turma neste relatório.

Deste modo, a turma do 1.º ciclo que serviu de base à minha intervenção pedagógica, BL3 (nome fictício) do 2.º ano de escolaridade, era constituída por dezoito (18) alunos, doze (12) do género feminino (66,66%) e seis (6) do género masculino (33,34%), com idades compreendidas entre os seis (6) e sete (7) anos de idade, sendo a média de idades do género feminino 6,67, do género masculino 6,67, perfazendo uma média de 6,67,

moda de 7 e mediana de 7. A figura seguinte faz a relação entre o número de alunos, a média de idades e a percentagem distribuídos por género.

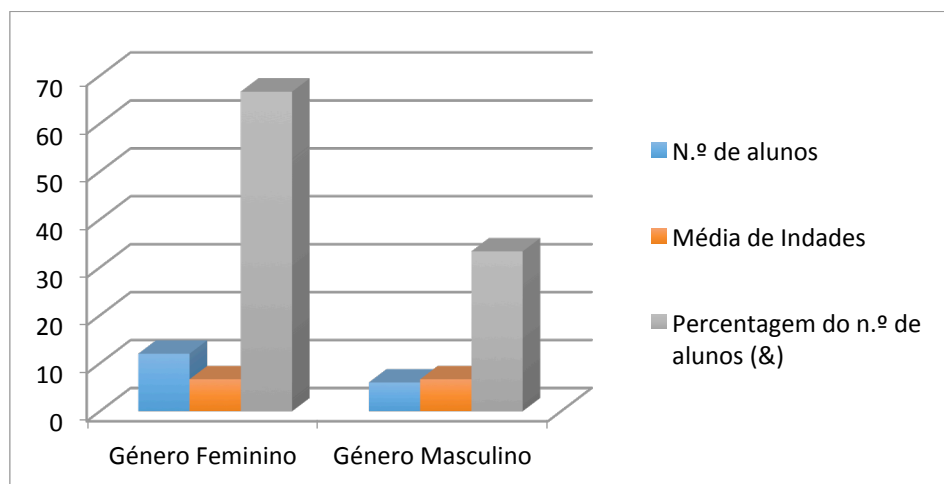


Figura 7: Relação entre o número de alunos, a média de idades e a percentagem distribuídos por género (1.ºCEB)

A turma apresentava dois alunos com NEE na qual um deles não frequentava a tempo inteiro a área de expressão e educação musical. Sempre acompanhado de uma funcionária, este apenas se encontrava com a turma no horário das unidades extra curriculares, sendo estas a área da educação e expressão musical, educação e expressão plástica, educação e expressão físico-motora e educação e expressão dramática. É importante referir que nas aulas de expressão e educação musical o aluno apenas esteve presente duas vezes durante cerca de 15 minutos, no sentido de o cativar a presenciar as aulas de expressões.

O discente não tem diagnóstico definido mas consegui verificar dificuldades inerentes no domínio da linguagem/expressão e cognitivo ao nível da atenção/concentração, o que influencia o seu comportamento. O outro aluno que frequentava as aulas de expressão e educação musical era um aluno exemplar e acompanhava com normalidade as aulas que lecionei. Recebia acompanhamento de um docente de educação especial cerca de três horas por semana devido a um défice auditivo leve.

De acordo com as observações efetuadas na PES, no que respeita à aquisição de conhecimentos e empenhamento, os alunos apresentavam ritmos e níveis diferentes de aprendizagem. Ocasionalmente os elementos da turma apresentavam ser um pouco conversadores devido à boa disposição e à afetividade, sendo esta a característica principal da turma, contudo o nível comportamental da turma era bastante equilibrado. Em relação ao nível de participação eram alunos muito ativos, participativos,

interessados, altamente motivados na realização de tarefas e muito curiosos questionando sempre que possível e sempre com vontade de aprender cada vez mais. Não existiu qualquer problema de relacionamento entre alunos em sala de aula.

A organização e caracterização do ciclo em questão decorre numa primeira fase que corresponde à realização das dez horas de observação. Esta fase restringiu-se no conhecimento e acompanhamento de toda a envolvência escolar, bem como na realização de atividades no âmbito das festividades escolares, que efetivamente favoreceu a minha inserção na comunidade escolar.

Observação

Das dez (10) horas de observação da PES do 1.º ciclo à turma denominada BL3 do segundo ano de escolaridade (seis e sete anos de idade), adveio a atribuição do horário, na qual se enquadrava às quartas-feiras, com o clube de música desta escola, das 14h00 min. às 15h30min., bem como as aulas à mesma turma das 16h30 min. às 17h00 min.

Este domínio ocorreu em novembro de 2014 e dignou-se na reexploração da 4.ª Edição da Organização Curricular e Programas, designadamente Expressão e Educação Musical (2004) (anexo 2), numa análise às planificações e propostas de plano de atividades elaborados pelos responsáveis do departamento de Expressão e Educação Musical (anexo 3), tal como numa pesquisa de manuais escolares do ciclo em questão.

Através do professor supervisor Artur Fernandes, aferi o funcionamento das suas aulas no sentido de constatar o nível da turma quer na sua musicalidade, quer no domínio dos conteúdos lecionados pelo docente, designadamente nas suas dificuldades e nos seus progressos. Consequentemente, verifiquei a dinâmica de aprendizagem da turma, assim como o comportamento geral da mesma perante o docente.

Na verdade, a turma BL3 é maioritariamente caracterizada pela sua espontaneidade, motivação, inteligência e aparenta ser sempre receptiva a qualquer desafio. Tendo em conta a faixa etária daquelas crianças, surge a necessidade de estimular e incutir o interesse do aluno, para que possa responder de forma positiva aos desafios, às atividades e exercícios impostos, quer pelo professor, quer por mim enquanto estagiário e futuro professor. É relevante referenciar Patrícia Sabbatella, no que respeita às competências que deve desenvolver um educador ou professor na inclusão de alunos com necessidades educativas especiais, pois apesar de o aluno com NEE já referenciado

ter participado em apenas quinze minutos de aula, não se sabendo as razões, senti a necessidade de pesquisar recursos metodológicos neste âmbito para uma futura lição. Deste modo, consultei numa ligeira abordagem, o quadro dois das competências do educador musical inclusivo de Sabbatella (2008), na qual especifica que o educador:

deve conhecer as características e necessidades de todos os alunos; Tratar todos os alunos da mesma forma; Gerir problemas de forma eficaz, rápida e criativa e adequada ao contexto; Planificar atividades musicais adaptadas às necessidades específicas aos alunos; Ser musicalmente ativo e participativo. (p. 52)

Oliveira (1996), salienta que toda a educação consiste num esforço contínuo para impor às crianças maneiras de ver, sentir e agir às quais elas não chegariam espontaneamente.

Deste modo, para captar a sua atenção e beneficiar do tempo da aula, mantive uma postura ativa, dinâmica e alegre, no sentido de corresponder à necessidade comportamental dos alunos. Obtendo um ambiente propício à disposição da turma, os conteúdos musicais poderão ser aplicados e proveitosos por parte das crianças.

Com esta observação, era pretendido ter um exemplo e perceber que tipo de abordagem poderia ter com os alunos, estimulando e incutindo o interesse dos mesmos, assim como perceber o papel do professor no universo da escola, fora e em contexto sala de aula, relativamente a alunos, quer na sua individualidade, quer no seio coletivo. Assim, conforme declara Brasil e Siveres (2012), pretendi agir como, “mediador entre o mundo e o estudante, num contexto educativo e social, enquanto um profissional comprometido e responsável por pessoas que irão interagir mediante sua práxis, ou seja, pela sua influência de concepção de mundo e sua atuação pedagógica” (p. 2).

Posto isto, concordo com Gordon (2000), e coloco a ideia supracitada, na ótica de mediador entre o mundo e o estudante na educação musical, conforme a idade ou grau de aptidão musical, porque pretendo que a música, “quando posta em prática, permite a bebés de dias, assim como a crianças, adolescentes e adultos, começar a interagir com a música do mesmo modo que interagem, no dia-a-dia, com as pessoas, as experiências, a linguagem e as ideias” (p. 3).

Nesta fase há em curso uma atividade relativa ao plano anual de atividades desta escola, nomeadamente o Magusto. Neste sentido, importa referir que todas as atividades e festividades do ano letivo de 2014-2015 (do 1.º CEB), obedeceram à Proposta de Plano Anual de Atividades 2013-2014 (do 2.º CEB) da escola básica 123 Augusto Moreno (anexo 3). Toda a comunidade escolar participou nesta ação, na qual se realizaram

danças e executaram músicas relativas ao tema. Com o apoio do Professor Artur Fernandes estávamos afetos às músicas, assim como todo o clube de música. A minha função surgiu no apoio aos alunos no que respeita à afinação dos cavaquinhos, na execução das canções, bem como na orientação aos instrumentos Orff.

Cooperação

Paulo Freire (1982) era defensor da cooperação na pesquisa do conhecimento e salientava que “esta busca deve ser feita com outros seres que também procuram ser mais e em comunhão com outras consciências” (p. 28).

Referente ao domínio da cooperação, decorrente no mês de novembro e dezembro do mesmo ano, acompanhei o docente com as festividades em curso delineadas para este ano letivo.

A seguinte atividade a preparar foi a do Natal, na qual cada turma do 1.º CEB, em conjunto com as professoras titulares, o docente Artur Fernandes e todos os estagiários presentes, na qual me incluo, organizamos a preparação de uma peça de teatro acompanhado de canções da época festiva para apresentar aos familiares dos alunos no auditório. Deste modo, com os docentes nela envolvidos, dinamizamos as canções do teatro “O Pequeno Ismail”, designadamente as canções “Parrapim parrapim parrapia”, “Lá vai o pequeno Ismail”, “Ai dom ai dom dim dim dom...”, “É Natal Deus menino nasceu” (Anexo 4).

Este teatro, adotado por mim e pelo professor supervisor cooperante acima referido, é adaptado de um conto de Inês e Rita Trovisco (figura n.º 8).

Resultante destas atividades, faço referência a emoções e sentimentos experienciados nas mesmas, no que concerne aos factores positivos da descoberta da profissão docente nos três CEB. Em concordância com Costa (2012), traz um entusiasmo inicial, a exaltação por sentir-se parte integrante de uma estrutura profissional, de uma situação de responsabilidade, de um sentimento de vinculação ao mundo adulto e pelo entusiasmo que evidencia a exploração de um novo marco social que é a escola para o professor principiante.



Figura 8: Ensaio para a Festa de Natal

Nesta atividade, além de dinamizar as canções escolhidas para a turma, apoiei as professoras titulares da mesma no que respeita aos cenários da dramatização, relativamente às expressões das falas e na atribuição das indumentárias. Na verdade, este trabalho conjunto efetuado, difere com um dos princípios metodológicos de Justine Ward, citados por Juan Muñoz (2007), na qual refere que “o professor tutor deve ser quem ensina educação musical, por compreender que é quem melhor conhece as estratégias e recursos necessários para interrelacionar a música com o resto das áreas que partilha com os seus alunos.” No entanto, “isto vem a reafirmar a grande importância que Ward concebeu à interdisciplinaridade⁴” (p. 35).

Neste sentido, apesar de concordar em existir um professor de educação musical nas escolas portuguesas, os docentes titulares devem possuir conhecimentos musicais que permitam desenvolver de melhor forma as competências dos discentes e a interdisciplinaridade.

Colaborei com o professor Artur Fernandes no apoio musical, relativamente à instrumentação de seis teatros natalícios (figura n.º 9 e 10), harmonizando através do teclado, todas as canções que as turmas do 1.º ciclo exibiram na apresentação final aos familiares, nomeadamente:

⁴ Tradução minha. Texto original: “*El profesor tutor debe ser quien enseñe educación musical, por entender que es quien mejor conoce las estrategias y recursos necesarios para interrelacionar la música con el resto de materias que imparte a su alumnado. Esto viene a reafirmar la gran importancia que Ward concibe a la interdisciplinariedad*”.

“Pai Natal, Pai Natal”; “Presente de Natal”; “O comboio do Pai Natal”; “O Pai Natal estava com problemas”; “Viagem gulosa”; “Fato vermelho”; “Natal na casa da avozinha”; “É Natal, é Natal, é Natal”; “Canção de Natal”; “Natal de Évora”; “Vamos todos, vamos todos”; “O Rap dos Reis Magos”; “Já nasceu Jesus”; “Varre, varre vassourinha”; “O que está a acontecer?” e “Somos as fitas” – “Bruxas malfeitoras” (anexo 5). Todas as canções são da autoria do docente Artur Fernandes. Coadunado à interdisciplinaridade, encontra-se a atividade artística coletiva, que corroborando com Elsa Mobilha (2009), visa estabelecer um papel indispensável a cada estudante, pela sua especificidade, bem como pretende facilitar a sua intervenção através da prática instrumental e vocal, laborando os conteúdos a partir da sua execução.

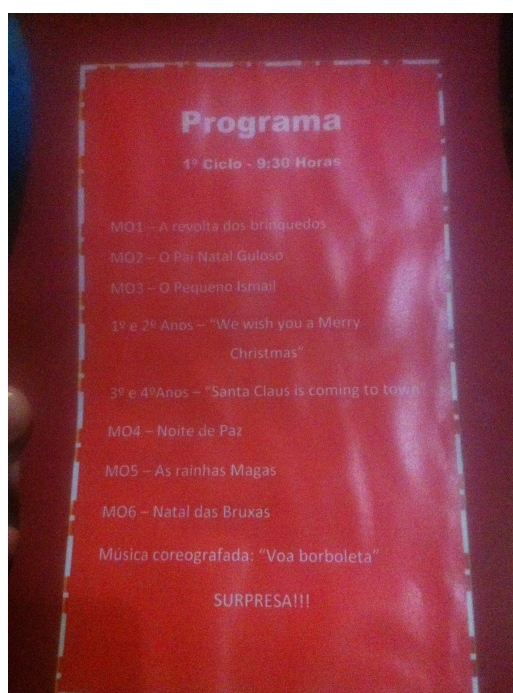


Figura 9: Programa das peças de teatro



Figura 10: Festa de Natal

É significativo mencionar que ao longo desta fase decorre a ideia de planificar as aulas a lecionar ao qual idealizo e cumpro o planeamento de toda a intervenção educativa baseada e direcionada às influências das estratégias do corpo docente do MEEMEB e dos programas e manuais vigentes.

Em suma, este domínio digna-se pelo acompanhamento ao professor Artur Fernandes nas suas aulas e atividades no sentido de vivenciar toda a perspetiva questionada na fase anterior e construir uma visão clara e precisa nos conteúdos a abordar na fase de responsabilização.

Responsabilização

O domínio de responsabilização ocorreu nos meses de janeiro, fevereiro e março, totalizando um conjunto de dez (10) aulas todas com respetiva planificação e reflexão. Torna-se considerável alegar que apenas se encontram registadas 9 aulas (anexo 1), devido ao facto de a última aula coincidir com a atividade do dia mundial do Sono. Assim, para não ultrapassar as horas efetuadas, procurei não registar a aula do dia quatro (4) de março que é referente ao ensaio desta experiência de ensino-aprendizagem que foi explanada posteriormente.

Pretendi adaptar-me aos alunos, ser conveniente e pertinente colmatando dúvidas existentes e progredindo quanto ao desenvolvimento dos mesmos, no sentido de lecionar de forma ativa, clara e precisa com apoio de manuais escolares e pedagogias ativas no seio da Educação Musical.

Contudo, ao iniciar a responsabilização da PES, ao invés das emoções supramencionadas no domínio da cooperação, admito um sentimento de apreensão e grande responsabilidade. Desta forma, ansiedade sentida leva-me a concordar Maria Celeste M. Silva (1997), ao qual refere que:

teme a falta de adequação dos seus modos de pensar e agir com o dos seus pares, . . . como pautar os seus procedimentos. É como se deixasse subitamente de ser estudante e sobre os seus ombros caísse uma responsabilidade profissional, cada vez mais acrescida, para a qual percebe não estar preparado. (p. 53)

As duas primeiras aulas ocorreram no dia sete (7) e catorze (14) de janeiro e são referentes à festividade de Reis. Advém do domínio da cooperação os ensaios das canções efetuados nas aulas e no clube de música. Na primeira aula de responsabilização, efetuei um ensaio geral como preparação à festividade. Na segunda executamos a atividade em algumas instituições da cidade com o apoio de todos os estagiários incluídos na atividade e do professor de educação musical Artur Fernandes.

Na aula de ensaio, projetei a letra das canções no quadro e procurei verificar as melodias das vozes, bem como as letras das músicas com acompanhamento de guitarra e cavaquinho. É pertinente mencionar que todas as canções foram ensinadas oralmente, frases por frase, no sentido de interiorizarem e obterem um bom resultado musical. Este é um processo de ensino que remete às orientações metodológicas de Jos Wuytack (1995).

Nesta atividade o clube de música, orientados pelo professor Artur, utilizou cavaquinhos e instrumental Orff, designadamente xilofones e metalofones. A turma em questão, orientados por mim, utilizou instrumentos de percussão (instrumental Orff) e a voz. As canções utilizadas para esta festividade foram adaptadas musicalmente pelo docente. Toda esta experiência vivenciada suscita e remete às contribuições teóricas e metodológicas de Carl Orff:

Os alunos não aprendem apenas um repertório de peças e canções que podem ser reproduzidas, mas também aprendam a variar, construir e criar novos modelos. Neste sentido, a música de Orff-Schulwerk considera-se elementar, não por ser simples ou fácil de reproduzir, mas é construído a partir dos elementos mais básicos, desde os elementos essenciais⁵. (López-Ibor, 2007, p. 74)

⁵ Tradução minha. Texto original: “*Los alumnos no solamente aprenden un repertorio de piezas y canciones que pueden ser reproducidas, sino que aprenden a variar, construir y crear nuevos modelos.*”

As canções de Reis dinamizadas estão intituladas como “Ó de riu piu piu” e “Truz, truz, truz” em Dó maior e “Já cá estão os três reis magos” em Fá maior (anexo 6). Os cavaquinhos nas duas primeiras músicas utilizaram dois acordes, Dó Maior e Sol Maior, e na seguinte música utilizaram três, Fá Maior, Ré menor e Dó Maior. Os xilofones e metalofones possuíram melodias próprias exercitadas pelo docente. O primeiro ciclo e preferencialmente a turma referenciada, da minha responsabilidade, utilizou um padrão rítmico simples (ostinato rítmico) de forma a acompanhar a pulsação das músicas, facilitando a tarefa de tocar e cantar ao mesmo tempo. Para terminar, incuti aos alunos a responsabilidade de zelar pelos instrumentos atribuídos até ao dia da festividade, assim como prestei um incentivo no dia da mesma devido à boa prestação de todos os participantes.

Na aula de vinte e um (21) de janeiro, baseado no manual *Lenga La Lenga* de Viviane Beineke e Sérgio Freitas (2009), os alunos efetuaram a identificação de notas soltas (Dó, Ré, Mi, Fá, Sol) e respetiva armação de clave, bem como reconheceram notas musicais da canção “Escatumbararibê” (anexo 7). Lecionei a letra da canção tal como já foi referido num dos exercícios anteriores.

Com a minha voz, utilizei a melodia da canção para exemplificar as dinâmicas *fortíssimo* e *pianíssimo*. Executamos ritmos de percussão corporal e danças de roda, procedendo à minha imitação, cantando a melodia simultaneamente. É de salientar que todas as tarefa que apliquei, sucederam-se com êxito por todos os alunos.

Neste sentido, cito Silvia Del Bianco (2007), consentindo as contribuições teóricas e metodológicas de Emile Jaques-Dalcroze, salientando que é “através desta metodologia que se ensinam os diferentes parâmetros da música coadunado ao movimento e ao espaço, em grupo e, em muitas ocasiões, com material auxiliar⁶” (p. 27).

A escolha desta canção remete-se a capacidade rítmica da qual poderia beneficiar esta aula, tal como a fácil memorização das sua letra relembrando a proximidade do Carnaval.

En este sentido, la música del Orff-Schulwerk se considera elemental, no porque sea sencilla o fácil de reproducir sino que se construye desde los elementos más básicos, desde los elementos esenciales”.

⁶ Tradução minha. Texto original: “A través de esta metodología se enseñan los diferentes parámetros de la música con relación al movimiento y al espacio, en grupo y, en muchas ocasiones, con material auxiliar”.

Numa fase inicial, pretendia acentuar confiança e fruir diversão no grupo de trabalho, tal como diagnosticar a turma relativamente a certos conteúdos não clarificados anteriormente, devido às respetivas festividades realizadas.

Posto isto, o exercício utilizado e aplicado na aula de vinte e oito (28) de janeiro, adveio do manual *Música e Companhia 2* da Porto Editora (2011). O objetivo consistiu em laborar a audição através de trechos musicais, identificar visualmente notas musicais e figuras rítmicas (chamados de ritmogramas) para posteriormente executarem nas sebetas (anexo 8). É interessante referir que toda a aula se concretizou com acompanhamento musical ao qual curiosamente manteve a turma com uma postura de concentração e entusiasmo sem prejuízo no que concerne ao comportamento.

Deste modo, apliquei no quadro a identificação de notas e sua respetiva armação de clave, assim como passou-se à execução dos ritmogramas identificados. Relativamente à identificação das notas, salvo os graus conjuntos, a turma apresentava dificuldades em intervalos iguais ou maior que terceira. Os ritmogramas foram executados sem dificuldade.

Em suma, os alunos tiveram um comportamento exemplar na medida em que ultrapassaram as expectativas do estagiário, executando com rigor e motivação os exercícios pedidos.

A experiência de ensino-aprendizagem acima transcrita, transporta-me a duas das ideias principais da pedagogia musical de Edgar Willems, lido num artigo de Javier Ortiz (2007), na qual considero ser importante utilizar “material auditivo variado que englobe as diferentes qualidade do som, do movimento sonoro, do mundo sonoro tonal e intratonal e do ouvido musical”, bem como “temas da grande música como modelo insubstituível para o solfejo, para a polifonia, para a harmonia...”⁷ (p. 46).

Principiei a aula do dia quatro (4) de fevereiro com as mesmas diretrizes da aula anterior, baseando-me no manual supramencionado. Procedi à apresentação de um novo instrumento (novo timbre), na qual facultei instrução aos alunos para movimentarem-se livremente a partir da canção tocada. Finalmente, realizamos uma produção própria de

⁷ Tradução minha. Texto original: “*Material auditivo variado que englobe las diferentes cualidades del sonido, del movimiento sonoro, del mundo sonoro tonal e intratonal y del oído musical.*”; “*Temas de la gran música como modelo insustituible para el solfeo, la polifonia, la armonia...*”

grupo, no sentido de escolher o ritmo e duas notas musicais para acompanharem-me com as flautas.

Em consentimento com Del Bianco (2007), a rítmica de Jaques-Dalcroze retrata precisamente esta experiência de ensino-aprendizagem, verificando-se que o exercício, “relaciona os laços naturais e benéficos entre o movimento corporal e movimento musical, levando, deste modo, a pessoa a desenvolver as suas faculdades artísticas”, permitindo que “seu próprio corpo tenha assim uma melhor transmissão de musicalidade⁸” (p. 24).

Relativamente ao novo instrumento, o acordeão, pretendi introduzir um novo timbre, utilizando diferentes padrões tonais, bem como empregar diferentes andamentos através de uma canção de brincar (música tradicional portuguesa), no sentido de observar quais os movimentos livres, assim como a pulsação que os alunos demonstravam sentir a partir da canção tradicional que estava a tocar.

Consinto com Wuytack e Palheiros (1995), quando referem que “O timbre está para a música, assim como a cor está para a pintura; a identificação dessa qualidade contribui para uma melhor compreensão da expressividade da música” (p. 29).

Para terminar, em sintonia com os alunos, experimentei produzir um pequeno arranjo rítmico, na qual predominavam as notas Dó e Sol para tocar na flauta, isto é, os ritmos eram repetidos numa sequência em notas Sol e outra em notas Dó.

Na concretização desta atividade é de todo pertinente realçar que o professor supervisor cooperante, utilizava à turma anotações inventadas e desenhos no aprendizado da notação musical, assim como ritmogramas cujos nomes de animais domésticos eram utilizados devido à relação silábica que possuem com os tempos das figuras rítmicas:

Cão = semínima; *shiu* = pausa de semínima; *gato* = duas colcheias.

Com o meu auxílio escolheram o seguinte conjunto de ritmos que *a posteriori* seria anotado no quadro:

⁸ Tradução minha. Texto original: “*relaciona los lazos naturales y beneficiosos entre el movimiento corporal y movimiento musical, llevando de este modo a la persona a desarrollar sus facultades artísticas*”; “*su propio cuerpo tiene para poder conseguir así una mejor transmisión de su musicalidade*”

cão, cão, cão (Sol), *shiu, cão, gato, cão, shiu*. (Dó).

Em consentimento com Beatriz Ilari (2004), “as notações inventadas e desenhos criados a partir da música servem como instrumentos pedagógicos de apoio, que visam ao desenvolvimento da percepção e da criatividade” (p. 27).

Assim, denotando algumas dificuldades com a flauta, direcionei o focou da turma para a execução rítmica.

Em suma verificou-se que apesar das dificuldades existentes no acompanhamento da flauta, os discentes demonstraram sempre determinação e motivação em melhorar essas lacunas. Respetivamente a aula leccionada constatei que ao longo das atividades, os alunos demonstravam motivação em querer aprender e realizar cada vez mais, interagindo comigo de forma positiva.

Na aula do dia onze (11) de fevereiro, dispus a aprendizagem de uma canção relativa à festividade da época. Neste sentido, apresentei do livro *Vamos Cantar – Volume 9 – Festividades* (2006), a canção: “Canção do dia de S. Valentim” em Ré Maior (anexo 9). Na primeira cantiga o exercício foi dividido em duas partes. Primeiramente, os alunos colocaram-se em pares e de mãos dadas, ouvindo a música e movimentaram-se em par livremente. O objectivo deste exercício permitia-me observar os comportamentos sociais e expressivos dos alunos, assim como focalizar a forma como reagiam à canção, nomeadamente ao seu movimento perante o ritmo e a pulsação da canção. Como testemunho de toda a alegria e motivação que a turma evidenciou, resta-me agregar às pedagogias de Jaques-Dalcroze, Justine Ward e Carl Orff, uma epígrafe de Maurice Martenot, citado por Àngels Arnaus (2007), na qual apresenta que “além da técnica, está o prazer, a vivência, a transmissão. Libertar, desenvolver, respeita a vida, enquanto se aperfeiçoam as técnicas. O espírito antes da letra, o coração antes da inteligência⁹” (p. 57).

A festividade de Carnaval realizou-se no dia treze de fevereiro para todo o 1.º CEB no átrio da escola, na qual se colocou músicas do mundo pertinente à época, onde todos os alunos compareceram mascarados e se divertiram (figura n.º 11).

⁹ Tradução minha. Texto original: “*Más allá de la técnica, ésta el placer, la vivencia, la transmisión. Liberar, desarrollar, respetar la vida, mientras si inculcan las técnicas. El espíritu antes que la letra, el corazón antes que la inteligencia*”.



Figura 11: Festa de Carnaval

Para um melhor auxílio no que respeita ao exercício, na aula do dia vinte e cinco (25) de fevereiro, ministrei exercícios retirados do manual de 1.º CEB, Pequenos Músicos – caderno de atividades e jogos (2007).

O seu intuito era copiar e preencher nas sebatas, ao longo do pentagrama, a clave de Sol, a semínima, a respetiva pausa e a semicolcheia, no sentido de laborar e aperfeiçoar a escrita musical (anexo 10). Cabe mencionar que os alunos demonstraram alguma dificuldade no que respeita à escrita, designadamente na clave de sol e na pausa de semínima. Quanto a dificuldade sentida pelos alunos na pausa de semínima, propus aos alunos que escrevessem na vertical a letra “z”, seguido da consoante ”c” facilitando bastante o exercício.

Considero ser pertinente referenciar que cooperei com o docente nos ensaios da Comunhão Pascal 2015, nomeadamente no clube de música da escola em questão. Assim, dispôs-se como base harmónica, o teclado, tocado por mim, assim como a guitarra, tocada pelo docente, no apoio às vozes, flautas e xilofones tocado pelos alunos.

As canções laboradas foram as seguintes: Como entrada: “Festa”; “Ato Penitencial”; Aclamação ao Evangelho (taizé); “Apresentação dos Dons: A Ti meu Deus”; “Santo”; “Cordeiro de Deus”; “Comunhão”; “Comei do Pão”; “Pós-Comunhão” e música de despedida denominada como “Final” (anexo 11).

A aula do dia quatro (4) e onze (11) de março dispunham de uma planificação habitual às realizadas nas aulas anteriores, contudo devido a uma atividade que as educadoras, conjuntamente com o departamento de música estavam a organizar para o dia Mundial do Sono, as aulas prosseguiu de forma diferente.

Surpreendentemente, fui convidado pelo professor Artur Fernandes, por uma professora de música externa convidada pela escola e pelas educadoras, na elaboração e participação da atividade a realizar para o dia Mundial do Sono. Esta atividade não estava prevista, porém enquadrava-se no período da aula planificada.

Torna-se pertinente referir que a atividade cingiu-se na apresentação de uma peça musical com encenação, acompanhada de canto e instrumental Orff, especificamente xilofones e metalofones.

Neste sentido, é congruente aludir e deferir a abordagem pedagógica de Carl Orff, utilizando um excerto Cunha, Carvalho e Maschat (2015):

Na Orff-Schulwerk, conceitos musicais são aprendidos através do canto, da dança, do movimento, da expressão dramática e da prática de instrumento de percussão. Orff enfatizou o uso de instrumentos de percussão simples, de forma a construir acompanhamentos para o canto natural da criança. As crianças que estão expostas à abordagem Orff são estimuladas a criar Música. (p. 28)

Antes de iniciar a aula delineei algumas estratégias, que viriam a ser de grande utilidade à organização desta atividade: Apresentou-se as canções, nomeadamente “O Pijama Mágico” e “Só aos Anjos a Lua sorri”. O professor Artur procedeu elaborou a melodia para os instrumentos, designadamente o xilofone e o metalofones (anexo 12).

No que respeita à participação dos alunos, houve o cuidado de realizar uma prévia seleção visto que se tratava de uma peça musical, logo, uns foram para a encenação, outros para as vozes e os restantes para o instrumental. Uma vez definidas as tarefas principiou-se o ensaio.

Cumprе acrescentar que o meu contributo nesta atividade destacou-se principalmente na parte instrumental, no auxílio aos alunos relativamente na leitura e na reprodução das melodias dos xilofones e metalofones (figura n.º 12).



Figura 12: Discentes na execução das melodias das canções

É de salientar que se simplificou o mais possível as melodias, uma vez que se tratavam de alunos do segundo ano de escolaridade. Neste sentido, as melodias foram realizadas essencialmente em graus conjuntos, o que facilitou muito o trabalho com a turma para a demonstração da atividade.

Inicialmente os alunos demonstravam algumas dificuldades, contudo após alguns ensaios, esforço, dedicação e boa vontade os resultados eram notoriamente positivos, dissipando assim os obstáculos.

Quanto a planificação sumariada, cabe referir não auferi tempo para continuar com os exercícios propostos devido ao tempo tomado pelo ensaio para a atividade transportando assim, os exercícios para uma futura intervenção didática.

Na aula seguinte, ensaiou-se a atividade programada para o Dia Mundial do Sono e por conseguinte seguiu-se a planificação não praticada na lição anterior. Relativamente ao evento, os alunos foram informados que a atividade se realizaria pela manhã de quarta-feira, do dia 18 do corrente mês, no anfiteatro da Escola Básica 123 Augusto Moreno.

Os alunos iniciaram a aula com a sequência de um ensaio de aperfeiçoamento e de seguida geral (figura n.º 13). No decorrer dos ensaios surgiram alguns obstáculos quanto aos desafios colocados pela encenação da peça musical dramaturga, sobretudo na audição da voz da professora de música.

Cabe referir que a falta de experiência e de concentração foram fatores condicionantes ao sucesso do bom desempenho artístico, na medida em que os alunos careciam de

instrução e método adequado direcionado a esses conteúdos. Na verdade, a pouca perícia com o papel a desempenhar, seja principal ou secundário dificultaram os ensaios da atividade, no entanto é de todo pertinente mencionar que apesar da atividade exigir grande concentração, dignifica-se a vontade e a perseverança de todos os alunos perante esta atividade.



Figura 13: Ensaio da atividade do Dia Mundial do Sono

Consequentemente, os alunos responsáveis pelo instrumental encontravam-se preparados para a atividade. O facto das melodias das flautas, dos xilofones e dos metalofones serem repetitivas e em graus conjuntos, facilitava as suas performances, no que concerne à destreza, memorização, concentração e à motivação dos respetivos alunos.

Em suma, apesar desta atividade divergir sobre outras realizadas anteriormente, é de todo oportuno citar que com pessoas mais experientes na área do ensino básico artístico, vertente Educação Musical, adquiri novas aprendizagens para futuras abordagens no horizonte educativo. Uma vez concluído o ensaio da atividade dei continuidade à sequência dos exercícios em falta.

O primeiro exercício consistiu em explicar a duração das pausas de semibreve e mínima, logo, escrevi no quadro duas frases rítmicas num compasso quaternário, de modo a deduzirem a duração de cada uma das pausas na pulsação estabelecida acelerando-a cada vez mais. É importante referir que o mesmo exercício tinha como

objectivo escrever e memorizar as figuras, porém somente copiaram nas pautas as duas figuras em questão.

O seguinte exercício tinha como objetivo escutar os ritmos por mim executados, de modo a que cada aluno pudesse descrever as figuras. Todavia, devido à escassez do tempo, nem todos os alunos se dirigiram ao quadro não concluindo a planificação delineada.

O último dia de aulas à turma BL3 ocorreu no dia dezoito (18) de março e o exercício utilizado consistiu em verificar a destreza dos alunos perante a flauta de bésel.

Na escala diatónica de Dó Maior num compasso quaternário, dispus no quadro notas em graus conjuntos ascendentes e descendentes para os alunos reproduzirem as mesmas com determinada respiração. No exercício da escala diatónica de Dó Maior, pretendia-se que o aluno tocasse uma nota (Dó) seguido de uma respiração para voltar a tocar outra nota (Ré) e sucessivamente. Deste modo, o principal objectivo do exercício solicitado focou-se essencialmente na aprendizagem da gestão das respirações entre o intervalo de cada nota, seguido da correta dedilhação, bem como da força dos seus sopros.

Relativamente a esta atividade constatei, que no seu todo a respiração foi a mais bem-sucedida. Quanto à dedilhação existia grande dificuldade desde a nota Sol ao Dó grave, devido à falta de destreza e à reduzida amplitude das suas mãos. Em relação à força que aplicavam no sopro, apenas se avistaram obstáculos no Dó grave, devido à força que aplicavam nos seus sopros.

Para conhecer e compreender a opinião da turma em geral sobre toda a intervenção educativa do estagiário relativa ao 1.º CEB, recorri a um inquérito por questionário que será considerado subsequentemente no próximo capítulo.

Neste subcapítulo pretendi divulgar a minha prática letiva, bem como as estratégias de ensino-aprendizagem baseados na diversidade de metodologias utilizadas na Educação Musical, por intermédio de exercícios e atividades executadas em contexto sala de aula.

2º ciclo

Nota Introdutória

Conforme o especificado no principio deste capítulo, a PES principiou-se com o 2.º CEB, segundo a deliberação da Comissão Científica e do Coordenador da PES do curso de MEEMEB, durante o 1.º ano do mesmo, na data de 17 de março de 2014 a 11 de junho do mesmo ano (anexo 1), no Agrupamento de Escolas Abade de Baçal, especificamente na Escola Básica 123 Augusto Moreno de Bragança sob a orientação do professor supervisor cooperante Artur Fernandes. Deste modo, a PES dividiu-se por três fases num total de sessenta (60) horas: dez (10) horas de observação, vinte (20) horas de cooperação e trinta (30) horas de responsabilização. É composta por vinte e oito (28) comparências nas instalações da escola, na qual se cumpre o apoio ao professor cooperante, a preparação e execução de aulas e atividades da escola. Realizadas pelo estagiário constam nove (9) aulas de quarenta e cinco (45) minutos.

Caracterização da escola

No que respeita a caracterização da escola, cumpre-se apenas acrescentar que no 2.º ciclo constam duzentos e oitenta e nove (289) alunos, assim como a intervenção pedagógica efetuado por mim realizou-se numa das turmas do 5.ºano de escolaridade, dos quais frequentam na sua totalidade cento e trinta e dois (132) discentes.

Caracterização da sala de aula

Salvo o que se mencionou respeitante às salas do 1.º ciclo, as salas do 2.º e 3.º ciclo tanto possuem quadro negro (giz) como branco (marcador) em que pode ser projetado conteúdo pedagógico através do processamento multimédia, nomeadamente computador e projetor.

No 2.ºCEB instruí os discentes em ambas as salas disponibilizadas pelo departamento musical, designadamente as salas n.º 33 e 34. Uma vez exposta anteriormente a sala n.º 33, a sala n.º 34 é adaptada ao ensino da música, pois ainda carece de melhorias quanto à sua condição. Assim, utilizou-se essencialmente nas aulas lecionadas à segunda-feira na prática pedagógica do 2.º ciclo.

O espaço é consideravelmente reduzido o que dificulta os alunos quer no manuseamento, quer na utilização de instrumentos para a aula. É desperdiçado tempo e

perturbada as aulas de ambas as salas, caso haja a necessidade imprevista de se deslocar à arrecadação da sala n.º 33 para buscar instrumentos necessários. A disposição existente entre as mesas e cadeiras era muito curta o que causava transtorno aos alunos e os distraía do seu foco. Existe apenas um pequeno corredor central para percorrer até ao fundo da sala e à saída (figura n.º 14).

Na verdade, os alunos dispostos nos lugares encostados à parede obrigavam aos colegas de carteira a levantarem-se para conseguirem sair. A sala disponibilizava um quadro branco com a mesma utilidade ao da sala n.º 33, no entanto não é pautado. Oferece uma aparelhagem áudio, um computador e projetor, cacifos, um total de dez (10) mesas, nove (9) para alunos e uma (1) para o docente acompanhado de vinte (20) cadeiras (figura n.º 15).



Figura 14: Imagem panorâmica anterior da sala n.º 34 da Escola EB 123 Augusto Moreno



Figura 15: Imagem panorâmica posterior da sala n.º 34 da Escola EB 123 Augusto Moreno

Caracterização da turma

Da mesma forma que é referido previamente, é considerável enfatizar que a escola por questões de privacidade, forneceu apenas dados superficiais da turma em contexto sociocultural, tais como habilitações literárias e profissão dos pais, etc. Neste sentido, pretendo salvaguardar a identidade dos alunos e respetiva família, não aplicando esta informação, bem como o nome em concreto da turma neste relatório.

No que respeita à turma que serviu de base à minha intervenção pedagógica, a turma X (denominação fictícia) do 5.º ano de escolaridade, é constituída por vinte e um alunos (21), dez (10) do género feminino (47,62%) e onze (11) do género masculino (52,38%) com idades compreendidas entre os nove (9) e os onze (11) anos, sendo a média de idades do género feminino 10,8 e do género masculino 10,09, numa média total de 9,9, em que a moda é 10 e a mediana 10 anos. A figura aludida posteriormente (figura 16) faz a relação entre o número de alunos, a média de idades e a percentagem distribuídos por género.

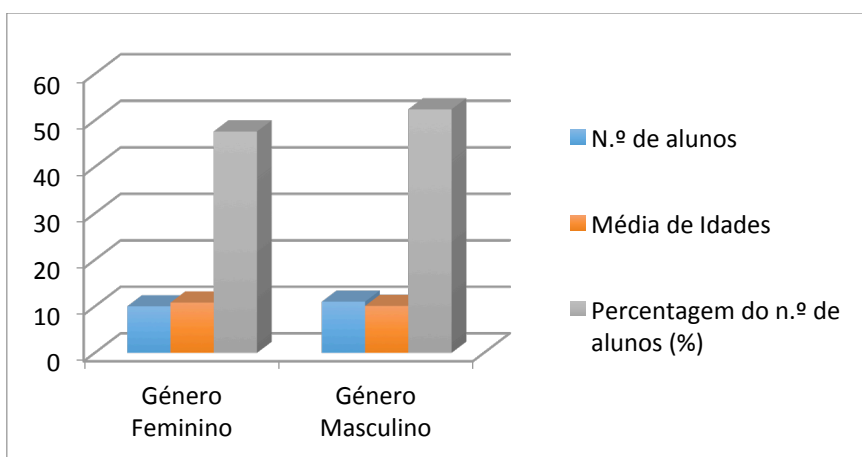


Figura 16: Relação entre o número de alunos, a média de idades e a percentagem distribuídos por género (2.ºCEB)

Dentro dos limites consideráveis no que respeita à privacidade, esta turma contém uma maior base de dados na qual analisei que catorze (14) alunos beneficiavam o Serviço de Apoio Socioeconómico, sete (7) de escalão A e sete (7) de escalão B. Com apenas uma retenção no percurso escolar em anos anteriores existiam três (3) alunos. Não se encontravam alunos abrangido pela Educação Especial, nem extrapassavam o limite legal de faltas, no entanto, um (1) aluno que beneficiava do plano de acompanhamento pedagógico individual.

De acordo com as observações efectuadas no 2.º CEB, no que respeita à aquisição de conhecimentos e empenhamento, os alunos apresentavam níveis e ritmos de aprendizagem diferentes. Relativamente ao comportamento em sala de aula, geralmente eram conversadores, distraíam-se com alguma facilidade, embora conseguisse desviar a atenção de modo a focarem-se nos exercícios que lhes apresentava. Poucos foram os problemas no que respeita ao relacionamento, contudo a incidência apresentava-se no género masculino, prejudicando por vezes os discentes num melhor desempenho em contexto sala de aula.

A organização e caracterização do ciclo em questão decorre numa primeira fase que corresponde à realização das dez horas de observação. Esta fase restringiu-se na apresentação aos professor supervisor cooperante, no conhecimento e acompanhamento de toda a envolvência escolar, assim como na realização de atividades no âmbito das festividades escolares, que efetivamente favoreceu a minha inserção na comunidade escolar.

Observação

Pertencente às dez horas de observação que efetuei, assentam a apresentação ao professor supervisor cooperante Artur Fernandes, uma visita guiada às instalações da escola, bem como à pré-visualização das salas de música e dos materiais existentes para a prática pedagógica. Seguidamente, foi-me apresentado e atribuído o horário, na qual se enquadrava às segundas-feiras das 11h05 min. às 11h50 min., quartas-feiras com o clube de música das 14h00 às 15h30 min. e sextas-feiras das 12h45 min. às 13h30 min.

Este domínio ocorreu no mês de março de 2014 e dignou-se na reexploração do programa de Educação Musical no 2.º ciclo, nomeadamente a espiral de conceitos adaptada de *Manhattanville Music Curriculum Program* (Vol. I), organizados por níveis (anexo 13), na proposta de plano de atividades (anexo 3), assim como na planificação anual de Educação Musical do 5.º ano de escolaridade (anexo 14).

Sendo este domínio e este ciclo o meu primeiro contacto com a PES, procurei observar da melhor forma o funcionamento das aulas do professor supervisor cooperante, no sentido de constatar o nível da turma, quer na consciência musical, quer no domínio dos conteúdos lecionados pelo docente, analisando as suas dificuldades, e os seus progressos. Consequentemente, verifiquei a dinâmica de aprendizagem da turma, tal como o comportamento geral da mesma perante o docente.

A turma do 5.º X (nome fictício) é naturalmente transparente no que respeita à motivação e ao comportamento, tornando-se um desafio quanto à prática pedagógica a aplicar à turma, pois sendo parte da mesma dominada pela distração, tentei ser ativo, ágil, criativo e dinâmico, no sentido de estimular e incutir o interesse dos alunos. Deste modo, conseguia um ambiente propício à disposição da turma, aproveitando o foco da mesma para abordar todos os conteúdos musicais.

Com esta observação, pretendi vivenciar um exemplo e desvendar o tipo de abordagem a apresentar aos alunos, assim como perceber o papel do professor no universo da escola, fora e em contexto sala de aula, relativamente a alunos, quer na sua individualidade, quer no seio coletivo. Com esta perspectiva procurei ser eclético nas abordagens metodológicas ativas da Educação Musical.

Cooperação

O domínio da cooperação decorrido nos meses de março, abril e maio proporcionou-me colmatar grande parte das dúvidas existentes que residia no domínio anterior, bem como assimilei uma visão clara e precisa no que respeita à abordagem dos conteúdos na fase de responsabilização, em virtude das aulas vivenciadas, do exemplo do docente e do apuramento bibliográfico. Neste sentido, planifiquei toda a intervenção educativa escoltada no programa vigente.

No que respeita às atividades, segui o docente Artur Fernandes com a festividade delineada na ocasião, conforme a proposta de plano de atividades anual 2013-2014 (anexo 3).

Da responsabilidade do mesmo docente com o apoio dos respetivos estagiários, a Páscoa foi a atividade a dispor à comunidade escolar. Em comum, organizou-se e participou-se na Comunhão Pascal Augusto Moreno 2014, na qual advém os ensaios ocorridos nas respetivas turmas, bem como no Clube de Música da escola Augusto Moreno.

O reportório era composto por diversas canções litúrgicas, apropriadas para crianças, algumas compostas e editadas pelo professor Artur Fernandes, outras pertencentes a autores, das quais se passa a anotar: Entrada - Deus está aqui, autor desconhecido; Ato Penitencial – Senhor Tem Piedade, de Tarcízio Morais; Aclamação ao Evangelho – Aleluia – Seek Ye First, de Taizé; Apresentação dos Dons: Hino de Louvor – Dar mais,

autor desconhecido; Santo – Hossana Hey, de Robert Malvezzi; Cordeiro de Deus – Sal da Terra, de Pe. Alfredo Juvandes; Comunhão – Via de Amor, de Gen Rosso; Pós-Comunhão – Descalcei as Sandálias, de M. Amélia Costa; Final – Cantarei”, de autor desconhecido. (anexo 15).

Nos ensaios pretendeu-se aperfeiçoar os alunos no que respeita às melodias da voz, das flautas, dos metalofones e xilofones. As vozes e flautas ensaiaram-se nas aulas da respetiva turma, assim como os xilofones e metalofones no clube de música da mesma escola. A harmonização era composta pelas vozes e pelos instrumentos anteriormente referidos, bem como por um violino e órgão. Todos os estagiários presentes auxiliaram os alunos nas flautas e nas vozes.

Responsabilização

Primeiramente, é conveniente referir que a intervenção educativa neste domínio realizou-se por mim e por uma colega estagiária. Deste modo, sucedeu-se nos meses de maio e junho perfazendo um total de nove (9) aulas na qual todas possuem uma planificação e reflexão.

Todos os exercícios estudados e realizados apoiadas nas diversas metodologias ativas desta área, inserem-se nos cinco conceitos referidos no programa de Educação Musical do 2.º ciclo.

Do mesmo modo que se processa a responsabilização do ciclo anterior, é pertinente declarar que a experiência de ensino-aprendizagem distinguida, explanando-a sucintamente, é a aula do dia vinte e seis (26) de maio. No entanto, todas as aulas realizadas não carecem de uma exposição com um exercício e conseqüente experiência de ensino-aprendizagem.

Tal como aconteceu no primeiro ciclo, procurei corresponder-me aos alunos, no sentido de ser acertado e significativo, colmatando dúvidas existentes, no sentido de progredir quanto ao desenvolvimento dos mesmos. Empenhei-me no sentido de lecionar de forma ativa e objetiva, com apoio de manuais escolares e pedagogias ativas da Educação Musical.

Neste sentido, procuro não seguir irrefletidamente um método mas sim compreender os seus princípios fundamentais:

não é necessário ter um método mas sim o método. Porque, seguindo os princípios psicológicos redescobre-se por si mesmo os princípios essenciais. Dizemos, inclusive, que enquanto o professor não tenha redescoberto por si mesmo estes princípios, ainda não os terá compreendido¹⁰. (Alsina P. , 2007, p. 15)

Um dos exercícios da aula do dia nove (9) de maio é referente ao conteúdo Forma na qual se aborda o ostinato. Primeiramente, tratamos de referenciar alguns fenómenos naturais e tecnológicos habituais no dia-a-dia que remete para a definição de ostinato, neste caso rítmico, como por exemplo o batimento cardíaco, um cavalo a correr, um pêndulo do relógio, um comboio a andar sobre a linha, etc. *A posteriori*, empregou-se o ostinato melódico.

Para uma melhor compreensão, realizamos a audição de alguns exemplos sobre o conceito acima referido, logo, os alunos conseguiram identificar, executar e entoar melodias com presença de ostinatos rítmicos e ostinatos melódicos. Consentindo com Wuytack e Palheiros (1995):

O ouvinte deve aprender a compreender como a forma é, psicologicamente, responsável pelo material. É necessário, não apenas perceber a estrutura formal, mas também pode seguir a ideia e o pensamento musical do compositor, que elaborou esta estrutura de um modo pessoal e criativo. (p. 30)

Todavia, é importante salientar que existiram dificuldades por parte dos alunos no contexto prático deste conceito, isto é a demora em conseguir controlar a motricidade corporal, bem como a falta de concentração de alguns, permitiu ser uma entrave na realização do exercício.

Na aula do dia doze (12) de maio foi abordado o conceito Timbre, assim como a família de timbres. No que respeita à definição de Timbre, os alunos não reuniram qualquer dificuldade e prontamente se passou a identificar timbres (materiais e humanos) existentes na sala de aula, tais como timbres vocais e instrumentais.

Posto isto, iniciamos um exercício de audição tímbrica em que consistia ouvir e identificar dez diferentes timbres, de modo a serem colocados nas respetivas famílias. Nos sopros, identificaram dois grupos, madeiras e metais, nomeadamente o clarinete e o fagote, assim como a flauta transversal e as trompas. Na percussão, verificaram os

¹⁰ Tradução minha. Texto original: “no es necesario tener un método sino método. Porque, al seguir los principios psicológicos se redescubren para uno mismo los principios esenciales. Incluso decimos que mientras el profesor no haya redescubierto por sí mismo estos principios, aún no los habrá comprendido”

tímpanos e a bateria, terminando nas cordas, reconhecendo o violoncelo, o violino, a guitarra e a harpa.

O exercício em questão dispôs-se num jogo em que a turma foi dividida em quatro grupos e subdivididos em dois, na qual cada grupo encontrava-se representado por mim e pela minha colega. Cada resposta valia cinco pontos, o que de certa forma estimulou e motivou os alunos desenvolvendo entre si, o factor competitivo. Nada obstante, existiu dificuldades diferenciadas na identificação dos mesmos, repetindo as faixas mais vezes do que o previsto.

Terminado o jogo, apuramos os resultados anunciando o grupo vencedor. Mediante os resultados obtidos observamos alguma tristeza por parte dos derrotados, no entanto é pertinente referir que os participantes alcançaram todos os objetivos pretendidos, revelando assim, o sentido de espírito de equipa, de cooperação e motivação, assim como de interesse pela matéria abordada.

Para Rosane Araújo (2010), a atitude da turma advém de processos motivacionais que “auxiliam os estudantes na aquisição de adaptações e condutas que os conduzirão ao alcance dos seus objetivos e à perseverança do estudo da música” (p. 23).

Aproveitando o exercício da aula anterior, a aula do dia dezasseis (16) de maio serviu para entender o conceito Altura, especificamente definida e indefinida, assim como experienciar misturas tímbricas, relativamente ao conceito Timbre.

Com o apoio dos instrumentos existentes na sala de aula, definimos e apresentamos altura definida, através de instrumentos Orff, designadamente xilofone, metalofones e jogos de sinos, assim como a altura indefinida, com instrumentos da família das madeiras (maracas, clavas e caixa chinesa), metais (triângulo, guizeira e pandeireta) e de pele (bongós, tamborim e tambor).

O exercício decorreu com sucesso visto que os alunos colocaram devidamente os timbres nas suas família, tal como compreenderam a definição supracitada relativo a Altura.

Comparativamente à mistura tímbrica, foi experienciado e visualizado um vídeo de um grupo coral “*Pentatonix*¹¹”, de modo a perceberem a mistura vocal tímbrica.

Em harmonia com Wuytack e Palheiros (1995), “O ouvinte deve aprender a distinguir o timbre característico dos diferentes instrumentos e a compreender o que o compositor pretende exprimir, através da utilização de um certo timbre ou de uma determinada mistura tímbrica, obtida pela combinação de instrumentos” (p. 30).

A aula do dia vinte e três (23) de maio, principiou com a escolha da canção Lá-Lin (anexo 16) fornecida pelo professor cooperante. A eleição da mesma delineava abordar a sua Forma e aplicar a sua Dinâmica aos alunos.

De modo a ministrar convenientemente a aula sumariada, lecionamos a letra da canção e de seguida separamos a mesma, em duas partes (A e B). Na primeira parte reproduzi a canção na flauta de dois em dois compassos de modo a ser repetida pelos alunos com o auxílio da partitura. Na segunda parte, os alunos ouviram e cantaram a canção utilizando as dinâmicas escritas no quadro. Posteriormente, os alunos individualmente procuraram improvisar com o xilofone.

Relativamente a esta atividade constatamos que a turma sentiu dificuldades na leitura/aprendizagem da partitura, uma vez que tentavam imitar o que executava na flauta. Quanto a improvisação de exercícios com o xilofone, nem todos os alunos se mostravam receptíveis na realização dessa tarefa, concluindo que a principal dificuldade surgiu devido ao facto de não entrarem no tempo certo, tal como no acompanhamento da pulsação da melodia. Alusivo às dinâmicas, a turma rapidamente auferiu conhecimento, não surgindo deste modo grandes obstáculos.

No que respeita à improvisação Cunha, Carvalho e Maschat (2015), citam Regner (2001), quanto à limitação sobre a criatividade, na qual demonstram que “em contacto direto com instrumentos de percussão, crianças e jovens revelam um poder criativo bastante limitado que se manifesta sobretudo através de batimentos regulares relacionados com os seus impulsos e ritmos fisiológicos” (p. 47).

¹¹ Pentatonix é um grupo norte-americano a cappella composto por cinco vocalistas.

Contudo, é crucial laborar a improvisação dado que, David J. Hargreaves (2011), afirma que, “a improvisação é espontânea, social, acessível e criativa” (p. 5).

Na aula do dia vinte e seis (26) de maio, procuramos robustecer o método teórico-prático da aula do dia dezasseis (16) do mesmo mês, bem como apresentar novos conceitos tendo em conta que os alunos já se encontravam familiarizados com os demais.

De forma a solidificar o conceito “timbre”, utilizamos como ferramenta, a visualização de um filme “*O Pedro e o Lobo*”, assim como uma ficha formativa (anexo 17) alusiva à composição infantil de Sergei Prokofiev em 1936.

Cabe referir que a escolha desta obra “*O Pedro e o Lobo*”, deve-se ao facto de ser uma história infantil contada através da música, na qual tem como objetivo pedagógico ostentar às crianças as sonoridades dos diversos instrumentos.

Relativamente a ficha formativa, bem como à sua opção, é importante salientar que no filme é dotado de instrumentos de orquestra sinfónica, em que cada personagem é representado por um instrumento ou pertence a família de instrumentos expostos em aula do dia doze (12) de maio.

Durante a longa-metragem e sempre que necessário, alguns alunos colocaram questões e geraram observações pertinentes, respondendo-lhes de imediato, dissipando as dúvidas existentes.

Concluída a visualização do filme, a turma respondeu com algumas dificuldades à ficha formativa que lhes foi solicitado. Observamos que grande parte dos alunos erraram algumas relações das personagens com os instrumentos. Assim, a reação dos discentes permitiu-nos, numa leve ilação, assumir a ideia que a ficha formativa assumiu no imediato, um propósito de advertência devido à falta de atenção que parte deles demonstraram.

Apesar desta aula ser diferente de todas as outras realizadas anteriormente, verificamos que os alunos adquiriram novas aprendizagens para futuras abordagens no mundo da música erudita.

A fim de dar cumprimento à planificação da aula do dia trinta (30) de maio, integramos o conceito de cânone (Forma), através da canção “Frère Jacques” cantada por Anne-Marie Bessa, no Festival da Eurovisão da Canção em 1977.

Assim, lecionamos a canção na flauta de bisel aos alunos de dois em dois compassos para facilitar a sua memorização. De seguida, dividimos a turma em dois grupos e procedemos a execução do exercício, permutando a ordem dos grupos.

Concluído este exercício sem grandes dificuldades, salienta-se que o mesmo deu lugar à motivação dos alunos o que os transportou à repetição de cânone desta canção (figura n.º 17) (apêndice A).

Inês Quintana Filipe Ribeiro

Voice

Voice

11

Voice

Voice

16

Voice

Voice

Figura 17: Transcrição da partitura da canção “Frère Jacques”

Como referem Wuytack e Palheiros (1995), “é agradável completar a audição através de pequenos “truques” de composição e de elementos humorísticos empregues pelo compositor”; “É realmente uma arte, dizer a mesma coisa de maneira sempre diferente”, como se pode verificar, neste caso, “o cânone de Frère Jacques, exemplo de uma melodia que volta sempre ao ponto de partida” (p. 39).

De seguida, reproduzimos os ditados de padrões rítmicos em compassos quaternários, onde os alunos ordenadamente e individualmente exerceram os mesmos no quadro.

Relativamente aos exercícios lecionados na aula, observamos que os discentes na sua generalidade sentiram mais dificuldade de aprendizagem no exercício rítmico, do que propriamente na prática do cânone, na qual gerou alguma surpresa. Contudo, a aplicação dos exercícios conseguiu ultrapassar as expectativas.

A aula do dia dois (2) de junho foi projetada de modo a que os alunos experienciassem improvisação quanto ao exercício planejado. Neste sentido, preparamos a sala de aula com o instrumental Orff (jogo de sinos, xilofones, triângulos e pandeireta) e criamos uma peça musical à escala pentatônica de Dó com formato AB. Entenda-se, parte A, como tocar a melodia dos instrumentos referenciados na partitura, e parte B, como improvisação de cada um na flauta em conjunto com os restantes instrumentos (figura n.º 18) (apêndice B).

The image displays two musical staves, labeled 'A' and 'B', for an Orff ensemble. Staff A (left) contains five staves: Flute (melody), Chimes (chords), Xylophone (chords), Triangle (quarter notes), and Tambourine (quarter notes). Staff B (right) contains five staves: Flute (improvisation), Chimes (chords), Xylophone (chords), Triangle (quarter notes), and Tambourine (quarter notes). The music is in 4/4 time and uses a pentatonic scale in D major.

Figura 18: Partitura das partes A e B da peça musical

Dividiu-se a turma em dois grupos de modo a proceder à distribuição dos respectivos instrumentos. Aos alunos que não traziam flauta entregou-se os instrumentos Orff, assim como se delegou o jogo de sinos e o xilofone aos mais dotados de métrica e coordenação motora, existindo assim, um maior cuidado seletivo da nossa parte.

Por conseguinte e não menos importante, a dois discentes menos concentrados no momento, confiamos a função de tocar no triângulo e na pandeireta, logo, sentimos motivação da parte dos mesmos. Por fim, aos restantes alunos incumbimos o acompanhamento da flauta. É importante referir que possuíamos sempre um xilofone a fim de auxiliar o acompanhamento aos alunos.

Assim, enquanto improvisavam as suas melodias na flauta, outros reproduziram as melodias presentes na partitura, contudo os discentes a cargo de improvisação apresentavam lacunas quanto à métrica, no acompanhamento, na autonomia e originalidade.

Em suma, é pertinente mencionar que o exercício em questão acrescentou motivação a toda a turma. Observamos que na generalidade, os educandos apresentavam dificuldade no exercício de improvisação, na medida em que os mesmos perdiam muito do seu tempo quando concentrados na escolha da nota que pensavam tocar. Por outro lado,

alguns discentes limitavam-se a imitar o procedimento do colega mais apto a este exercício.

Contudo, apesar de se denotar falta de experiência no que concerne ao improviso, a Educação Musical, segundo Alsina (2007) deve proporcionar experiências, “ baseada na criatividade, improvisação e na expressividade...”¹² (p. 18), bem como:

Incluir escassa verbalização prévia e que se baseiam em instruções imediatas que permitam desenvolver capacidades expressivas naturais e espontâneas (Dalcroze), mediante esquemas rítmicos regulares (de dois ou quatro compassos), ecos rítmicos, ostinatos e forma rondó e a interpretação instrumental sem necessidade de conhecer as notas (Orff)¹³. (p. 18)

A aula do dia oito (8) e nove (9) de junho consistiu na realização de várias atividades coadunadas com a aprendizagem da canção tradicional Portuguesa “ A loja do mestre André”, isto é, procuramos que ambas as aulas reunissem todos os conteúdos da Educação Musical, possuindo assim uma mistura de conteúdos. Um dos exercícios aqui referenciado é a atividade instrumental. Deste modo, apresentamos a partitura da canção na qual solfejamos e entoamos com mais facilidade a parte A do que a B, devido a uma figura rítmica denominada como síncopa (figura n.º 19) (anexo 18).

The image shows a musical score for the song "A loja do mestre André". At the top left, there is a small orange square icon. Below it, the title "A loja do mestre André" is written in blue. To the right of the title is a treble clef. The main score is titled "A loja do Mestre André" and is marked "Andantino". It consists of three staves. The first staff is the melody, the second is the lyrics, and the third is a bass line. The lyrics are: "Foi na lo - ja do Mes - tre An - dré, que eu com - prei um pi - ta - ri - lo, fi - zo - li - zo li - zo um pi - ta - ri - lo. Ai o - M, ai o - M, foi na lo - ja do Mes - tre An - dré." The score ends with a double bar line.

Figura 19: Partitura da canção “A loja do Mestre André”

Uma vez aceite a figura, porém não dominada, substituímos as figuras rítmicas do penúltimo compasso por colcheia e duas semicolcheias, de modo a facilitar a aprendizagem da partitura.

¹² Tradução minha. Texto original: “*basada en la creatividad, la improvisación y la expresividad...*”

¹³ Tradução minha. Texto original: “*incluya escasa verbalización previa y se base en instrucciones inmediatas que permitan desarrollar capacidades expresivas naturales y espontáneas (Dalcroze), mediante esquemas rítmicos regulares (de dos o cuatro compases), ecos rítmicos, ostinatos y de la forma rondó y la interpretación instrumental sin necesidad conocer las notas (Orff)*”

Por conseguinte, os alunos possuíram dificuldade em aprender a canção na flauta, contudo a estratégia utilizada para suprimir essa dificuldade, consistiu em tardar o andamento da canção. Progredimos a marcha do andamento até superarem essa dificuldade, tendo assim alcançado o objetivo deste exercício. Deste modo, ultrapassadas todas as dificuldades, os discentes assimilaram na íntegra a canção deixando-se para a aula seguinte, uma experiência de música de conjunto com a mesma peça musical.

Na aula nove, para um melhor desempenho, dividimos a turma em três grupos a fim de realizar música de conjunto. O primeiro grupo com flautas, o segundo através do canto e o terceiro com a percussão (pandeiretas e bongós).

À medida que os alunos iam repetindo a canção “A loja do mestre André”, melhor resultados dispunham nas suas performances, logo, a alegria, a motivação, a cooperação e o trabalho em equipa permaneciam nesta atividade.

Na parte B da canção, quanto à improvisação no xilofone, elegeu-se um aluno de cada grupo para a realização do exercício. Observamos obstáculos na sua concretização, contudo a turma demonstrou empenho e determinação em travar essa lacuna querendo executando novamente o exercício acima mencionado.

Cabe lembrar conforme citado numa das reflexões anteriores, que a turma tem algumas dificuldades no exercício de improvisação, ou seja, quanto à métrica, ao acompanhamento, à autonomia e à originalidade.

Todas as aulas lecionadas convence-me a consentir com o artigo de Pep Alsina (2007), no qual refere que:

Para que a música seja acessível, apreciada e disfrutada: Deve-se considerar os princípios relativos da evolução natural, instintiva e espontânea do discente (sentir antes de aprender)...; É importante a motivação do aluno, a estimulação da autoestima e a potenciação do trabalho em conjunto...; Deve ser uma educação musical baseada na criatividade, na improvisação e na expressividade...; Deve desenvolver a capacidade sensorial e perceptiva, a capacidade de relaxamento e concentração e a valorização do silêncio...; Deve desenvolver as capacidades rítmicas, motoras e expressivas do corpo...; Deve desenvolver a capacidade de entoação e do ouvido interno...¹⁴ (pp. 17-19)

¹⁴ Tradução minha. Texto original: “*Para que la música sea accesible, apreciada y disfrutada: Se deben contemplar los principios relativos a la evolución natural, instintiva y espontánea del alumnado (sentir antes de aprender)...; Es importante la motivación del alumnado, la estimulación de la autoestima y la potenciación del trabajo colaborativo...; Debe ser una educación musical basada en la creatividad, la*

Na conclusão de aulas à turma do 5º X, realizamos uma reflexão conjunta com uma retrospectiva de todos os conteúdos lecionados durante o período das experiências de ensino-aprendizagem. Os alunos transmitiram-nos uma mensagem de grande contentamento, o que nos transportou para a sensação de dever cumprido no contexto profissional.

Todas as atividades realizadas propiciaram muita satisfação pessoal, na medida em que ao partilhar-se emoções, recebeu-se em troca algo mais valioso, gestos de grande ternura e afectividade, dedicatórias escritas conferindo grandiosidade ao estágio curricular na Escola Básica 123 Augusto Moreno em Bragança.

3º ciclo

Nota Introdutória

De acordo com o especificado no começo deste capítulo, a PES do 3.º CEB, segundo a deliberação da Comissão Científica e do Coordenador da PES do curso de MEEMEB, no decorrer do 2.º ano do curso, principiou a 25 de fevereiro de 2015 terminando a 3 de junho de 2015 (anexo 1), no Agrupamento de Escolas Miguel Torga, nomeadamente na Escola Básica e Secundária Miguel Torga sob a orientação das professoras supervisoras cooperantes Ana Maria Carrapatoso e Filomena Gomes.

Da mesma forma aos restantes ciclos, os domínios que serão explanados posteriormente com experiências de ensino-aprendizagem, estão divididas por três fases num total de sessenta (60) horas: dez (10) horas de observação, vinte (20) horas de cooperação e trinta (30) horas de responsabilização.

A minha intervenção educativa no 3.º CEB concebe-se por dezanove (19) comparências nas instalações da escola, na qual se remete a criação, a divulgação e a prática do projeto Clube de Música, bem como o apoio e a realização dos *Workshops* Música

improvisación y la expresividad...; Debe desarrollar la capacidad sensorial y perceptiva, la capacidad de relajación y concentración y la valoración del silencio...; Debe desarrollar las capacidades rítmicas, motrices y expresivas del cuerpo...; Debe desarrollarse la capacidad de entonación y del oído interno...”.

Eletrónica/*Djing*¹⁵ (Novas Tecnologias), Bateria, Saxofone e Percussão Corporal e Instrumental/Movimento. Executadas pelo estagiário constam dois (2) workshops de quatro (4) horas.

Contextualizadas e caracterizadas neste subcapítulo, encontra-se o meio escolar, a escola, as salas de aula e as turmas da Escola Secundária Miguel Torga do Agrupamento de Escolas Miguel Torga (AEMT) do concelho de Bragança. Toda a informação que será exposta, foi cedida pela escola, docentes nela envolvidos e recolhida através do *website* do agrupamento.

Contextualização do meio escolar

Em 1986, foi criado no concelho de Bragança a Escola Secundária n.º 3, futura Escola Secundária Miguel Torga localizada na Rua Miguel Torga, 5300 – 037 Bragança (figura nº 20). A Escola Básica e Secundária Miguel Torga (código 153059) possui uma localização geográfica menos favorável no que respeita a serviços públicos e espaços comerciais que circunde a escola, contudo instalada na zona histórica da cidade, dispõe de acessos rodoviários perfeitamente sinalizados. Nas imediações constam o Castelo de Bragança, um importante marco histórico, cultural e social do concelho de Bragança que dispõe de vastos espaços verdes. O Museu Abade de Baçal, a Igreja de S. Sebastião, a instituição Obra Social Padre Miguel e algumas casas dedicado à restauração e snack-bars.



Figura 20: Localização e vista superior da Escola Básica e Secundária Miguel Torga

¹⁵ *Djing* é um termo usado para descrever a arte do *Disc Jockey*

Caracterização da escola

O AEMT (2014) é constituído pela Escola Básica e Secundária Miguel Torga, a Escola Básica de Santa Maria, a Escola Básica de Quintanilha e o Jardim de Infância de Gimonde. Segundo o seu projeto educativo, este assimilou as características marcadamente humanistas, na qual se destacam a capacidade inclusiva, a valorização pessoal, a atenção solidária, o respeito pela singularidade individual, o espírito de partilha, a responsabilidade coletiva e a mobilização contínua tendo em vista o sucesso da sua comunidade.

É importante salientar que a escola não possui a disciplina de Educação Musical no contexto de 3.º ciclo, no entanto foi criado um projeto - Clube de Música 2014/2015, no sentido de colocar em prática experiências de ensino-aprendizagem com alunos do mesmo ciclo de ensino básico.

Numa tentativa de atrair o máximo de alunos a frequentar o projeto clube de música, optou-se por dar acesso a todos os alunos, dando predileção às turmas do 3.º ciclo de escolaridade, uma vez que era obrigatório na PES a presença de discentes deste ciclo de ensino.

Considerando os dados recolhidos no projeto educativo 2013-2017, o AEMT alberga 758 alunos, numa faixa etária correspondente de 3 a 17 anos de idade, do pré-escolar ao 12.º ano de escolaridade, 104 docentes, 44 assistentes operacionais/técnicos e 1 técnico superior.

A escola é comum a todos os ciclos, contudo diferentemente agrupadas, sendo o 2.º ciclo separado dos dois restantes níveis de ensino. Na ala esquerda, o edifício depara-se com as salas de aulas do 2.º ciclo, biblioteca e serviços administrativos e na ala direita, verifica-se as salas de 3.º ciclo e ensino secundário (figura n.º 21).

Relativamente aos serviços de apoio e espaços/equipamentos educativos a Escola Básica e Secundária Miguel Torga (2014) apresenta:

- . Um (1) Gabinete de Apoio ao Aluno assegurado pelos docentes de Educação Especial; um (1) Gabinete de Saúde Escolar de modo a assegurar respostas adequadas às necessidades e aos

problemas diagnosticados; apoio social aos alunos e às famílias tendo em conta as necessidades destas;

- . Um anfiteatro ao ar livre no centro do edifício da escola; variadas salas de aula espaçosas; dois (2) auditórios; um (1) refeitório; uma (1) sala de professores; dois (2) bares para alunos, funcionários e docentes; uma (1) biblioteca escolar integrada na Rede de Bibliotecas Escolares disponibilizando variados equipamentos tecnológicos; quatro (4) laboratórios dos quais dois (2) são utilizados para a Física e Química e dois (2) adequados às exigências do ensino das Ciências Naturais, da Biologia e da Geologia, bem como salas anexas específicas para o apoio, armazenamento e a preparação conjunta, de materiais necessários; por fim, os espaços desportivos são utilizados pelos alunos da Escola Básica e Secundária Miguel Torga e Escola Básica Santa Maria e dispõe de um (1) campo para a prática de futebol, um (1) de ténis, um (1) de basquetebol, um (1) de voleibol e um (1) *skamma*¹⁶ para salto em comprimento, todos ao ar livre, assim como um (1) polivalente e uma (1) sala de ginástica.

É importante salientar alguns aspetos a melhorar designadamente aos campos de ténis, voleibol e ao *skamma*, pela falta de manutenção que carecem. Congratula-se os bons acessos que a escola faculta para aos seus discentes, funcionários, docentes e público em geral, tal como a sua segurança. Possui duas entradas sendo que a principal dispõe de uma entrada ampla, descendo em escadaria intervalada com gradual espaço, o que previne eventuais quedas; a secundária está fechada, no entanto entre elas existe um caminho amplo em paralelo que circunda grande parte do perímetro da escola, na necessidade de entradas e saída de veículos; Rampas de acesso, lembrando os portadores com deficiência motor; uma paragem de autocarro para deixar os alunos em

¹⁶ *Skamma* é o nome designado a um buraco cavado no chão preenchido de areia. Na atualidade, ainda se utiliza esta denominação, contudo referem-se a caixa de areia utilizado por atletas para salto em comprimento.

segurança; um porteiro para estar atento às entradas e saídas, bem como um gradeamento a circundar todo o recinto da escola (figura nº 22 e 23).

O agrupamento em parceria com outras instituições disponibiliza transportes públicos e camarários para alunos que deles necessitam.



Figura 21: Vista superior da organização por ciclos da Escola Básica e Secundária Miguel Torga



Figura 22: Vista anterior da Escola Básica e Secundária Miguel Torga



Figura 23: Entrada da Escola Básica e Secundária Miguel Torga

Caracterização da sala de aula

As salas de aula são equipadas com quadros brancos de marcador e interativos com multimídia adequada a projeção de imagem, bem como os materiais necessários para a realização de aulas, contudo é indispensável o material que cada aluno deverá trazer para a sala de aula. É uma escola que dispõe de uma vasta área, influenciando a maioria das salas, sendo elas espaçosas, com uma luminosidade natural e artificial adequada e boas condições no que respeita a temperaturas apropriadas à realização de aulas.

A escola disponibiliza ao Departamento Musical uma sala de música localizada na cave do edifício juntamente com outras salas. A minha intervenção pedagógica no 3.º CEB fez-se na sala supramencionada e é adaptada ao ensino da Educação Musical, contudo esta dispõe de condições que deverão ser consideradas para a realização das aulas da área em questão, no que respeita à sua acústica e a falta de condições para a projeção de imagem, sendo esta, uma sala com bastante luminosidade natural (figura n.º 24). Considera-se interessante mencionar que a mesma carece de uma arrecadação para instrumentos e demais materiais.

Esta sala dispõe uma ampla superfície para selecionar a disposição adequada, de modo a proporcionar um vasto nível de condições para as atividades de cada aula. Possui dois quadros, um de giz pautado e outro branco de marcador, na qual se utiliza equipamento multimídia para projeção de imagem (computador e projetor). Dispõe cacos, catorze (14) mesas para alunos e docente com um total de vinte e sete (27) cadeiras (figura n.º 25 e 26).

Possui um vasto leque de instrumentos, contudo poucos eram os que apresentavam condições e disposição para a sua utilização. Encontravam-se arrumados em caixas nos armários e encostados à parede da sala devido a anomalias que apresentavam. Verificava-se instrumentos de sopro, nomeadamente algumas flautas; instrumentos de percussão, essencialmente instrumental Orff, tais como triângulos, jogos de sinos, maracas, tamborins, bombos, xilofones e metalofones, na qual apresentavam lâminas desafinadas; um teclado utilizado principalmente no acompanhamento das flautas e no coro. É pertinente referir que para as experiências de ensino-aprendizagem não foi necessário nenhum instrumento que a sala dispunha.



Figura 24: Imagem panorâmica anterior da sala adaptada para Música da Escola Básica e Secundária Miguel Torga



Figura 25: Imagem panorâmica posterior da sala adaptada para Música da Escola Básica e Secundária Miguel Torga



Figura 26: Imagem panorâmica lateral da sala adaptada para Música da Escola Básica e Secundária Miguel Torga
Caracterização do Clube de Música

O projeto Clube de Música 2014/2015 foi criado no sentido de resolver a interrupção da área artística de Educação Musical no 3.º CEB, bem como sustentar as experiências de

ensino-aprendizagem do MEEMEB, num dos agrupamentos escolares do concelho de Bragança em protocolo com a Escola Superior de Educação de Bragança.

Assim, o AEMT colaborou junta a instituição, com o intuito de oferecer aos seus intervenientes (estagiários e alunos) uma oferta formativa coadjuvada ao programa de ensino da educação musical e à aptidão dos estagiários. O clube era ministrado por quatro (4) estagiários do MEEMEB e a oferta formativa dispunha pedagogia, estilos e instrumentos musicais no sentido de cativar alunos, preferencialmente de 3.º ciclo, para a realização dos *workshops*, designadamente música eletrónica/*djing* (novas tecnologias), bateria, acordeão, saxofone, percussão corporal e instrumental/movimento.

A minha função no que respeita à intervenção educativa enquanto estagiário, pactuou-se na realização dos *workshops* de música eletrónica/*djing* (novas tecnologias) e de acordeão, porém os discentes inscritos neste último não compareceram. Deste modo, realizei mais um *workshop* de música eletrónica/*djing* (novas tecnologias) numa tentativa de robustecer os conteúdos lecionados e as experiências efetuadas no primeiro *workshop*.

É significativo referenciar que os dados recolhidos advém das fichas de inscrição dos intervenientes do clube de música, no entanto por questões de privacidade apenas serão dispostos dados superficiais do clube no sentido de verificar a quantidade de alunos participantes, os seus géneros e escolaridade. O meu propósito é salvaguardar a identidade dos mesmos e respetivos familiares, não aplicando mais elementos informativos neste relatório.

O clube de música 2014/2015 e o respetivo *workshop* de música eletrónica/*djing* (novas tecnologias), serviram de base à minha intervenção didática concretizando um total de onze (11) inscrições, contudo compareceram apenas nove (9) discentes, cinco (5) do género feminino (55,6%) e quatro (4) do género masculino (44,4%) com idades compreendidas entre os doze (12) e dezassete (17). A média de idades do género feminino é de 15,2, do género masculino 13,75, numa média total de 14,6; a moda é de 15 e a mediana de 15 anos. A figura aludida posteriormente (figura 27) demonstra a relação supramencionada entre o número de alunos, média de idades compreendidas e percentagem por géneros.

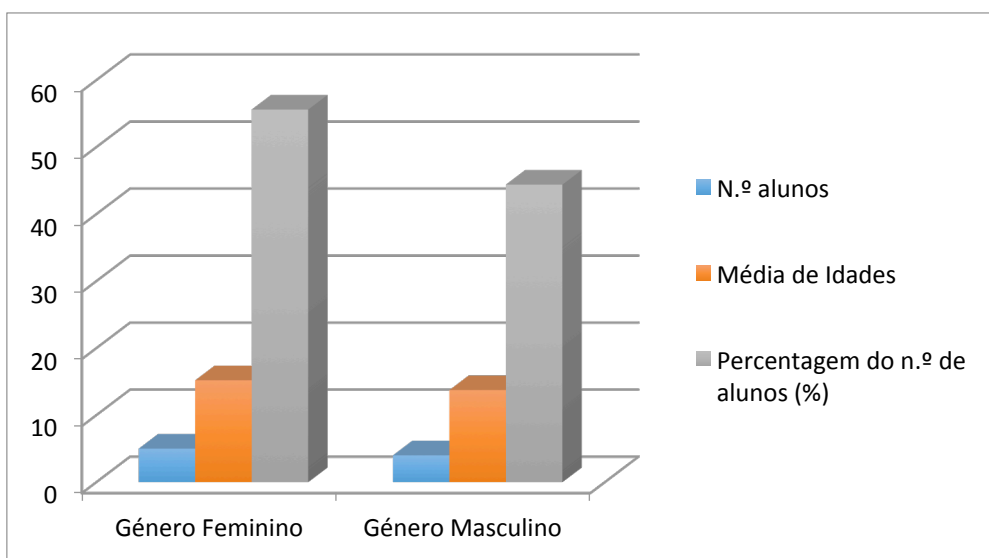


Figura 27: Relação entre o número de alunos, média de idades e percentagem por géneros (3.ºCEB)

Os participantes do *workshop* ministrado por mim diferenciavam em idades, assim como na escolaridade. A próxima figura (figura 28) apresenta a relação do número de alunos, média de idades e percentagem do número de discentes de cada escolaridade (7.º ao 10.º ano).

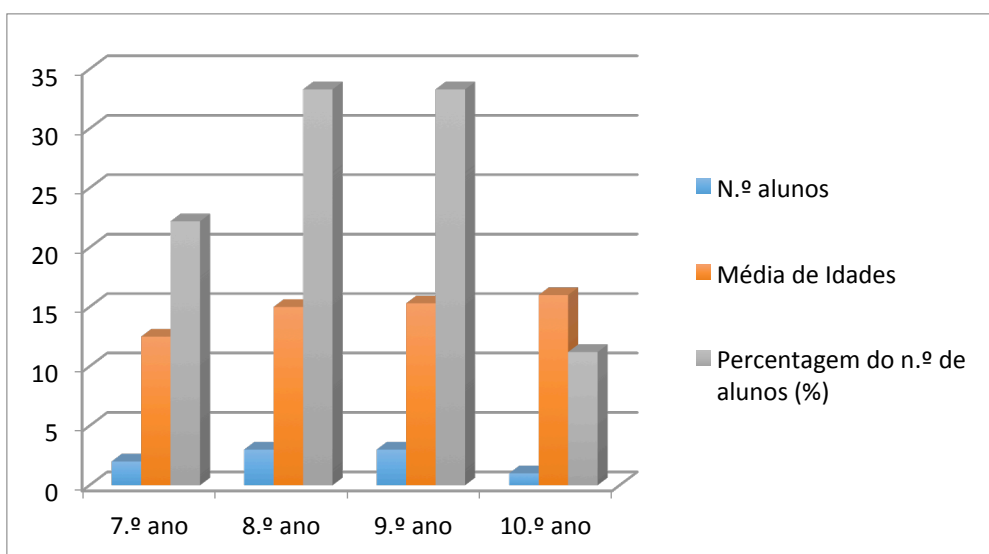


Figura 28: Relação do número de alunos, média de idades e percentagem do número de discentes por escolaridade

Ao observar-se a figura supracitada, verifica-se o número de alunos participantes por escolaridade e constata-se que participaram oito (8) alunos do 3.º CEB: no 7.º ano participaram dois (2) alunos com doze (12) e treze (13) anos; três (3) discentes no 8.º ano com dezassete (17), treze (13) e quinze (15) anos; no 9.º ano participaram três (3) participantes, dois com quinze (15) e um com dezasseis (16) anos; por fim uma (1) aluna do 10.º ano (ensino secundário) com dezasseis (16) anos de idade.

No que respeita às observações efetuadas durante a PES, é pertinente mencionar que o clube não possuía educandos abrangidos pela Educação Especial. Apresentavam níveis e ritmos diferentes de aprendizagem e destacavam-se os participantes com alguma experiência na área musical. Comprovaram ser alunos exemplares em contexto sala de aula correspondendo com um bom comportamento, empenho, sempre motivados e com intuito de atingir maior nível de conhecimento no que respeita à música eletrónica e ao *Djing*.

A organização e caracterização do ciclo em questão decorre numa primeira fase que corresponde à realização das dez horas de observação. Esta fase restringiu-se na apresentação aos professores supervisores cooperantes, no conhecimento e acompanhamento de toda a envolvimento escolar e reuniões, no sentido de apoiar e aprovar a intervenção pedagógica, especificamente no Clube de Música 2014-2015, que efetivamente favoreceu a minha inserção na comunidade escolar.

Observação

As horas dos três domínios da PES realizaram-se de diferente modo do Clube de Música 2014/2015, porém contabilizadas com igual procedimento aos estágios anteriores. O horário laboral do PES atribuiu-se às quartas-feiras das 14h00 min. às 15h30 min.

O domínio da observação ocorreu em fevereiro e março e dele adveio a minha intervenção, na qual consistiu em elaborar, apresentar e colocar em prática um projeto de um Clube de Música preferencialmente para alunos do 3.º ciclo.

Uma vez que os agrupamentos da Região Nordeste Transmontana não dispunha de Educação Musical no 3.º CEB, este projeto pretendia cativar participantes, preferencialmente alunos do ciclo em questão.

Assim, os estagiários presentes em consonância, entendemos formar um clube de música, no sentido de ofertar um leque diversificado de *workshops* na área da música dirigindo à nossa área de estudo, a Educação Musical.

No que respeita aos *workshops*, a minha responsabilidade consistiu em proporcionar *workshops* de acordeão e de música eletrónica/*djing* (novas tecnologias), contudo apenas afei inscrições no segundo *workshop* supracitado.

No sentido de dirigir o *workshop* à educação musical, utilizei os módulo música e multimédia, bem como música e tecnologias que constam nas orientações curriculares 3.º ciclo de ensino básico da disciplina de música, do departamento de educação básica do ministério da educação (2001) (anexo 19), bem como baseei-me nas diretrizes e no formato da espiral de conceitos adaptada de *Manhattanville Music Curriculum Program* do programa de Educação Musical do 2.º CEB (Vol. I) (anexo 13), no sentido de procurar expor e laborar os conteúdos, direcionando sempre às necessidades dos alunos participantes.

Inicialmente, este domínio despertou o assentimento das direções da Escola Superior de Educação de Bragança e da Escola Secundária Miguel Torga, tal como professores neles envolventes, procedendo-se aos seguintes pontos:

Apresentação das professoras supervisoras cooperantes Filomena Gomes e Ana Maria Carrapatoso; visita guiada ao estagiário às instalações da escola; pré-visualização da sala de música e dos materiais existentes;

Elaboração da estrutura do projeto já idealizado, de modo a definir os objetivos gerais (apêndice C), as suas atividades e a quem se remete o projeto, tendo em conta as necessidades dos alunos, assim como a capacidade musical dos estagiários;

Reuniões com as direções das escolas supracitadas e professores envolventes, com intuito de aprimorar todas as componentes existentes ao prosseguimento do projeto, Clube de Música 2014-2015.

Cooperação

As 20 horas de cooperação envolveram a finalização da elaboração dos objetivos gerais do projeto após ser verificado pelas direções escolares e professores envolvidos no mesmo (apêndice C). De seguida necessitamos realizar a revisão e aprovação em reuniões na escola secundária Miguel Torga.

No que respeita à publicidade do clube (apêndice D), idealizamos e passamos à concepção do cartaz e *flayers* informativos, no sentido de os colocar nas principais

entradas e passagens da escola supramencionada, bem como realizamos e conferimos fichas de inscrições (apêndice E), passando por todas as turmas de 3.º ciclo, com o conhecimento prévio dos diretores das mesmas, de modo a difundir o projeto Clube de Música 2014/2015 e respetivos *workshops*.

O primeiro cartaz realizado (figura 29) carecia de informação, logo, corrigimos o mesmo colocando a devida informação (figura 30), assim como a ficha de inscrição. O *flyer*¹⁷ efetuado não sofreu alterações (figura 31). Na verdade, a publicidade a ser difundida elaborou-se no programa informático *Photoshop* (cartaz e *flyer*) e no *Word* (ficha de inscrição).



Figura 29: Pré-cartaz

¹⁷ *Flayer* ou *flyers* refere-se a panfletos.



Figura 30: Cartaz principal

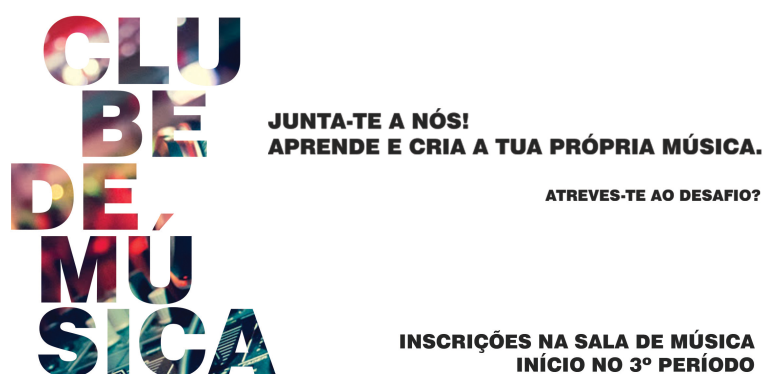


Figura 31: Flyer informativo

Responsabilização

As 30 horas de responsabilização envolveram a finalização da propaganda do projeto, ou seja, as burocracias referente à sua aplicação, assim como a realização e aplicação dos *workshops* do Clube de Música 2014/2015, que constou nos seguintes pontos:

Na análise dos cartazes informativos, bem como das fichas de inscrições com o apoio dos respetivos diretores e docentes envolvidos;

Envio de correio eletrónico à vice-diretora da escola anteriormente referenciada, impressão dos cartazes, das fichas de inscrições e dos *flyers* de modo a serem entregues em anexo às fichas de inscrições;

Reunião com o diretor, a vice-diretora e os respectivos docentes da Escola Secundária Miguel Torga com vista a expor o projeto e determinar a calendarização para os *workshops*;

Entrega das fichas de inscrições e dos *flyers* a fim de divulgar os *workshops* a serem realizados;

Calendarização dos *workshops* após a recolha de algumas inscrições;

Correção e aplicação da calendarização (apêndice F) após a análise de todas as inscrições obtidas dos *workshops* de música eletrónica/*djing* (novas tecnologias) e de acordeão, bateria, saxofone e percussão corporal e instrumental/movimento;

Organização e planificação (apêndice G) dos *workshops* realizados;

Análise das planificações e preparação dos materiais para os *workshops*; execução dos inquéritos de satisfação para entregar aos alunos que participaram;

Correção da elaboração dos inquéritos de satisfação;

Apresentação dos dois *workshops* realizados com a devida montagem e desmontagem técnica;

Entrega e recolha dos inquéritos aos alunos participantes (apêndice H);

Participação no *workshop* de percussão corporal e instrumental/ movimento do colega estagiário Rúben Cabral;

Entrega de certificados de participação (apêndice I) aos alunos do *workshop* música eletrónica/*djing* (novas tecnologias), assim como a assinatura do registo de horas (anexo 1).

Da mesma forma que acontece nos ciclos anteriores, escolhi o workshop de música eletrónica/*djing* (novas tecnologias) como relato de experiência de ensino-aprendizagem. Porém, é oportuno mencionar que devido à falta de comparência dos alunos inscritos no *workshop* de acordeão, realizaram-se dois *workshops* de música eletrónica/*djing* (novas tecnologias), tendo a durabilidade de quatro horas cada, perfazendo assim, um total de oito horas.

O *workshop* iniciou com a minha apresentação e *a posteriori* a dos alunos. Questionei os discentes sobre as expectativas que tinham relativamente aos *workshops* e a resposta obtida cingia-se na aprendizagem de misturaras de músicas.

Assim, e numa primeira fase, principiei o *workshop* com uma contextualização teórica relativamente à música electrónica, às novas tecnologias da música, tal como uma breve abordagem histórica do surgimento até ao início da década de 2000.

De seguida, elucidei aos alunos o processo adequado a ser executado respectivamente na montagem técnica, identificando e apresentando minuciosamente todo o equipamento necessário com a finalidade de minimizar imprevistos numa futura atuação.

Perante os esclarecimentos acima referidos, observei que os alunos do sexo masculino estavam distraídos quanto aos conceitos teóricos ministrados na primeira parte, na medida em que demonstraram grande ansiedade em experimentar o equipamento disponível na sala, o que se sobrepunha à aprendizagem da referida contextualização.

Por conseguinte e não menos importante verificou-se que os alunos não possuíam qualquer conhecimento nem prática sobre a montagem técnica dos equipamentos. No entanto, cabe referir que no seguinte *workshop* pouco apoiei os alunos execução de toda a montagem.

Sabendo que a organização é a chave para o sucesso, necessitei ordenar as faixas em listas e pastas de modo a obter um *set*¹⁸ organizado e pronto a ser misturado, visto que é de todo pertinente na música eletrónica/*djing* existir um equilíbrio de estilos musicais com intuito de satisfazer o gosto musical do público-alvo.

¹⁸ Set é uma palavra utilizado neste relatório para uma gravação de músicas misturadas entre si e sem interrupções entre elas.

Assim, a seguinte fase do *workshop* prosseguiu com a escolha das faixas em duas listas realizadas pelos participantes, cujos nomes designados foram *Workshop 1* e *Workshop 2*. Neste contexto, os alunos organizaram as faixas por estilos musicais de modo a diferenciar os batimentos por minuto (BPM) (velocidade/andamento das músicas) a fim de realizarem a gravação das faixas num CD-ROM em CD de áudio.

As faixas da lista do *Workshop 1* foram as seguintes:

Mk Nocivo feat. Filipe Ribeiro & 90 Cutz – Aparências; Gabriel Valim – Piradinha; Enrique Iglesias – Bailando (versão brasileira); Zona 5 – Levanta o vestido; Avicii & Nicky Romero – I could be the one (Original Mix); R3hab & Trevor Guthrie - Soundwave (Original Mix); Nonono – Pumpin Blood (The Chainsmokers Remix); Showtek – We like to party (Original Mix); DVBBBS – Tsunami (Levito Edit); The Chainsmokers - #Selfie (Botnek Remix); Wuki – Jolt (Original Mix); Steve Aoki & Anger Dimas vs. Dimitri Vegas & Like Mike – Phat Brahms (WolfPack Remix); Sigma - Nobody To Love (Original Mix).

As faixas da lista do *Workshop 2* foram as seguintes:

Claudia Leitte – Largadinho; Gasso – O jeito dela; Master Jack feat. Eddy Flow – Jajão; Mr. Probz – Waves (Robin Schulz Remix); Afrojack – Ten Feet Tall feat. Wrabel; Avicii, Disco Fries vs. GTA, Henrix, Difital Lab - Silhouettes Hit It (Miguel Guillen Remix); Armin van Buuren – Ping Pong (Hardwell Remix); MAKJ – Springen (Original Mix); Martin Garrix – Animals (Original Mix); Hardwell & W.W. – The Dance Floor Is Yours (Original Mix); Merk & Kremont – Amen (Original Mix); Dj Tiesto – Adagio For Strings (Original Mix).

Relativamente, à aprendizagem que o aluno deveria possuir sobre o manuseamento de cada equipamento a ser utilizado para o sucesso dos *workshops*, demonstrei o meu conhecimento e experiência adquirida ao longo da minha vivência musical.

Logo, numa primeira abordagem expliquei as características base, como funcionam e se relacionam, de cada equipamento presente na sala, nomeadamente: a mesa de mistura e

os dois CDJ¹⁹ da *Pioneer*²⁰, *headfones*²¹ *Sony*²², computador *MacBook Pro*²³ marca *Apple*, sintetizador digital²⁴ marca *M-Audio*²⁵ modelo *Axiom Pro 64*, colunas marca *Alto*²⁶ amplificadas de 65 *Watts*, assim como os acessórios e cabos de áudio.

No que respeita à mistura, iniciei com a função do *pitch bend*²⁷ (tempo) nos leitores de CD. Estes são utilizados para manipular a velocidade, permitindo acelerar ou desacelerar as músicas.

Seguidamente, procedi à alta precisão que é referente à utilização dos *pitch bend* dos dois leitores, de forma a obter a mesma velocidade nas duas faixas, sem corrigir as velocidades ao longo do tempo em que as faixas estão a ser reproduzidas. Em mistura, através do *jog mode*²⁸ que possui duas funções (Vinil e CD), pode ser controlado manualmente rodando o disco, caso o *pitch bend* em alta precisão não consiga colocar as faixas numa velocidade constante. O ajuste das faixas é controlado mantendo os mesmos BPM, bem como a mesma percentagem da velocidade das faixas, ou seja, ambas as faixas em 128 BPM numa percentagem de 0.5%.

Neste contexto, os alunos conseguiram compreender o ajuste das faixas, contudo o maior obstáculo remeteu-se no controlo do tempo perfeito, no que respeita à entrada da música, assim como na regulação da mistura das faixas.

Cabe referir que a mistura passa por um processo de interiorização que deve ser experienciado ativamente até controlar a sensibilidade do disco e os BPM da faixa

¹⁹ Expressão utilizada para retratar o leitor de CD no *djng*.

²⁰ Empresa e marca de produtos eletrónica proveniente do Japão.

²¹ Palavra inglesa utilizada no *djng* que tem como tradução fones de ouvido.

²² Empresa e marca de produtos eletrónicos proveniente do Japão.

²³ Linha de computadores portáteis Macintosh da empresa *Apple Inc.* proveniente dos Estados Unidos da América.

²⁴ Instrumento musical eletrónico preparado para produzir sons gerados através de leitura de dados contidos numa memória.

²⁵ Marca de produtos *MIDI* e áudio para computadores *Windows* e *Macintosh*.

²⁶ Marca de produtos áudio.

²⁷ Mecanismo que permite o manuseamento no que respeita altura de som.

²⁸ Nome de uma botão utilizado nos leitores de CD para que permite a manipulação das músicas em modo gira-discos. Tem a utilidade de realizar *Scratch* ou navegar pela música.

através da manipulação do *pitch bend*. Como calculava, os discentes não possuíam experiência, tal como tempo para auferir essa sensibilidade.

Como referido anteriormente, os BPM surgem na mesma fase do *pitch bend*, coadunados no controlo da velocidade das faixas e da contagem dos BPM da música. Por conseguinte, cada estilo musical tem o seu andamento, neste caso o seu BPM, que regula a expressão e o movimento do público, isto é, influencia a dança perante a música.

Por exemplo, o estilo musical *hip hop* demarca-se entre os 80 a 115 BPM que equivale na terminação erudita a um andamento *Andante*. O estilo musical electrónico *house music* tem um BPM de 126 a 128 (*Allegro*) e dependendo do *disco jockey* (dj)²⁹, pode chegar aos 130 BPM caso transporte a música para um estilo mais electrónico ou progressivo, tal como os seus subgéneros, *electro house* ou o *house progressivo*.

Normalmente quando se pretende controlar a pista de dança, estabelece-se a velocidade dos BPM, bem como se aumentar faixa por faixa, numa coordenação certa de estilos musicais. No último estilo musical supramencionado, pode-se iniciar por 125, aumentando para 127 até chegar aos 128 BPM. Supõe-se existe um mito que estabelece o 128 como o número mágico, ou seja, acreditam que é o índice que oferece maior sinergia com o batimento cardíaco humano. Uma vez atingido esse panorama, acredita-se que se poderá controlar todo o sistema circulatório, segundo o filme *We Are Your Friends*³⁰ (2015).

Simplificando, os equipamentos de *dj*, leitores de vinil ou cd, possuem um *pitch bend* que por sua vez aumenta os BPM das faixas que são reproduzidas.

Em suma, os alunos não obtiveram grande dificuldade na execução da tarefa, na medida em que conseguiram realizar o ajuste dos BPM em ambos os leitores sem o meu apoio. Porém, é importante mencionar que os alunos apresentaram lacunas na contagem dos BPM quando tentavam compreender as diferentes fases da música. Outros misturavam apenas com o intuito de manter ambos os BPM equilibrados.

²⁹ É o termo utilizado ao profissional que anima eventos reproduzindo e misturando músicas.

³⁰ Filme americano de Max Joseph cujo título português é Música, Amigos e Festa.

Inicialmente, apesar de conseguirem sincronizar as batidas, as misturas não se unificavam, criando de forma incorreta mistura entre as vozes e o desenvolvimento das faixas, logo, de modo a simplificar a lacuna supracitada, delimitei apenas a misturar das músicas com o intuito de sincronizar os mesmos batimentos por minuto.

Deste modo, expliquei que diretamente relacionados com os BPM estão as batidas (graves) da música que simplificam o processamento da mistura de músicas. Considerando a produção de uma música de *house music* por compassos, apresentando figuras rítmicas com a mesma duração, podemos presumir que uma batida é uma semínima num compasso quaternário, pois através da contagem das batidas (equivalente a semínimas), podemos contabilizar e dividir as fases da faixa, compreendendo o seu desenvolvimento, no sentido de alcançar uma boa mistura entre duas ou mais faixas.

Em modo conclusivo, como referido anteriormente, esta etapa não foi bem-sucedida devido ao facto de os aprendizes não se encontrarem familiarizados a realizarem contagens de batidas ou compassos no decorrer de uma música.

É importante referir que durante as experiências de ensino-aprendizagem, o tempo dos *workshops* foi escasso relativamente à interiorização da etapa acima referida, a fim de deduzirem quando a música deveria, numa linguagem da cultura dos *dj`s*, proceder ao seu *drop*³¹.

A mistura e equalização realizam-se na mesa de mistura, em dois canais (meio de ligação entre os leitores e a mesa de mistura), aquando da colocação de uma faixa a entrar (*In*) e outra a sair da mesa (*Out*), dependendo sempre da experiência do *dj*.

O canal possui uma série de botões para se proceder à equalização. Nesses canais e quanto à realização da mistura, existe um *pitch*, de forma a colocar a som a soltar-se das colunas, assim como botões equalizadores designados de botão *high* (alto), *middle* (médio) e *low* (baixo).

Para que todo este processo efetue, é necessário testar a mistura das músicas em pré-escuta nos *headfones*, tal como equilibrar os três botões em cada canal, de modo a que não ocorra picos de som na mesa de mistura e o mesmo flua o mais claro possível.

³¹ Termo utilizado na cultura dos *dj`s* que descreve quando a música eletrónica atinge a sua eminência.

Na generalidade, os principiantes não utilizam os botões, salvo se as faixas que estão a ser reproduzidas tenham alguma falha derivada à qualidade de som. Assim sendo, ao reproduzir as faixas em pré-escuta, procede-se ao ajuste do canal onde já havia uma faixa a ser exibida, logo, os canais interligam-se.

É de referir que para os alunos, esta fase apenas incidiu na verificação dos valores dos botões de equalização enquanto realizavam a mistura.

A hipotética leitura da pista de dança neste *workshop* refere-se apenas ao chamamento do tipo de público que possa surgir sob a atuação do *dj*. Assim, no momento propício, uma música adequada pode deixar qualquer cliente rendido ao ambiente sendo um dos motivos para um eventual retorno.

A vertente de *dj* sobrepôs-se à de produtor, no sentido de se adequar às necessidades sentidas dos seus participantes, bem como devido ao vasto conteúdo que a produção dispõe.

De modo a finalizar o *workshop*, o estagiário procedeu à introdução da produção musical. Porém, devido à escassez de tempo, esta apenas a explicitarei no último *workshop*, no sentido de demonstrar superficialmente a forma como os compositores, *dj's* e produtores exploram e se dedicam na realização de faixas ou *samples*³².

Dei seguimento à apresentação do material e do software utilizado: sintetizador digital *M-Audio Axiom Pro 64* e um computador *MacBook Pro*.

É importante salientar que na atualidade, os programas de produção musical diferenciam conforme o sistema operativo. Sabendo que o *Windows* é o mais comercializado, este possuiu uma maior diversidade de programas, logo, facultei dois sistemas operativos e programas de referência, sendo estes os mais utilizados por compositores e produtores:

Windows – Sibelius, Finale, Sonar, FL Studio, Pro Tools, Cubase, Nuendo e Reason;

Macintosh – Sibelius, Finale, Sonar, GarageBand, FL Studio e Logic Pro.

³² *Sample* ou *samples* neste relatório é uma amostra de música ou som eletrónico utilizado para manipulação e produção musical.

Neste workshop constaram dois programas, um de escrita musical para compositores e outro para iniciantes na produção musical, cujo nomes são *Sibelius 7* com idioma em inglês, assim como o *GarageBand 10.1.0* em português.

Tal como refere as orientações curriculares 3.º ciclo de ensino básico da disciplina de música, do departamento de educação básica do ministério da educação (anexo 19) para Educação Musical:

a utilização de diferentes tipos de programas musicais e de multimédia contribuem para que o aluno explore e desenvolva composições musicais, sistemas de representação dos sons e recolha de informações relacionados com compositores. Por outro lado, a sequenciação, a criação e edição musical e os controladores multimédia, por exemplo, são meios importantes para a exploração sonora dos instrumentos, para a manipulação, organização e comunicação de diferentes tipos de ideias musicais e outras. (Música - Orientações Curriculares 3.º Ciclo de Ensino Básico, 2001, p. 13)

Relativamente ao programa *Sibelius*, demonstrei aos discentes os procedimentos básicos de escrita musical, no sentido de despertar e impulsionar o interesse para produções próprias em partitura, seja manualmente ou com apoio de sintetizador.

Assim, iniciei a abertura do programa escolhendo a opção página em branco para instaurar uma partitura planejada (figura 32).

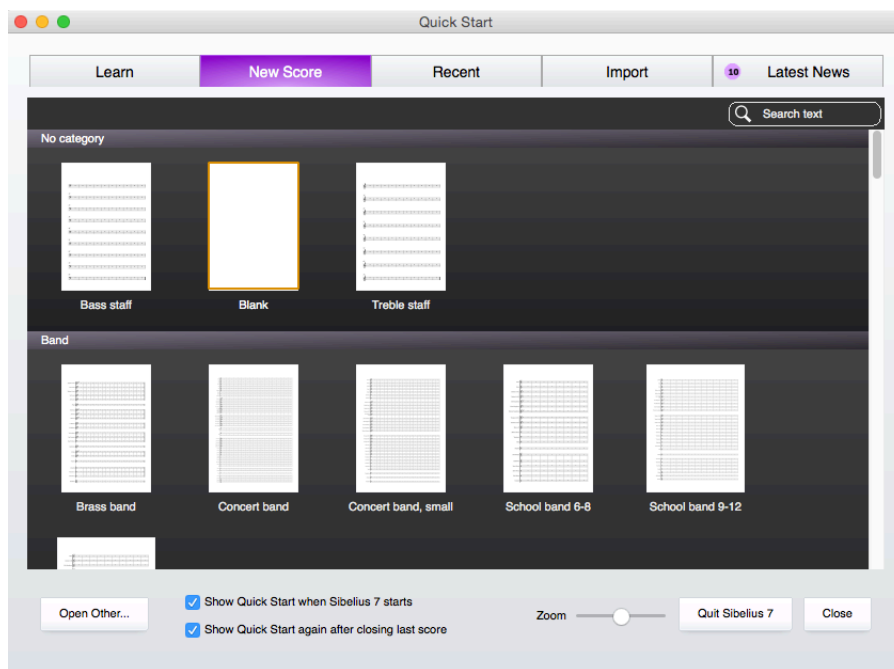


Figura 32: Escolha na abertura do programa Sibelius

Presenciando a imagem anterior, na opção *Quick Start*³³, selecionamos a caixa de texto *New Score*³⁴, bem como definimos em *No category*³⁵, o campo de texto *Blank*³⁶ e terminamos com a opção *Close*³⁷, no sentido de prosseguir à próxima edição. Seguidamente, na mesma opção, configuramos o documento da futura partitura (figura 33). Assim, procedemos à configuração do tamanho da página (*Page Size*), assim como à disposição da mesma, designadamente a opção retrato (*Portrait*). Ainda nesta opção, designamos os instrumentos que se passará a clarificar posteriormente.

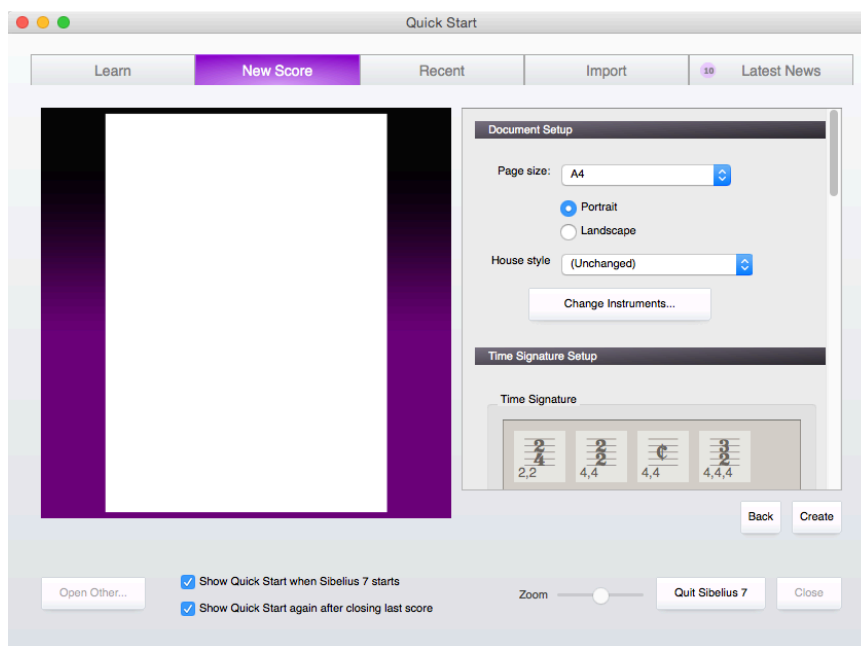


Figura 33: Configuração da página

O próximo passo remeteu-se à escolha dos instrumentos necessários e solicitantes na partitura. Selecionamos a caixa de texto *Change Instruments* (alteração de instrumentos) na qual suscitou a opção *Add or Remove Instruments* (adicionar ou remover instrumentos). Deste modo, na predileção *Choose from: All Instruments* (escolher: todos os instrumentos), determinamos os instrumentos desejados no campo de texto à esquerda transportando-o para a direita, selecionando *Add to Score* (adicionar para

³³ Opção do programa *Sibelius* que determina um começo rápido.

³⁴ Opção do programa *Sibelius* que descreve uma nova partitura.

³⁵ Opção do programa *Sibelius* que não demonstra nenhuma categoria.

³⁶ Opção do programa *Sibelius* que retrata uma página em branco.

³⁷ Opção do programa *Sibelius* que determina o fecho desta janela.

partitura) (figura 34). Estabelecido todo o processo preliminar, pressionamos a extensão *OK*.

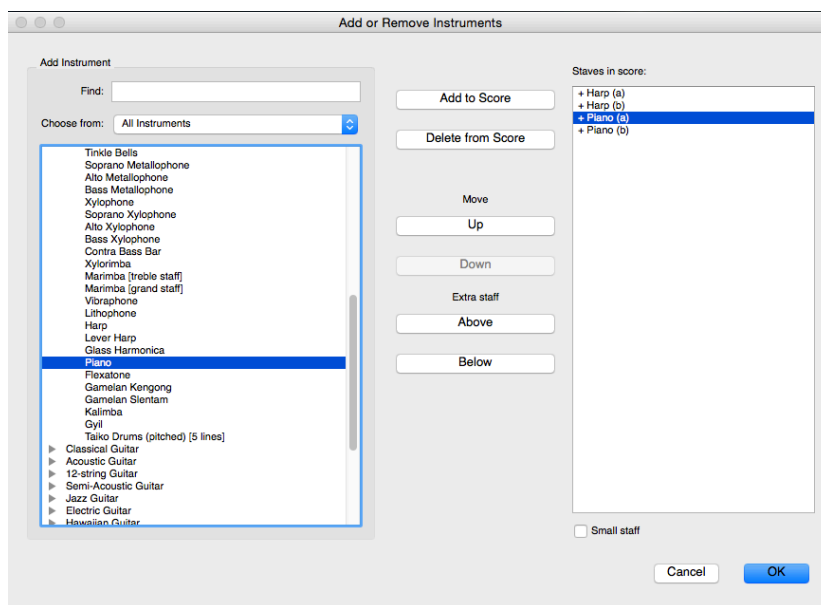


Figura 34: Escolha de instrumentos para a partitura

Como se pode apurar na imagem seguinte (figura 35), verificamos o surgimento de uma partitura, contudo necessário quanto à sua configuração no que respeita ao compasso da mesma, especificamente no campo *Time Signature Setup* (configurar compasso). Como se pode conferir, adoptamos um compasso quaternário.

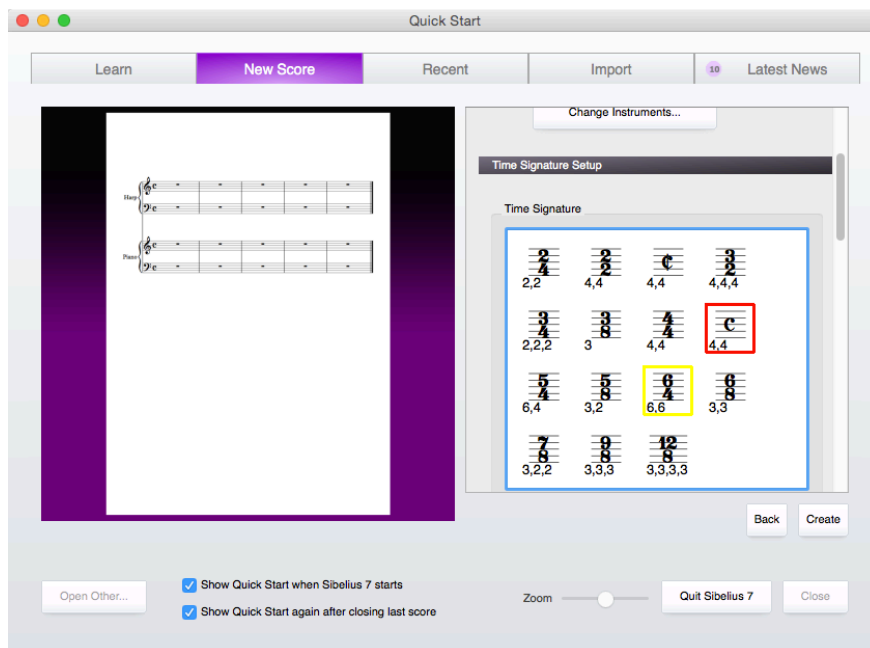


Figura 35: Configuração do compasso da partitura

O próximo passo designou a configuração da armação de clave, conforme instrumento ou tonalidade (*Key Signature Setup*) a utilizar na partitura. Como se pode verificar na imagem seguinte (figura 36), nomeamos uma escala maior, Dó maior, através da caixa de texto presente na mesma *Major sharp keys* (escalas maiores).

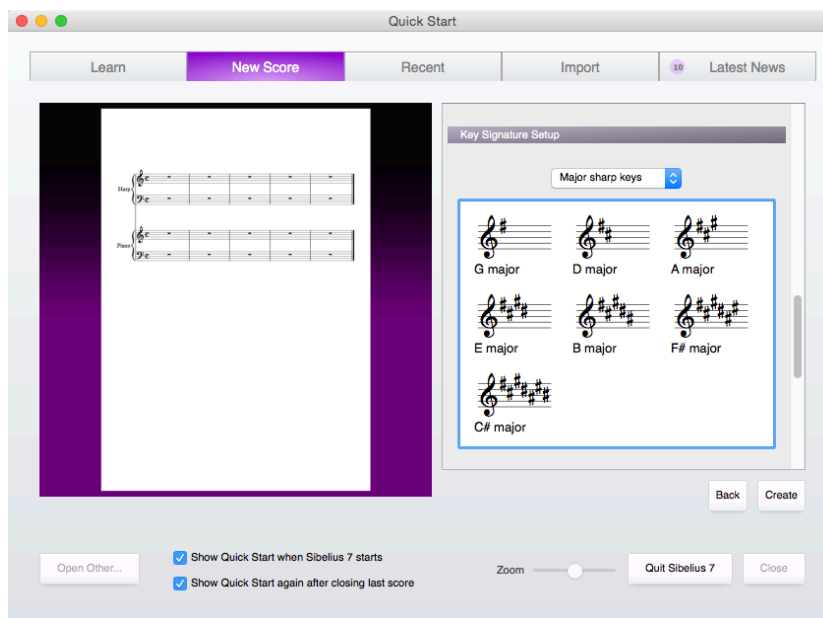


Figura 36: Configuração da armação de clave

Para ultimar toda esta etapa é pertinente referenciar a informação da partitura (figura 37) tendo em consideração o título (*Title*), compositor (*Composer/Songwriter*), lírico (*Lyricist*) ou outras informações (*Other information*). Para terminar toda a configuração da partitura, selecionamos a extensão *Create* (Criar) para iniciar a fase de escrita na partitura.

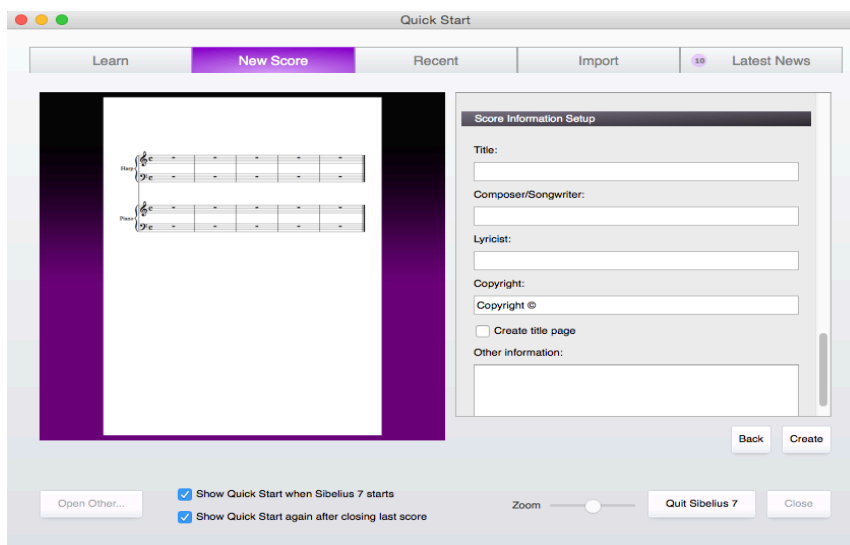


Figura 37: Configuração da informação da partitura

A próxima fase transcrita exhibe alguma notação musical realizada manualmente, porém é pertinente referir que também apresentei notação automática com o apoio de sintetizador digital.

Verificando a imagem seguinte (figura 38), pode-se analisar um teclado digital denominado por *Keypad*. Desse teclado, provém toda a escrita musical presente na partitura em questão, isto é, toda e qualquer nota, figuras rítmicas, pausas, elementos expressivos, etc. (figura 39), criando ou editando qualquer melodia ou harmonia desejada.

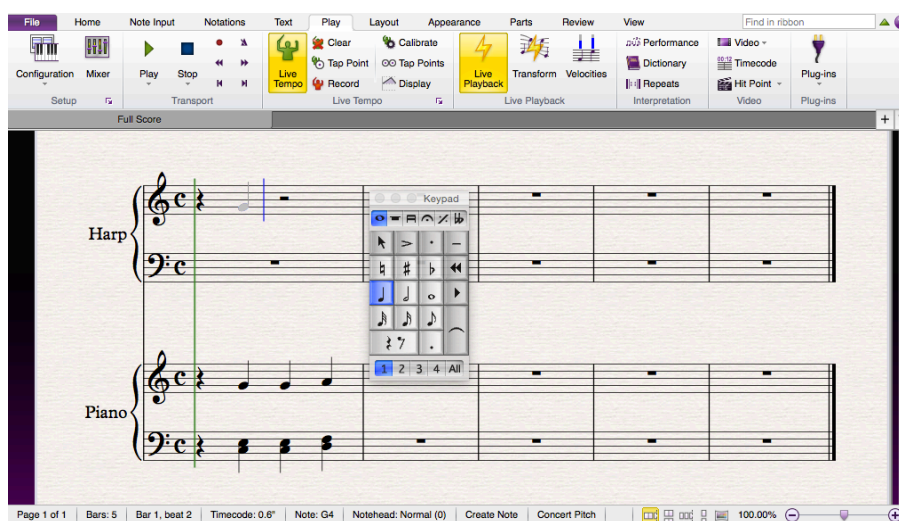


Figura 38: Colocação de uma figura rítmica (semínima) na partitura

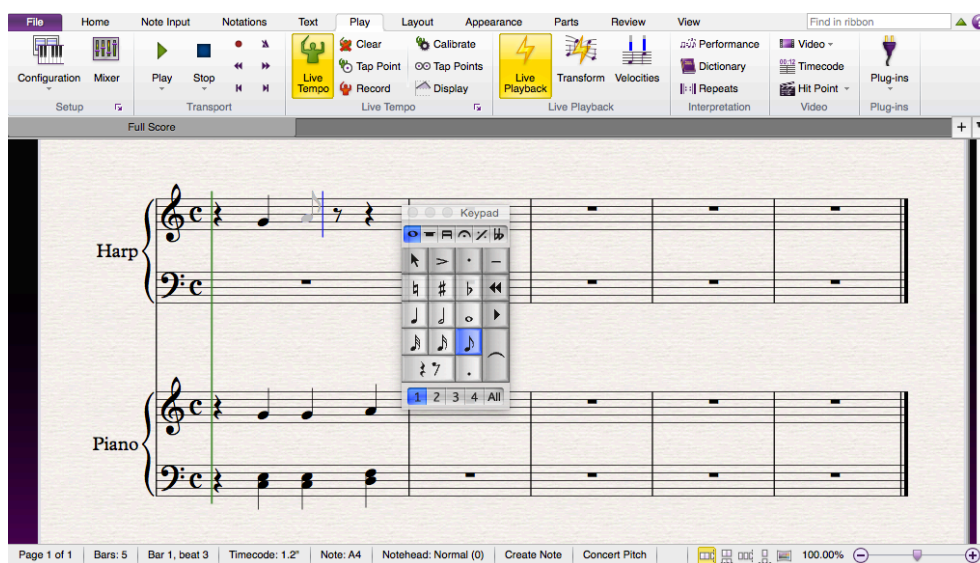


Figura 39: Colocação de uma figura rítmica (colcheia) na partitura

No que concerne ao *GarageBand*, evidenciei aos alunos diretrizes primordiais de criação, edição ou utilização de *samples* (sons digitais), no sentido de estimular o fascínio da produção musical. Tal como aconteceu no *software*³⁸ anterior, o sintetizador foi utilizado e torna-se fundamental para esse tipo de procedimento.

Primeiramente, executamos a abertura do programa para iniciar um projeto musical, assim como seguimos para a escolha de um grupo diversificado de teclados e sintetizadores digitais (figura 40).

Nesta estação, designou-se a coleção de teclados e pressionou-se a extensão seleccionar.



Figura 40: Abertura do programa para um projeto musical

Deste modo, o programa dispõe de variados sintetizadores e teclados digitais para a criação de *samples* ou melodias quer seja com apoio de sintetizador digital ou manualmente. Após esclarecer as dúvidas quanto ao cabeçalho do programa, nomeadamente o compasso, a armação de clave, os batimentos por minuto, bem como o apoio do metrónomo, como se pode verificar na imagem seguinte (figura 41), nomeamos algumas pistas com determinados sintetizadores digitais (*Synthesizer*), assim como os seus controlos, para a realização e gravação de *samples* que será elucidado posteriormente.

³⁸ Suporte lógico na qual se pode seguir, executar ou manipular um determinado dado ou informação.



Figura 41: Exposição do ambiente inicial do projeto musical

Seguidamente, demonstrei a forma de criar novas pistas para complementar o projeto musical. Assim, procuramos adicionar mais uma pista e utilizar um *sample* de bateria já existente. Explicando o seu procedimento, isto é, pressionando na caixa de texto “Faixa”, do comando de controlo do programa e posteriormente em “Nova Faixa”, adicionamos um *drummer* (baterista) que acompanha automaticamente a música clicando na extensão “Criar” (figura 42).

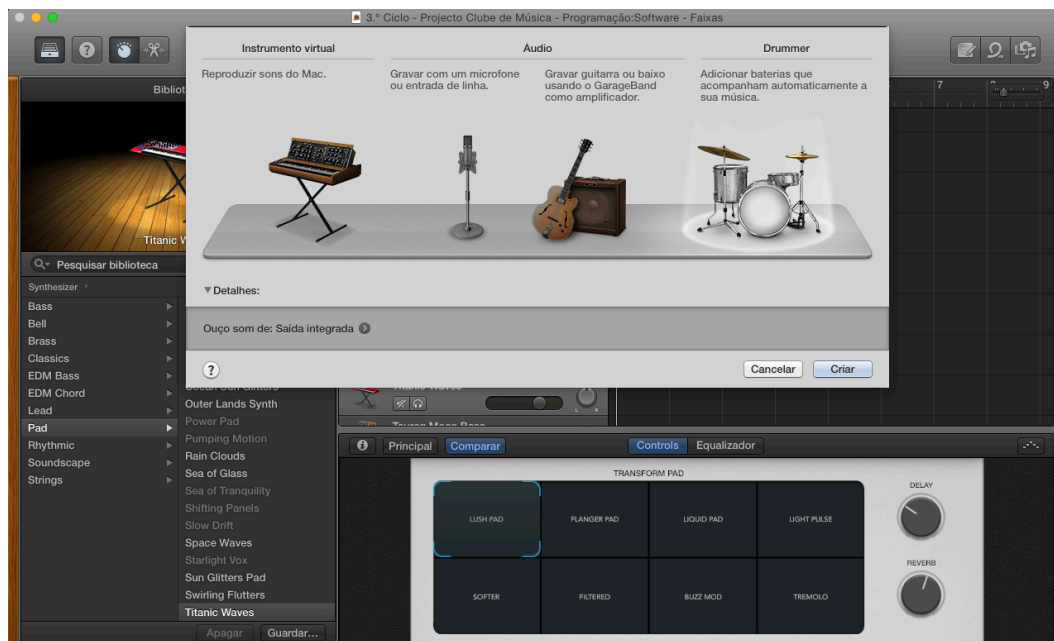


Figura 42: Criação de uma nova pista

O próximo passo corresponde à seleção do *Drum Kit* (kit de bateria), optando pelo estilo *SoCal* (Southern Califórnia), assim como à predefinição da mesma, na qual elegemos a opção *Half-Pipe* (meio-tubo), na qual as suas características vão de encontro a batidas de rock simples numa bateria natural e versátil, utilizando apenas bombo, tarola e pratos de choque (figura 43).

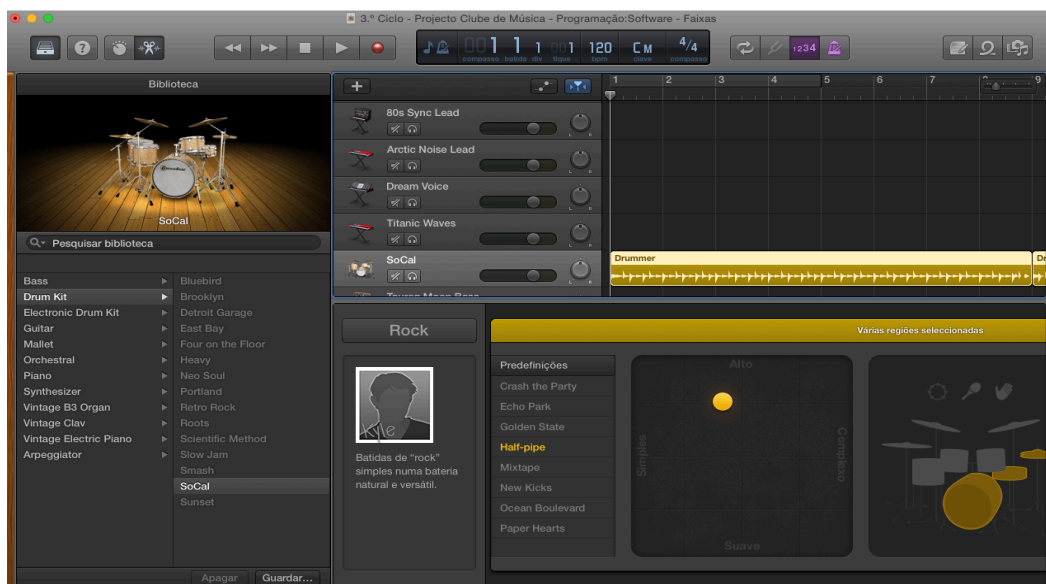


Figura 43: Exposição do ambiente com drummer

O passo subsequente lecionado correspondeu à substituição do nome das pistas para uma melhor organização das mesmas. Clicamos duas vezes sobre o nome da pista para surgir uma caixa de texto e procedemos à modificação do nome (figura 44).

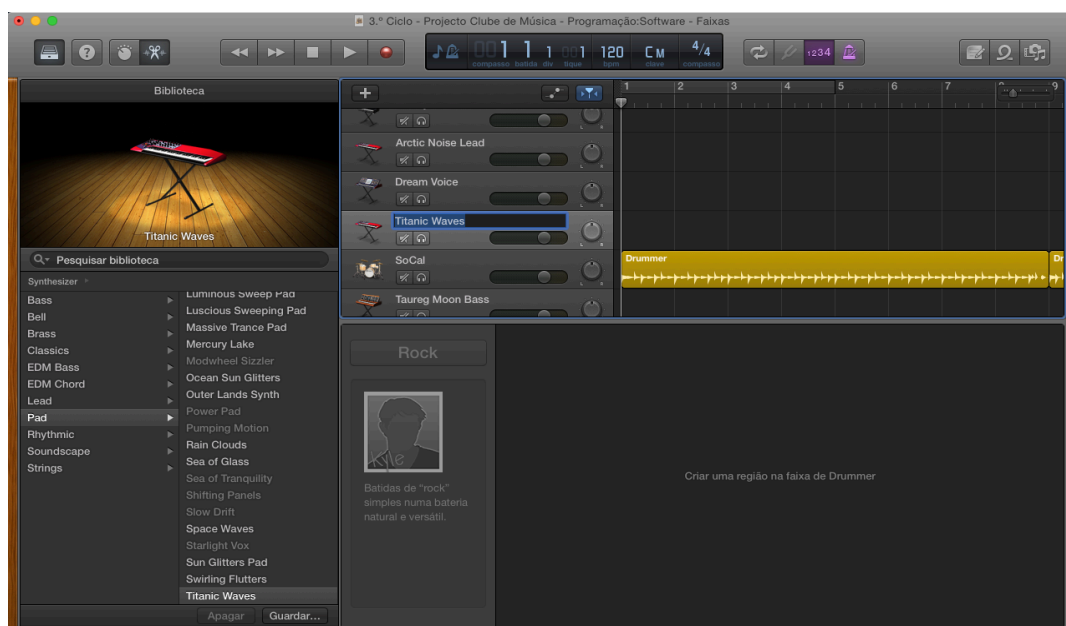


Figura 44: Substituição do nome da pista

Este passo é um dos mais relevantes para experienciar o programa no que respeita à exploração do leque de sons digitais, nos diversificados géneros musicais que este possui. Pretendi exibir variados *samples*, assim como procedemos em conjunto à escolha de um *sample* para complementar o projeto musical.

Deste modo, como se pode verificar na imagem seguinte (figura 45), é necessário recorrer à parte superior do cabeçalho do programa, nomeadamente o lado direito, na imagem central das três existentes, pactuada como *Apple Loops*³⁹. Pressionando essa extensão, a mesma expande uma disposição diversificada de instrumentos e géneros musicais em *loops* para determinar a sua escolha. Averiguando esta figura, estabelecemos o grupo “Eletrónica” e “Graves” para designar o *sample* em *loop* denominado como *Gene Sequence Bass*.

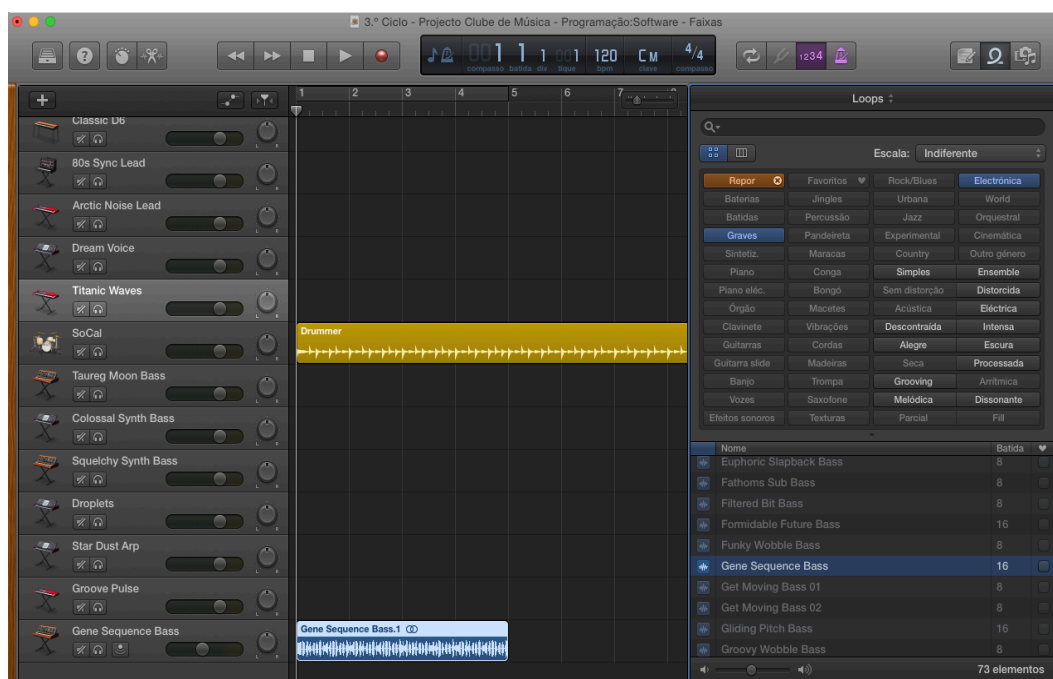


Figura 45: Escolha de uma batida em loop

Por conseguinte, optamos por criar uma melodia com o apoio do sintetizador para acrescentar no projeto musical, no sentido de se tornar uma vantagem na produção de sons digitais. Contudo, elucidei que caso não detenham o apoio de um *hardware*⁴⁰ (equipamento) para este efeito, pode-se recorrer à janela do *software* e seleccionar

³⁹ *Loop* ou *loops* é a denominação utilizada para a uma parte ou partes da música que se repete permanentemente em formato cíclico.

⁴⁰ Termo na língua inglesa que se determina a parte física derivado do computador.

mostrar digitar música com o apoio do teclado do computador, facilitando assim, o processo de criação de melodias ou trechos sonoros (figura 46). Conseqüentemente, torna-se pertinente referir que é mais fluído a gravação do som em sintetizador digital do que do apoio ao teclado do computador.

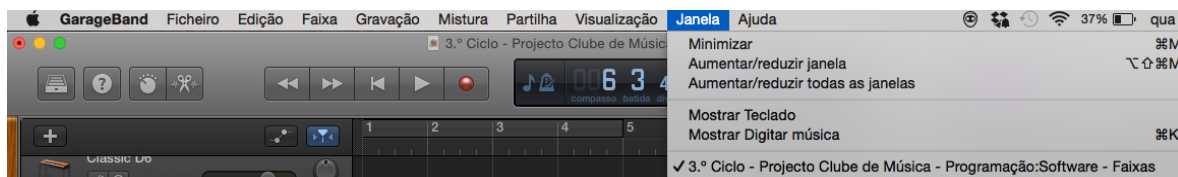


Figura 46: Disposição do teclado digital utilizando computador

Posto isto, com sintetizador digital e com teclado do computador, seguiu-se algum tempo de ensaio, com apoio do metrónomo e restantes instrumentos (figura 47), para a realização da melodia, designadamente a criação de um *sample* para executar como *loop*.



Figura 47: Ensaio para a criação de um *sample*

A última etapa no que concerne à introdução à produção musical (apêndice G), explicitada neste relatório, resultou na gravação da melodia pretendida após o seu ensaio. Ensaíamos a melodia, assim como procedemos à sua gravação para que todos vivenciassem todo o panorama da mesma (figura 48).

Finalizamos com a arrumação de todo o material exposto e necessário para no final estabelecer um diálogo sobre os *workshops* de música eletrónica/*djing* (novas tecnologias) realizados.



Figura 48: Gravação da melodia com o sample Titanic Waves

Questionei os alunos quanto às expectativas e interação do mesmo, tal como procedi à entrega de um inquérito com o intuito de perceber o grau de satisfação dos mesmos. A resposta obtida pelos discentes foi positiva, na medida em que o Clube de Música e o *workshop* em questão, ofertou grande alegria e motivação concedendo imponentia aos eventos.

Da reação dos discentes, resta-me pactuar com Francisco Monteiro (1999):

sobre o que se passa na sociedade de hoje, procurar conhecer o mundo que o rodeia, muito particularmente as diversas formas e estilos musicais: os que os seus alunos conhecem”; no sentido de “ir ao encontro dos alunos, dos seus gostos, ou mesmo das suas preferências e/ou aptidões pessoais. Mas será determinante integrar nas actividades educativas as técnicas, os princípios, as experiências das outras músicas, incentivando o interesse dos alunos pela descoberta de outras experiências musicais, de outras tribos culturais. (p. 11)

O facto de ser a primeira vez institucionalizado um estágio desta natureza na Escola Secundária Miguel Torga, o tempo de aprovação do projeto alongou-se, não sendo possível a realização de mais *workshops*, tal como foi solicitado pelos alunos.

Concluindo, gostaria de sugerir às instituições envolvidas a continuidade do Clube de Música, bem como uma maior adesão quer no âmbito logístico e financeiro de modo a melhorar o projeto supramencionado.

Toda esta experiência conferiu a certeza do quão a comunidade juvenil aprecia a música electrónica e o quão está em voga na sociedade e na indústria musical.

Por último considero que as escolas, responsáveis pelo nosso saber, deveriam ser mais abrangentes, indo ao encontro da necessidade dos alunos, no sentido de direcionar a áreas musicais contemporâneas, que não apenas a vertente erudita, perspectivando assim, um futuro mais risonho da Expressão e Educação Musical nos três ciclos do Ensino Básico.

Caminhamos para um futuro incerto mas certamente mais tecnológico, logo, a música também estará envolvida e obrigatoriamente sujeita no acompanhamento da sua evolução imposta pela sociedade. Neste sentido, em concordância com Monteiro (1999):

Parece-me, pois, necessário queimar etapas, modernizar – contemporanizar – a educação, em especial a formação de formadores, enfim repensar o ensino da música e adaptá-lo à sociedade em constante transformação. Mas é, sem dúvida, fundamental um esforço individual da parte de cada educador pela informação, pela auto-formação, pelo conhecimento de novas músicas e pela criatividade educativa. (p. 12)

Em jeito de síntese, na generalidade toda a intervenção vivenciada, bem como as experiências aqui referenciadas nos três CEB, proporcionaram-me momentos relevantes, oportunidades benéficas, com as quais pretendo avolumar competências, direcionar para uma prática cada vez mais reflexiva e estruturada, evoluindo didaticamente a cada lição lecionada.

A PES primou por uma prática exaustiva, porém uma práxis progressiva, assertiva e proveitosa, lembrando que a docência é construtora de autonomia na participação ativa da aprendizagem. Aprendeu-se que por muito que haja uma planificação direcionada às festividades, o resultado final e a envolvência musical será sempre diferente.

Consegui criar e desenvolver ambientes musicais atrativos, criativos sempre no sentido de motivar os discentes para às aulas de Educação Musical. Com esta prática, considero que a Educação Musical é o motor para um ambiente social vigoroso, concebendo amizades e companheirismos, tal como toda a música envolvida na praxis, que é uma combustão de ideias para futuros panoramas musicais.

Capítulo II – Discussão

O capítulo seguinte revela elementos averiguados e interpretados considerados por mim descritivos e dedutivos, bem como significativos quanto à minha prática, aquando da sucessão da PES dos três CEB nos anos letivos 2013/2014 e 2014/2015. Da mesma forma que acontece no capítulo anterior, a organização da discussão será organizada por ciclos.

Deste modo, após as experiências de ensino-aprendizagem concebidas no 1.º ciclo, apresentei um inquérito por questionário adaptado formalmente ao ciclo em questão, no sentido de constatar opiniões e satisfações acerca das aulas de Educação Musical lecionadas por mim.

Das experiências de ensino-aprendizagem do 2.º ciclo, apliquei uma ficha formativa para perfazer o conteúdo musical Timbre, assim como utilizei uma tabela de observação (apêndice J) que apoiou o professor supervisor cooperante na avaliação dos mesmos.

No 3.º ciclo expus novamente um inquérito por questionário que permite considerar o livre arbítrio e aprazimento acerca da participação dos participantes no clube de música 2014/2015, bem como no *workshop* de música eletrónica/*djing* (novas tecnologias). Os dados recolheram-se através dos instrumentos supracitados na qual se irá analisar e explanar seguidamente.

1º ciclo

Para obter veracidade, transparência e de modo a ser inteligível para este ciclo de ensino, procurei realizar um inquérito por questionário acessível e anónimo, de natureza fechada, averiguando a opinião e satisfação dos alunos a respeito da disciplina de Educação Musical, bem como a prestação a minha prestação, nas atividades e nas aulas realizadas.

Dispõe de um cabeçalho informativo juntamente com uma caixa de texto para preencher o género e a idade do aluno, seguido de um conjunto de oito (8) questões (apêndice K). As questões possuem quatro (4) alíneas de escolha, sendo elas, sem opinião, não, mais-ou-menos ou sim, no entanto existe apenas uma na qual as alíneas modificam para sem opinião, mau, razoável ou bom.

Na primeira questão dezassete (17) alunos responderam sim e apenas um (1) aluno respondeu não, havendo rejeição de respostas nas demais opções (tabela 1).

Tabela 1: Achas importante a disciplina de Educação Musical?

1 – Achas importante a disciplina de Educação Musical?

| Opções | N.º de alunos | Percentagem (%) |
|----------------------|---------------|-----------------|
| Sem Opinião | 0 | 0 |
| Não | 1 | 5,6 |
| Mais-ou-menos | 0 | 0 |
| Sim | 17 | 94,4 |
| Total | 18 | 100 |

Os resultados da segunda questão estabelece a totalidade da turma na opção sim (tabela 2).

Tabela 2: Gostavas de ter mais tempo de aulas de Educação Musical?

2 – Gostavas de ter mais tempo de aulas de Educação Musical?

| Opções | N.º de alunos | Percentagem (%) |
|--------------------|---------------|-----------------|
| Sem Opinião | 0 | 0 |
| Não | 0 | 0 |

| | | |
|----------------------|-----------|------------|
| Mais-ou-menos | 0 | 0 |
| Sim | 18 | 100 |
| Total | 18 | 100 |

No que diz respeito à seguinte interrogação, tal como acontece na anterior, toda a turma respondeu na plenitude a opção sim (tabela 3).

Tabela 3: Gostastes das aulas que o estagiário te deu?

3 – Gostaste das aulas que o estagiário te deu?

| Opções | N.º de alunos | Percentagem (%) |
|----------------------|---------------|-----------------|
| Sem Opinião | 0 | 0 |
| Não | 0 | 0 |
| Mais-ou-menos | 0 | 0 |
| Sim | 18 | 100 |
| Total | 18 | 100 |

Na questão posterior, todos os discentes responderam sim quanto à adequação na utilização dos instrumentos no contexto sala de aula (tabela 4).

Tabela 4: O estagiário utilizou instrumentos musicais adequados para as suas aulas?

4 – O estagiário utilizou instrumentos musicais adequados para as suas aulas?

| Opções | N.º de alunos | Percentagem (%) |
|----------------------|---------------|-----------------|
| Sem Opinião | 0 | 0 |
| Não | 0 | 0 |
| Mais-ou-menos | 0 | 0 |
| Sim | 18 | 100 |
| Total | 18 | 100 |

No que concerne a esta pergunta, a opção prevalente foi sim com dezasseis (16) alunos sem dificuldade no acompanhamento das aulas, contudo um discente colocou mais-ou-menos e outro sim (tabela 5).

Tabela 5: Tiveste dificuldade em acompanhar as aulas dadas pelo estagiário?

5 – Tiveste dificuldade em acompanhar as aulas dadas pelo estagiário?

| Opções | N.º de alunos | Percentagem (%) |
|----------------------|---------------|-----------------|
| Sem Opinião | 0 | 0 |
| Não | 16 | 88,9 |
| Mais-ou-menos | 1 | 5,6 |
| Sim | 1 | 5,6 |
| Total | 18 | 100 |

Na pergunta seguinte constata-se novamente uma apreciação universal quanto à avaliação das aulas lecionadas (tabela 6).

Tabela 6: As aulas foram alegres e divertidas?

6 – As aulas foram alegres e divertidas?

| Opções | N.º de alunos | Percentagem (%) |
|----------------------|---------------|-----------------|
| Sem Opinião | 0 | 0 |
| Não | 0 | 0 |
| Mais-ou-menos | 0 | 0 |
| Sim | 18 | 100 |
| Total | 18 | 100 |

A próxima interrogação abrange o limiar do meu contexto profissional e pessoal, verificando-se na globalidade uma boa avaliação com dezoito (18) respostas na opção sim (tabela 7).

Tabela 7: Na tua opinião, como avalias o estagiário?

7 – Na tua opinião, como avalias o estagiário?

| Opções | N.º de alunos | Percentagem (%) |
|--------------------|---------------|-----------------|
| Sem Opinião | 0 | 0 |
| Mau | 0 | 0 |

| | | |
|-----------------|-----------|------------|
| Razoável | 0 | 0 |
| Bom | 18 | 100 |
| Total | 18 | 100 |

Finalmente, a última questão demonstra o gosto que a turma na generalidade vivenciou as aulas de Educação Musical comigo, confirmando-se na sua generalidade um *feedback* interessante (tabela 8).

Tabela 8: Gostarias de voltar a ter aulas de Educação Musical com este estagiário?

8 – Gostarias de voltar a ter aulas de Educação Musical com este estagiário?

| Opções | N.º de alunos | Percentagem (%) |
|--------------------|----------------------|------------------------|
| Sem Opinião | 0 | 0 |
| Mau | 0 | 0 |
| Razoável | 0 | 0 |
| Bom | 18 | 100 |
| Total | 18 | 100 |

As experiências de ensino/aprendizagem fundamentaram-se em torno da Proposta de Plano Anual de Atividades 2014-2015. Todas as aulas lecionadas dispõem de planificação e reflexão, sendo muito idênticas às aulas de 2.º ciclo de ensino básico.

Incluindo as festividades anuais, em todas as aulas vivenciei e laborei a música através de canções tradicionais, trabalhando deste modo, a voz como instrumento primordial, a

melodia, a harmonia, o instrumental Orff e a flauta de bísel através de música de conjunto.

Os exercícios referenciados anteriormente, assim como os jogo rítmicos permitiram-me vivenciar música e movimento através de danças livres ou de roda, interpretando-a de forma expressiva e criativa, desenvolvendo potencialidades musicais múltiplas.

Os exercícios teóricos originaram conhecimentos que apresentavam estar pouco ou nada adquiridos.

As aulas lecionadas coincidem com os pressupostos pedagógicos centrais resumidos por Cunha, Carvalho e Maschat (2015), designadamente:

A dimensão social adquire elevada importância. Cantar, dançar, tocar, ouvir e criar música em grupo, proporciona um ambiente afetivo de grande relevância para o ensino/aprendizagem, pois em todas as culturas, a música é uma forma de expressão e comunicação interativa”; bem como “Movimento, experimentação, descoberta e o jogo são fontes de conhecimento indiscutivelmente relevantes por implicarem o envolvimento dos sentidos. Através do movimento, a nossa corporalidade expressa emoções. Movimento e dança são formas de expressão intimamente ligadas à música, visto que através dos mesmos se podem expressar e interiorizar a maioria dos parâmetros musicais. (p. 45)

As reflexões de aula, bem como os inquéritos de satisfação preenchidos pelos discentes deste CEB, permitem-me interpretar numa ligeira abordagem, que os objetivos baseados 4.^a Edição da Organização Curricular e Programas, designadamente Expressão e Educação Musical (anexo 2), foram concretizados com sucesso.

O eixo do sucesso é a motivação conjunta existente nas aulas de Educação Musical. Na verdade, para corroborar esse sucesso, Madeira e Mateiro (2013) descrevem que:

Um estudante motivado mostra-se ativamente envolvido no processo de aprendizagem, engajando-se e persistindo em tarefas desafiadoras, despendendo esforços, usando estratégias adequadas, buscando desenvolver novas habilidades de compreensão e de domínio. Apresenta entusiasmo na execução das tarefas e orgulho acerca dos resultados de seus desempenhos, podendo superar previsões baseadas em suas habilidades ou conhecimentos prévios. (p. 70)

2º ciclo

Numa tentativa de observação à turma, empreguei uma ficha formativa pretendendo interceptar e compreender a concentração dos discentes relativamente à visualização do filme “O Pedro e o Lobo” de Prokofiev. A ficha formativa perfaz a experiência de ensino-aprendizagem relatada no capítulo II, da planificação de aula do dia vinte e seis (26) de maio de 2014.

Deste modo, a tabela seguinte ostenta a correção da ficha formativa, assim como a classificação final da mesma. É pertinente relembrar que a própria não influenciou a nota final dos discentes do quinto ano da turma X. A ficha apresentou apenas uma questão, na qual tinha como intuito fazer uma correspondência entre personagem e instrumento. Assim, a mesma possui sete (7) personagens para sete instrumentos ou conjunto de instrumentos, isto é: o lobo (1) corresponde à Trompa; o pato (2) ao Oboé; o Pedro (3) às Cordas; o pássaro (4) à Flauta Transversal; os tiros de espingarda (5) aos Tímpanos; o avô (6) ao Fagote e por fim o gato (7) ao Clarinete. Cada relação dispôs de uma cotação de 14,3 %, num total de 100 % (tabela 9).

Tabela 9: Resultados da Ficha Formativa

ESCOLA E.B. 2,3 AUGUSTO MORENO – BRAGANÇA

| | | Questão | | | | | | | Total | Classificação |
|-------|-----------|--|---|---|------|------|------|------|-------|---------------|
| | | Correspondência entre as sete personagens aos instrumentos | | | | | | | | Final |
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | | |
| | Cotação | | | | | | | | 100 | |
| | Discentes | 14,3 % por personagem/instrumento | | | | | | | | |
| N.º 1 | | 14,3 | 0 | 0 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 71,5 | Satisfaz |
| N.º 2 | | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | Não Satisfaz |
| N.º 3 | | 0 | 0 | 0 | 14,3 | 14,3 | 0 | 14,3 | 42,9 | Satisfaz P. |
| N.º 4 | | 0 | 0 | 0 | 14,3 | 14,3 | 0 | 14,3 | 42,9 | Satisfaz P. |

| | | | | | | | | | |
|---------------|------|------|------|------|------|------|------|-------------|--------------------|
| N.º 5 | 14,3 | 0 | 0 | 0 | 14,3 | 0 | 14,3 | 42,9 | Satisfaz P. |
| N.º 6 | 0 | 14,3 | 0 | 14,3 | 14,3 | 0 | 14,3 | 57,2 | Satisfaz |
| N.º 7 | 0 | 0 | 14,3 | 0 | 14,3 | 0 | 0 | 28,6 | Satisfaz P. |
| N.º 8 | 14,3 | 14,3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 14,3 | 42,9 | Satisfaz P. |
| N.º 9 | 0 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 0 | 0 | 57,2 | Satisfaz |
| N.º 10 | 0 | 0 | 14,3 | 0 | 14,3 | 0 | 0 | 28,6 | Satisfaz P. |
| N.º 11 | 14,3 | 0 | 0 | 14,3 | 14,3 | 0 | 0 | 42,9 | Satisfaz |
| N.º 12 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 100 | Excelente |
| N.º 13 | 0 | 0 | 0 | 14,3 | 14,3 | 0 | 0 | 28,6 | Satisfaz P. |
| N.º 14 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 100 | Excelente |
| N.º 15 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 100 | Excelente |
| N.º 16 | 14,3 | 0 | 0 | 14,3 | 14,3 | 0 | 14,3 | 57,2 | Satisfaz |
| N.º 17 | 14,3 | 0 | 0 | 14,3 | 14,3 | 0 | 14,3 | 57,2 | Satisfaz |
| N.º 18 | 0 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 0 | 14,3 | 71,5 | Satisfaz |
| N.º 19 | 14,3 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 14,3 | 28,6 | Satisfaz P. |
| N.º 20 | 0 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 14,3 | 0 | 14,3 | 71,5 | Satisfaz |
| N.º 21 | 14,3 | 0 | 0 | 14,3 | 0 | 0 | 14,3 | 42,9 | Satisfaz P. |

A cotação da Ficha Formativa seguiu estes seguintes parâmetros:

Não Satisfaz – 0 / 19 % **Satisfaz Pouco** – 20 / 49 % **Satisfaz** – 50 / 74 %
Satisfaz Bastante – 70 / 89 % **Excelente** – 90 / 100 %

Para elucidar os resultados da tabela supracitada, ostentei os dados, coadunando o número total dos alunos, tal como a sua percentagem com a classificação obtida dos mesmos (figura 49).

Logo, apurei que apenas um (1) (4,8 %) aluno obteve a classificação de Não Satisfaz e nove (9) (42,9 %) alunos não extrapolaram o Satisfaz Pouco, perfazendo um conjunto de 10 alunos no patamar negativo, numa percentagem de 47,6 %.

Porém, oito (8) (38,1 %) discentes alcançaram o Satisfaz e três (3) (14,3 %) conquistaram o Excelente, totalizando onze (11) discentes no patamar positivo, numa percentagem de 52,4 % (figura 50).

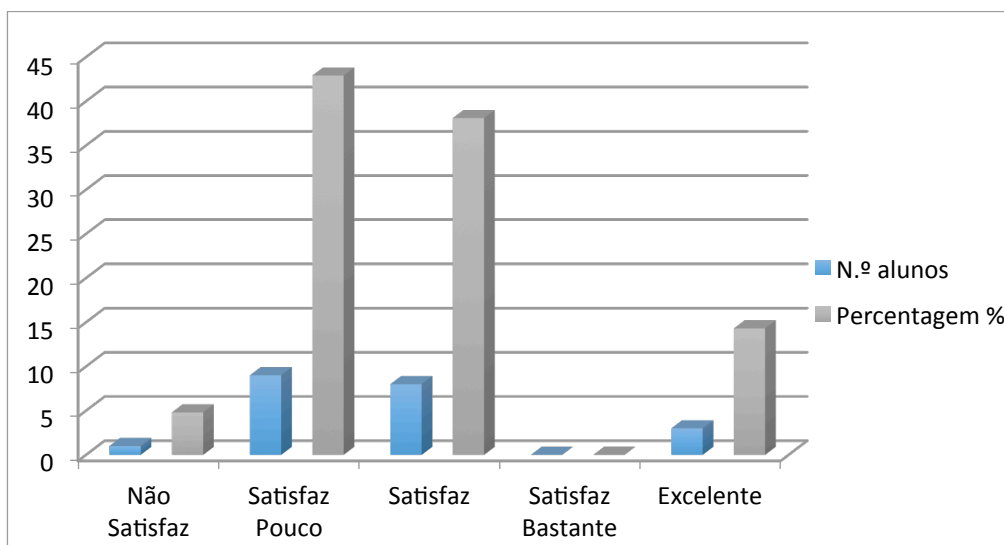


Figura 49: Classificação dos discentes relativamente à ficha formativa

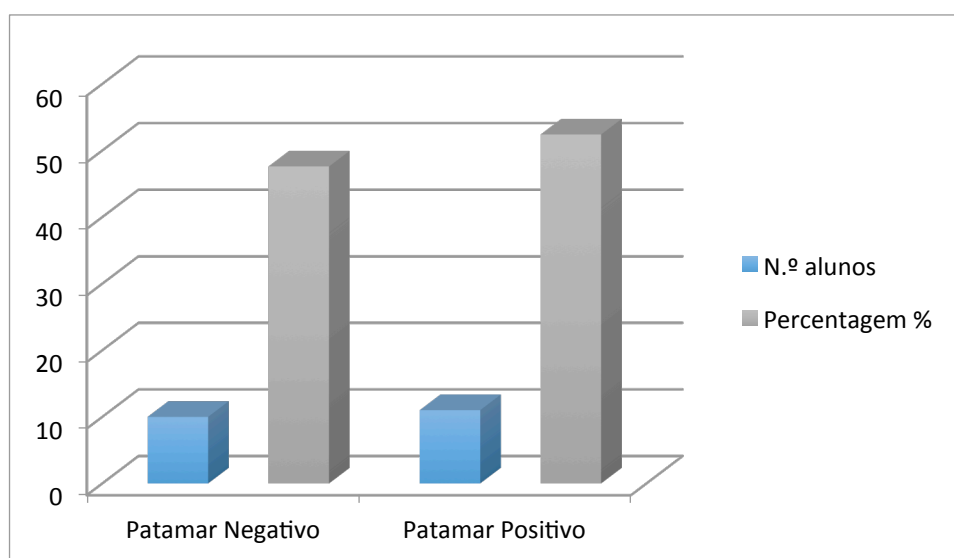


Figura 50: Classificação da turma relativamente à ficha formativa

As experiências de ensino-aprendizagem têm como principais suportes a planificação anual de Educação Musical do 2.º ciclo (anexo 14), bem como a proposta de plano anual de atividades 2013-2014 da escola básica 123 Augusto Moreno (anexo 3). O programa de Educação Musical, designadamente os seus conteúdos organizados por níveis da espiral de conceitos adaptada de *Manhattanville Music Curriculum Program* (anexo 13) é base da planificação anual mencionada anteriormente.

Numa tentativa de atingir os objetivos da planificação anual, apliquei metodologias diferenciadas centradas nas características específicas de cada aluno e da turma. Procurei efetivar em todas as aulas lecionadas um constante feedback da turma para uma melhor leção das mesmas.

Com a ficha formativa pretendi de certa forma emergir o conhecimento assimilado anteriormente, beneficiando a motivação que a turma apresentava, relativamente à visualização do filme “O Pedro e o lobo”, bem como valorizar a música europeia e o estudo da música erudita e do seu compositor. Ao invés à ficha formativa, apliquei uma tabela de registo de observação direta na qual se validou na classificação final dos alunos.

Parte integrante da preparação da ficha supracitada, está a realização de produções musicais, com diversidade de instrumentos, nomeadamente a flauta de bisel, o xilofone alto, o metalofone alto, jogos de sinos, cavaquinho, pandeireta e o triângulo, tal como a voz e percussão corporal.

Utilizou-se canções temáticas e didáticas no sentido de motivar os alunos para suscitar interesse nos conteúdos e para determinados temas de caráter cultural e interdisciplinar, valorizando a música portuguesa, assim como se aplicou a audição, a execução e a improvisação como base das aprendizagens, realizando assim, atividades e exercícios teórico-práticos com apoio de recursos de multimédia (áudio e vídeo) abrangentes a todos os conceitos da espiral supramencionada.

Assim, nas nove aulas citadas no capítulo I da Parte II deste relatório do ciclo em questão, consegui laborar o Timbre (fontes sonoras convencionais e não convencionais; família de timbres); a Dinâmica (fortíssimo/pianíssimo; crescendo/diminuendo; forte/mezo forte/piano); a Altura (altura definida e indefinida; registos grave, médio e agudo; melodia/harmonia; escala pentatónica); o Ritmo (pulsação/tempo; som e silêncio numa pulsação; contratempo; organizações binária e ternária: compassos binário ternário e quaternário; padrões rítmicos); a Forma (elementos repetitivos; ostinato; cânone; forma AB; motivo e frase).

3º ciclo

Da mesmo formato ao realizado no 1.º CEB, com o objetivo deste inquérito pretendi conhecer a avaliação e satisfação acerca da participação dos discentes no clube de música 2014/2015, bem como no *workshop* de música eletrónica/*djing* (novas tecnologias).

Deste modo, efetuei um inquérito por questionário anónimo, inteligível e de natureza fechada. Dispõe de um cabeçalho informativo juntamente com uma caixa de texto para preencher o género e a idade do aluno, seguido de um conjunto de doze (12) questões (apêndice H). As mesmas possuem determinadas alíneas de opção para melhor entendimento da opinião dos alunos no qual se verificará posteriormente.

Relativamente à importância ao clube de música 2014/2015, dois (2) alunos responderam razoavelmente importante e sete (7) alunos responderam importante, não havendo respostas nas demais opções (tabela 10).

Tabela 10: Que importância atribuis ao Clube de Música 2014/2015?

1 – Que importância atribuis ao Clube de Música 2014/2015?

| Opções | N.º de alunos | Percentagem (%) |
|-------------------------------------|---------------|-----------------|
| Sem Opinião | 0 | 0 |
| Nada Importante | 0 | 0 |
| Razoavelmente Importante | 2 | 22.2 |
| Importante | 7 | 77.8 |
| Total | 9 | 100 |

Os resultados da próxima questão corresponde à avaliação da organização do clube, na qual responderam oito alunos (8) bom e um (1) razoável (tabela 11).

Tabela 11: Como avalia a organização do Clube de Música 2014/2015?

**2 – Como avalia a organização do Clube de Música
2014/2015?**

| Opções | N.º de alunos | Percentagem (%) |
|--------------------|---------------|-----------------|
| Sem Opinião | 0 | 0 |
| Mau | 0 | 0 |
| Razoável | 1 | 11.1 |
| Bom | 8 | 88.9 |
| Total | 9 | 100 |

A seguinte questão corresponde ao *workshop* mais atrativo realizado no clube, onde se verifica seis (6) respostas no *workshop* de música eletrónica/*djing* (novas tecnologias) e três (3) no de bateria (tabela 12).

Tabela 12: Na tua opinião, qual o Workshop mais atrativo?

3 – Na tua opinião, qual o Workshop mais atrativo?

| Opções | N.º de alunos | Percentagem (%) |
|--|---------------|-----------------|
| Música Eletrónica/Djing (Novas Tecnologias) | 6 | 66.67 |
| Bateria | 3 | 33.33 |
| Percussão Corporal e Instrumental/Movimento | 0 | 0 |
| Saxofone | 0 | 0 |
| Total | 9 | 100 |

Relativamente à próxima interrogação, esta destaca a opinião dos discentes quanto à realização de um presumível *workshop* direcionado a outra área musical ou instrumento. Constatou-se o maior número de respostas na opção não com quatro (4) alunos, três (3) na opção sem opinião, e dois (2) na opção sim, contudo os discentes que responderam a última opção, não colocaram nenhuma observação (tabela 13).

Tabela 13: Achas que deveria haver um workshop direcionado a outra área ou instrumento musical?

4 – Achas que deveria haver um workshop direcionado a outra área ou instrumento musical?

| Opções | N.º de alunos | Percentagem (%) |
|--------|---------------|-----------------|
|--------|---------------|-----------------|

| | | |
|--------------------|----------|-------------------|
| Sem opinião | 3 | 33.33333333333333 |
| Não | 4 | 44.44444444444444 |
| Sim | 2 | 22.22222222222222 |
| Total | 9 | 100 |

4.1 – Se sim, qual? _____

No que concerne à questão posterior, esta possuía o intuito de compreender a opinião dos discentes quanto à contextualização teórica do *workshop* realizado pelo estagiário. Pode-se constatar que três (3) alunos responderam razoável e os restantes seis (6) bom (tabela 14).

Tabela 14: Na tua opinião, como avalias a contextualização teórica do workshop de Música Eletrónica/Djing (Novas Tecnologias)?

5 – Na tua opinião, como avalias a contextualização teórica do workshop de Música Eletrónica/Djing (Novas Tecnologias)?

| Opções | N.º de alunos | Percentagem (%) |
|--------------------|----------------------|------------------------|
| Sem opinião | 0 | 0 |
| Mau | 0 | 0 |
| Razoável | 3 | 33.33 |
| Bom | 6 | 66.67 |
| Total | 9 | 100 |

Seguidamente, tencionei estimular o discente através de uma questão sobre a experiência prática do *workshop* realizado, dando sensação de uma autoavaliação sobre toda a sua vivência no mesmo. Deste modo, apura-se quatro (4) respostas na opção razoável e cinco (5) na alínea bom (tabela 15).

Tabela 15: E no que respeita à tua experiência prática no mesmo workshop?

| 6 – E no que respeita à tua experiência prática no mesmo workshop? | | |
|---|----------------------|------------------------|
| Opções | N.º de alunos | Percentagem (%) |
| Sem opinião | 0 | 0 |
| Mau | 0 | 0 |
| Razoável | 4 | 44.44 |
| Bom | 5 | 55.56 |
| Total | 9 | 100 |

Posteriormente, houve o cuidado de compreender as partes do *workshop* mais interessante ao aluno. Assim, descobre-se que a sete (7) discentes interessou mais o *djing* e aos restantes dois (2) os programas *software* para produção musical (tabela 16).

Tabela 16: Qual das partes do workshop é que mais te interessa?

| 7 – Qual das partes do workshop é que mais te interessou? | | |
|--|----------------------|------------------------|
| Opções | N.º de alunos | Percentagem (%) |
| Djing | 7 | 77.78 |

| | | |
|--|----------|------------|
| Software para Músicas (Programas) | 2 | 22.22 |
| Total | 9 | 100 |

A questão seguinte tem como finalidade analisar a dificuldade sentida pelos discentes no workshop lecionado por mim. Posto isto, verifica-se que três (3) alunos responderam não, cinco (5) mais-ou-menos e apenas um (1) sim (tabela 17).

Tabela 17: Sentiste dificuldade no acompanhamento do workshop lecionado pelo estagiário?

8 – Sentiste dificuldade no acompanhamento do workshop lecionado pelo estagiário?

| Opções | N.º de alunos | Percentagem (%) |
|----------------------|----------------------|------------------------|
| Sem opinião | 0 | 0 |
| Não | 3 | 33.33 |
| Mais-ou-menos | 5 | 55.56 |
| Sim | 1 | 11.11 |
| Total | 9 | 100 |

No que concerne a pergunta subsequente, esta pretende averiguar se utilizei recursos favoráveis aos alunos e ao *workshop*. Constata-se na globalidade resposta à opção sim (tabela 18).

Tabela 18: O estagiário utilizou recursos necessários para o bom funcionamento do workshop?

9 – O estagiário utilizou recursos necessários para o bom

funcionamento do workshop?

| Opções | N.º de alunos | Percentagem (%) |
|----------------------|---------------|-----------------|
| Sem opinião | 0 | 0 |
| Não | 0 | 0 |
| Mais-ou-menos | 0 | 0 |
| Sim | 9 | 100 |
| Total | 9 | 100 |

A próxima interrogação é referente ao meu desempenho ao longo do *workshop*. Assim, examina-se que dois (2) discentes responderam razoável e os restantes sete (7) na opção bom (tabela 19).

Tabela 19: Na tua opinião, como avalias o desempenho do estagiário ao longo do workshop?

10 – Na tua opinião, como avalias o desempenho do estagiário ao longo do workshop?

| Opções | N.º de alunos | Percentagem (%) |
|--------------------|---------------|-----------------|
| Sem opinião | 0 | 0 |
| Mau | 0 | 0 |
| Razoável | 2 | 22.22 |
| Bom | 7 | 77.78 |

| | | |
|-------|---|-----|
| Total | 9 | 100 |
|-------|---|-----|

A penúltima questão é alusivo a uma reincidência no que respeita à frequência ao mesmo *workshop*. Desta forma, conforme certifica a tabela seguinte (tabela 20), todos os participantes no seu absoluto responderam na alínea sim.

Tabela 20: Gostarias de voltar a frequentar o workshop de Música Eletrónica/Djing (Novas Tecnologias) com o mesmo estagiário?

11 – Gostarias de voltar a frequentar o workshop de Música Eletrónica/Djing (Novas Tecnologias) com o mesmo estagiário?

| Opções | N.º de alunos | Percentagem (%) |
|---------------|---------------|-----------------|
| Sem opinião | 0 | 0 |
| Não | 0 | 0 |
| Mais-ou-menos | 0 | 0 |
| Sim | 9 | 100 |
| Total | 9 | 100 |

A questão que conclui o inquérito é respeito à reincidência participativa ao clube de música 2014/2015 criado e ministrado pelos estagiários. Posto isto, constata-se resposta de todos os participantes à opção sim (tabela 21).

Tabela 21: Gostarias de voltar a frequentar o Clube de Música?

12 – Gostarias de voltar a frequentar o Clube de Música?

| Opções | N.º de alunos | Percentagem (%) |
|----------------------|---------------|-----------------|
| Sem opinião | 0 | 0 |
| Não | 0 | 0 |
| Mais-ou-menos | 0 | 0 |
| Sim | 9 | 100 |
| Total | 9 | 100 |

As experiências de ensino-aprendizagem regem-se sobre o projeto clube de música 2014-2015, no qual tem como pilar o tema do módulo: música e multimédia, bem como música e tecnologias, das orientações curriculares 3.º ciclo de ensino básico da disciplina de música, do departamento de educação básica do ministério da educação (2001) (anexo 19), assim como a espiral de conceitos adaptada de *Manhattanville Music Curriculum Program* do programa de Educação Musical do 2.º CEB (apêndice 13).

Posto isto, os objetivos gerais do projeto clube de música 2014-2015 procuraram ir ao encontro das necessidades dos discentes nos *workshops* realizados (apêndice C). Todos os procedimentos no que concerne à produção do projeto foi acompanhado e supervisionado pelos professores coordenadores, bem como pelas direções de escola. Os *workshops* realizados dispõem de planificação e reflexão, possuindo a mesma estrutura do restantes ciclos mencionados (apêndice G).

As reflexões de aula, bem como os inquéritos de satisfação preenchidos pelos alunos deste CEB, permitiram-me interpretar numa breve abordagem, que os objetivos gerais, assim como as atividades pertencentes aos *workshops* da minha responsabilidade foram cumpridos com sucesso.

Interpretação

Os instrumentos de recolha de dados tornaram-se pertinentes na observação e interpretação dos resultados obtidos nos inquéritos por questionários no 1.º e 3.º CEB,

pois, segundo Cabral (2006), “um questionário para ser eficiente na recolha de informação deve: manter a cooperação e motivação do respondente sendo para isso determinante o comprimento do questionário e o tema em estudo” (p. 30). Assim como a ficha formativa ao 2.ºCEB, pois, segundo Rodrigues e Ferreira (2014), “elas devem ser utilizadas como instrumentos avaliativos que fornecem informações necessárias à orientação do processo de ensino e de aprendizagem”, no qual se deve “associar à utilização das fichas procedimentos de avaliação que possibilitam outras informações sobre o processo de aprendizagem dos alunos, de modo a poder ser regulado mais eficazmente e implicar o aluno no processo de correção das suas respostas” (p. 8).

Em concordância com Maria do Céu Roldão (1999), todos os resultados permitem, “gerir, isto é, decidir o que ensinar e porquê, como, quando, com que prioridades, com que meios, com que organização, com que resultados” (p. 18), no sentido de laborar de forma competente, o seu conjunto concreto de alunos, preparando-os potenciando o conhecimento de si mesmo, do próximo e do meio envolvente.

No que concerne ao 1.º CEB, segundo a minha interpretação aos resultados dos inquéritos realizados pelos alunos, grande maioria consideraram que a Educação Musical é uma disciplina importante na vida curricular dos mesmos (tabela 1), assim como a totalidade julgou ser relevante mais carga horária nas suas aulas (tabela 2). Quanto à minha prestação, todos os discentes aprovaram a minha intervenção (tabela 3 e 7), motivando a curiosidade dos mesmos, a utilização de instrumentos adequados (tabela 4), no sentido de lecionar aulas alegres e divertidas (tabela 6), procurando ser sempre ponderado e cuidadoso na instrução das minhas aulas (tabela 5), tal como declararam satisfação nas mesmas, estimando usufruir ainda mais lições comigo (tabela 8).

Relativamente aos resultados da ficha formativa ao 2.º CEB, apesar dos mesmos não influenciar na nota final dos discentes, a turma apresentou resultados heterogéneos, contudo com incidência no patamar positivo (figura 50). A maioria dos resultados centraram-se entre o Satisfaz Pouco e o Satisfaz, no entanto verificou-se um Não Satisfaz e três Excelentes. Apesar de existirem resultados negativos, a turma sempre foi na sua totalidade participativa e colaborativa, mantendo sempre a motivação nas aulas por mim lecionadas. Além de ter um intuito de experimentação no que respeita a uma tipologia de avaliação, a ficha formativa pretendeu assumir um propósito de advertência relativamente a alguns devaneios que a turma apresentava. Deste modo, cumpri o

objetivo despertando cautela aos alunos para futura realização de uma ficha de avaliação.

Em relação aos inquiridos do 3.º CEB, todos os participantes acreditam que o clube de música 2014-2015 se rotula como interessante e relevante (tabela 10), assim como a sua organização, classificando-a positivamente adequada (tabela 11).

No que respeita ao *workshop* de música eletrónica/*djing* (novas tecnologias), os alunos reconheceram-no como dos mais atrativos, tal como o *workshop* de bateria (tabela 12). Avaliaram a contextualização teórica como positiva (tabela 14), embora eu considere pouca suporte bibliográfico na área da música eletrónica, designadamente no *djing*, assim como o entenderam como mais interessante do que a produção musical em programação (tabela 16). Questionei-os relativamente à experiência prática do mesmo *workshop*, no qual presumiram-no como proveitoso, prático e satisfatório (tabela 15), assim como os recursos necessários para o seu bom funcionamento (tabela 18). Porém, acompanharam-no com alguma dificuldade onde a principal causa verificou-se na falta de conhecimento e manuseamento do material utilizado (tabela 17). A maioria dos participantes inquiridos não entenderam como pertinente um *workshop* direcionado para outra área musical ou instrumento (tabela 13). Para ultimar, em referência à minha prestação, consideraram que se revelou bastante conveniente e útil (tabela 19), bem como todo o *workshop* em questão e projeto Clube de Música 2014-2015 (tabela 20 e 21).

Síntese da Discussão

A preferência dos instrumentos de recolha de dados resultou da influência que a Educação Musical padece em cada ciclo de ensino, pelos baixos custos monetários, assim como a execução acessível que ostentam.

Os resultados das experiências de ensino-aprendizagem adequaram-se à necessidades de cada turma, tornando-se significativo a opinião dos discentes inquiridos do 1.º e 3.º CEB.

Sendo a turma do 2.º CEB dinâmica, parte dela dominada pela distração, necessitei de acompanhar a turma, no sentido de ser ativo, ágil, criativo e dinâmico com intuito de estimular e incutir o interesse dos alunos. Assim, além de todo o trabalho efetuado, a ficha formativa do 2.º CEB, auxiliou a turma no controlo da sua abstração,

amadurecendo a atitude e a concepção mental dos alunos no divertimento das aulas de Educação Musical.

Poderão notar-se algumas falhas na estruturação dos inquéritos, no que respeita às questões redigidas, assim como à linguagem apropriada utilizada nos ciclos em questão, no entanto os indicadores presentes pretendem suscitar interesse de mestrandos em Educação Musical no Ensino Básico, assim como investigadores da área.

Sendo este relatório uma partilha de experiências ensino-aprendizagem e segundo os resultados obtidos, nomeadamente no 3.º CEB, um clube de música direcionado à música eletrónica ou às novas tecnologias da música, poderá ser uma forte componente motivacional como apoio ao ensino da Educação Musical neste e noutro ciclo de ensino básico.

As estratégias de ensino-aprendizagem de toda a prática de ensino supervisionada utilizadas por mim apresentaram ser adequadas, relevantes e apreciáveis às necessidades dos três ciclos de ensino básico, sendo como evidência os resultados dos inquéritos por questionário, da ficha formativa e as observações realizadas em todas as aulas.

Em jeito de síntese, toda a discussão apresentada neste capítulo demonstra o quão crucial se torna uma investigação centrada nas necessidades dos discentes, apesar do balizamento existente no mesmo. Contudo, as experiências de ensino-aprendizagem concedem estratégias que podem ser úteis para mim, assim como proporcionar novas investigações voltadas para uma determinada ação pedagógica, quer no contexto coletivo, escola ou turma, quer no contexto individual, na singularidade do aluno.

Neste caso, verificou-se uma incidência no patamar positivo, aferindo-se 52,4 %, no que concerne à ficha formativa, tal como nos questionários em que averiguaram ser significantes, apresentando resultados positivos, no que respeita à universalidade vivenciada em toda a ação pedagógica realizada quer nas aulas, quer no *workshop*.

Deste modo, o parecer dos educando torna-se pertinente para uma reflexão predisposta e delineada, no sentido de distender e aprimorar as experiências de ensino-aprendizagem, conduzindo-as para uma intervenção pedagógica gradativamente eficiente.

Considerações Finais

Apesar da oportunidade e da importância que a PES concebe aos mestrados, é sabido e lógico que as suas sessenta horas implícitas em cada ciclo é apenas um pequeno passo na assimilação de conceitos, conteúdos e questões coadunados ao exercício educativo, assim como na reflexão das estratégias de ensino-aprendizagem adequadas às necessidades da uma determinada escola, turma ou discente.

Cada vez mais surgem e são formados mestrados em que no que concerne à experiência pedagógica apresentam ser inexpertos. Neste sentido, há que recorrer à perspicácia e procurar motivar os alunos à participação, bem como estruturar a seu labor para uma prática cada vez mais reflexiva.

Recordo Sabbatella (2008) na importância de ser-se inclusivo, demonstrar entender e explorar as características e necessidades dos mesmos no sentido de os tratar da mesma forma gerindo os seus problemas de forma ativa, rápida e eficaz; não esquecendo ser-se musicalmente ativo e participativo, assim como panificar atividades musicais adequadas às necessidades específicas dos mesmos.

No sentido de me tornar mais astuto, evoco Brasil e Siveres (2012), como papel de “mediador entre o mundo e o estudante, num contexto educativo e social, enquanto um profissional comprometido e responsável por pessoas que irão interagir mediante sua práxis, ou seja, pela sua influência de concepção de mundo e sua atuação pedagógica” (p. 2).

Não esquecendo que a medula da Educação Musical, conforme explica Wuytack (1995), será tornar viabilizar a vivência e compreensão da música; rememorando a importância que a mesma dispõe na relação com outras áreas do saber (interdisciplinaridade), na instrução da humanidade, independentemente do seu grau de aptidão musical (intergeracionalidade), assim como tantas outras artes, na qual primam por permutas culturais (multiculturalidade).

Deste modo, Criar, Tocar e Ouvir Música é a principal artéria para despontar o interesse do educando, para que possa responder de forma positiva aos desafios exigidos. Porém, apoio lembrar a vertente lúdica, tal como os conteúdos e orientações programáticas para potencializar a performance dos discentes e dos mestrados. Como refere Alsina (2007) deve proporcionar experiências, “baseadas na criatividade, na improvisação e na

expressividade...” (p. 18). Assim, a PES proporcionou resultados satisfatórios no que respeita à aquisição de competências.

Relativamente às experiências de ensino-aprendizagem do 1.º CEB, com base no programa suprarreferido, motivei os alunos a utilizar a voz, cantando canções; experienciando sons vocais; reproduzindo dinâmicas (fortíssimo e pianíssimo), rimas e lengalengas, assim como pequenas melodias. Com o corpo laboraram ostinatos rítmicos; som e silencia organizado com a pulsação; Acompanharam canções com gestos e palmas; movimentos livres a partir de músicas com forma AB, tocadas em instrumentos musicais evidenciando pulsação e andamento. Experienciaram instrumentos musicais, tocando andamentos lento e moderato e ouvindo diversas melodias; testaram potencialidades sonoras de materiais e objetos.

No que respeita ao desenvolvimento auditivo, identificaram pulsação e ritmo de canções, melodias e motivos, utilizando voz e instrumentos ao vivo; Organizaram, relacionaram e classificaram conjuntos de sons segundos segundo o conteúdo timbre; Dialoga sobre o meio ambiente sonoro e audições musicais e sobre produções próprias de grupo; Identificaram ambientes/texturas sonoras do meio próximo. Na expressão e criação musical, utilizaram a voz e instrumentos musicais para produzir sons. Na representação do som, utilizaram vocabulário a situações sonoro/musicais vivenciadas; familiarizaram-se com partitura adequada ao seu nível etário.

Relativamente ao 2.º CEB, executamos atividade e exercícios que dispõem os cinco conteúdos utilizados no programa supramencionado da Educação Musical. No conteúdo Forma, direcionei os alunos ao ostinato, AB, cânone e à imitação. No ritmo conduzi-os ao contratempo, padrões rítmicos, figuras rítmicas: semínima, colcheia, semicolcheia, síncopa, compasso binário e pulsação. No Timbre encaminhei-os à família e mistura de timbres, instrumentos constituintes de uma orquestra clássica; As famílias dos instrumentos de orquestra (metais, cordas, percussão); Identificação e combinação de timbres e instrumentos. Na Altura, orientei-os para a altura definida e não definida; para a escala pentatónica e pentatónica de Dó e para a melodia e harmonia. A Dinâmica, consistiu executar o forte, piano e *mezzo forte*.

Sendo a praxis do 1.º e 2.º CEB direcionada às festividades, apesar do balizamento das mesmas relativamente ao prazo, pretendi desta forma um resultado final e uma

envolvência musical diversificada, valorizando o discente quer em contexto coletivo, quer em contexto individual.

Com esta perspectiva procurei ser eclético nas abordagens metodológicas ativas da Educação Musical. Relembro Pep Alsina (2007) indicando que:

não é necessário ter um método mas sim o método. Porque, seguindo os princípios psicológicos redescobre-se por si mesmo os princípios essenciais. Dizemos, inclusive, que enquanto o professor não tenha redescoberto por si mesmo estes princípios, ainda não será compreendido. (p. 15)

Alusivo ao 3.º CEB, direcionei o clube de música aos módulos música e multimédia, bem como música e tecnologias das orientações supracitadas, utilizando vocabulário apropriado: electrónico, digital, sampler, sintetizadores, reverbação, delay, gravação multipistas, microfone; Processos na qual se evidenciam a interpretação, composição, improvisação e arranjos utilizando sons electrónicos, técnicas de gravação e manipulação sonora. Os contextos das tecnologias digitais são utilizados nas diferentes culturas musicais contemporâneas e na comunicação.

Orientei-os a utilizar sons eletrónicos para a criação e interpretação musical; a desenvolver a acuidade auditiva identificando e analisando diferentes *jingles*⁴¹ e peças musicais e culturas diferenciadas; a investigar como os compositores utilizam e manipulam os sons eletrónicos para a criação de determinados efeitos. Prestei-lhes uma atividade de enriquecimento, na medida em que ostentei uma pequena atuação ao vivo.

O propósito do *workshop* consistia em preparar os alunos a produzir, arranjar, improvisar e interpretar peças musicais utilizando sons eletrónicos e diferentes tipos de software musical, aplicando e manipulando vocabulário específico e artístico adequado, bem como as tecnologias musicais com competência, envolvendo a interdisciplinaridade; norteiei os discentes para a manipulação e compreensão de diferentes formas de materiais e utilização sonora, no entanto necessitam de apoios suplementares para uma competência mais vigorosa.

⁴¹ Termo inglês que se refere à elaboração de uma parte principal da música com características simples e curta duração.

A resposta obtida pelos participantes foi positiva, na medida em que o clube de música e o *workshop* ministrado por mim, ofertou grande alegria e motivação concedendo imponência aos mesmos.

Esta experiência indica-me que caminhamos para um futuro incerto mas certamente mais tecnológico, logo, a música também estará envolvida e obrigatoriamente sujeita no acompanhamento da sua evolução imposta pela sociedade. Neste sentido, relembro Monteiro (1999) relativamente à inovação na educação:

Parece-me, pois, necessário queimar etapas, modernizar – contemporanizar – a educação, em especial a formação de formadores, enfim repensar o ensino da música e adaptá-lo à sociedade em constante transformação. Mas é, sem dúvida, fundamental um esforço individual da parte de cada educador pela informação, pela auto-formação, pelo conhecimento de novas músicas e pela criatividade educativa. (p. 12)

Poderão notar-se algumas falhas na concepção do relatório, bem como na aplicação nos instrumentos de recolha de dados, no que respeita às questões redigidas e à linguagem utilizada nos ciclos em questão, no entanto os indicadores presentes pretendem suscitar interesse de mestrandos em Educação Musical no Ensino Básico, assim como investigadores da área.

Contudo, todo o labor explanado neste relato primou pela capacidade de estimular interesse e motivação dos discentes. Assim, relembro Rosane Araújo (2010), na medida em que a atitude da turma advém de processos motivacionais que “auxiliam os estudantes na aquisição de adaptações e condutas que os conduzirão ao alcance dos seus objetivos e à perseverança do estudo da música” (p. 23).

Sendo a Educação Musical uma unidade curricular de uma era remota, influenciada pela “pensamento helénico” posso sugerir que se deve considerar as propostas de atividades dos agrupamentos escolares que transportam a educação musical à demasia de festividades (performances de datas estabelecidas ou finais de períodos), o que pode rotular a mesma como uma área em que a função é meramente de entretém.

A Educação Musical deve ser crucial, prestigiada e influente na comunidade escolar e na sociedade, pois enquanto mestrando e futuro docente nesta área, pelas escolas, pelos discentes, assumirei sempre uma perspetiva reflexiva no que respeita à minha intervenção didática, procurando evoluir aula após aula, assim como envolvendo e vivenciando a Música junto de toda uma comunidade escolar na qual encontrar-me-ei futuramente envolvido.

Referências Bibliográficas

Agrupamento de Escolas Miguel Torga. (2014). *Agrupamento de Escolas Miguel Torga*. (EvolveNet - DWSI, Lda) Obtido em 25 de Setembro de 2015, de Agrupamento de Escolas Miguel Torga: <http://aemiguelorga.pt/node/34>

Alves, V. (2011). *A.418: Um Método de Sistematização da Concepção Musical Interpretativa*. Aveiro: Universidade de Aveiro.

Alves, V. (2013). *Relatório de Estágio Profissional: Prática de Ensino Supervisionada em ensino da Educação Musical no Ensino Básico*. Bragança: Instituto Politécnico de Bragança.

Alsina, M., & Godoy, J. (2009). *Competencias creativas en la aula de música*. Barcelona: Eufonia.

Alsina, P. (2007). Métodos de Enseñanza Musical – Algunos Puntos de Contacto. In M. Diaz, & A. Giráldez, *Aportaciones Teóricas y Metodológicas a la Educacion Musical – Una Selección de Autores Relevantes* (pp. 15-21). Barcelona: Graó – Biblioteca de Eufonia.

Amaral, A., & Martins, A. (2011). *Música e Companhia 2 - Guia do Professor*. Porto: Porto Editora.

Araújo, R. (2010). Música e motivação: algumas perspetivas teóricas. *Revista de Educação Musical*, 134, 23-30.

Arnaus, À. (2007). Maurice Martenot . In M. Diaz, & A. Giráldez, *Aportaciones Teóricas y Metodológicas a la Educacion Musical – Una Selección de Autores Relevantes* (pp. 55-62). Barcelona: Graó – Biblioteca de Eufonia.

Beineke, V., & Freitas, S. (2009). *Lenga La Lenga - Jogo de Mãos e Copos*. Lisboa: Crescer com a Música - educação e cultura, Lda.

Brasil, A. &. (Maio a Agosto de 2012). *Sistema Eletrônico de Editoração de Revistas*. (C. S. Ernesto, Ed.) Obtido em 26 de Março de 2016, de Sistema Eletrônico de

Editoração de Revistas:
<http://portalrevistas.ucb.br/index.php/efr/article/viewFile/3207/2109>

Cunha, J., Carvalho, S., & Maschat, V. (2015). *Abordagem Orff-Schulwerk - História, Filosofia e Princípios Pedagógicos*. Aveiro: UA Editora.

Cabral, N. (2006). *Universidade dos Açores - Armando B. Mendes*. (U. d. Açores, Ed.)
Obtido em 27 de abril de 2016, de
<http://www.amendes.uac.pt/monograf/tra06investgInq.pdf>

Costa, O. (2012). Obtido em 25 de Janeiro de 2015, de
<http://propi.ifto.edu.br/ocs/index.php/connepi/vii/paper/view/2890/2348>

Encarnação, M. (2000). Estudo Comparativo de Metodologias de Educação Musical -
Abordagens Temáticas IV. *Revista de Educação Musical*, 5, 15-17.

Estrela, A. (1994). *Teoria e Práctica de Observação de Classes: Uma Estratégia de Observação de Professores*. Porto: Porto Editora.

Davinson, L. W., Howe, M. J., Moore, D. G., & Sloboda, J. A. (1996). The Role of Parental Influences in the Development of Music Performance. *Journal of Developmental Psychology* 399-412 .

Decreto-Lei n.º 74/2004, de 26 de Março. (26 de março de 2004). *Secretaria Regional de Educação*. Obtido em 3 de março de 2016, de Governo Regional:
<http://www02.madeira-edu.pt/Main/Pesquisar/tabid/84/ctl/ReadInformcao/mid/432/InformacaoId/2693/UnidadeOrganicaId/5/Default.aspx>

Del Bianco, S. (2007). Jacques-Dalcroze. In M. Diaz, & A. Giráldez, *Aportaciones Teóricas y Metodológicas a la Educacion Musical – Una Selección de Autores Relevantes* (pp. 23-32). Barcelona: Graó - Biblioteca Eufonia.

Díaz, M. (2007). Howard Gardner. In M. Diaz, & A. Giráldez, *Aportaciones Teóricas y Metodológicas a la Educacion Musical – Una Selección de Autores Relevantes* (pp. 161-162). Barcelona: Graó – Biblioteca de Eufonia.

Fubini, E. (1999). *La estética musical desde la antigüedad hasta el siglo XX*. Madrid: Alianza Editorial, S.A. .

- Forés, A., & Monserrat, V. (2002). *El Teatro de la Mente y las Metáforas Educativas*. Ciudad Real: ÑAQUE.
- Freire, P. (1982). *Educação e Mudança* (5ª Edição ed.). Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra.
- Gandhi, M. (2004). *A Única revolução Possível é Dentro de Nós* (www.geocities.com/projetoperiferia. retirado de www.heitorreis.fr.fm ed.). (F. d.–P. Periferia, Ed.) s.d.: Versão para eBook – eBooksBrasil.com.
- Garcia-Sipido, A. L., & Lago, P. (1990). *Didactica de la Expresion Plastica y Musical – Manual para el Profesor: Fundamentos y actividades*. Madrid: Real Musical.
- Glover, J., & Young, S. (1999). *Primary Music: Later Years*. London: Falmer Press.
- Gomes, F., & Matos, L. (2006). *Vamos Cantar - Festividades*. Santa Comba Dão: Edições Convite à Música.
- Gordon, E. (2003). *A Music Learning Theory for Newborn and Young Children*. Chicago: Gia.
- Gordon, E. (2000). *Teoria de Aprendizagem Musical. Competências, conteúdos e padrões*. (M. Albuquerque, Trad.) Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Grout, D. D., & Palisca, C. V. (2001). *História da Música Ocidental*. Lisboa: Gradiva.
- Ibarretxe, G. (2007). David, J. E. In M. Diaz, & A. Giráldez, *Aportaciones Teóricas y Metodológicas a la Educacion Musical – Una Selección de Autores Relevantes* (pp. 141-160). Barcelona: Graó – Biblioteca de Eufonia.
- Ilari, B. (2004). Aspectos da cognição musical implícitos em notações inventadas e desenhos de crianças e adultos. *Revista de Educação Musical*, 133, 27-43.
- Hargreaves, D. (2011). Criatividade, bem-estar e improvisação musical das crianças, em casa e na escola. *Revista de Educação Musical*, 137, 5-10.
- Hennessy, S. (1995). *Curriculum in Primary Practice Series: Music 7-11 – Developing Primary Teaching Skills*. London e New York: Routledge.

- Henriques, P., Castanheira, N., & Batalha, L. (2007). *Pequenos Músicos - Caderno de Atividades e Jogos*. Vila Nova de Gaia: Edições Gailivro.
- Hentshke, L., & Santos, R. T. (2007). Keith Swanwick. In M. Diaz, & A. Giráldez, *Aportaciones Teóricas y Metodológicas a la Educacion Musical – Una Selección de Autores Relevantes* (pp. 257-265). Barcelona: Graó – Biblioteca de Eufonia.
- Herbart, J. F. (1983). *Pedagogía general Derivada del Fim de La Educación*. Barcelona: Editorial Humanitas.
- Hohmann, M. &. (2004). *Educar a Criança*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Juslin, P. N., & Sloboda, J. A. (2001). *Music and Emotion – Theory and Research*. Oxford: Oxford University Press.
- Jimeno, M. M. (2007). David J. Hargreaves. In M. Diaz, & A. Giráldez, *Aportaciones Teóricas y Metodológicas a la Educacion Musical – Una Selección de Autores Relevantes* (pp. 203-210). Barcelona: Graó – Biblioteca de Eufonia.
- Joseph, M. &. (Escritor), & Joseph, M. (Realizador). (2015). *We Are Your Friends* [Filme]. United States of America.
- Kemp, A. (1995). *Introdução à Investigação em Educação Musical*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.
- Leite, C., & Fernandes, P. (2002). *Avaliação das Aprendizagens dos Alunos: Novos Contextos, Novas Práticas*. Porto: ASA Editores II, S.A.
- Lehmann, A. C., Sloboda, J. A., & Woody, R. H. (2007). *Psychology for Musicians – Understanding and Acquiring the Skills*. New York: Oxford University Press.
- Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (1990). *Investigação Qualitativa: Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- López-Ibor, S. (2007). Carl Orff. In M. Diaz, & A. Giráldez, *Aportaciones Teóricas y Metodológicas a la Educacion Musical – Una Selección de Autores Relevantes* (pp. 71-76). Barcelona: Graó - Biblioteca Eufonia.

Muñoz, J. (2007). Justine Bayard Ward. In M. Diaz, & A. Giráldez, *Aportaciones Teóricas y Metodológicas a la Educacion Musical – Una Selección de Autores Relevantes* (pp. 33-42). Barcelona: Graó - Biblioteca Eufonia.

Música - Orientações Curriculares 3.º Ciclo de Ensino Básico. (2001). *Escola Básica Santiago Maior*. Obtido em 27 de 01 de 2016, de <http://santiagomaior.drealentejo.pt/site/>

Máximo-Esteves, L. (2008). *Visão Panorâmica da Investigação-Ação*. Porto: Porto Editora.

Madeira, A. &. (2013). Motivação na aula de música: reflexões de uma professora. . *Revista de Cognição Musical* , 1, 70.

Marconi, M. &. *Fundamentos de Metodologia Científica*. São Paulo: Editora Atlas S.A.

Martí, Á. G. (2007). Edwin E. Gordon. In M. Diaz, & A. Giráldez, *Aportaciones Teóricas y Metodológicas a la Educacion Musical – Una Selección de Autores Relevantes* (pp. 173-180). Barcelona: Graó – Biblioteca de Eufonia.

Ministério da Educação. (2001). *Escola Secundária/3 de Amarante*. Obtido em 06 de 07 de 2016, de 23layouts: http://www.esamarante.edu.pt/oferta/Curriculo_Nacional_3ciclo.pdf

Mobilha, E. (2009). BelaBatuke. Educar para valores. *Revista de Educação Musical* , 133, 34-38.

Monteiro, F. (1999). Educação Musical versus Música Contemporânea. Estudo Comparativo de Metodologias de Educação Musical. Abordagens Temáticas. *Revista de Educação Musical* , 103, 10-12.

Mota, G. (2014). A educação musical em Portugal – uma história plena de contradições. *Debates* , n. 13 (13), 41-50.

Oliveira, R. (1996). *Open Journal Systems*. Obtido em 25 de Janeiro de 2015, de Open Journal Systems: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/viewFile/1097/1071>

Organização Curricular e programas - 1.º Ciclo de Ensino Básico. (janeiro de 2004). *Ministério da Educação e Ciência (MEC)*. Obtido em 28 de outubro de 2015, de

Direcção-Geral de Educação (DGE):
http://metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/metasdeaprendizagem.dge.mec.pt/wp-content/uploads/2010/09/Organizacao_curricular_programas1CEB.pdf

Ortiz, J. (2007). Edgar Willems. In M. Diaz, & A. Giráldez, *Aportaciones Teóricas y Metodológicas a la Educacion Musical – Una Selección de Autores Relevantes* (pp. 43-52). Barcelona: Graó - Biblioteca Eufonia.

Palheiros, G. B. (1993). *Educação Musical no Ensino Preparatório – Uma Avaliação do Currículo*. Lisboa: APEM – Associação Portuguesa de Educação Musical.

Palheiros, G. (1999). Investigação em Educação Musical: Perspectivas para o seu Desenvolvimento em Portugal. *Revista Música, Psicologia e Educação N.º1*, pp. 15-26.

Philpott, C., & Plummeridge, C. (. (2001). *Issues in Music Teaching*. London and New York: Routledge Falmer.

Programa de Educação Musical no Ensino Básico do 2.º Ciclo. (Vol. I). *Direcção-Geral da Educação (DGE)*. Obtido em 19 de fevereiro de 2013, de República Portuguesa - Educação:

http://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ficheiros/eb_em_programa_2c_i.pdf

Sabbatella, P. (Janeiro a Junho de 2008). A inclusão dos alunos com necessidades educativas especiais na aula de educação musical: um diálogo entre a musicoterapia educativa e a educação musical. *Revista da Educação Musical N.º130*, 48-57.

Schopenhauer, A. (2006). *O Mundo Como Vontade e Representação* (Vol. Livro IV). (H. Barbuy, Trans.) s.d.: Fonte digital: br.egroups.com/group/acropolis.

Silva, M. (1997). O primeiro ano da docência: o choque com a realidade. In M. (. Estrela, *Viver e construir a profissão docente*. (p. 53). Porto: Porto Editora.

Rusinek, G. (2005). Estrategias Organizativas para la Composición Grupal en el Aula. *Aula de Innovación Educativa*, 145, 17-20.

Ryngaert, J.-P. (1981). *O Jogo Dramático no Meio Escolar*. Coimbra: Centelha.

Rousseau, J.-J. (1749). *Discurso Sobre as Ciências e as Artes* (Fonte Digital – www.jahr.org ed.). (R. C. Mores, Ed.) s.d.: Versão para eBook – eBooksBrasil.com.

Rodrigues, H. e Feereira, C. A. (2014). *Revista Eletrónica de Educação e Psicologia*. Obtido em 29 de abril de 2016, de EduPsi: http://edupsi.utad.pt/images/PDF/AS_FICHAS_FORMATIVAS_NO_ENSINO_DA_INFORM%C3%81TICA.pdf

Roldão, M. (2009). *Estratégias de Ensino: o saber e o agir do professor*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão.

Roldão, M. (Outubro de 1999). *Gestão Curricular - Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Departamento de Educação Básica.

Trotsky, L., Breton, A., & Rivera, D. (1938). *Por uma Arte Revolucionária Independente*. (L. C. Chaves, Ed.) México: Fonte digital: <http://www.culturabrasil.pro.br>.

Vygotsky, L. S. (2001). *Pensamento e Linguagem* (Fonte digital: www.jahr.org ed.). (R. C. Mores, Ed.) s.d.: Versão para eBook – eBooksBrasil.

Wuytack, J. &. (1995). *Audição Musical Ativa - Livro do professor*. Porto: Associação Wuytack de Pedagogia Musical.

Zaragozá, J. L. (2009). *Didáctica de la Música en la Educacion Secundária – Competencias Docentes y Aprendizaje*. Barcelona: Graó.

Anexos

Anexo 1 – Registo de horas do 1.º, 2.º e 3.º CEB





























Registo de Horas de Frequência no Estágio Profissional realizado no 1º ciclo do Ensino Básico
(Augusto Moreno)








| Data | | | Nº. de Horas | Rubrica do Aluno | Rubrica do Orientador |
|------|-----|------|--------------|------------------|-----------------------|
| dia | mês | ano | | | |
| 05 | 11 | 2014 | 3h | | |
| 12 | 11 | 2014 | 7h (10h) | | |
| 19 | 11 | 2014 | 4h | | |
| 26 | 11 | 2014 | 4h | | |
| 3 | 12 | 2014 | 4h | | |
| 10 | 12 | 2014 | 4h | | |
| 17 | 12 | 2014 | 4h (20h) | | |
| 07 | 01 | 2015 | 5h | | |
| 14 | 01 | 2015 | 5h | | |
| 21 | 01 | 2015 | 3h | | |
| 28 | 01 | 2015 | 3h | | |
| 04 | 02 | 2015 | 3h | | |
| 11 | 02 | 2015 | 3h | | |
| 25 | 02 | 2015 | 3h | | |
| 11 | 03 | 2015 | 3h | | |
| 18 | 03 | 2015 | 2h (30h) | | |




| Total de Horas | Rubrica do Aluno | Rubrica do Orientador |
|----------------|------------------|------------------------|
| 60h | | António José Fernandes |
| Data: | | 3/6/2015 |

PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA
MESTRADO EM ENSINO DA EDUCAÇÃO MUSICAL NO ENSINO BÁSICO







































Registo de Horas de Frequência no Estágio Profissional realizado no 2º ciclo do Ensino Básico
(Augusto Moreno)

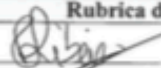

| Data | | | Nº. de Horas | Rubrica do Aluno | Rubrica do Orientador |
|------|-----|------|--------------|---|---|
| dia | mês | ano | | | |
| 17 | 03 | 2014 | 2h |  |  |
| 19 | 03 | 2014 | 2h | |  |
| 21 | 03 | 2014 | 2h | |  |
| 24 | 03 | 2014 | 1h | |  |
| 26 | 03 | 2014 | 2h | |  |
| 28 | 03 | 2014 | 1h (10h) | |  |
| 31 | 03 | 2014 | 4h | |  |
| 02 | 04 | 2014 | 3h | |  |
| 04 | 04 | 2014 | 3h | |  |
| 28 | 04 | 2014 | 4h | |  |
| 02 | 05 | 2014 | 3h | |  |
| 05 | 05 | 2014 | 1h | |  |
| 07 | 05 | 2014 | 2h (20h) | |  |
| 09 | 05 | 2014 | 2h | |  |
| 12 | 05 | 2014 | 1h | |  |
| 14 | 05 | 2014 | 1h | |  |
| 16 | 05 | 2014 | 2h | |  |
| 19 | 05 | 2014 | 1h | |  |
| 21 | 05 | 2014 | 2h | |  |
| 23 | 05 | 2014 | 2h | |  |
| 26 | 05 | 2014 | 3h |  | |
| 28 | 05 | 2014 | 2h |  | |
| 30 | 05 | 2014 | 3h |  | |
| 02 | 06 | 2014 | 2h |  | |
| 04 | 06 | 2014 | 2h |  | |

| | | | | | |
|----|----|------|-------------|---|--|
| 06 | 06 | 2014 | 2h |  |  |
| 09 | 06 | 2014 | 2h |  |  |
| 11 | 06 | 2014 | 3h (30h) |  |   |

| Total de Horas | Rubrica do Aluno | Rubrica do Orientador |
|----------------|---|--|
| 60 |  |  |
| Data: | | 3/6/2015  |

**Registo de Horas de Frequência no Estágio Profissional realizado no 3º ciclo do Ensino Básico
 (Miguel Torga)**

| Data | | | Nº. de Horas | Rubrica do Aluno | Rubrica do Orientador |
|------|-----|------|--------------|---|---|
| dia | mês | ano | | | |
| 25 | 02 | 2015 | 2h |  |  |
| 4 | 03 | 2015 | 2h |  |  |
| 11 | 03 | 2015 | 3h |  |  |
| 12 | 03 | 2015 | 3h (10h) |  |  |
| 13 | 03 | 2015 | 4h |  |  |
| 18 | 03 | 2015 | 4h |  |  |
| 25 | 03 | 2015 | 4h |  |  |
| 1 | 04 | 2015 | 4h |  |  |
| 8 | 04 | 2015 | 2h |  |  |
| 9 | 04 | 2015 | 2h 20 h |  |  |
| 15 | 04 | 2015 | 4h |  |  |
| 22 | 04 | 2015 | 3h |  |  |
| 29 | 04 | 2015 | 3h |  |  |
| 6 | 06 | 2015 | 2h |  |  |
| 12 | 05 | 2015 | 2h |  |  |
| 13 | 05 | 2015 | 6h |  |  |
| 20 | 05 | 2015 | 6h |  |  |
| 27 | 05 | 2015 | 2h |  |  |
| 3 | 06 | 2015 | 2h 30 h |  |  |

| Total de Horas | Rubrica do Aluno | Rubrica do Orientador |
|----------------|---|---|
| 604 |  |  |
| Data: | 3/6/15 | |

Anexo 2 – 4.ª Edição da Organização Curricular e Programas 1.º CEB Expressão e Educação Musical



EXPRESSÃO E EDUCAÇÃO MUSICAL

BLOCO 1 — JOGOS DE EXPLORAÇÃO

Voz, corpo e instrumentos são os recursos a desenvolver através de jogos de exploração. Estes devem partir das vivências sonoro-musicais visando o seu domínio, com forte acentuação em actividades lúdicas, por forma a evitar situações de puro exercício que afastam as crianças.

O desenvolvimento da musicalidade é um processo gradual, dependente do domínio de capacidades instrumentais, da linguagem adequada, do gosto pela exploração, da capacidade de escutar¹.

Os jogos de exploração para cada uma das rubricas indicadas vão assim ganhando complexidade por forma a responder ao desenvolvimento das capacidades musicais referidas.

Há que atender à singularidade musical de cada criança, dando-lhe oportunidade de desenvolver, à sua maneira, as propostas e projectos próprios e do professor.

Voz, corpo e instrumentos formam um todo, sendo a criança solicitada a utilizá-los de forma integrada, harmoniosa e criativa.

VOZ

Instrumento primordial, é, na criança, um modo natural de se expressar e comunicar, marcado pela vivência familiar e pela cultura.

A entoação, a extensão vocal, o timbre, a expressão, a capacidade de inventar e reproduzir melodias, com e sem texto, a aquisição de um repertório de canções, rimas e lengalengas, são partes constituintes de um modo pessoal de utilizar a voz.

A dificuldade ou menor interesse da criança por uma ou mais das partes referidas não deve ser entendida como uma menor musicalidade, devendo o professor procurar ajudar a criança a ultrapassar essas dificuldades ou falta de interesse.

As situações musicais vivenciadas pela criança na escola são a melhor forma de proporcionar o desenvolvimento dos aspectos essenciais da voz, a par com o seu desenvolvimento global.

¹ Atenda-se que «escutar» é um processo pessoal complexo e evolutivo, dependendo da sensibilidade e experiência e actuando como um filtro perante o mundo sonoro em que alguns sons despertam especial interesse ou ganham significado. A musicalidade, bem como as capacidades de dançar ou comunicar pela palavra, está estreitamente ligada ao desenvolvimento dessa capacidade.

| | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| • Dizer rimas e lengalengas | * | * | * | * |
| • Entoar rimas e lengalengas | * | * | * | * |
| • Cantar canções | * | * | * | * |
| • Reproduzir pequenas melodias | * | * | * | * |
| • Experimentar sons vocais (todos os que a criança é capaz de produzir) | * | * | * | * |

CORPO

Sentir, no corpo em movimento, o som e a música é, na criança, uma forma privilegiada e natural de expressar e comunicar cineticamente o que ouve.

Todos os matizes sonoros podem assim ser vivenciados, sendo, para a maioria das crianças, a melhor forma de sentir e conhecer a música.

O movimento, a dança, a percussão corporal são meios de que o professor dispõe para, com pleno agrado das crianças, desenvolver a sua musicalidade.

| | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| • Experimentar percussão corporal, batimentos, palmas,... | * | * | * | * |
| • Acompanhar canções com gestos e percussão corporal | * | * | * | * |
| • Movimentar-se livremente a partir de: | | | | |
| sons vocais e instrumentais | * | * | * | * |
| melodias e canções | * | * | * | * |
| gravações | * | * | * | * |
| • Associar movimentos a: | | | | |
| pulsação, andamento, dinâmica | * | * | * | * |
| acentuação, divisão binária/ternária, dinâmica | * | * | * | * |
| • Fazer variações bruscas de andamento (rápido, lento) e intensidade (forte, fraco) | * | * | * | * |

| | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---|---|---|---|
| • Fazer variações graduais de andamento («acelerando», «retardando») e de intensidade (aumentar, diminuir) | * | * | * | * |
| • Participar em coreografias elementares inventando e reproduzindo gestos movimentos, passos | * | * | * | * |

INSTRUMENTOS

As qualidades sonoras de materiais e objectos são ponto de partida para jogos de exploração em que a criança selecciona, experimenta e utiliza o som.

Ao juntar diferentes elementos², introduzindo-lhes modificações, inicia a construção de fontes sonoras elementares, de sua iniciativa ou por sugestão do professor.

Os brinquedos musicais regionais da tradição popular portuguesa merecem especial referência por poderem ser integrados nos instrumentos musicais elementares. O recurso a artífices, a familiares das crianças, a fabricantes de instrumentos e brinquedos musicais da região, são uma preciosa ajuda para o professor.

Nos instrumentos musicais não construídos pelas crianças, estão incluídos os instrumentos musicais didácticos, caso as escolas estejam equipadas, e também alguns brinquedos musicais generalizados no País, passíveis de uma utilização de grande interesse educativo. Casos haverá em que as crianças possuem ou têm acesso a instrumentos musicais, que podem trazer e tocar na escola.

| | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| • Experimentar as potencialidades sonoras de materiais e objectos | * | * | * | * |
| • Construir fontes sonoras elementares introduzindo modificações em materiais e objectos | | * | * | * |
| • Construir instrumentos musicais elementares seguindo indicações ordenadas de construção | | | * | * |
| • Utilizar instrumentos musicais | * | * | * | * |

² Madeiras, canas, cordas, peles, esferovites, etc.

BLOCO 2 — EXPERIMENTAÇÃO, DESENVOLVIMENTO E CRIAÇÃO MUSICAL

Sendo os jogos de exploração a base do desenvolvimento das capacidades musicais, devem ser gradualmente complementados por propostas visando o domínio de aspectos essenciais à vivência musical da criança na escola:

- *desenvolvimento auditivo;*
- *expressão e criação musical;*
- *representação do som.*

DESENVOLVIMENTO AUDITIVO

Aprender a escutar, dar nome ao que se ouve, relacionar e organizar sons e experiências realizadas, são capacidades essenciais à formação musical da criança.

Os jogos de exploração e vivências musicais são pontos de partida para a aquisição de conceitos que enriquecem a linguagem e pensamento musical.

| | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---|---|---|---|
| • Identificar sons isolados: do meio próximo da natureza | * | * | * | * |
| • Identificar ambientes/texturas sonoras: do meio próximo da natureza | * | * | * | * |
| • Identificar e marcar a pulsação e/ou ritmo de: lengalengas, canções, melodias e danças, utilizando percussão corporal, instrumentos, voz, movimento | * | * | * | * |
| • Reconhecer ritmos e ciclos: da vida (pulsação, respiração,...) | | | * | * |
| da natureza (noite-dia, estações do ano,...) | | | * | * |
| de máquinas e objectos | | | * | * |
| de formas musicais (AA, AB, ABA,...) | | | * | * |

| | 1 | 2 | 3 | 4 |
|--|---|---|---|---|
| • Reproduzir com a voz ou com instrumentos: sons isolados, motivos, frases, escalas, agregados sonoros, canções e melodias (cantadas ou tocadas, ao vivo ou de gravação) | * | * | * | * |
| • Organizar, relacionar e classificar conjuntos de sons segundo: | | | | |
| timbre | | * | * | * |
| duração | | * | * | * |
| intensidade | | * | * | * |
| altura | | * | * | * |
| localização | | * | * | * |
| • Dialogar sobre: | | | | |
| meio ambiente sonoro | * | * | * | * |
| audições musicais | | | * | * |
| produções próprias e do grupo | * | * | * | * |
| encontros com músicos | * | * | * | * |
| sonoplastia nos meios de comunicação com que tem contacto (rádio, televisão, cinema, teatro,...) | | | | * |

EXPRESSÃO E CRIAÇÃO MUSICAL

As actividades musicais a desenvolver devem atender à necessidade de a criança participar em projectos que façam apelo às suas capacidades expressivas e criativas.

Pretende-se também que a criança seja capaz, por si só ou em grupo, de desenvolver projectos próprios, contando com a ajuda do professor na escolha e domínio dos meios utilizados.

| | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| • Utilizar diferentes maneiras de produzir sons: | | | | |
| com a voz | | * | * | * |
| com percussão corporal | | * | * | * |
| com objectos | | * | * | * |
| com instrumentos musicais | | | * | * |
| com aparelhos electro-acústicos | | | | * |
| • Inventar texturas/ambientes sonoros | | | * | * |
| • Utilizar texturas/ambientes sonoros em: | | | | |
| canções | | * | * | * |
| danças | | * | * | * |
| histórias | | | * | * |
| dramatizações | | | * | * |
| gravações | | | * | * |
| • Adaptar: | | | | |
| textos para melodias | | * | * | * |
| melodia para textos | | | * | * |
| textos para canções | | | * | * |
| • Utilizar o gravador para registar produções próprias e do grupo | | | * | * |
| • Organizar sequências de movimentos (coreografias elementares) para sequências sonoras | | | * | * |
| • Organizar sequências sonoras para sequências de movimentos | | | * | * |
| • Participar em danças de roda, de fila,...., tradicionais, infantis | * | * | * | * |
| • Participar em danças do repertório regional e popularizadas | | | * | * |

REPRESENTAÇÃO DO SOM

A representação gráfica do som faz parte de um percurso que se inicia pelo registo do gesto livre, ganha gradualmente concisão e poder comunicativo, organizando-se em conjuntos de sinais e símbolos.

A utilização de símbolos de leitura e escrita musical e o domínio de géstica adequada, decorrentes da prática musical contemporânea deve, quando possível, ser integrada.

| | 1 | 2 | 3 | 4 |
|---|---|---|---|---|
| • Inventar/utilizar gestos, sinais e palavras para expressar/comunicar: | | | | |
| timbre | | * | * | * |
| intensidade | | * | * | * |
| duração | | * | * | * |
| altura | | * | * | * |
| pulsação | | * | * | * |
| andamento | | * | * | * |
| dinâmica | | * | * | * |
| • Inventar/utilizar códigos para representar o som da voz, corpo e instrumentos | | * | * | * |
| • Inventar/utilizar códigos para representar sequências e texturas sonoras | | | * | * |
| • Utilizar vocabulário adequado a situações sonoro/musicais vivenciadas | | * | * | * |
| • Identificar e utilizar gradualmente/dois símbolos de leitura e escrita musical ³ | | | * | * |
| • Contactar com várias formas de representação sonoro/musical: | | | | |
| em partituras adequadas ao seu nível etário | | | * | * |
| em publicações musicais | | | * | * |
| nos encontros com músicos | | | * | * |

³ Sempre que o professor domine a nomenclatura convencional.

**AGRUPAMENTO DE ESCOLAS ABADE
DE BAÇAL - BRAGANÇA**

**PLANO
ANUAL DE
ATIVIDADES**

ANO DE
2013-2014

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS ABADE DE BAÇAL
PLANO ANUAL DE ATIVIDADES 2013-2014

| Departamento | Atividade | Objetivos | Intervenientes | Calendarização | Orçamento |
|-----------------|-----------------------------------|---|---|----------------|----------------|
| 1º Ciclo | Receção aos alunos | <ul style="list-style-type: none"> • Promover a integração responsável dos alunos na comunidade educativa; • Conhecer os espaços físicos da escola; • Conhecer o funcionamento dos serviços existentes na escola. | <ul style="list-style-type: none"> • Direção executiva; • Professores; • Alunos; • Pais/ encarregados de educação; • Assistentes operacionais. | 16 /09/2013 | 50 € FF123 |
| | Dia Mundial da Alimentação | <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilizar para a importância de uma alimentação racional e equilibrada; • Reconhecer a necessidade de lanches saudáveis; • Conhecer a origem dos alimentos; • Identificar os diferentes grupos que constituem a roda dos alimentos; • Saber comer à mesa; • Conhecer normas de higiene alimentar. | <ul style="list-style-type: none"> • Toda a comunidade educativa | 16/10/2012 | 50 € FF123 |
| | S. Martinho | <ul style="list-style-type: none"> • Preservar as tradições culturais; • Pesquisar sobre o S. Martinho; • Proporcionar convívio entre alunos de níveis de ensino diferente; | <ul style="list-style-type: none"> • Toda a comunidade educativa | 11/11/2012 | Sem custos |
| | Natal no Agrupamento | <ul style="list-style-type: none"> • Manter a tradição da quadra Natalícia; • Promover o convívio entre todos os elementos da comunidade educativa, dentro do espírito natalício; • Incentivar e desenvolver o sentimento de paz, fraternidade e amor; | <ul style="list-style-type: none"> • Toda a comunidade educativa | 16/12/2013 | 150 € FF123 |

| | | | | | |
|--|--|--|--|------------|----------------|
| | | <ul style="list-style-type: none"> • Contribuir para a formação pessoal, social e cultural dos alunos; • Preservar os valores da Família. | | | |
| | Reis /Janeiras | <ul style="list-style-type: none"> • Promover o convívio entre toda a comunidade educativa; • Promover a interação com as instituições próximas; • Incentivar os alunos para a prática da pesquisa, escrita e leitura; • Estimular situações de socialização; • Preservar tradições. | <ul style="list-style-type: none"> • Toda a comunidade educativa • Instituições próximas | Janeiro | Sem custos |
| | Carnaval | <ul style="list-style-type: none"> • Recolher tradições de Entrudo da região; • Reconhecer a importância da preservação de usos, costumes e tradições; • Promover a socialização; • Fomentar o desenvolvimento integral da criança; • Interagir, assertivamente, com crianças de outros níveis de ensino. | <ul style="list-style-type: none"> • Toda a comunidade educativa • Autarquia | Fevereiro | 100 € FF123 |
| | Dia Mundial da Floresta E Dia Mundial da Água | <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilizar os alunos para a necessidade de proteger a natureza; • Reconhecer a importância que as árvores e a água representam para o planeta Terra; • Proporcionar às crianças o contacto com a natureza; • Tomar consciência dos problemas ecológicos atuais; • Promover atitudes que incentivem à poupança da água; | <ul style="list-style-type: none"> • Toda a comunidade educativa • Autarquia | 21/03/2013 | Sem custos |

| | | | | | |
|--|---|--|---|-----------------|----------------|
| | | <ul style="list-style-type: none"> Incentivar a prática de comportamentos ecológicos. | | | |
| | Dia Europeu da solidariedade entre gerações | <ul style="list-style-type: none"> Promover o diálogo e o respeito entre gerações. Promover a troca de conhecimentos. Integrar a comunidade nas atividades da escola. | Comunidade educativa | 29/04/2014 | Sem custos |
| | Construção e publicação de livros digitais (E-books) | <ul style="list-style-type: none"> Envolver os alunos na partilha de experiências de leitura/escrita com a comunidade educativa, recorrendo à Internet. | Comunidade educativa | Ao longo do ano | Sem custos |
| | Construção e manutenção de um Blogue | <ul style="list-style-type: none"> Difundir informação aos pais no âmbito das atividades desenvolvidas. Articular e envolver a comunidade escolar/comunidade alargada. Promover o envolvimento da família como estratégia para elevar os níveis literacia e de sucesso escolar das crianças. | Comunidade educativa | Ao longo do ano | Sem custos |
| | Semana da Leitura | <ul style="list-style-type: none"> Desenvolver o gosto/interesse pela leitura; Exercitar a capacidade de compreensão/ interpretação de mensagens escritas e orais; Participar ativamente em dramatizações, contos, declamações...; Proporcionar o contacto com o livro de forma regular; Sensibilizar os pais e encarregados de educação para a importância da leitura. | <ul style="list-style-type: none"> Toda a comunidade educativa Encarregados de Educação Outros (a determinar) | A determinar | 150 € FF123 |

| | | | | | |
|--|---|---|---|------------------------------|----------------------------------|
| | Páscoa | <ul style="list-style-type: none"> Vivenciar a festa Pascal; Interiorizar a mensagem que traduz a Páscoa. | <ul style="list-style-type: none"> Toda a comunidade educativa | A determinar | 100 € FF123 |
| | Mês do Coração | <ul style="list-style-type: none"> Reconhecer a importância do exercício físico ao ar livre; Preservar a saúde física e mental. Proporcionar momentos de convívio social e lúdico; | <ul style="list-style-type: none"> Toda a comunidade educativa; Instituições (PSP, Bombeiros) | Durante o mês de Maio | 100 € FF123 |
| | Dia Mundial da Criança | <ul style="list-style-type: none"> Reconhecer o papel da criança na sociedade atual e futura; Consciencializar para o (in) cumprimento dos direitos da criança; Proporcionar momentos lúdicos e de socialização. | <ul style="list-style-type: none"> Toda a comunidade educativa Autarquia | A determinar com a autarquia | Da responsabilidade da autarquia |
| | Encerramento do ano letivo | <ul style="list-style-type: none"> Proporcionar o convívio entre toda a comunidade educativa; Comemorar o final de uma etapa escolar; Participar ativamente e com responsabilidade nas atividades propostas. | <ul style="list-style-type: none"> Toda a comunidade educativa Encarregados de Educação/Familiar | A determinar | 200 € FF123 e patrocínios |
| | Visitas de Estudo | <ul style="list-style-type: none"> Proporcionar novas experiências aos alunos; Conhecer outras realidades; Manter condutas adequadas em novos contextos; Respeitar o património material. | <ul style="list-style-type: none"> Professores Alunos Assistentes operacionais Outros | A determinar | Da responsabilidade da autarquia |
| | Projetos de parceria com a E.S.E.B. no âmbito da formação inicial de professores | <ul style="list-style-type: none"> Colaborar na prática pedagógica do curso de professores do 1º ciclo do ensino básico. Proporcionar ações de formação | <ul style="list-style-type: none"> Professores, Estagiários, Instituições e Comunidade Escolar | Ao longo do ano letivo | Sem custos |

| | | | | | |
|---|--|--|---------------------------|--------------|------------|
| | | contínua. | | | |
| | Projetos de parceria com a Autarquia Centro de Saúde Polícia de Segurança Pública Outras instituições | <ul style="list-style-type: none"> • Propiciar ações/atividades de forma mais alargada envolvendo as diversas instituições. | Toda a comunidade escolar | A determinar | Sem custos |
| OBS: A avaliação das atividades é efetuada no final de cada atividade e registada numa grelha elaborada para o efeito. | | | | | |

AGRUPAMENTO ESCOLAS ABADE DE BAÇAL

PLANO DE ATIVIDADES ANO 2013/2014 DISCIPLINA EDUCAÇÃO MUSICAL

| COMPETÊNCIAS | TEMAS/ATIVIDADES | RESPONSÁVEIS | DATA |
|---|---|--|---|
| Contribuir para o desenvolvimento sócio/afetivo do aluno. Criar uma relação de grupo construída com base na cumplicidade, partilha e respeito. | MAGUSTO: Cantares alusivos ao tema: Danças. Teatros musicados. Canções alusivas ao tema, acompanhadas com vários instrumentos musicais. | Todos os Professores do Grupo de Educação Musical. | NOV/2013 |
| Estimular a vontade e contribuir para a optimização das condições de recepção de capacidades de resposta, valorização, organização e caracterização. Desenvolvimento da capacidade de adaptação, dos alunos à sua inserção no grupo. Valorizar a capacidade criativa dos alunos. Levar os alunos a intervir nesta quadra de amor fraterno Desenvolvimento da espontaneidade e rapidez de reflexos. Desenvolvimento da imaginação, criatividade e sentido estético. Reafirmar a amizade, a compreensão e a necessidade da escola no intercâmbio dos saberes. | FESTA DO NATAL: Canções Teatros com canções Poemas com música Danças COMUNHÃO PASCAL Cânticos referentes à cerimónia FESTA CONVÍVIO DO FIM DO ANO. Com a participação e a colaboração de todos os Professores de Educação Musical, e alunos desta Escola | | Final do 1º período Fim do do 2º Período Final do 3º período |

A Coordenadora do departamento

(Mariana Paixão P. G. Rodrigues)

Escola Sede: Avenida General Humberto Delgado - 5300-167 - BRAGANÇA - Telef. 273 322 163 - Fax 273 331 114
 Email: info@esec-abade-bacal.rctg.pt
 Escola Básica: Rua Fonte dos Passarinhos - 5300 - 608 IZEDA
 Telefone: 273959126 - Fax: 273959220

Anexo 4 – Teatro: O pequeno Ismail (1.ºCEB)

O Pequeno Ismail (MO3) (Adaptação de um conto de Inês Trovisco e Rita Trovisco)

Parrapim parrapim parrapia

Flauta - Sila/sol sila/ sol sila/ sol sol la la/si //

Ismail era um camelo era um camelo bebé, só nasceu à quatro meses mal se segura de pé
Mas o Camelo Ismail está cansado de pedir para ver o Deus menino só que os pais não deixam ir
Parrapim parrapim parrapia, parr.. parr.. parrapam, não adianta pedir e acabou-se essa canção.

Narrador 1 – Quando Belchior, Baltasar e Gaspar resolveram partir para louvar o menino Jesus Ismail ficou nervoso.

Narrador 2 – Ismail era um pequeno camelo, filho de Oásis e de Areia.

Narrador 3 – Oásis era o camelo que transportava o rei Baltasar.

Narrador 2 – Ismail andava sempre com o pai.

Ismail – Ó papá deixa-me ir contigo para adorar o menino.

Oásis – Não vês que com teu passo curto nos ias atrasar?

Areia – Não podes ir meu filho. Os desertos são perigosos. Se te aparece um leão?

Ismail – O pai não deixa ninguém fazer-me mal.

Areia – pois é mas ele já tem de proteger os reis...

Oásis – E olha que à falta de água e comida.

Belchior – Acho que já está tudo preparado.

Baltasar - Não são coisas a mais para estes pobres camelos?

Gaspar. Eles aguentam muito bem e como rei estou habituado a algum conforto.

Areia – Dorme meu filho que já é tarde e o teu pai tem de partir.

Narrador 3 – Quando areia adormeceu ismail voltou a levantar-se.

Narrador 1 – Deixa-me adivinhar.... Foi atrás do pai.

Narrador 2 – Claro. Atrás do pai e dos outros dois camelos que levavam os reis.

Narrador 3 – Deixou uma mensagem escrita numa folha de palmeira

Ismail – Querida mãe não te preocupes que regresso em breve.

Lá vai o pequeno Ismail

Sol sol sol sol/lalalala la /la la la la /sisisisisi_ /sol sol sol sol lalalalala la la la la /dodododo

Lá vai o camelo ismail atrás dos outros que o vão a guiar

vai colhendo tâmaras doces pelas palmeiras que consegue encontrar. Olá, Olá,

Trago este presente aqui, são p'ro Deus menino frutinhas para ti... ah ah ah ah ah

Narrador 1 – Andou um dia inteiro no rasto de seu pai.

Narrador 2 – Estava exausto com sede e fome.

Ismail – Acho que tenho de descansar. Vou parar um pouco.

Oásis – Vocês não têm a sensação de que estamos a ser seguidos?

Camelo 2 – Não será o malandro do Rei Eodes que nos mandou seguir?

Camelo 3 – Oxalá que não, que esse homem é do pior que há e quer fazer mal ao Deus menino.

Narrador 3 – Mas Ismail estava com sorte. Quando estava quase a desistir começou a chover.

Narrador 1 – virou a boquinha para o céu e foi a sua salvação.

Ismail – Que fresquinha. Estou pronto para continuar.

Narrador 2 – Então andou horas e horas perseguindo o pai à distância.

Narrador 3 – Até que adormeceu.

Narrador 1 – Quando acordou estava cercado de coites.

Ismail – Socorro!! A minha mãe bem me avisou.

Oásis – não ouviram nada?

Camelo 2 – Acho que são coiotes.

Camelo 3 – Acho que devem estar a apanhar um animalzito.

Oásis – que pena... E nós que não podemos ir ajudá-lo. Estamos em cima da hora.

Narrador 2 – Naquele momento uma luz forte iluminou o céu.

Estrela forte – Ide embora ^{brutas} ~~bestas~~. Deixai em paz este camelinho que veio adorar o salvador.

Colote 1 – caim caim, tanta luz...acho que estou a cegar.

Coíote 2 – Caim caim, vamos embora que dois coíotes cegos no deserto não podem sobreviver.

Oásis – Que estranho. De repente o céu encheu-se de luz.

Camelo 2 – É uma noite de magia. Prepara-se o Natal.

Camelo 3 – Aquela estrela pequenina está a dizer-nos para a seguir.

Narrador 3 – Ismail também se sentia mais forte.

Ismail – A noite está tão bonita... apetece-me , correr, saltar , dançar.

Narrador1 - Mas ao chegar o dia as estrelas desapareceram.

Gaspar – Eu acho que há ali alguma coisa que não nos abandona. Tenho a impressão de ter visto ~~ver~~ um pequeno camelo.

Oásis – Tontos. Como iria sobreviver um camelo bebé atrás de nós?

Narrador 2 – Mas quando olharam para onde Gaspar apontava não viram nada porque ismail desmaiou com a fraqueza, de barriga vazia.

Narrador 3 – Mas é um camelito com sorte. Passado algum tempo acordou com o som de chocalhos de um rebanho de ovelhas.

Ai dom ai dom dim dim dom....

Dosolsolsolsolsolsol / dolalalalala / sisisisi si do do (bis)

Há sinos a chocalhar e ovelhas a passar (bis) Ai dom ai dom dim dim dom....

Vamos lá a levantar que é hora de o adorar (bis) ai dom aidom.....Mas vamos adorar quem? Jesus nasceu em belém (bis)ai dom...

Pastor – Coitadinho do camelo. Toma um pouco do meu pão.

Narrador 1 – Ismail, aproveitou a oferta e seguiu com o rebanho.

Narrador 2 – No fim do dia chegaram a um estábulo.

Narrador 3 – já estavam lá 3 reis com os seus camelos, todos à porta.

Oásis – Quem vem lá? Há aqui um cheiro que me é familiar.

Narrador 1 – Foi quando viu o seu filhote.

Oásis – Seu tonto, que estás aqui a fazer? Só não te dou umas ~~algadas~~ porque nós os camelos somos animais fortes e corajosos e tu provaste ter fé e valentia. Anda ver o menino comigo.

É Natal Deus menino nasceu vé-se ao longe uma estrela a brilhar ismail, ismail, ismail, velo com os reis para o visitar.

ISMAIL

Parrapim parrapim parrapia

Flauta - Sila/sol _____ sila/ sol _____ sila/ sol _____ sol la _____ la/si _____ //
mi- la- mi- mi- la' mi- mi- la'- mi- mi- si mi-

Ismail era um camelo era um camelo bebé, só nasceu à quatro meses mal se segura de pé
Mas o Camelo Ismail está cansado de pedir para ver o Deus menino só que os pais não deixam ir
Parrapim parrapim parrapia, parr.. parr.. parrapam, não adianta pedir e acabou-se essa canção.

Lá vai o pequeno Ismail

Sol sol sol sol/lalalala la_/la la la la /sisisisi_/sol sol sol sol lalalalala_/la la la la do do/

fa Re- Sol do
Lá vai o camelo ismail atrás dos outros que o vão a gular

vai colhendo tâmaras doces pelas palmeiras que consegue encontrar. Olá, Olá, 3x

Sol do fa Re- Sol do
Trago este presente aqui, são p'ro Deus menino frutinhas para ti... ah ah ah ah ah

Ai dom ai dom dim dim dom....

Dosolsolsolsolsolsol_/dolalalalalala_/sisisisi si do do do do do do (bis)

Do sol dol do sol do

Há sinos a chocalhar e ovelhas a passar (bis) Ai dom ai dom dim dim dom....

Vamos lá a levantar que é hora de o adorar (bis) ai dom....

Mas vamos adorar quem? Jesus nasceu em belém (bis)ai dom...

É Natal Deus menino nasceu

Do re- sol do re- sol

É Natal Deus menino nasceu vê-se ao longe uma estrela a brilhar

Do mi- la- re- sol do

Ismail, ismail, ismail, veio com os reis para o visitar.

O Pai Natal estava com problemas

Do fa do re- do la- re- sol do

*Era Natal e no Polo Norte estava parado o carro das renas O Pai Natal estava com problemas
E a Mãe Natal correu para lá, algo estava mal "tens de descansar" Meu querido e velho Pai Natal
Re- sol la- re- sol la- fa sol la- re- sol do
É noite de Natal, Não há prendas p`ra mim, Eu espero o Pai Natal, Nesta noite sem fim
Era Natal e no Polo Norte estava parado o carro das renas O Pai Natal estava com
problemas*

Viagem gulosa

re si- mi- la
*Já preparamos as renas o trenó pode partir
sol mi- la re
mas segurem bem as prendas pois elas podem cair*

*Vai o pai natal guloso, a guardar este avião,
mas com tanta guloseima, não resiste à tentação*

la mi la
E a viagem estava a ser feliz/ com tantas estrelas a brilhar,
la mi7 la la7
um doce cheirinho a chocolate, e milhões de pratas a voar.

Fato vermelho

Fa sol- do fa fa sol- do fa
*Fato vermelho, De capuchinho, As barbas brancas, É tão velhinho
Fa sib fa do fa
Chega de noite, Sem dar sinal, Com grande saco, É o pai Natal (bis)
Sib fa do fa
Traz nesse saco, Tantos presentes, Vamos ficar, Todos contentes
Sib fa do fa
Trouxeste tudo, O que eu pedi, O que eu pedi, No meu postal
Quando tu chegas, Chega a alegria, Muito obrigado, Meu pai Natal.....*

Parrapim parrapim parrapia

mi- la- mi- mi- la' mi- mi- la'- mi- si mi-

Ismail era um camelo era um camelo bebé, só nasceu à quatro meses mal se segura de pé
Mas o Camelo Ismail está cansado de pedir para ver o Deus menino só que os pais não deixam ir
Parrapim parrapim parrapia, parr.. parr.. parrapam, não adianta pedir e acabou-se essa canção.

Lá vai o pequeno Ismail

fa re- sol- do
Lá vai o camelo ismail atrás dos outros que o vão a guiar
vai colhendo tâmaras doces pelas palmeiras que consegue
encontrar. Olá, Olá,

sol do fa re- sol- do
Trago este presente aqui, são p'ro Deus menino frutinhas para ti...
ah ah ah ah ah

Ai dom ai dom dim dim dom....

Do sol dol do sol do
Há sinos a chocalhar e ovelhas a passar (bis) Ai dom ai dom dim
dim dom....

Vamos lá a levantar que é hora de o adorar (bis) ai dom....

Mas vamos adorar quem? Jesus nasceu em belém (bis) ai dom...

É Natal Deus menino nasceu

Do re- sol do re- sol
É Natal Deus menino nasceu vê-se ao longe uma estrela a brilhar

Do mi- la- re- sol do
Ismail, ismail, ismail, veio com os reis para o visitar.

Natal na casa da avozinha

fa re- re7 sol-
Que saudades que eu já tinha, daqueles lindos Natais passados com a
avozinha
do sib fa
Meu Deus como é bom brincar com o rei e a rainha o pinoquio e a bonequinha
Em casa da minha avó tudo pode acontecer, ali é que é bom viver
Tudo é uma alegria E a família está junta nesta grande fantasia

É Natal é Natal é Natal
Re Do- Si- re- La- Sol- re- do
lá- re- sol- fa- re- sol- do
Há uma luz a brilhar nos teus olhos meu irmão para o mundo iluminar que é natal é natal é natal

Deixa o amor entrar dentro do teu coração tu tens deo ir visitar o rei Jesus é teu irmão
Sol re7 sol- La re7 do
Natal é o amanhecer, da vida, sonho e razão o caminho vais percorrer só com paz no coração

E se o riso triunfar, sobre a tristeza e o mal, o mundo fica a ganhar (que é natal é natal é natal - Bis)

Canção de Natal

Fa do la- mi-
Natal! Natal! Sobe aos céus a nossa voz. } Sib
fa do sol do } Sib
Natal! Natal ! Feliz para todos nós
Do mi-
Gloria a Deus nas alturas / E na terra aos homens paz /
Re- sol
Grande mensagem de amor, esta que o Natal nos trás
Natal! Natal! Sobe aos céus a nossa voz.
Natal! Natal ! Feliz para todos nós
Amigos dê-mos as mãos cantemos com alegria
para que possamos viver o Natal em cada dia

Natal de Évora

Sol mi- sol la- do sol re sol
Eu hei-de dar ao menino uma fitinha para o chapéu e ele também me há-de dar um lugarzinho no céu.
Sol re la- re sol
Olhei para o céu estava estrelado, vi o Deus menino em palhas deitado
mi- la- re sol
em palhas deitado em palhas estendido, filho de uma rosa, de um cravo nascido.

Vamos todos Vamos todos

Sol do re sol
Só à reis, não à rainhas, nas histórias de Natal
mi- la- re sol
temos de mudar a história pois isto não é normal
Como as rainhas são mães inda sabem mais de amores
Enquanto os reis estão em guerra, as mulheres procuram flores.

Sol mi- do re
Vamos todos vamos todos vamos todos a Belém.
la- do re sol
Procurar o Deus menino que a nossa senhora tem.

O Rap dos reis Magos

*Com os olhos no céu descobrimos uma estrela
E por esta ser diferente não quisemos perdê-la
Caminhamos p'lo deserto, a pé ou nestes camelos
Andamos sem grande pressa com turbantes nos cabelos
Fa sol mi- la- re- sol do
Os reis magos, seguiam o seu destino, guiados por uma estrela, para adorar o menino*

Já nasceu Jesus

Do re- do do re- do
É Natal Deus menino nasceu, Vê-se ao longe uma estrela a brilhar
Do mi- la- sol do
São os reis, são os reis, são os reis, Vêm a Belém para o visitar
Sol do sol do sol do sol do
Já nasceu Jesus é Natal Aleluia Cantemos todos com amor aleluia.

Anexo 6 – Canções dos Reis (1.ºCEB)

Já cá estão os três reis magos

Fi-Lalala solsol sol la la /Lalala solsol sol la la /Lalala solsol sol la la /rerere dododo re re
Xil – famire re //

Já cá estão os três reis magos, cansadinhos de andar

Que guiados pela fé, Jesus vêm adorar.

Parrapim parrapim parrapia, Parrapim parrapim parrapam

Parrapim com José e maria, vinde abrir-nos o portão.

Rei Gaspar foi o primeiro, que a seus pés ajoelhou

Conhecendo que era Deus, com grande fé adorou

Parrapim parrapim parrapia, Parrapim parrapim parrapam

Parrapim com José e maria, vinde abrir-nos o portão.

belchior foi o segundo que se ajoelhou no chão

Pedindo a Deus que tivesse deles os três compaixão.

Parrapim parrapim parrapia, Parrapim parrapim parrapam

Parrapim com José e maria, vinde abrir-nos o portão.

Baltasar foi o terceiro que a seguir se ajoelhou

E, de pronto, O Deus menino todos três abençoou.

Parrapim parrapim parrapia, Parrapim parrapim parrapam

Parrapim com José e maria, vinde abrir-nos o portão.

Ofereceram-lhe ouro fino, como rei celestial,

Incenso, como divino, e mirra, como mortal.

Parrapim parrapim parrapia, Parrapim parrapim parrapam

Parrapim com José e maria, vinde abrir-nos o portão.

Ó de riu piu piu

FI - Solsol solsol / si si / solsol solsol do do //

Xil - Do dododo do / do do / re rerere re / re re / solsol solsol sol sol / solfa mire do do /

Xilo - dore mifa sol la / solfa mire do do // Ritmo - ta ta taa ta titi taa // Z titi Z ta

Somos Reis trazemos pressa, Que já nasceu o Menino, Já se cumpriu a promessa,
queremos tocar o sino.

Ó de riu piu piu o sino tocou, Ó de riu piu piu e a gente cantou

Janeiras, lindas Janeiras Senhores, vimos cantar, Boas Festas e alegria, com sinos a
acompanhar. (**Ó de riu piu piu o...**)

Sopram os ventos da serra, dançam estrelas nos céus, Tocam os sinos na terra, Já
nasceu, Jesus é Deus. (**Ó de riu piu piu o ...**)

Senhores, não demoreis, Que é muito frio o luar; Vinde-nos dar as Janeiras, Que temos
de caminhar. (**Ó de riu piu piu o ...**)

Ó Janeiras de Bragança Como vós não há igual Dais consoada aos pobres Nestas noites
de Natal. (**Ó de riu piu piu o ...**)

Boas noites, meus senhores, Até para o ano que vem; Toquem os sinos de novo, p'ra
Jesus e sua mãe. (**Ó de riu piu piu o ...**)

Truz, Truz Truz

Do do do / do dodo sol / solsol lala / si si / sisi sisi / do do/

Truz, truz, truz... quem é que vem aí?

É um grupo de reizinhos que chegou agora aqui

Aqui estão os Reis à porta Dispostos para cantar Se o senhor nos der licença Nós os
vamos começar. **Truz, truz, truz...**

Somos uns reis pequeninos que trazem muita esperança da Escola Aug. Moreno a mais
linda de Bragança **Truz, truz, truz...**

Viva lá senhor Francisco, o que nos traz no chapéu? No meio da sua sala Parece um Anjo
do Céu. **Truz, truz, truz...**

Nesta casa não há cravos já secaram os craveiros Os Meninos desta escola são uns
cravos verdadeiros. **Truz, truz, truz...**

quem é que vem aí? É um grupo de reizinho que ...

Vou fazer a despedida Vou fazê-la muito bem, Adeus senhor desta casa Até ao ano que
vem. **Truz, truz, truz...**

Ó meu menino Jesus descalcinho pelo chão metei os vosso pezinhos dentro do meu
coração. **Truz, truz, truz...**

Anexo 7 – Lenga la lenga: Escatumbararibê



Escatumbararibê

Fórmula de escolha | Tradicional
Jogo de copos: Viviane Beineke

Zum Zum Zum Es - ca - tum - ba - ra - ri - bê Es - ca - tum - ba - ra - ri - bê Es - ca - tum - ba -
tin - ga Au - ê sa - ru - bê a - bá Es - ca - tum - ba - ra - ri - bê Es - ca - tum - ba - tin - ga.

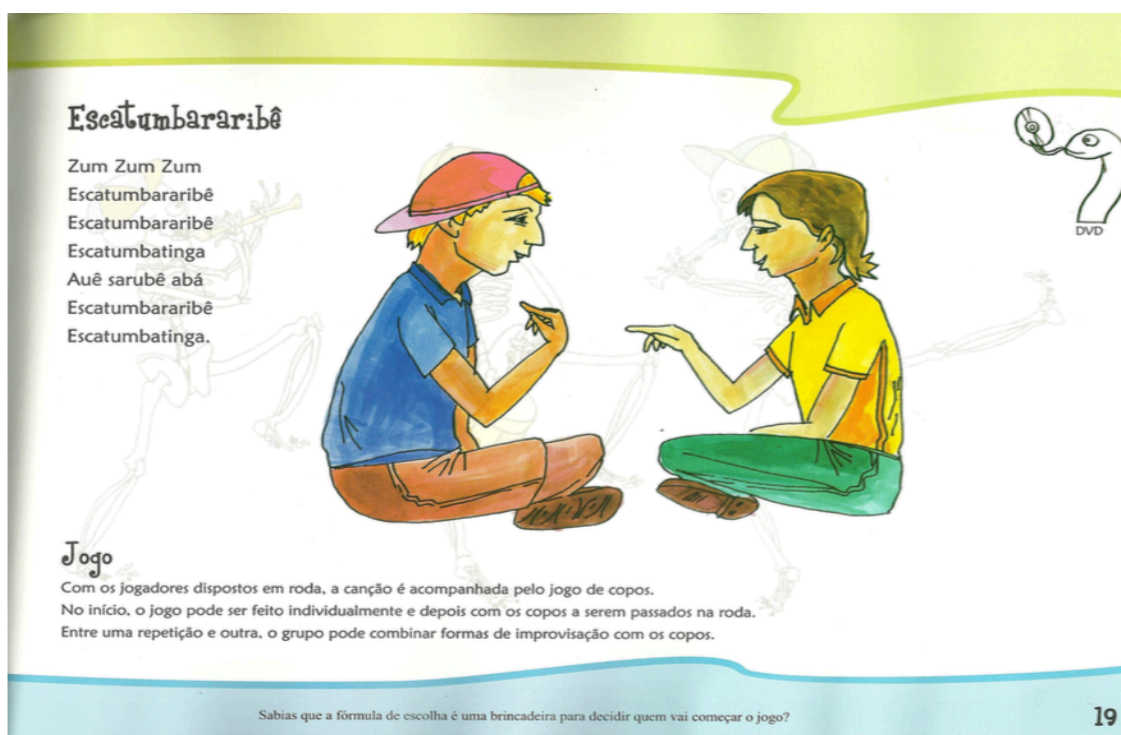
Jogo de copos:

variação para passar o copo na roda:

O acompanhamento com os copos pode ser realizado de duas maneiras: os participantes podem jogar sozinhos ou em roda, passando os copos de uns para os outros.

18

Canção registrada por Cásia Frade no livro *Folclore Brasileiro: Rio de Janeiro*.



Escatumbararibê

Zum Zum Zum
Escatumbararibê
Escatumbararibê
Escatumbatinga
Auê sarubê abá
Escatumbararibê
Escatumbatinga.

Jogo

Com os jogadores dispostos em roda, a canção é acompanhada pelo jogo de copos. No início, o jogo pode ser feito individualmente e depois com os copos a serem passados na roda. Entre uma repetição e outra, o grupo pode combinar formas de improvisação com os copos.

Sabias que a fórmula de escolha é uma brincadeira para decidir quem vai começar o jogo?

19

Anexo 8 – Exercícios do manual *Música e Companhia 2*

1. Ouve os trechos musicais, identifica a imagem correspondente e regista nos quadrados.



5 1 6 4 2 3 1 5 3 4 2 6

2. Ao som da música "Carnaval de Paris", o Dario G. imagina e desenha no quadro o disfarce que gostaria de usar no Carnaval.



Curiosidade

No Sul de Itália, era frequente as pessoas serem mordidas pela tarântula. Para aliviarem a dor, saltavam energicamente, batendo com os pés no chão, o que deu origem a uma dança muito mexida chamada tarantela.



3. Ouve os sons e identifica as imagens. Assinala com uma cruz X as que sugerem repetição.



SINAL DE REPETIÇÃO



Na música é assim que se representa o sinal de repetição.

4. Executa os ritmogramas, respeitando o sinal de repetição.

1

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ♥ | ♥ | ♥ | ♥ | ♥ | ♥ | ♥ | ♥ |
| | | | | | | | |

2

| | | | | | | | |
|--|--|--|---|--|---|--|---|
| | | | | | | | |
| | | | Z | | □ | | Z |

Anexo 9 – Canção do dia de S. Valentim

3/4 Dia de São Valentim



3/4 Dia de São Valentim

Neste dia de São Valentim,
Um bom presente p'ra te dar,
Eram todos os planetas,
E as ondas do mar.

Neste dia de São Valentim,
Um bom presente p'ra te dar,
Eram estrelas do céu,
E o sol a raiar.

Neste dia de São Valentim,
Nada disto te posso dar,
A não ser meu coração,
Que vive para te amar. } BIS
(Simão Gomes)

Os Autores

Nes - te di - a de São Va - len - tim,

Um bom pre - sen - te p'ra te dar,

Festividade: Dia dos Namorados

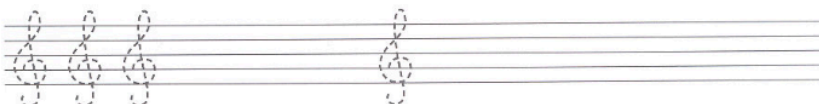
Sugestões de Actividades

- ✦ Dialogar sobre as relações afectivas;
- ✦ Movimentar-se de forma livre aos pares;

Jogo de lateralidade/ "cola":

✦ Estipula-se onde se vai por a "cola", por exemplo na mão direita.

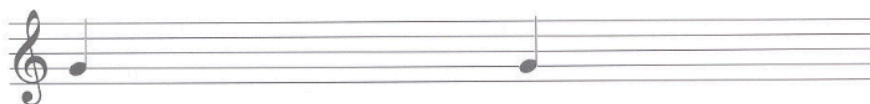
Cobre as Claves de Sol e completa.



Completa a pauta com Claves de Sol.



Preenche a pauta com "Zés" na 2.^a linha, a linha onde mora a nota Sol.





Desenha "Shius".



Two musical staves. The first staff contains two musical notes on the first line and one musical note on the first line. The second staff contains one musical note on the first line and one musical note on the first line.

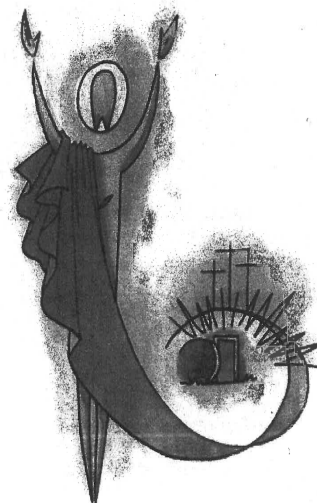


Preenche a pauta com "Chi-cos" na 1.ª linha, a linha onde mora a nota Mi.

A musical staff with a treble clef. It contains two musical notes on the first line and two musical notes on the first line.

Páscoa na Escola

Agrupamento de Escolas Abade de Baçal



**Comunhão Pascal
Augusto moreno 2015**

1 - Entrada: "Festa"

LA- TI- DO RE 2x LA DO RE TI
 Festa, festa, festa, festa Festa, festa, festa Festa, festa dentro de nós
 LA DO RE TI (TI) DO DO SOL (SOL) TI
 Jesus Cristo é a nossa voz Ele está vivo em cada irmão Aleluia, aleluia

(A) LA-
 Viemos escutar a palavra do Senhor Jesus nos ensinou a viver no Seu amor
 RE- SOL DO FA RE- (RE-) TI
 A ser amigos seus, partilhando o nosso pão A amizade, a vida, a dor. (Bis)

(B) LA-
 Nós vamos para a vida gritar a nossa fé: Jesus ressuscitou e a todos quis salvar.
 RE- SOL DO FA RE- ^{nos} TI
 Por nós deu sua vida no alto de uma cruz. Ele é do mundo a luz.

(C) LA-
 Nós somos testemunhas do amor de Deus por nós Jesus nos ama todos,
 não há raça nem cor.
 RE- SOL DO FA RE- e TI
 Como Ele nós queremos amar sem distinção Todo homem nosso irmão.

2 - Acto Penitencial

RE- DO FA LA-
 Ainda que eu fale a língua dos anjos, se não amar os meus irmãos
 SOU um ^{SINO} metal frio a ressoar. Se não tiver em mim a caridade.
 RE- DO FA LA-
 Se a minha fé transpuser montanhas mas não amar os meus irmãos
 SOL- LA RE- DO RE-
 Nada me vale, eu nada sou. Se não tiver em mim a caridade.
 RE- DO FA LA-
 A caridade tudo sofre e crê. Tudo espera, tudo suporta
 SOL- LA RE- DO RE-
 Não pensa mal, nunca se irrita. Se não tiver amor eu não sou nada.

4 - Aclamação ao Evangelho (talzé)

DO SOL LA- TI- FA DO RE- SOL 1
 aleluia, aleluia aleluia..... Aleluia, o Senhor ressuscitou, vamos cantar. Aleluia
SOL DO 2

5- Apresentação dos dons: A II meu Deus

RE RE7 SOL SOL- RE Mi- LA SOL LA
Um girassol, florido no Jardim, Buscando a luz do sol sorriu para mim
RE RE7 SOL SOL- RE- LA7 RE
Eu também sou um pequeno girassol, procuro a luz de Deus e sou feliz assim.

SOL LA RE
Tenho mil sementes de amor para te dar
Tenho mil sementes de ternura para te dar
tenho mil sementes de carinho para te dar
tenho mil sementes de alegria para te dar

6 - Santo

DO LA- Mi- (sol) FA RE- DO SOL
Santo, santo. Santo é o Senhor. Deus do Universo. Deus do Universo
FA SOL Mi- LA- RE- SOL
O Céu e terra proclamam a vossa glória. Hossana
FA SOL Mi- LA- RE- SOL
Bendito o que vem em nome do Senhor. Hossana

7 - Cordeiro de Deus

DO (DO) LA- Mi- RE- LA- (RE- LA-)
Cordeiro de Deus, que tiras o pecado do mundo
Mi- LA- Mi- LA- Mi- SOL
Tende piedade de nós (bis)
De (4x)
3 - Dá-nos a tua paz (bis)
(LA-) (Mi-) (SOL) (DO)

8 - Comunhão

DO LA- RE- (RE-) SOL (SOL)
Sou de Cristo, canto de alegria! Porque vindo dos céus, no Baptismo me fez filho de Deus
Sou de Cristo, canto a minha fé! Porque é ele o Senhor que por mim deu a vida com amor.
* DO (FA) (SOL) (DO) (DO) (FA) (SOL) (DO)
Sou de Cristo sou feliz, Sou de Cristo, sou feliz, Sou de Cristo! Sou de cristo! Sou de Cristo, sou feliz.
DO LA- RE- (RE-) SOL (SOL)
Sou de cristo. Ouço a sua voz, porque é ele a verdade e me fala de Deus com amizade. Sou
SOU de cristo, caminho sem medo, porque ele é minha luz, farol que me ilumina e me conduz
DO LA- RE- (RE-) SOL (SOL)
Sou de cristo, que vai a meu lado; ele é quem me conduz e me ajuda a levar a minha cruz.
Sou de cristo, quero recebê-lo no pão da Eucaristia, como meu alimento de cada dia
Sou de cristo, vivo para ele: porque ele é para mim vida sem fim.
Sou de cristo, filho de Maria. Também ela nos diz: quem meu filho seguir será feliz.

SOL DO LA- RE Si- mi- RE (RE)
 Comei do Pão, bebei do Vinho Quem vem a mim não terá fome
 SOL RE mi- Si- DO RE SOL (SOL)
 Comei do Pão, bebei do Vinho Quem vem a mim não terá sede

- mi- (mi-) Si- (si-) DO (DO) RE (RE)
- 1 Eu sou o Pão da vida O Pão que desceu do céu
 - 2 Se alguém comer deste pão, viverá p'ra eternidade.
 - 3 O pão que desceu do céu, é para dar a vida ao mundo.
 - 4 Quem vem a Mim não terá fome; quem crê em Mim não mais terá sede.
 - 5 Em verdade Eu vos digo: quem crê em Mim tem a vida eterna.

10 - Pós- Comunhão

DO SOL LA- mi- FA RE- FA/SOL DO
 Via de amor, és Tu Jesus o Pão do céu que nos transforma em Ti.
 FA RE- SOL mi- FA DO FA DO
 1. Não, não estamos sós sobre esta terra, pois Tu ficaste entre nós para nos saciar.
 LA- SOL LA- SOL mi- SOL FA DO
 és o Pão da vida e inflamas com o Teu amor toda a Humanidade.

2. Sim, temos o céu sobre esta terra, pois Tu ficaste entre nós, mas nos levas contigo para Tua casa onde viveremos junto de Ti toda a eternidade.

3. Não, a sombra da morte não nos assusta pois Tu ficaste entre nós; e quem vive de Ti vive p'ra sempre és Deus conosco, és Deus p'ra nós, és Deus no meio de nós.

11 - Final

FA RE- LA- DO
 É dia de Páscoa, à festa na aldeia, na torre da igreja os sinos não param
 (SOL-) DO DO ? FA
 De anunciar Deus ressuscitado, que de há dois mil anos nos vem visitar

Si- FA DO FA
 Boas festas, Aleluia, Aleluia, Aleluia

FA RE- LA- DO
 A Cruz enfeitada, com rosas e cravos, Erguida bem alto por mãos calejadas
 Vai de casa em casa dar as Boas festas, 'spargir água benta em troca de beijos.
 SOL- B DO DO ? FA

O Pijama Mágico

El- la la la sol / la la la sol / la la do do re re / do _____ /
sol fa mi fa / 2x

Met- re do do do / re mi fa fa //(bis) re / re do / Re _____ (bis)

Re- do fa la- re- do si fa

Está na hora do ursinho se preparar p'ra dormir e a mãe trouxe-lhe um pijama novo para vestir

O pijama é macio como um barco a embalar e o ursinho é pirata neste sonho de encantar

Sol- si do re- sol- si do re-

É tão boa a hora de dormir. Um beijinho, tenho de partir (bis)

Há tesouros numa ilha de um amigo capitão, e piratas que os perseguem com uma espada na mão

Corajoso, o ursinho só quer sonhos de emoção. Obrigado pelo pijama toma um xi coração.

É tão boa a hora de dormir. Um beijinho, tenho de partir (bis)

El- sol sol/ sol _____ / sol sol/ sol _____ / sol sol/ fa fa/ mi fa sol / la _____ /
sol sol/ sol _____ / sol sol/ sol _____ / do do do/ si si si/ do _____ / do _____ //

Met- do re do re / do do do re / re do re do / do re do do //

Do sol do sol do fa la- re-

P'ra dormir, descansar, nada melhor que uma boa canção.

sol do sol do fa sol do

E assim ao acordar meus dias felizes serão.

Só aos anjos a lua sorri

Dm Gm Dm
A Lua nasceu e cresceu no além A noite chegou também
A A#
Vai dormir meu bebé Vai dormir e sonhar
Gm A Dm
Deixa a lua crescer lá no ar

Dm Gm Dm
A roca poisou e largou sem chorar Os olhos vai já
fechar
A A#
Nada pode impedir Que o bebé durma bem
Gm A Dm
Nem papão há-de vir Nem ninguém

A Dm
Tu verás meu amor Como é bom sonhos ter
C F A
Deus te dê o melhor que houver Anjo meu faz ó ó
A# Gm A Dm
Porque eu velo por ti Só aos anjos a lua sorri.

Met- (a) re re re / re re re / re mi fa / fa sol la //

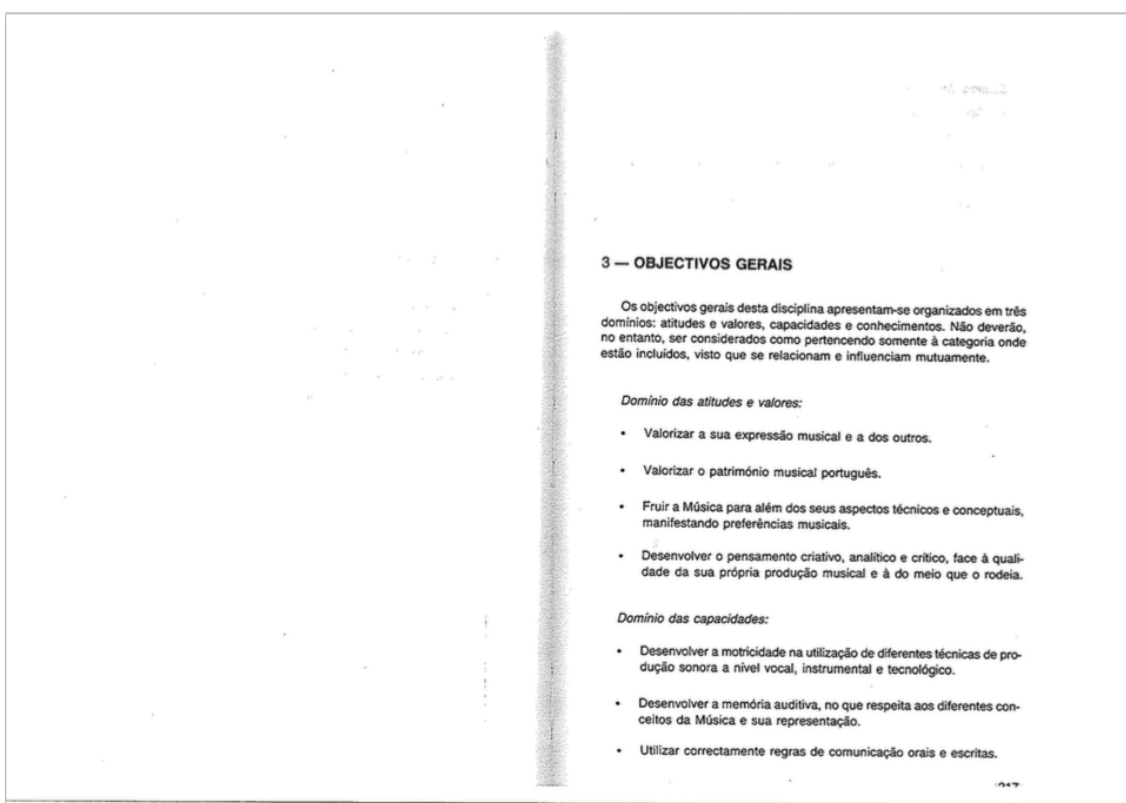
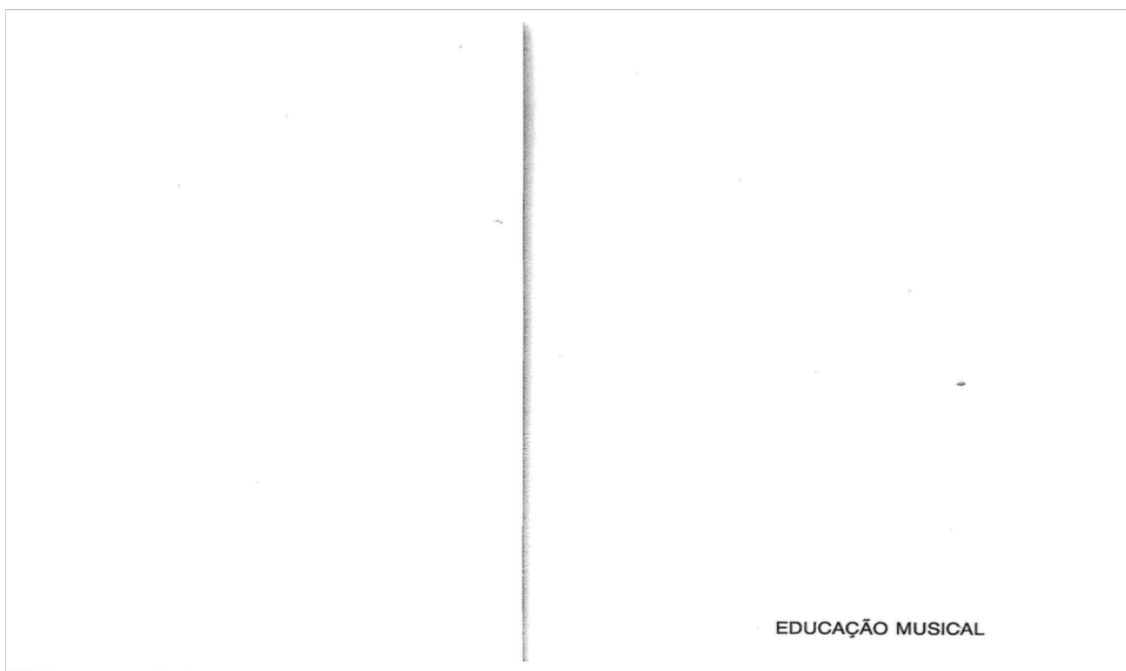
(b) Sol mi re // 3x fa mi re //

/////

Xilof- (a) remi fa sol la la (2X) sol fa mi re re / re re mi
(re mi re)

(b) mi fa sol la la / (4X)

**Anexo 13 – Programa Educação Musical Manhattanville Music Curriculum
Program**

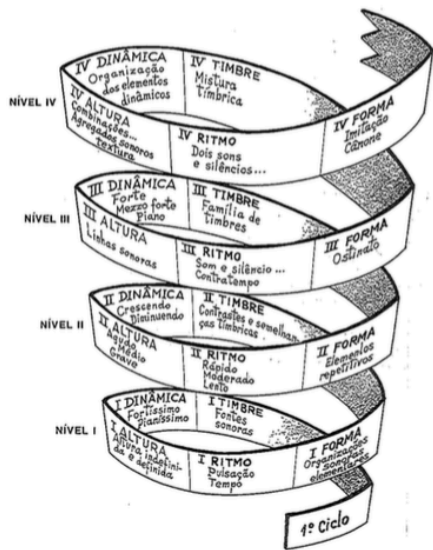


Domínio dos conhecimentos:

- Adquirir conceitos da MÚSICA:
 - Timbre, Dinâmica, Ritmo, Altura e Forma.
- Identificar conceitos musicais em obras de diferentes géneros, épocas e culturas.
- Identificar características da música portuguesa.

4 — CONTEÚDOS

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



ESPIRAL DE CONCEITOS adaptada de Manhattanville Music Curriculum Program *

CONTEÚDOS ORGANIZADOS POR NÍVEIS



| | | | | | |
|-----------|---|--------------------------------------|---|--|-------|
| NÍVEL VI | Altoza, corpo e queda do som. (Purifi sonora) | Escalas modais. Melodia. Harmonia. | Sons e silêncios em três pulsações. Organização binária e ternária. Anacrusa. | Forma binária e ternária. A B : A B A | |
| NÍVEL V | Combinação de timbres. | Organização dos elementos dinâmicos. | Escala Pentatônica. Bordão. Phrases rítmicas. Compasso. | Sons e silêncios com duas e quatro pulsações. Motivo. Frase. | |
| NÍVEL IV | Mistura timbrica. | | Combinações de linhas horizontais e verticais. Agrupação sonora. Três sons em diferentes registos. Tercia. | Um som e um silêncio de igual duração numa pulsação. Contra-tempo. Imitação. Câmara. | |
| NÍVEL III | Família de timbres. | Forte Mezzo forte Piano. | Linhas sonoras ascendentes e descendentes: onduladas, contínuas e descontínuas. Dois sons em diferentes registos. | Som e silêncio organizados com a pulsação. Ostinato. | |
| NÍVEL II | Contraste e semelhança timbrica. | Crescendo e Diminuendo. | Registos: Agudo, Médio, Grave. | Andamentos: Presto, Moderato, Lento, Accelerando, Ritardando. | |
| NÍVEL I | Fontes sonoras não convencionais e convencionais. | Fortissimo, Pianissimo. | Altura indefinida e definida. | Pulsação. Tempo. Organizações elementares. | |
| NÍVEIS | | | | | |
| CONCEITOS | TIMBRE | DINÂMICA | ALTURA | RITMO | FORMA |

CONTEÚDOS ORGANIZADOS POR NÍVEIS

(Continuação)

| | | | | | |
|---------------------|--|--|--|---|------------------------|
| NÍVEL XII | Timbres produzidos e preparados por instrumentos electrónicos. | Alteração electrónica de certos sonoros: síntese do som. | Sons de objectos, instrumentos e voz, transformados electronicamente. | Ritmos mecânicos produzidos por instrumentos electrónicos. | Formas abertas. |
| NÍVEL XI | Timbres resultantes de novas técnicas vocais e instrumentais e de instrumentos preparados. | Densidade sonora. | Atonalidade, Série de sons. | Ritmos assimétricos. | Organização de séries. |
| NÍVEL X | Harmonia tímbrica. (Fusão). | | Melodia com acompanhamento de acordes. | Três sons iguais numa pulsação. Compasso composto. | Rondó. |
| NÍVEL IX | Pentilismo tímbrico. | Tenuto, Storzato. | Escalas Maiores e menores. Intervalos de 3. ^a Maior e menor. Acordes M e m. Tonalidade. | Ritmos pontuados. Alternância de compassos simples. | |
| NÍVEL VIII | Expressividade através de selecção tímbrica. | | | Intervalos melódicos e harmónicos. | Sincope. |
| NÍVEL VII | Alteração tímbrica. Realce tímbrico. | Legato Staccato | Simultaneidade de duas ou mais melodias diferentes. | Quatro sons iguais numa pulsação. Monorritmia, Polirritmia. | |
| NÍVEIS CONCEITOS | TIMBRE | DINÂMICA | ALTURA | RITMO | FORMA |

Anexo 14 – Planificação Anual Educação Musical

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS ABADE DE BAÇAL
Código 152973

PROJECTO CURRICULAR DO AGRUPAMENTO 2014/2015,
DISCIPLINA/ÁREA CURRICULAR: Educação Musical
5º ANO/2º CICLO:

| Objetivos | | Conteúdos/Aprendizagens | Materiais Curriculares | Recursos Didáticos | Metodologias | Avaliação | | Calendarização |
|---|---|--|---|---|---|--|---|---|
| Generais | Específicos | | | | | Tipo | Instrumentos | |
| <ul style="list-style-type: none"> -Investiga. -Conhece o património cultural nos contextos; -Põe em acção capacidades afectivas cognitivas e cinestésicas -desenvolve a personalidade de forma autónoma e crítica. -Produz exposições e espectáculos -desenvolve a criatividade -Desenvolve | <ul style="list-style-type: none"> Utiliza de sons e movimentos para se expressar. -Apropria-se das linguagens elementares desta arte -identifica conceitos nas obras musicais. -descodifica linguagens e códigos musicais. | <p style="text-align: center;">TIMBRE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fontes sonoras convencionais e não convencionais; contraste e semelhança; família de timbres; mistura, combinação, alteração e realce timbricos. <p style="text-align: center;">DINÂMICA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fortíssimo/pianíssimo; Crescendo/Diminuendo; Forte/Mezo forte/Piano; Perfil sonoro. <p style="text-align: center;">ALTURA</p> <ul style="list-style-type: none"> Altura definida e indefinida; registos grave, médio e agudo; linhas sonoras; melodia/harmonia; agregados | <ul style="list-style-type: none"> Livro da disciplina. Materiais de apoio. Livro de exercícios. Livros de canções. Património musical regional e nacional ao nível dos géneros e dos instrumentos | <ul style="list-style-type: none"> Livros materiais áudio e vídeo o computador e materiais associados. (Sites na Internet) Pessoas e entidades Património local e regional | <ul style="list-style-type: none"> Metodologias diferenciadas centradas nas características específicas de cada aluno e grupo de alunos. -Implementação constante de feedback. -Trabalhos de grupo ao nível de produções musicais, com diversidade de instrumentos. -Utilização de instrumental Orff; cavaquinhos (se o professor o entender); flauta de bisel; voz e possibilidades corporais (sonoras e de movimento). -Utilização de canções temáticas e didácticas como motivação para os conteúdos ou para determinados temas | <ul style="list-style-type: none"> Diagnóstica Formativa Sumativa Observação directa Auto e heteroavaliação | <ul style="list-style-type: none"> Testes Fichas Execuções vocais e instrumentais Trabalhos (investigação individual ou em grupo) Fichas de observação e registo | <ul style="list-style-type: none"> Os conteúdos programáticos desenvolvem-se na consolidação de uma espiral de conceitos (de Timbre; Dinâmica; Altura; Ritmo e Forma) a cimentar segundo níveis de progressão. 1º Período: Níveis I e II |



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS ABADE DE BAÇAL

Código 152973

| | | | | | | | |
|--|---|--|---|------------------|--|--|---|
| capacidade de expressão e comunicação - mobiliza todos os sentidos na percepção do mundo. - Explora conexões com outras artes e áreas do conhecimento. | - Ensaia metodicamente e apresenta peças musicais. - Investiga funções e significados da música nas sociedades. - Utiliza tecnologia da informação e comunicação no âmbito musical. | sonoros; escalas modais e pentatónica. RITMO Pulsação/tempo; som e silêncio numa pulsação; contratempo; sons e silêncios de duas e quatro pulsações; Organizações binária e ternária (compassos binário ternário e quaternário); padrões rítmicos. FORMA Elementos repetitivos; ostinato; imitação cânone; forma AB e ABA; motivo e frase. | História da música portuguesa e internacional | Património Geral | de carácter cultural e interdisciplinar - Valorização da música tradicional portuguesa, europeia e dos diversos continentes. - Motivação para o estudo da Música erudita e dos seus compositores, no tempo. - A audição, a execução e a improvisação na base das aprendizagens. | | Avaliação e prática instrumental (9aulas) 2º Período: Níveis II e III Avaliação e prática instrumental (9aulas) 3º Período: Níveis IV e V Avaliação e prática instrumental (7aulas) |
|--|---|--|---|------------------|--|--|---|

A Coordenadora

15 - Escola Secundária Baçal - 4800-314 Baçal - 222 090 760 - 222 090 760 - 222 090 760 - 222 090 760 - 222 090 760 - 222 090 760

Lá - lin

Es ta noi-te fui so-nhar com um man-da-rim
 a to-car à mi-nha por-ta Lá lin Lá lin Lá lin
 Lá lin Lá lin Lá lin Lá lin Lá lin Lá lin.

Esta noite fui sonhar
 Com um mandarim
 A tocar à minha porta
 E a cantar assim:
 Lá lá lá lá lá lá lin
 Lá lá lá lá lá lá lin.

Sugestões de actividades:


Para os mais pequeninos: acompanhar com xilófonos e metalofones que previamente se prepararam, deixando apenas as lâminas que pertencem à escala pentatónica.

Para os mais crescidos: acompanhar em forma A B A, da seguinte maneira: A — cantar a canção, B — invenção nos instrumentos de lâminas, A — repetir a canção.

Anexo 17 - Ficha formativa 2.º CEB

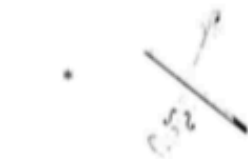
Escola do E.B. 2,3 Augusto Moreno
Educação Musical- 5º

Instrumentos de Orquestra



Nome: _____ Data: __/__/__

- Segue com atenção o filme "O Pedro e o Lobo" e faz a correspondência:



- Segue com atenção o filme "O Pedro e o Lobo" e faz a correspondência:

Anexo 18 – Música: Loja do mestre André



A loja do mestre André



A loja do Mestre André

Andantino

Foi na lo - ja do Mes - tre An - dré, que eu com - prei um pi - ta -
ri - to, ti - ro - li - ro li - ro um pi - ta - ri - to. Ai o - lá, ai o -
lá, foi na lo - ja do Mes - tre An - dré.

A loja do mestre André

Foi na loja do Mestre André
que eu comprei um pifarito,
tiro, liro, lir'um pifarito,
Ai olá, ai olé,
Foi na loja do Mestre André.
Ai olá, ai olé,
Foi na loja do Mestre André.

Foi na loja do Mestre André
que eu comprei um pianinho,
plim plim plim, um pianinho,
tiro, liro, lir'um pifarito,
Ai olá, ai olé,
Foi na loja do Mestre André.
Ai olá, ai olé,
Foi na loja do Mestre André.

Foi na loja do Mestre André
que eu comprei um tamborzinho,
tum tum tum, um tamborzinho,
plim plim plim, um pianinho,
tiro, liro, lir'um pifarito,
Ai olá, ai olé,
Foi na loja do Mestre André.
Ai olá, ai olé,
Foi na loja do Mestre André.

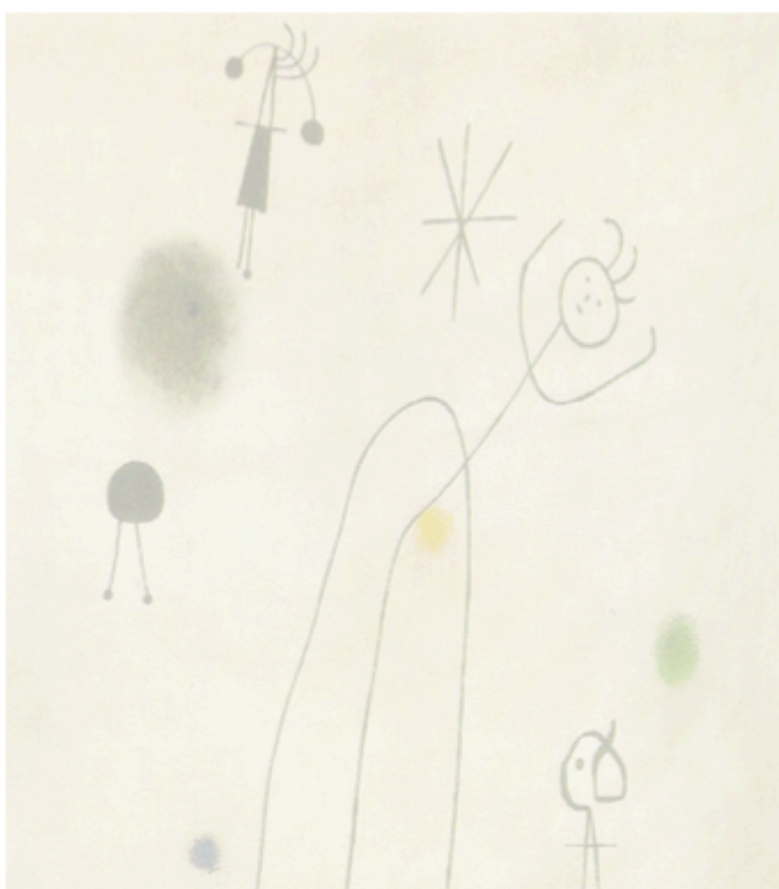
Foi na loja do Mestre André
que eu comprei uma campainha,
tím tím tím, uma campainha,
tum tum tum, um tamborzinho,
plim plim plim, um pianinho,
tiro, liro, lir'um pifarito,
Ai olá, ai olé,
Foi na loja do Mestre André.
Ai olá, ai olé,
Foi na loja do Mestre André.

Foi na loja do Mestre André
que eu comprei uma
rabequinha,
Chiribiri-biri, uma rabequinha,
tím tím tím, uma campainha,
tum tum tum, um tamborzinho,
plim plim plim, um pianinho,
tiro, liro, lir'um pifarito,
Ai olá, ai olé,
Foi na loja do Mestre André.
Ai olá, ai olé,
Foi na loja do Mestre André.

Foi na loja do Mestre André
que eu comprei um rabcão,
Chiribiribão, um rabcão,
Chiribiri-biri, uma rabequinha,
tím tím tím, uma campainha,
tum tum tum, um tamborzinho,
plim plim plim, um pianinho,
tiro, liro, lir'um pifarito,
Ai olá, ai olé,
Foi na loja do Mestre André.
Ai olá, ai olé,
Foi na loja do Mestre André.



MÚSICA
ORIENTAÇÕES CURRICULARES
3º CICLO DO ENSINO BÁSICO



2001

ÍNDICE

| | |
|--|----|
| Introdução | 1 |
| Organizadores da aprendizagem..... | 4 |
| A música no currículo do ensino básico..... | 7 |
| Princípios orientadores..... | 8 |
| Objectivos gerais..... | 9 |
| Organização e gestão das orientações curriculares..... | 12 |
| Descrição dos temas dos módulos | 15 |
| Formas e estruturas | 17 |
| Improvisações | 19 |
| Melodias e arranjos | 21 |
| Memórias e tradições | 23 |
| Música e movimento | 25 |
| Música e multimédia | 27 |
| Música e tecnologias | 30 |
| Músicas do mundo | 32 |
| Pop e Rock | 34 |
| Sons e sentidos | 36 |
| Temas e variações | 38 |
| Orientações metodológicas | 40 |
| Bibliografia | 45 |
| Discografia..... | 48 |
| CD-ROM's | 50 |
| Internet - Alguns Sítios de interesse | 51 |

**Tema do módulo: Música e multimédia
(as diferentes utilizações dos materiais sonoros e musicais)**

Pressupostos do módulo

Com este módulo procura-se que o aluno explore e compreenda como é que os diferentes materiais sonoros e musicais são utilizados para produzir determinados efeitos comunicacionais e induzir a aquisição de determinados produtos. Investiga como é que a música pode criar determinados efeitos e é utilizada em diferentes media. Compõe e grava peças musicais explorando diferentes códigos e clichés de acordo com intenções pré-definidas. Utiliza as tecnologias MIDI.

O tempo de duração deste módulo situa-se entre o mínimo de 9 semanas e o máximo de 16 semanas, ou equivalente.

Competências anteriores

Para o desenvolvimento do trabalho deste módulo é desejável que o aluno tenha:

- experienciado e interpretado música de diferentes culturas, géneros e estilos com diferentes pressupostos comunicacionais
- apropriado as formas como diferentes códigos e convenções possibilitam a criação de determinados efeitos
- utilizado as TIC e diferentes formas de representação gráfica do som

Vocabulário musical

No decurso do trabalho o aluno compreenderá e utilizará vocabulário apropriado relacionado com:

- música e tecnologias - acústico, electrónico, analógico, digital, sampler, sintetizadores, tecnologia MIDI, estéreo, gravação multipistas, reverberação, delay, microfones
- conceitos, códigos e convenções - alturas, durações, intensidades, espacialização sonora, timbres, texturas, formas e estruturas, cromatismos, dinâmicas, muzzak
- processos - interpretação, composição, improvisação e arranjos para fins específicos
- contextos - modos como os materiais sonoros e musicais bem como as tecnologias digitais e analógicas são utilizados nas diferentes culturas musicais para objectivos comunicacionais específicos; ligação com outras formas de arte e de comunicação.

Recursos

Os recursos para este módulo incluem:

- fontes sonoras - instrumentos musicais (acústicos, electrónicos, convencionais e não convencionais), incluindo a voz; aparelhagem hi-fi, computadores, TV, vídeo, equipamentos de gravação áudio e vídeo, jingles
- músicas/sonoridades - composições musicais de diferentes estilos e culturas que utilizam sons acústicos e electrónicos
- pontos de partida - vídeos publicitários, bandas sonoras, músicas ambiente.

Actividades de aprendizagem a desenvolver

A partir do trabalho desenvolvido o aluno poderá:

- utilizar diferentes tipos de sons acústicos, electrónicos e electro-acústicos para a criação e interpretação musicais com diferentes pressupostos comunicacionais interligando diferentes media e outras áreas artísticas e do conhecimento
- desenvolver a acuidade auditiva identificando e analisando diferentes *jingles* e peças musicais de culturas diferenciadas
- investigar e comparar os modos como os compositores utilizam e manipulam os sons acústicos e electrónicos para a criação de determinados efeitos

Actividades de enriquecimento

O processo de aprendizagem deste módulo poderá ser enriquecido através:

- da participação e da assistência a concertos e espectáculos artísticos de diferentes estilos pressupostos comunicacionais, ao vivo e/ou gravados
- de entrevistas, convites e discussão com diferentes compositores, intérpretes e produtores acerca da utilização de tecnologias musicais e outras na criação de determinados ambientes sonoros
- de visitas de estudo a estúdios de música electro-acústica, salas de gravação, estúdios de cinema e vídeo
- da investigação como outras áreas utilizam a música como por exemplo o cinema, o teatro, a publicidade e o marketing (em ambiente real e virtual)
- de pequenos escritos como por exemplo notas de programa, entrevistas, comentários, análise musical, descrição de bandas sonoras.

Expectativas da aprendizagem

No final do trabalho desenvolvido:

- a maioria dos alunos consegue compor, arranjar, improvisar e interpretar peças musicais para diferentes funções comunicacionais, utilizando vocabulário técnico e artístico apropriado.

- alguns alunos desenvolvem competências acima da média conseguindo manipular o vocabulário e as tecnologias musicais com proficiência, estabelecendo conexões com outras áreas
- outros manipulam e compreendem as diferentes usos e funções dos materiais sonoros e musicais mas necessitam de apoios suplementares para a sua utilização adequada

Tema do módulo: Música e tecnologias (manipulando sons acústicos e electrónicos)

Pressupostos do módulo

Com este módulo procura-se que o aluno manipule sons acústicos e electrónicos através da exploração, experimentação e criação de diferentes fontes sonoras, “paisagens sonoras” e peças musicais. Aprendem a utilizar sintetizadores e samplers e como misturar e imitar diferentes tipos de sons. Compreendem como as tecnologias MIDI podem criar diferentes tipos de efeitos e de mudanças na percepção musical. Apropriam-se de diferentes técnicas de gravação e de software musical

O tempo de duração deste módulo situa-se entre o mínimo de 9 semanas e o máximo de 16 semanas, ou equivalente.

Competências anteriores

Para o desenvolvimento do trabalho deste módulo é desejável que o aluno tenha:

- experienciado e interpretado música de diferentes culturas, géneros e estilos com diferentes tipos de instrumentos e voz
- apropriado e utilizado diferentes códigos e convenções (alturas, durações, intensidades, espacialização sonora, timbres, texturas, formas e estruturas)
- apropriado princípios elementares de utilização das tecnologias da informação e comunicação

Vocabulário musical

No decurso do trabalho o aluno compreenderá e utilizará vocabulário apropriado relacionado com:

- música e tecnologias - acústico, electrónico, analógico, digital, envelope, sampler, sintetizadores, tecnologia MIDI, minidisc, estéreo, gravação multipistas, reverberação, delay, microfones
- conceitos, códigos e convenções - alturas, durações, intensidades, espacialização sonora, timbres, texturas, formas e estruturas
- processos - interpretação, composição, improvisação e arranjos utilizando sons acústicos e electrónicos, técnicas de gravação e manipulação sonora
- contextos - modos como as tecnologias digitais e analógicas são utilizados nas diferentes culturas musicais contemporâneas.

Recursos

Os recursos para módulo unidade incluem:

- fontes sonoras - instrumentos musicais (acústicos, electrónicos, convencionais e não convencionais), incluindo a voz; aparelhagem hi-fi, computadores
- músicas/sonoridades - composições musicais de diferentes estilos e culturas que utilizam sons acústicos e electrónicos
- pontos de partida - sons, jogos vídeo.

Actividades de aprendizagem a desenvolver

Ao longo do trabalho o aluno poderá:

- utilizar diferentes tipos de sons acústicos, electrónicos e electro-acústicos para a criação musical interligando com outras áreas
- desenvolver a acuidade auditiva identificando e analisando diferentes peças musicais de culturas diferenciadas
- investigar e comparar os modos como os compositores utilizam e manipulam os sons acústicos e electrónicos

Actividades de enriquecimento

O processo de aprendizagem deste módulo poderá ser enriquecido através:

- da participação e da assistência a concertos e espectáculos artísticos de diferentes estilos, ao vivo e/ou gravados
- de entrevistas e discussão com diferentes compositores, intérpretes e produtores acerca da utilização de tecnologias digitais na criação e interpretação musicais
- de visitas de estudo a estúdios de música electro-acústica, salas de gravação, estúdios de cinema e vídeo
- da investigação como outras áreas do conhecimento artístico e outras utilizam e manipulam as TIC
- da criação de suportes digitais, ou outros, para gravação dos trabalhos
- de pequenos escritos como por exemplo notas de programa, comentários, análise musical.

Expectativas da aprendizagem

No final do trabalho desenvolvido:

- a maioria dos alunos consegue compor, arranjar, improvisar e interpretar peças musicais utilizando sons acústicos e electrónicos; manipula diferentes tipos de software musical utilizando vocabulário apropriado.
- alguns alunos desenvolvem competências acima da média conseguindo manipular o vocabulário e as tecnologias musicais com proficiência, estabelecendo conexões com outras áreas

- outros manipulam e compreendem as diferentes formas de utilização dos sons mas necessitam de apoios suplementares para a sua utilização

Apêndices

Apêndice A – Frère Jacques

5°E

Inês Quintana

Filipe Ribeiro

11

16

Agrupamento de Escolas Miguel Torga

PROJETO
CLUBE DE MÚSICA
2014/2015

Professores Coordenadores responsáveis

Professores Estagiários responsáveis

Clube de Música

Objetivos Gerais

- Desenvolver e aperfeiçoar a prática vocal e instrumental:
 - Valorizar a relação entre aluno/grupo, aluno/professor e grupo/ouvintes;
 - Valorizar a sua expressão musical e a dos outros;
 - Desenvolver a memória auditiva, a criatividade e a improvisação musical.
- Compreender a música como construção humana, social e cultural e as inter-relações com os diferentes quotidianos e áreas do saber;
- Fruir a música para além dos seus aspetos técnicos e conceptuais, manifestando preferências musicais;
- Aprofundar a compreensão e a utilização do vocabulário musical e dos princípios composicionais;
- Aprofundar o conhecimento do trabalho de músicos e compositores de culturas musicais diferenciados:
 - Compreender e conhecer a importância de diversidade dos géneros musicais;
- Produzir e participar em diferentes tipos de espetáculos musicais;
 - Valorizar o património musical português e de outros países;
 - Vivenciar situações de apresentação musical através de recitais (ou concertos e em seminários ou workshops), em grupo e/ou individualmente, em atividades no seio da comunidade escolar e local.
- Desenvolver a motricidade na utilização de diferentes técnicas de produção sonora (música e movimento);
- Desenvolver o pensamento crítico que sustente opiniões, criações e interpretações musicais;
- Consolidar conceitos musicais.

Atividades

- Aprendizagem de repertório musical diversificado (nacional e internacional) através da exploração de diferentes espetáculos musicais e do teatro musical;

- Jogos de exploração e compreensão dos processos de criação/improvisação musical;
- Realização de atividades que proporcionem e explorem prática coral e/ou instrumental e coreográfica;
- Apresentação de músicos e bailarinos experientes, no sentido de promover o contacto, a motivação e partilha de experiências;
- Exploração, compreensão, e manipulação de diferentes materiais sonoros e musicais para a produção de determinados efeitos comunicacionais, estéticos, etc.
- Criação, experimentação e instrumentação, nomeadamente com instrumentos de percussão e instrumentos relacionados ligados às novas tecnologias da música, abrangendo diferentes estilos musicais;
- Exploração, experimentação e criação das tecnologias MIDI através de sons acústicos e electrónicos (Novas Tecnologias da Música);
- Desenvolver o ‘pensamento musical’ através da exploração e manipulação de ideias musicais.

Destinatários

- Preferencialmente alunos do 3º Ciclo.
-

CLU BE DE, MÚ SICA

ATREVES-TE AO DESAFIO?

**JUNTA-TE A NÓS!
APRENDE E CRIA A TUA PRÓPRIA MÚSICA.**

**INSCRIÇÕES NA CAVE SALA DE MÚSICA
INÍCIO NO 3º PERÍODO**

CLU BE DE, MÚ SICA

**JUNTA-TE A NÓS!
APRENDE E CRIA A TUA PRÓPRIA MÚSICA.**

ATREVES-TE AO DESAFIO?

**INSCRIÇÕES NA SALA DE MÚSICA
INÍCIO NO 3º PERÍODO**

(Novas Tecnologias)

Acordeão

Saxofone

Percussão Corporal e Instrumental/Movimento

Autorização do Encarregado de Educação:

Data: ___/___/___ Assinatura: _____

A preencher pela organização:

Entregue a inscrição do(a) aluno(a) ___/___/___

Desistiu em:

___/___/___

Apêndice F – Calendarização dos workshops

MAIO 2015

| SEGUNDA-FEIRA | TERÇA-FEIRA | QUARTA-FEIRA | QUINTA-FEIRA | SEXTA-FEIRA | SÁBADO | DOMINGO |
|---|-------------|--|--------------|--|--------|---------|
| | | | | 1 | 2 | 3 |
| 4 | 5 | 6 | 7 | 8 Workshop de Bateria - Horário: 14:00 - 18:00h | 9 | 10 |
| 11 | 12 | 13 Workshop de Música Eletrónica/Djing - Horário: 14:00 - 18:00h | 14 | 15 Workshop de Saxofone - Horário: 14:00 - 18:00h | 16 | 17 |
| 18 | 19 | 20 Workshop de Acordeão - Horário: 14:00 - 18:00 | 21 | 22 Workshop de Bateria - Horário: 14:00 - 18:00h | 23 | 24 |
| 25 | 26 | 27 Workshop de Percussão Corporal Instrumental/ Movimento-Horário: 14:00 - 18:00h | 28 | 29 | 30 | 31 |
| NOTAS: Na Semana Cultura (de 11/05 a 15/05) será prevista a execução de mais workshops ao longo da manhã, sendo estes combinados com os alunos que fizeram a devida inscrição. | | | | | | |



Qualquer dúvida basta contactar as professoras de Educação Musical: Filomena Gomes, Ana Carrapatoso ou os responsáveis pelo desenvolvimento dos workshops: Edgar Grazina, Filipe Ribeiro, Ricardo Alves e Ruben Cabral.

Apêndice G – Planificação do workshop

| PLANIFICAÇÃO DE AULA | | | | | |
|---|------|--|---------|----------------|------------|
| ESTÁGIO NO 2º CICLO DO ENSINO BÁSICO – ESCOLA E B 2/3 AUGUSTO MORENO | | | | | |
| Supervisor Institucional | | Supervisor Cooperante | | Estagiário | |
| Prof. Dr. Vasco Alves | | Prof. Filomena Gomes e Prof. Ana Maria Carrapatoso | | Filipe Ribeiro | |
| Turma | Sala | Horário | Duração | Aula nº | Data |
| Clube de Música | cave | 14:00/18:00 | 4h | 1 | 13/05/2015 |
| TEMA | | | | | |
| Música e Tecnologias | | | | | |
| SUMÁRIO | | | | | |
| CONTEÚDOS | | | | | |
| <p>Pretende-se que o aluno vivencie sons acústicos e electrónicos através da exploração, experimentação e criação de diferentes fontes sonoras e faixas musicais; Experimente a utilização de sintetizadores e <i>samples</i> e experimente misturar diferentes tipos de sons e músicas; Conheça a forma como as tecnologias podem criar diferentes tipos de efeitos e de mudanças na percepção musical. Assimile diferentes técnicas de gravação e de software musical.</p> <p>Vocabulário Musical:</p> <p>Música e Tecnologias – acústico, electrónico, digital, <i>sample</i>, sintetizadores, tecnologia MIDI, gravação multipista, reverberação, delay, microfones;</p> <p>Conceitos, códigos e convenções – alturas, durações, intensidades, espacialização sonora, timbres, texturas, formas e estruturas;</p> <p>Processos – Improvisação e arranjos utilizando sons acústicos e electrónicos, técnicas de gravação e manipulação sonora;</p> <p>Contextos – conhecer a tecnologia digital nas diferentes estilos e culturas musicais.</p> | | | | | |
| COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS | | | | | |
| Desenvolver a acuidade auditiva identificando diferentes estilos musicais; Desenvolver o vocabulário musical. | | | | | |

| COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS | |
|---|--|
| Manipular, utilizar e misturar diferentes tipos de sons acústicos, electrónicos e eletro-acústicos para o Djing e produção musical; | |
| COMPETÊNCIAS TRANSVERSAIS | |
| Motivação, autonomia, cooperação, assertividade, autoconfiança e iniciativa. | |
| METODOLOGIA/ SITUAÇÕES DE APRENDIZAGEM | |
| Demonstração: | <ul style="list-style-type: none"> - Inicia-se o workshop com as apresentações do estagiário e dos alunos e questiona-se quanto às suas expectativas; - Apresentação de uma breve contextualização teórica da música electrónica nomeadamente, o que são as Novas Tecnologias da Música e sua história até ao início da década de 2000; - Montagem e apresentação dos equipamentos de Dj e produção musical; - O som no suporte digital (CD, MP3): escolha de faixas em listas, ordenação e gravação de faixas; - Introdução ao equipamento; - Afniação e controle pitch bend (tempo), em alta precisão e mistura; - Batidas por minuto (BPM); - Regras e batidas por compasso; - Mistura e equalização; - Hipotética leitura da pista de dança; - Introdução à produção musical; - Para terminar, questionar os alunos sobre o workshop nomeadamente se coincidiu com as suas expectativas e se gostariam de voltar a repetir o workshop. Entrega de um inquérito de satisfação para realizar e entregar. |
| Faixas musicais: | <ul style="list-style-type: none"> - A escolher pelos alunos |
| Experimentação: | <ul style="list-style-type: none"> - Os alunos experimentam misturar as faixas escolhidas. Utilizam sintetizadores e <i>samples</i> e experimentam misturar diferentes tipos de sons e músicas. |
| Improvisação/ Criação: | <ul style="list-style-type: none"> - Utilizam o sintetizador para gravar numa pista uma melodia ou voz. |

| RECURSOS MATERIAIS | |
|---|--|
| Sebentas, cadernos ou folhas, canetas ou lápis, borrachas e afiadores; Mesa de mistura Behringer e dois leitores de CD Pioneer, headfones Sony, computador Apple MacBook Pro, sintetizador M-Audio Axiom Pro, workstation/teclado, colunas amplificadas 65 Watts Alto, acessórios e cabos, CD's de áudio gravados, caderno e folhas brancas e fichas de inscrições e planificações. | |
| AVALIAÇÃO | |
| Observação direta do comportamento e empenho dos alunos nas atividades propostas. | |
| BIBLIOGRAFIA DE APOIO E DE REFERÊNCIA | |
| Orientações Curriculares 3.º Ciclo do Ensino Básico. | |
| APLICAÇÕES LÓGICAS PARA COMPUTADOR | |
| Iunes, Garageband 10.1.0, Sibelius 7. | |

Clube de Música

Workshop 2014/2015

Inquérito

(3.º Ciclo)

Este inquérito pretende saber a opinião e satisfação acerca da tua participação no Clube de Música 2014/2015, no Workshop de Música Eletrónica/Djing (Novas Tecnologias) dadas pelo estagiário Filipe Ribeiro.

Assinala a tua resposta com um X dentro dos respetivos quadrados.

Sexo: Feminino

Masculino

Idade _____

1 – Que importância atribuis ao Clube de Música 2014/2015?

Sem opinião

Nada Importante

Razoavelmente Importante

Importante

2 – Como avalias a organização do Clube de Música 2014/2015?

Sem opinião

Mau

Razoável

Bom

3 – Na tua opinião, qual o Workshop mais atrativo?

Música Eletrónica/Djing (Novas Tecnologias)

Acordeão

Bateria

Saxofone

Percussão Corporal e Instrumental/Movimento

4 – Achas que deveria haver um workshop direcionado a outra área ou instrumento musical?

Sem opinião

Não

Sim

4.1 - Se sim, qual? _____

5 – Na tua opinião, como avalias a contextualização teórica do workshop de Música Eletrónica/Djing (Novas Tecnologias)?

Sem opinião

Mau

Razoável

Bom

6 – E no que respeita a tua experiência prática no mesmo Workshop?

Sem opinião

Mau

Razoável

Bom

7 – Qual das partes do Workshop é que mais te interessou?

Djing

Software para Músicas (Programas)

8 – Sentiste dificuldade no acompanhamento do Workshop lecionado pelo estagiário?

Sem opinião

Não

Mais-ou-menos

Sim

9 – O estagiário utilizou recursos necessários para o bom funcionamento do Workshop?

Sem opinião

Não

Mais-ou-menos

Sim

10 – Na tua opinião, como avalias o desempenho do estagiário ao longo do Workshop?

Sem opinião

Mau

Razoável

Bom

11 – Gostarias de voltar a frequentar o Workshop de Música Eletrónica/Djing (Novas Tecnologias) com o mesmo estagiário?

Sem opinião

Não

Mais-ou-menos

Sim

12 - Gostarias de voltar a frequentar o Clube de Música?

Sem opinião

Não

Mais-ou-menos

Sim

Obrigado pela tua participação! 😊



Certificado

Certifica-se que Felipe Soares Ribeiro
dinamizou o Workshop Música Eletónica (Jazz, Blues e Rock)
promovido no âmbito do estágio curricular no 3.º Ciclo de Ensino Básico,
do mestrado em Ensino da Educação Musical no Ensino Básico da Escola
Superior de Educação do Instituto Politécnico de Bragança, no ano letivo
2014/2015 e desenvolvido no Clube de Música, no Agrupamento de
Escolas Miguel Torga de Bragança, com a duração de 8 horas.

Bragança, 3 de junho de 2015



Apêndice J – Tabela de observação direta

Avaliação por Observação Direta

Escola: _____

Ano: _____ Turma: _____ Período: _____ Ano letivo: _____

| Nomes | Frequência | | | Participação | | | | Autonomia | | Empenho | | | Concentração | |
|--------|------------|----------|-------|--------------|----------|-------|------|------------|-------------------------------|-------------------------------|-----------------|---------|--------------|----------------------------|
| | Boa | Razoável | Fraca | Boa | Razoável | Fraca | Nula | É autônomo | Solicita ajuda frequentemente | Realiza as tarefas até ao fim | Com dificuldade | Desiste | Atento | Distraí-se e/ou facilidade |
| N.º 1 | | | | | | | | | | | | | | |
| N.º 2 | | | | | | | | | | | | | | |
| N.º 3 | | | | | | | | | | | | | | |
| N.º 4 | | | | | | | | | | | | | | |
| N.º 5 | | | | | | | | | | | | | | |
| N.º 6 | | | | | | | | | | | | | | |
| N.º 7 | | | | | | | | | | | | | | |
| N.º 8 | | | | | | | | | | | | | | |
| N.º 9 | | | | | | | | | | | | | | |
| N.º 10 | | | | | | | | | | | | | | |
| N.º 11 | | | | | | | | | | | | | | |
| N.º 12 | | | | | | | | | | | | | | |
| N.º 13 | | | | | | | | | | | | | | |
| N.º 14 | | | | | | | | | | | | | | |
| N.º 15 | | | | | | | | | | | | | | |
| N.º 16 | | | | | | | | | | | | | | |
| N.º 17 | | | | | | | | | | | | | | |

| | | | | | | | | | | | | | | |
|--------|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| N.º 18 | | | | | | | | | | | | | | |
| N.º 19 | | | | | | | | | | | | | | |
| N.º 20 | | | | | | | | | | | | | | |
| N.º 21 | | | | | | | | | | | | | | |

Clube de Música

Workshop 2014/2015

Inquérito

(1.º Ciclo)

Este inquérito pretende saber a tua opinião e satisfação acerca das aulas de Educação Musical dadas pelo estagiário Filipe Ribeiro.

Assinala tua resposta com um X dentro dos respetivos quadrados.

Sexo: Feminino

Masculino

Idade _____

1 – Achas importante a disciplina de Educação Musical?

Sem opinião

Não

Mais-ou-menos

Sim

2 – Gostavas de ter mais tempo de aulas de Educação Musical?

Sem opinião

Não

Mais-ou-menos

Sim

3 – Gostaste das aulas que o estagiário te deu?

Sem opinião

Não

Mais-ou-menos

Sim

4 – O estagiário utilizou instrumentos musicais adequados para as suas aulas?

Sem opinião

Não

Mais-ou-menos

Sim

5 – Tiveste dificuldade em acompanhar as aulas dadas pelo estagiário?

Sem opinião

Não

Mais-ou-menos

Sim

6 – As aulas foram alegres e divertidas?

Sem opinião

Não

Mais-ou-menos

Sim

7 – Na tua opinião, como avalias o estagiário?

Sem opinião

Mau

Razoável

Bom

8 – Gostarias de voltar a ter aulas de Educação Musical com este estagiário?

Sem opinião

Não

Mais-ou-menos

Sim

Obrigado pela tua participação! ☺